

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO**

Ivane Beatriz Pasetti Castagnolli

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
UM CAMINHO PARA A CIDADANIA**

Dissertação de Mestrado

Florianópolis
Maio/2003

Ivane Beatriz Pasetti Castagnolli

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
UM CAMINHO PARA A CIDADANIA**

**Dissertação de mestrado
apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Engenharia de
Produção da Universidade Federal
de Santa Catarina, como requisito
parcial para obtenção do grau de
Mestre em Engenharia de
Produção.**

Orientadora: Prof^a: Christianne C. Reinish de Souza Coelho, Dra.

**Florianópolis
Maio/2003**

Ivane Beatriz Pasetti Castagnolli

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
UM CAMINHO PARA A CIDADANIA**

Esta Dissertação foi julgada e aprovada para a obtenção do grau de Mestre em Engenharia de Produção no Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 17 de maio de 2003.

Banca examinadora:

Prof^a. Christianne C. Reinish de Souza Coelho, Dra.
Orientadora

Prof. Francisco Antonio Pereira Fialho, Dr.

Prof^a. Elizete Lucia Matos, Dra.

Prof^a. Vanilda Galvão Bovo, Mestre

DEDICATÓRIA

A vocês meus amores, Elton, Kaline e Nicole pelo apoio irrestrito a esta jornada e outras que com certeza virão e, principalmente, pela compreensão nas inúmeras horas de ausências.

À minha família, pais, irmãos, cunhados e sobrinhos pelas vibrações a cada conquista alcançada no decorrer deste caminho.

À minha nona Angelina (*in memorian*), pelo colo e aconchego nas horas de cansaço. Saudades...

AGRADECIMENTOS

Agradeço de coração à professora Christianne pelo constante estímulo e incentivo nos momentos de indecisão.

Aos meus professores que, com carinho e profissionalismo, ensinaram-me a trilhar o fantástico caminho da construção compartilhada do conhecimento humano.

Aos colegas de turma que se tornaram meus amigos, Claudia, Jota, Márcia, Rita K., Rita, Karam, Solange, Vanilda e Raquel. À vocês meu muito obrigada pelo companheirismo de tantas horas.

Em especial, agradeço aos professores, coordenadores e equipe diretiva do CEEBJA Professor Domingos Cavalli, por compartilharem comigo do prazer e da alegria de ensinar a jovens e adultos, como também, oferecendo total apoio para a realização desta pesquisa.

E, aos alunos do CEEBJA Professor Domingos Cavalli por me presentarem com relatos de suas histórias de vida, repletas de sabedoria.

*"Qualquer caminho é apenas um caminho (...)
Olhe cada caminho com atenção. Tente-o
quantas vezes julgar necessário... Então,
faça a si mesmo e apenas a si mesmo uma
pergunta: possui este caminho um coração?
Em caso afirmativo, o caminho é bom. Caso
contrário não possui importância alguma".*

(Carlos Castaneda, Os Ensinos de Don Juan).

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS	ix
LISTA DE FIGURAS	x
RESUMO	xi
ABSTRACT	xii
1. INTRODUÇÃO.....	1
1.1 Justificativa	4
1.2 Objetivos	7
1.3 Metodologia	8
1.4 Discussão do Problema	10
1.5 Descrição dos capítulos	12
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
2.1 A Educação e sua Interface com a Cidadania	13
2.2 A Dimensão Estratégica da Educação	18
2.3 A Educação de Jovens e Adultos	23
3. TERCEIRO SETOR NO BRASIL: ASPECTOS HISTÓRICOS	30
3.1 Responsabilidade Social na empresa	35
3.2 Responsabilidade Social no Brasil	43
3.3 Terceirização da Responsabilidade Social da Empresa	47
4. CEEBJA – CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA PARA JOVENS E ADULTOS PROFESSOR DOMINGOS CAVALLI: UM ESTUDO DE CASO. 50	
4.1 A Instituição	50
4.2 Cursos Regulares	51
4.3 Sistema de avaliação	53
4.4 Projetos Especiais Coordenados e Monitorados pelo CEEBJA	54
4.4.1. Postos Avançados do CEEBJA	54
4.4.2 Termos de Cooperação Técnica com Empresas	56
4.4.3. Outros projetos desenvolvidos pela Entidade	58
4.5 Dados numéricos da escola	61
4.6 Análise dos dados apresentados	70
4.7 Educação como um direito de todos	71
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES	72

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	81
ANEXO 1	85
ANEXO 2	86
ANEXO 3	87
ANEXO 4	88
ANEXO 5	89

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Alunos Matriculados e Concluintes	62
Tabela 2 - Alunos Matriculados - 1º Segmento – 1ª a 4ª por faixa etária	62
Tabela 3 - Alunos atendidos por período	63
Tabela 4 - Dados do 2º Segmento - 5ª a 8ª séries	64
Tabela 5 - Alunos do Segundo Segmento – 5ª a 8ª séries	64
Tabela 6 - Alunos nas disciplinas do 2º. Segmento	65
Tabela 7 - Alunos atendidos por período	66
Tabela 8 - Dados do Ensino Médio: Alunos – Pessoas	67
Tabela 9 - Alunos do Ensino Médio	67
Tabela 10 - Ensino Médio - Alunos nas disciplinas	68
Tabela 11 - Alunos atendidos por período	69

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Alunos matriculados e concluintes	62
Figura 2: Alunos matriculados 1º Segmento - 1ª a 4ª séries por faixa etária .	63
Figura 3: Número de atendimentos por período	63
Figura 4: Dados do 2º Segmento - 5ª a 8ª séries	64
Figura 5: Alunos do Segundo Segmento – 5ª a 8ª séries	65
Figura 6: Alunos na Disciplinas do 2º Segmento	66
Figura 7: Alunos atendidos por período	66
Figura 8: Alunos do Ensino Médio	67
Figura 9: Alunos do Ensino Médio por Faixa Etária	68
Figura 10: Ensino Médio – Alunos nas Disciplinas	69
Figura 11: Alunos atendidos por período	69

RESUMO

A presente dissertação retrata o trabalho desenvolvido pelo CEEBJA Professor Domingos Cavalli – Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos, localizado na região metropolitana de Curitiba, mais especificamente na cidade de Campo Largo. O CEEBJA tem por objetivo oferecer oportunidade de escolarização à jovens e adultos que não tiveram acesso à educação na idade apropriada em decorrência dos mais variados motivos. Dentre os mais citados pelos alunos estão: a necessidade de trabalhar em tempo integral, difícil acesso às escolas, desmotivação em relação aos estudos e em alguns casos para a mulher, imposição da própria família (pais e/ou marido) para interromper os estudos. O **retorno aos estudos** é assimilado pela grande maioria dos alunos como uma oportunidade de melhora de vida a partir de uma melhor qualificação pessoal. Enfocou-se a entidade com todas as dificuldades que atingem uma empresa do terceiro setor, principalmente no que diz respeito à falta de recursos, e maior empenho da comunidade no apoio as atividades que pretende desenvolver em prol da **escolarização básica de jovens e adultos trabalhadores**, como também a inclusão digital desses indivíduos. Mantido pelo Governo do Estado do Paraná, o CEEBJA Professor Domingos Cavalli, é supervisionado pela Secretaria do Estado da Educação (SEED – DEJA – Departamento de Educação de Jovens e Adultos), e pretende, por meio de parcerias com o meio empresarial da região, ampliar sua atuação, para melhor atender a necessidade das pessoas menos favorecidas, abrindo-lhes, assim, os caminhos para a **cidadania**.

Palavras-chave: **escolarização básica, retorno aos estudos, EJA de jovens e adultos trabalhadores, cidadania.**

ABSTRACT

The current dissertation boldly describes the work developed by Professor Domingos Cavalli's State Elementary Education Center for the young and adults (CEEBJA), located in the Curitiba metro area, more specifically in the city of Campo Largo. The CEEBJA has the purpose of providing school to young and adults who did not have access to education at the right time in their lives due to several reasons. Among the most mentioned by students are: the need to work full time, difficulty to have access to a school, unwillingness and in some cases, for women, an imposition of their own families (father or husband) to interrupt their studies. The return to school is noticed by the great majority of students as an opportunity to improve their lives based on a better personal qualification. The entity was focused with all difficulties that a third-sector company faces, specially regarding the lack of resources and also a greater community effort to support activities for the elementary education for the working young and adults, as well as teaching them how to use a computer, the so called "digital inclusion". Supported by the State of Paraná Government, the Professor Domingos Cavalli Center (CEEBJA) is supervised by the State Education Secretary (SEED – DEJA Young and Adults Education Department), which has the purpose of, through partnerships with local entrepreneurs, expand its activities to better fulfill the needs of least fortunate people, helping to open the ways for citizenship inclusion for them.

Keywords: *scholar opportunities, return to school, scholarship, elementary scholarship for the working young and adults, open ways for citizenship inclusion.*

1. INTRODUÇÃO

“Ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam em comunhão.”
Paulo Freire

A educação permanente surge hoje como uma exigência da nova sociedade que, por sua vez, exige novas formas de encarar o conhecimento. Hoje, não basta "ter conhecimento" como nos diz Moacir Gadotti¹, mas "saber o que fazer com este conhecimento". Este "saber fazer", impregnado de autonomia, da capacidade de fazer múltiplas leituras sabendo relacioná-las, é um dos desafios da educação permanente.

A educação de jovens e adultos reporta-se a um rol de abstrações dispostas e constituídas nas instituições sociais, o que implica investigar e aprofundar em essência a historização e a amplitude do contexto de tal fenômeno sem fragmentá-lo, ao contrário, qualificando e expondo sua interdependência.

A preocupação com o analfabetismo no Brasil inicia-se em duas circunstâncias, a primeira contida na estatística divulgada nos Estados Unidos em 1920, que aponta o Brasil como líder em analfabetismo, fato que melindrou o orgulho nacional, já exaltado pela Primeira Guerra Mundial. A segunda incide sobre a intenção de ampliar as bases eleitorais e assim legitimar o poder, mas como fazê-lo diante de uma população de 80% de analfabetos? O reflexo destas circunstâncias contribui para uma visão preconceituosa em relação ao analfabeto, que é tido como um entrave ao avanço social².

Paralelamente a isto, que passou a incomodar o poder vigente foi a imagem que se formava do Brasil, caracterizando-o como um país culturalmente atrasado. Com o

surgimento da UNESCO na década de 60, surge também a pressão aos países membros, principalmente os subdesenvolvidos, para que universalizem a oferta do ensino formal em consonância com a era desenvolvimentista que se inicia após a Segunda Guerra Mundial e, com ela, a forte intenção de modernização e qualificação do capital humano³.

Nessa época, em que o Brasil vivia a repressão implantada pelo golpe militar de 1964, o educador Paulo Freire foi exilado por causa de sua pedagogia libertadora e sua militância política, período em que desenvolveu projetos em vários países da América Latina, Europa e África, lecionou na Universidade de Harvard nos Estados Unidos, trabalhando a maior parte do tempo para o Conselho Mundial de Igrejas, com sede em Genebra na Suíça.

Ao retornar ao Brasil, suas idéias foram de encontro ao processo de amadurecimento vivido pela Educação de Adultos, que passava a mover-se na direção do conceito de Educação Popular, na medida em que a realidade começava a fazer algumas exigências à sensibilidade e à competência científica dos educadores. (FREIRE, 1991).

Nesse contexto, o analfabeto era considerado efeito e não a causa da situação econômica, social e cultural do país, e era visto como portador da cultura e sujeito da aprendizagem.

Exemplifica-se esta tendência no Brasil com a institucionalização do Mobral, em 15 de dezembro de 1967, pela Lei nº 5.379, sob a visão de que, com maior investimento

¹ GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. São Paulo: Cortez, 1983.

² Paiva, Vanilda Pereira. **Educação popular de Adultos**. Rio de Janeiro: Loyola, 1972.

³ FRIGOTTO, Gaudêncio. *A pedagogia da exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública*. GENTILI, Pablo (org.). Petrópolis: Vozes, 1995.

na alfabetização, se obteria uma margem maior de instrução⁴ e, por conseguinte, de produtividade e ganhos para o detentor dos meios de produção.

O Brasil, segundo dados publicados na Folha de São Paulo⁵, em 1998, conta com 25 milhões de miseráveis, e deste total, 83% são analfabetos funcionais, ou seja, não completaram as quatro primeiras séries ou só assinam ou desenham o nome.

De acordo com os dados contidos na publicação Geografia da Educação Brasileira 2001, produzida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP/MEC) de cada grupo de 100 alunos que ingressam na 1ª série do Ensino Fundamental 59 conseguem terminar a 8ª série desse nível de escolarização e os outros 41 param de estudar no meio do caminho. Para aqueles que entraram no Ensino Médio, a expectativa de conclusão é maior: 45 conseguem terminá-lo.

Se concluir o Ensino Fundamental e Médio, separadamente, demonstra ser difícil, o caminho da 1ª série do Fundamental à 3ª série do Médio é ainda mais árduo. Do total de alunos que entram no nível educacional obrigatório, apenas 40% concluem o Ensino Médio, precisando para isso, em média 13,9 anos.

Não há dúvida que tais dados são alarmantes e apontam para taxas de repetência e evasão de formas significativas. Ainda segundo os dados do estudo do INEP⁶, os pais não conseguem manter seus filhos na escola, pois mesmo na rede pública há um gasto familiar, e o estudante sofre uma pressão para entrar cada vez mais cedo no mercado de trabalho com o objetivo de ajudar na renda da família.

Nesse sentido, o mercado de trabalho tem mostrado uma exigência cada vez maior em relação à formação básica do trabalhador obrigando-o a retomar sua escolarização.

⁴ Idem.1995.

⁵ Folha de São Paulo - Caderno Especial - O Mapa da Exclusão. São Paulo. Setembro,1998.

⁶ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INE/MEC

Portanto, é na configuração deste cenário que entra os CEEBJAs (Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos).

1.1 Justificativa

Este estudo teve origem na observação das dificuldades por que passam as pessoas analfabetas e analfabetas funcionais, ao se defrontarem com situações do dia-a-dia, como os bancos com seus caixas automatizados, a memorização de senhas, a leitura de painéis de identificação dos mais diversos assuntos, como pontos de ônibus, nomes de rua, e até mesmo o problema que vivem para usar coletivos com catracas eletrônicas, problemas estes que contribuem para a baixa auto-estima, insegurança, medo e timidez do indivíduo.

Com esse quadro, ressalta-se a lembrança da educação como divisor da pirâmide social, ou ainda, como meio de conscientização política de tal forma que a educação tudo pode resolver, até os problemas sociais com origem na ordem vigente e, por outro ângulo, mas não menos extremista, vê-se a educação como a única responsável pela formação do homem enquanto cidadão, ou seja, participante da vida política e social do país, com direitos e deveres reconhecidos socialmente e garantidos por lei.

Perpassa estes posicionamentos a defesa da democracia, configurada no direito universal de educação, todavia, historicamente os fatos comprovam a reprodução da desigualdade diante do saber, concretizada materialmente na educação formal, cuja oferta exclui uma parte da população e relega a outra a um ensino deficiente, fato comprovado em dados do Ministério da Educação, que detectou um índice de 75% de

alunos matriculados, em regiões pobres e que estão na 4^a série do ensino fundamental sem saber ler e escrever⁷.

Esta conjuntura cristaliza-se com a consolidação do neoliberalismo⁸ e da globalização⁹ na década de 90 pelo governo Collor, a qual irradia uma preocupação com a qualificação do capital humano como fator de ampliação da mais-valia em função de novos conceitos que influem diretamente na classe trabalhadora, pois se exige um trabalhador polivalente, qualificado e criativo, apto ao trabalho em equipe frente à revolução tecnológica.

O setor organizacional, neste ínterim, preocupa-se com a escolarização dos funcionários, fator que advém da mudança do paradigma de produção seguido da implantação de estratégias de participação, ao invés da coerção, a qual centraliza-se no paradigma *fordista* e *taylorista*¹⁰ e suplanta novos padrões internacionais de produção mais competitivos no mercado, os quais pressupõe medidas técnicas de elevação da qualidade do produto¹¹.

Outro fator relevante a ser estudado é a filantropia empresarial, também chamada de empresa cidadã, a qual pontua-se sob a discussão do Estado "enxuto" e a transparência de responsabilidades para a sociedade civil e o segundo setor, implementando o associativismo.

⁷ NASCIMENTO, Gilberto. Enfim o BÊ-Á-BÁ. In. **Revista Isto é**. 31 de maio de 2000, nº 1600.

⁸ Considerado uma proposta de reação teórica e prática contra o Estado intervencionista, oferecendo ao mesmo tempo, o bem estar Como teoria surge de um texto de Frederick Hayek, em 1944. "O caminho da Servidão". Trata-se de um ataque contra qualquer limitação do mercado por parte do Estado (sendo este considerado uma ameaça).

⁹ Não há uma definição que seja aceita por todos. Ela está definitivamente na moda e designa muitas coisas ao mesmo tempo. Há a interligação acelerada dos mercados nacionais, há a possibilidade de movimentar bilhões de dólares por computador em alguns segundos, como ocorreu nas Bolsas de todo o mundo, há a chamada "terceira revolução tecnológica" (processamento, difusão e transmissão de informações). Os mais entusiastas acham que a globalização define uma nova era da história humana.

¹⁰ Nos aspectos relacionados ao "interior" da empresa, o projeto fordista busca fazer frente às relações de trabalho e de produção até então vigentes. A lógica taylorista de organização da produção é acompanhado de uma completa fragmentação do conteúdo do trabalho.

¹¹ FALEIROS, Vicente de Paula. **A política social do Estado Capitalista**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

Destaca-se, porém, que a educação é direito elementar do homem caracterizando-se como princípio básico na formação enquanto cidadão. A educação de jovens e adultos incide com igual ou maior intensidade na formação da cidadania, haja visto sua relação com aspectos políticos e culturais a refletirem sobremaneira no processo de construção e conquista da resistência ao poder dominante.

Portanto, reduzir a educação de jovens e adultos a aplicação didática de conteúdos para alfabetização, é menosprezar as determinações históricas e os mecanismos de fortalecimento da ideologia dominante que se configuram nas políticas delimitadas no Estado neoliberal e à guisa do mercado.

A educação constitui-se um direito civil e político e oportuniza aos cidadãos "possibilidades sociais de se instrumentalizarem para enfrentar as desigualdades econômicas e sociais a que estão submetidos, competirem no mercado de trabalho e terem acesso à justiça social"¹².

Em face disto, se concebe a alfabetização não apenas como a aquisição do domínio da leitura e da escrita mas como a capacidade de usar essa habilidade no desenvolvimento pessoal e coletivo com vistas à construção de uma sociedade diferente desta que aí está.

A aquisição mecânica da relação som/grafia, na forma como é entendida e aplicada, nas diversas campanhas e mobilizações em prol do fim do analfabetismo, não habilita o educando a ser um agente transformador da sociedade, uma vez que resvala no imediatismo, na emergência de viver o hoje, de dar respostas às estatísticas mais abrangentes. É urgente que se tenha clareza da necessidade de organizar o país para o futuro, com uma prática educativa reconhecida como prática política, que se recusa a

¹² GENTILLI, Raquel de Matos Lopes. **Representações e práticas: Identidade e processo de trabalho no serviço social**. São Paulo: Veras, 1998, p. 154.

deixar-se “aprisionar pela estreiteza burocrática de procedimentos escolarizantes”. (FREIRE, 1991).

Lidando com o processo de conhecer, a prática educativa implica no interesse de possibilitar o ensino de conteúdos às pessoas quanto em sua conscientização na construção e consolidação desta sociedade, alicerçada pela ética, justiça e solidariedade é uma competência que se aprende, daí entender-se a educação como um processo amplo, um projeto para toda uma vida.

1.2 Objetivos

O objetivo geral deste trabalho fundamenta-se em buscar propostas que promovam melhor qualificação e adequação das condições em que estão inseridos os jovens e adultos brasileiros, preparando-os para a efetiva construção de sua cidadania, seja pelo estudo da competência econômica, seja pela análise de sua participação ativa no contexto político e social em que vivem.

Em sentido específico este trabalho objetiva:

- Pesquisar e analisar as políticas sociais do Estado, concomitante, a investigação das possibilidades e limites do processo que substancia a intervenção profissional na educação de jovens e adultos, seguida da análise dos conceitos implícitos face a sua implementação.
- Estabelecer a relação educação - trabalho, analisando a inclusão de programas de escolarização nas empresas, onde o campo da educação é o mais investido e repercute significativamente na imagem institucional da organização.
- Identificar o ponto de partida para as ações de cidadania empresarial.
- Discutir os conceitos da educação e cidadania, pois, ambos expressam uma linha histórica de formação, perfilada por agregações sócio-políticas e culturais.

- Apresentar os CEEBJAs – Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos, através de um estudo de caso desenvolvido em uma escola da região metropolitana de Curitiba, como exemplo de EJA.

1.3 Metodologia

Fundamenta-se esse estudo, principalmente na pesquisa qualitativa, utilizando a técnica de coleta de dados, de documentação indireta, de base bibliográfica de documentação direta, com observação extensiva através da técnica de estudo de caso, envolvendo especialistas na área, pela autoridade no assunto. Na primeira fase do trabalho foi realizada uma pesquisa bibliográfica que teve por base a consulta de livros e documentos que abordem o tema escolhido, mas não pura e simplesmente a transcrição de dados e informações, sobretudo a leitura interpretativa e analítica do texto. As análises e conclusões pressupõem uma teoria que ilumine e direcione a apreensão do objeto seguida da interpretação do mesmo.

A pesquisa bibliográfica tem por base fundamentos que determinam os passos e o caminho percorrido, delimita-se após levantamento prévio, indicando as diretrizes de estudo em conteúdo, tempo e espaço.

Outro elemento fundante da pesquisa é essencial ao avanço seguro é a elaboração de fichas, apontamentos e observações, decorrentes de análises, leituras ou reflexões.

Na segunda fase do trabalho foi realizada um estudo de caso no CEEBJA – Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos - Professor Domingos Cavalli na região metropolitana de Curitiba.

O estudo de caso incluiu um levantamento realizado com professores, alunos e coordenadores por meio de entrevistas não estruturadas, revisão dos documentos da instituição e observação das atividades desenvolvidas. O levantamento e as

observações levaram a informações qualitativas e a análise da documentação da instituição apresentou informações qualitativas e quantitativas.

As fontes de evidência foram analisadas em conjunto de forma que as descobertas do estudo de caso basearam-se na convergência de informações de origens diferentes, e não de dados quantitativos nem qualitativos em separado.

O método parte da observação do concreto e suas abstrações, pois o concreto é síntese de múltiplas determinações que decorrem de intuições e representações, assim, o conhecimento do real se dá pelo processo do abstrato ao concreto, com a intenção de aprender o real além de sua imediatez.¹³

O método expressa para a pesquisa, a apreensão do concreto pensado e a apreensão das categorias, porém sem utilizar categorias constituídas a *priori*, prontas, absolutas. Ao contrário, o método propõe buscá-las quando emergirem da realidade e com o devido cuidado de questioná-las frente às raízes e explicações prementes a sua existência.¹⁴

A compreensão do método constitui-se sobre os processos de investigação, acionado pela construção de categorias já existentes no real e se configura após a apreensão que a razão faz do real construindo estruturas complexas e dinâmicas.

É na busca de respostas que "dêem conta" da realidade que se emprega a reflexão sobre os nexos, infiltrando em seus contextos reiterada e criticamente, um exercício de envolver o real pelo pensamento e ajudá-lo a se constituir, por uma contínua incorporação de novos elementos, num caminhar que busca o entrelaçamento e articulação do que se abstrai do aparente¹⁵.

¹³ OLIVEIRA, Betty. **O Trabalho Educativo**. Campinas: Autores Associados. 1999, p.1.

¹⁴ IANNI, Octávio. **Construção de Categorias**. São Paulo: PUC/SP, 1986, p. 2.

¹⁵ IANNI, 1986.

No estudo do objeto, faz-se imprescindível o desvelamento de suas contradições, e reconhecer que elas possuem um fundamento, um ponto de partida nas próprias coisas, uma base objetiva real. O que em sentido prático envolve um mergulhar nos meandros articuladores do fenômeno que se desvenda.

Este processo de desvendar e aproximar-se do objeto em sua essência, propõe situar os atores sociais face as instituições constituídas e as que vão se constituindo de acordo com a obra dos homens a qual configura sob a gênese dos movimentos, que incidem sobre o objeto ancorado na historicidade e refletindo uma análise mais precisa das relações e ligações causais.

1.4 Discussão do Problema

A discussão do assunto "Educação de Jovens e Adultos" está impregnada da realidade socioeconômica, política e cultural do país. A partir de 1990 até os dias atuais, essa temática está fortemente vinculada ao fato de que muitas pessoas já tiveram passagem fracassada pela escola, entre elas um número considerável de adolescentes e jovens recém excluídos do sistema regular de ensino. Nesse contexto, observa-se que as esferas públicas e privadas, de uma forma ou de outra, tentam responder a esse desafio com atuação reivindicatória e mobilizadora, em defesa do direito a cidadania e qualidade de vida.

O meio empresarial, social e comunitário, mostra uma crescente preocupação no desenvolvimento de trabalhos voluntários e iniciativas de cunho social, por intermédio de ações variadas, visando contribuir, de alguma forma, para reduzir o impacto das diferenças sociais, econômicas e culturais, presentes na sociedade. De forma generalizada, testemunha-se, cada vez mais, o distanciamento existente entre a classe mais rica e a classe menos favorecida.

Assim, se por um lado observa-se a expansão da exclusão social, por outro percebem-se as dificuldades dos Governos Federal, Estadual e Municipal em atender as demandas para solução dos problemas sociais que se apresentam. Elas apresentam propostas com temas geradores, que consideram a realidade dos alunos e o saber que eles trazem e fazem a sistematização de tudo isso, de modo que eles possam reconstruir o conhecimento e aplica-lo a sua prática social, isto é, possam, a partir de uma cultura geral, participar mais ativamente nas dimensões sociais, econômicas e políticas.

A sociedade civil, no entanto, no âmbito das pessoas físicas em geral, não reúne condições satisfatórias para assumir integralmente todas as responsabilidades transferidas pelo Estado na medida em que esta se encontra desajustada social e economicamente, em decorrência das próprias dificuldades do Estado em continuar proporcionando e mantendo um equilíbrio social harmônico entre as diversas camadas populacionais.

Baseando-nos no entendimento de que uma instituição social também é capaz de tornar-se uma organização do conhecimento e dadas as características do CEEBJA – Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos – Professor Domingos Cavalli, enquanto produtora e instauradora da dimensão intelectual e humana, é que se propõe essa investigação de forma metódica e sistemática.

Considera-se, ainda, que pressupostos básicos devem ser reavaliados, e novas suposições mais consistentes em relação à realidade atual e às expectativas futuras devem ser criadas. Modos de pensar e de agir devem ser coerentes com as novas suposições.

Tendo em vista a necessidade de profissionalização de pessoas para atuar na gestão de organizações do terceiro setor e, considerando que este campo de atuação

necessita estabelecer um direcionamento específico e próprio nos seus processos gerenciais, este estudo estabelece o seguinte problema de pesquisa:

Quais são, as possibilidades mais significativas do CEEBJA, e como esperar dos empresários uma atitude imediata e pró-ativa que marcasse sua definitiva aceitação de investir recursos financeiros em ações sociais, ou iniciativas assemelhadas, assumindo obrigações às quais até então, em sua concepção, seriam responsabilidade exclusiva do poder público?

1.5 Descrição dos capítulos

Esta dissertação está organizada em 6 capítulos distribuídos da seguinte maneira:

O capítulo 1 apresenta a justificativa e importância da presente pesquisa, o estabelecimento dos objetivos e a metodologia utilizada, bem como a estrutura deste trabalho. No capítulo 2, é apresentada uma abordagem sobre a educação de jovens e adultos, sua legislação, regulamentação e abrangência, paralelamente à concepção de cidadania, a partir da perspectiva de estudiosos como Balestreri, Romão, Iamanoto, Paiva, Gadotti, entre outros. Como contextualização dos temas abordados, são citados dados de institutos de pesquisas como IPEA e IBGE. No capítulo 3, é apresentado um breve levantamento de como se encontra o Terceiro Setor e a Responsabilidade Social no Brasil de hoje. No capítulo 4, são apresentados os resultados do estudo de caso realizado em um CEEBJA na região metropolitana de Campo Largo. No capítulo 5, são apresentadas as considerações finais e algumas sugestões para futuros trabalhos. No capítulo 6, são apresentadas as conclusões do presente estudo e ao final, as fontes bibliográficas pesquisadas, como também os anexos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

“Nada mais significativo e importante para a construção da cidadania do que a compreensão de que a cultura não existiria sem a socialização das conquistas humanas. O sujeito anônimo é, na verdade, o grande artesão dos tecidos da história.”

Parecer CEB 4/98

2.1 A Educação e sua Interface com a Cidadania

Um ponto a ser observado é justamente delimitar a temporalidade de certos conceitos, pois as coisas são tão rápidas, breves, descartáveis, constituídas e qualificadas com o rótulo de modernidade e soam como ideal, útil e como critério de felicidade, visto que, é consumível, e isto é viver numa sociedade globalizada como destaca FERRARA: "Em menos de meio século estamos envolvidos por uma experiência científica, tecnológica e humana inesperada: todas as previsões se desestabilizam e essa nova realidade invade a vida particular, o modo como nos relacionamos com o meio ambiente social e natural, modifica nossas concepções intelectuais e nosso processo de conhecimento"¹⁶.

Vigora um sentimento de incerteza ao senso comum, de tal forma que sob a falsa imagem de liberdade legitima-se a dependência extremada, e reiterada pela ordem vigente ao apropriar-se pouco a pouco, sob a máscara da naturalidade, da percepção aparente do real enquanto noção de verdade.

Direciona-se estas reflexões aos conceitos da educação e cidadania pois, ambos expressam uma linha histórica de formação, perfilada por agregações sócio-políticas e culturais.

¹⁶ FERRARA, Lucrécia D. A imprecisão do mundo. In. **Perspectivas Revistas de Ciências Sociais**. São Paulo. Unesp. 1995, p. 33.

Para investigação inicial da cidadania é oportuno salientar que além de sua origem, na *polis* grega, delimitada pela representação direta e alicerçada no contínuo diálogo sobre a coletividade, seus direitos e deveres, é necessário clarificar as instâncias civil, política e social e confrontá-las face à conjuntura da sociedade sob a égide neoliberal.

O assunto cidadania, ao ser tratado pela cientista política Maria de Lourdes Cuvre-Mansini, é apresentado por uma divisão didática dos direitos civis, políticos e sociais, para em seguida interagir com os processos históricos do capitalismo¹⁷.

Em linhas gerais, percebe-se que os direitos civis discriminam a movimentação do corpo e o direito de ir e vir, de determinar sobre o próprio corpo. E para fazê-lo o indivíduo necessita de condições para repor sua força de trabalho sustentando o corpo humano - alimentação, habitação, saúde, educação - com a conquista de seus direitos sociais¹⁸.

Segundo Ricardo Brisolla Balestreri, "cidadão, no passado, era sinônimo de membro respeitável (leia-se "com poderes", "com prerrogativas especiais") da comunidade, com direito à participação política, à influência, à vez e voz".¹⁹

Em se tratando de direitos políticos, pontua-se que seu reflexo na cidadania a qualifica em virtude de sua aproximação ou distanciamento aos direitos civis e sociais. Neste sentido, a concepção vai além da inter-relação entre eles. O político implica na deliberação dos dois outros, visto que o político não se restringe ao direito de livre expressão de pensamento e sim se antecipa com a participação indo além do ato eleitoral, sobretudo amplia-se na defesa e luta pela vida.

¹⁷ COUVRE-MANSINI, Maria de Lourdes. **O que é cidadania**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

¹⁸ Idem, 1995.

¹⁹ BALESTRERI, Ricardo Brisolla (org.). **Educando para a Cidadania**, Curitiba: Exklusiva, 2000.

A cidadania teve como marco residual de sua configuração a sociedade de classes, pontuada pela valorização do trabalho com o impulso da ética protestante, cujo foco retinha no ato de produzir e acumular como comportamento digno de prestígio, sendo assim, não é possível isolá-la da ordem vigente, ou seja, pelo prisma da organização social²⁰.

Imanente a organização social incorpora-se a educação formal, haja vista que assume ao lado do trabalho (técnica e conhecimento) a função de restringir a cidadania à intelectualidade e como o diferencial para as conquistas de direitos, que no transcurso da sociedade de classe gera desigualdade e uma acentuada dogmatização da noção de cidadania.

Sob esse conjunto de representações citadas incorpora-se a expressão da cidadania, exigindo dos atores sociais ajuste à forma capitalista de produção e a titulação de cidadão consumidor, fato excludente e que fere a Constituição Federal e a luta de mobilização social pela conquista de direitos efetivos. Esses fatos encontram respostas nos direitos materializados e inerentes as contradições da sociedade burguesa, segundo os interesses em conceder direitos, mas acentuar o poder²¹. A assertiva abre espaço e clarifica a investigação, para visualizar-se o quanto as relações vão se estabelecendo pelo embate de forças, em prol da ampliação afetiva de direitos que "depende muito mais da capacidade jurídica e política de proteção prática deste direito, que do reconhecimento de seu fundamento moral"²².

²⁰ COUVRE-MANSINI, 1995.

²¹ GENTILLI, 1998.

²² Idem, 1998, p. 151.

Assim, não é o apelo moral que retém a força fecunda da cidadania e sim a articulação premente, vinculada a correlação de forças, o que leva a crer que neste "processo de luta não só as condições de trabalho ou desemprego são consideradas causas da exclusão, mas as relações sociais complexas que impedem o desenvolvimento da cidadania (...). Os direitos se definem pela pressão social e incorporação ou retirada da legislação nesta correlação de forças"²³.

Os elementos expressos neste quadro, leva a refletir como a legitimidade dos direitos adquiridos enfrenta imposições condicionantes a ponto de invalidá-los temporariamente ou implementar seu resgate com igual força de outrora. Todavia, estes acessos são passíveis de fracasso na ausência da publicação de direitos de modo claro e incisivo para suprimir o senso comum em virtude da ascensão do cidadão consumidor ao cidadão consciente e sujeito de sua história.

Na sociedade capitalista a cidadania é inerente à educação, e se insere num relativismo intrínseco ao poder do mercado, o que lhe imprime não um caráter universal e sim subjugada ao Estado e por sua vez ao capital onde o direito torna-se benesse, assistência, filantropia e favor. E a educação formal torna-se elemento intrínseco a exclusão social.

Aparentemente, neste contexto se insere as possibilidades de concentrar-se na educação a legitimidade da cidadania e a construção de uma sociedade democrática, entretanto, clarifica-se dois pólos. O primeiro singularmente na acepção dos educadores face à educação e seu processo, o que reflete na reprodução do poder dominante, elemento destacado por ROMÃO ao tentar despertar nos educadores a sensibilidade quanto ao papel político da escola e

²³ FALEIROS, Vicente de Paula. **A Política Social do Estado Capitalista**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 1999,

salientar a responsabilidade do corpo docente de: "formular políticas, a partir de diretrizes educacionais socialmente sancionadas, (...) co-definir os critérios de distribuição e alocação de recursos, identificar insumos básicos para o desenvolvimento do trabalho pedagógico de qualidade, resgatar a dignidade e o *status* da profissão"²⁴.

O segundo delineado pela mobilização social, pela coletividade de trabalhadores em defesa não só dos direitos elencados pela cidadania, mas também em defesa das instituições como a escola pública, não com ações "solidárias" assumindo os deveres do Estado, e sim, reivindicando recursos e melhorias nas condições de ensino dos professores.

E ainda neste sentido, complementam os autores ao indicar o caminho para o sistema público de ensino, ao situar a escola, sob uma gestão participativa e democrática, autônoma e cidadã, inserida na realidade dos atores sociais²⁵.

Como assinala IAMAMOTO, a luta pela ampliação da cidadania não pode se isolar dos embates mobilizadores da coletividade, deve também, requisitar uma "ampliação progressiva da esfera pública, em que se refratam interesses distintos, enquanto ultrapassa a lógica privatista no trato do social, em favor dos interesses da coletividade. Ao alcançarem a esfera pública, os interesses das maiorias adquirem visibilidade, tornando-se passíveis de serem considerados e negociados no âmbito das decisões políticas"²⁶.

p.188.

²⁴ ROMÃO, José. **Educação de jovens e adultos**. Moacir Gadotti e José Romão (Org.) 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

²⁵ Idem, 2000, p. 77.

²⁶ IAMAMOTO, Marilda Vilela. **O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2000, p. 142

"A cidadania precisa ser vivenciada em sala de aula por todo educador que se pretenda cidadão e que não queira estabelecer sua prática sobre bases esquizofrênicas. Isto não se confunde com "liberalismo", nem com incompetência acadêmica, nem com inconsistência ao nível das propostas ... "27, logo, se a oratória é unilateral, se o aprendizado foi reduzido a testes e provas, se a avaliação tornou-se apenas uma simples medição da memória, não há educação para a cidadania. Isto implica em uma busca constante de respostas e aproximações, ou seja, um caminhar refletido por uma atitude investigativa, e dessa maneira torna-se imprescindível questionar a dimensão estratégica da educação.

2.2 A Dimensão Estratégica da Educação

No funcionamento atual da sociedade, o letramento constitui a condição mínima para o trabalho e para a vida diária, o que torna prioritárias a qualificação e a educação continuada, para a compensação de deficiências educativas de jovens e adultos com pouca escolaridade. Diante das exigências contemporâneas, cujo tom é dado pelo crescente avanço tecnológico e mais especificamente pela era da informática, a educação fundamental de jovens e adultos é uma prioridade e não pode mais prescindir de elevada qualidade.

O embate de forças sociais é intensificado pela retórica neoliberal e seu imperativo hegemônico, como lembra Tomaz T. da Silva "a estratégia neoliberal não se limita ao campo educacional, embora ela ocupe aí um lugar privilegiado (...) como técnica de governo, regulação e controle social"²⁸.

²⁷ BALESTRERI, 2000, p. 11

²⁸ GENTILLI, Pablo, e SILVA, 1996, p. 13.

Tais imperativos denotam uma desvinculação política dos problemas enfrentados pelo ensino público, que passam a serem vistos como problemas técnicos e didáticos e não o contrário, contido na oferta insuficiente de vagas, em professores desestimulados e mal remunerados, escolas com estruturas ruídas, mas sobretudo na existência de uma Lei de Diretrizes e Bases, que deixa muito a desejar no tocante a seu processo de formação e conteúdo.

A educação não é inteiramente instrumento de reprodução é "o produto do conflito entre dominantes e dominados (...). É uma área de conflitos a respeito da produção de conhecimentos, ideologia e, emprego, um local onde os movimentos sociais buscam satisfazer suas necessidades."²⁹

Subjacente ao controle, implementa-se no senso comum o papel social da educação e, como refere-se PAIVA ao focar uma tendência do passado que persiste no inconsciente coletivo até os dias de hoje "de que a educação tudo pode. Em relação a formação do homem (...) e em relação à sociedade, com os que insistem que através dela a sociedade se modificará"³⁰.

Destaca-se além de reflexos na normalidade da vida em sociedade, aspectos concretos, pois "tem conseqüências nefastas sobre o emprego, sobre as condições de vida, em países com razoáveis níveis de proteção social, no caso do Brasil, um país mergulhado, historicamente, num mar de desigualdades e marginalizações, tem a marca da tragédia"³¹

O eixo principal do neoliberalismo é o livre mercado e sua capacidade de regular e restabelecer o equilíbrio econômico e social por meio de mecanismos

²⁹ Idem, 1996, p. 13.

³⁰ PAIVA, Ivanilda Pereira. Educação popular e educação de Adultos/ Contribuição à história da Educação Brasileira. **Temas Brasileiros II** (IBRADES). Rio de Janeiro: Loyola, 1972, p.38

³¹ PAULA, Antonio João. E a história não acabou. In: **Revista Inscrita**, n. 3, ano 1998, p. 37.

racionais alicerçados na livre concorrência, na criatividade e na ordem natural para conduzir o homem à realização pessoal. Idéias um tanto nebulosas para desviar a atenção da exclusão social intrínseca ao capitalismo.

A conclusão que se chega é que a educação que auxilia na transformação e que contribui para uma consciência crítica está longe da realidade implementada. Com o olhar mais detido na atual conjuntura, observa-se que a educação tem sua força, mas que anda a passos lentos em virtude de seu caráter elitista, o descaso político, os poucos recursos públicos destinados ao ensino fundamental, o índice de evasão escolar e o baixo rendimento dos alunos que permanecem na escola. Incluindo-se aí também um sistema de progressão continuada que acaba por escamotear ainda mais a real situação.

Em matéria publicada na revista *ISTO É*, de maio de 2000, já citada anteriormente, intitulada "Enfim o BÊ-Á-BÁ" explicita-se que em áreas pobres existe um índice de 75% de alunos matriculados na quarta série que não lêem nem escrevem e, mais adiante, a matéria reporta-se à reclamação que repercute em todo país, segundo Gilberto Nascimento: "Esse é o Brasil que o pessoal do Congresso não conhece nem quer conhecer. O governo hoje tem a preocupação de passar os alunos a qualquer custo para tentar mostrar ao FMI que não há analfabetos no Brasil"³². E o autor conclui, que apesar de algumas manifestações de pais e professores a ajuda mesmo aos alunos vêm de terceiros, caso exemplificado com o trabalho da Fundação Ayrton Senna que atende em seus programas 52 mil alunos repetentes em 258 municípios brasileiros³³, o que reflete o "sucateamento"

³² NASCIMENTO, Gilberto. Enfim o BÊ-Á-BÁ, In: Revista Isto é. 31/Maio/2000, nº 1600.

³³ Idem, 2000.

da política e retraimento do Estado repassando a responsabilidade ao associativismo da sociedade civil e do empresariado.

O que leva a estender o olhar à educação sob o contexto neoliberal, e constatar que não se pode negar esta realidade ou simplesmente considerar que suas proporções são parciais, deste modo, é pertinente o discurso que, explana:

Se quisermos compreender as estratégias que o projeto neoliberal no Brasil tem reservados para a educação, é importante também compreender que esse processo é parte de um processo internacional mais amplo. Numa era de globalização e de internacionalização. (...) A presente tentativa nacional de conquista hegemônica apenas segue, talvez de forma atrasada, um processo que se inaugura em países centrais como os Estados Unidos e Inglaterra com os governos de Ronald Regan e Margaret Thatcher³⁴

Com o exposto, cabe aqui destacar que a educação formal no Brasil se expressa como política governamental, pois a cada mudança de governo as intenções direcionam-se segundo interesses particulares de grupos e classes.

Dessa forma, a política social, que garante o acesso universal à educação é negado e destituído cotidianamente, como assinala Coutinho "a primeira e mais grave característica deste campo da política social é a não-universalização do acesso da população à educação escolarizada, decorrente, sobretudo, de um confronto de interesse alimentado e realimentado por uma cultura política excludente e elitizada"³⁵.

Exemplifica-se de modo concreto, este cenário o censo IBGE de 1999, o qual delimita 29% da população brasileira como analfabeto funcional, ou seja, só assina o nome, ou interrompeu seus estudos nos quatro primeiros anos do ensino fundamental, o que representa 30 milhões do total de habitantes. Também

³⁴ PAIVA, 1972, p.38.

³⁵ COUVRE-MANSINI, 1995, p. 117.

constatou-se que 17 milhões são tidos como analfabetos literais, em outras palavras, não lêem e sequer assinam o próprio nome, fato que gera pré-conceitos, exclusão e complica a execução de procedimentos diários que consolidam-se freqüentemente na sociedade pós-moderna³⁶.

Na visão de conjunto, distingue-se dois posicionamentos quanto à instrumentalidade política da educação que ora qualifica-se como força propulsora da transformação social e ora como reguladora da conservação da ordem vigente.

Ambos os posicionamentos corporificam interesses de perpetuação e de tomada do poder, fato acentuado com os períodos de tensão e conflito vividos no processo histórico, mas que atenua-se com redirecionamento de interesses sócio-políticos.

Neste sentido, ressalta-se o raciocínio de PAIVA (1972) ao apontar a inclusão da educação e seu potencial transformador por partes dos dirigentes interligado às crises econômicas. Entretanto, é na contradição ideológica e sobretudo no nível de desenvolvimento das forças produtivas, que surgem os espaços para o movimento da correlação de forças e para a condução da contra-hegemonia.

No tocante ainda ao potencial transformador da educação, observa-se certa reticência, de alguns autores, em focar a educação como *a salvadora da pátria* no intuito de "despertar uma consciência e uma vontade de transformação crítica (...) gerar um projeto cultural próprio nos setores dominados"³⁷, mas a dúvida advém da análise do poder da educação em quebrar a lógica premente de exploração, haja vista a forte pressão do sistema sobre os setores marginalizados.

³⁶ Censo IBGE.

³⁷ WERTHEIN, Jorge(Org.); KAPLUN, Mário. **Educação de adultos na América Latina**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

2.3 A Educação de Jovens e Adultos

Falar da educação de jovens e adultos remete a um rol de significados, representações e formulações ideológicas, e a passiva incredulidade do homem sobre o próprio homem, refletida quantitativamente, como destaca ROMÃO ao qualificar o cenário nacional: "o espetáculo educacional vergonhoso no contexto de uma estrutura educacional das mais injustas do globo.

Na capa do livro organizado por Jorge Werthein e Mário Kaplun ³⁸ vê-se sob o título: "Educação de Adultos na América Latina", um desenho que condensa a educação de adultos no senso comum, mas a idéia que a caracteriza e a reveste é que por vezes não é suave, devido as concepções que a tangenciam, pois ver a educação ladeada pela liberdade é estimulante, mas até a concretização desta idéia surgem implicações que vão além do sonho de liberdade e que se vinculadas ao romantismo, levam a uma visão focalizada da questão do analfabetismo, desconsiderando o elemento ideo-político que subjaz os programas de alfabetização. A assertiva exemplifica-se na década de 30 com a inclusão de programas de alfabetização como estratégia de ampliação das bases eleitorais que pressupõe de um poder legítimo e suplantado em um número expressivo de eleitores, pois neste período o poder estava centrado na zona rural, nas mãos dos pecuaristas que por sua vez, representavam um percentual de 70% da população analfabeta ³⁹.

Compreende-se, então, que a educação de adultos e seu fundamento político subjaz "através de tentativas de recompor o poder político dentro do sistema ou fora dele, seja através de intentos de sedimentação da ordem vigente. Fato que clarifica-

³⁸ WETHEIN, 1985.

se na inconstância da atenção dirigida à educação de adultos, visto que é suprimida aos interesses políticos, os quais variam segundo a tomada de poder no processo histórico.

O desenvolvimento dos países ricos alia-se às intenções da expansão do capital e à existência de países pobres, o que representa um obstáculo que se intensificou após a Segunda Guerra Mundial. Nesse período, "os países mais pobres eram "ricos" em mão-de-obra; ao ricos possuíam abundante tecnologia pronta para ser transferida através de mecanismos de ajuda externa dos mais ricos aos pobres⁴⁰.

É neste contexto que para os educadores, qualifica-se a primeira fase, na qual o analfabetismo é visto como uma "chaga" que necessita ser extinguida⁴¹.

No final da década de 50, a educação de adultos vincula-se à atividade de grupos cristãos com vista a sedimentar uma sociedade cristã.

A importância atribuída pelos cristãos à educação, como instrumento de recomposição do poder político fora da ordem vigente, ou seja, a própria tomada do poder político, determinou o caráter dos movimentos educativos de orientação cristã.⁴²

O movimento do grupo contesta a ordem vigente e preocupa-se como o homem iria lidar com a transformação das estruturas, face à sua participação política atuante e a consciência de seus atos. Para tal, tenta implementar subsídios por meio de métodos mais adequados às características dos alfabetizandos.

³⁹ PAIVA, 1972.

⁴⁰ WERTHEIN, 1985, p.74.

⁴¹ ROMÃO, 2000.

⁴² Idem, 2000, p. 44.

A segunda fase se confirma com os dados do Censo de 1950, apontados na obra "Educação de Adultos na América Latina, com uma redução no índice de analfabetismo no Brasil desde 1950 com 50% da população"⁴³. Índices que refletem na inclusão da pressão de órgãos internacionais como a UNESCO, exigindo maiores reforços para a redução do analfabetismo, por parte de seus países membros.

Na terceira fase, os programas objetivam o controle social, pois se refere ao período da ditadura militar e é representada pelo MOBRAL e pela inconstância dos programas. Neste espaço histórico é que se verifica o surgimento de programas que não vão além do *marketing* social e do discurso, os quais comprometem as ações da Comissão Nacional de Alfabetização criada em 1990. Ano Internacional da alfabetização, pois não conseguem avançar além das diretrizes preliminares⁴⁴.

Atualmente a educação de jovens e adultos destina-se de modo claro, à classe subalternizada que não pode concluir sua formação educacional em idade certa e, por motivos diversos, é inserida em cursos, programas para efetuar estudos compensatórios de aprendizagem, implementados em âmbito público, privado e associativo, como assevera GADOTTI e TORRES, são fatos percebidos com: "a transferência de responsabilidade para a ampla rede de entidades não-governamentais, filantrópicas e privadas, (...) pautado nas ações comunitárias e solidárias, como atestam os programas Comunidade Solidária e seus desdobramentos, como o Alfabetização Solidária⁴⁵.

A inclusão da educação de jovens e adultos nas empresas é eleita como artifício de articulação dos interesses capitalistas no que se refere às modificações

⁴³ Idem, 1985.

⁴⁴ ROMÃO, 2000.

⁴⁵ GADOTTI, Moacir; TORRES, Carlos Alberto. **Estado e Educação Popular na América Latina**. Campinas: Papyrus, 1992, p. 132.

do processo produtivo, e, "como a reconversão tecnológica, os novos materiais e a informatização estão a exigir um novo tipo de treinamento dos trabalhadores, que por sua vez necessitarão, cada vez mais, flexibilidade no comportamento produtivo capacidade de aprender a aprender, comunicabilidade"⁴⁶.

A inserção destes programas no âmbito empresarial, qualifica-se pelos educadores com tendência integracionista, que se propõe a congregar a colaboração entre Estado, Igreja, empresariado e sociedade civil"⁴⁷.

Neste mesmo espaço, o foco de atenção dirige-se para a qualificação de recursos humanos, mais com a intenção de um *marketing social* das empresas, do que com o intuito de capacitar os trabalhadores.

Ao empresariado que deseja se inserir no mercado globalizado, não basta a integração de regras de competitividade, visto que "a ISO 9000 é um indicativo desta globalização que coloca grandes desafios para um país como o Brasil, em que 30% dos trabalhadores industriais são analfabetos e apenas 40% têm as quatro primeiras séries completas"⁴⁸.

Quantificar ou analisar de modo concreto e claro se estes objetivos serão conquistados, talvez só a observação da rotina prática dos trabalhadores dirá (sobre tais efeitos), mas o que é irrevogável é um outro aspecto de grande relevância, referendado por autores e profissionais da educação quanto a perspectiva de vislumbrar o mundo com uma visão crítica, porém a alfabetização, unicamente, não emancipa, requer um interagir com o mundo a sua volta.

⁴⁶ Idem, 1992, p. 56.

⁴⁷ ROMÃO, 2000.

⁴⁸ BRUNO, Lúcia. A Educação e o trabalho no capitalismo contemporâneo: Leituras Seleccionadas. - Lúcia Bruno (Org.). São Paulo: Atlas, 1996.

Não obstante a pressão do capital e o seu controle sobre o trabalho, tem-se a contradição que não se pode furta, pois esse aspecto requer a superação do patamar idealista, na percepção da realidade concreta desta questão, a qual, enfocada por ROMÃO, reascende caminhos e práticas. "Mais do que nunca a educação básica de jovens e adultos trabalhadores se coloca com estratégicas formulações para a possível transformação e, no limite, revolução da sociedade injusta, discriminatória, meritocrática e elitista em que vivemos"⁴⁹. O discurso é eloqüente, mas reflete o período que foi escrito, ou seja, a luta pela aprovação da Lei de Diretrizes e Bases de elaboração popular, cuja abrangência incorpora consensos democráticos.

Com o auxílio de dados atualizados do Censo de 2000⁵⁰, verifica-se uma diminuição do índice de alfabetização, em relação às décadas anteriores, diferente do esperado, mas ao ser analisado dentro do aspecto histórico-político acionado pela Lei de Diretrizes e Bases - LDB, aprovada em 1996, com idéias embasadas em percepções como por exemplo: "maior parte dos analfabetos está concentrada nas camadas mais velhas e mais pobres da população (...) pessoal que vive pouco, porque come pouco e logo morrerá",⁵¹ ou seja, para erradicar o analfabetismo basta colocar "*toda criança na escola*" como prega o *slogan* da política enaltecida pela Ministério da Educação e esperar que os analfabetos morram à míngua.

Ou ainda usar de estratégias como se observa na mídia ao divulgar diversos programas de alfabetização de jovens e adultos, trabalhadores no mercado formal ou não, em âmbito público, privado ou associativo vinculado ao Terceiro Setor.

⁴⁹ ROMÃO, 2000, p. 55.

⁵⁰ CENSO IBGE, 2000.

⁵¹ GADOTTI, Moacir e TORRES, Carlos Alberto, Idem, 1992, p.134.

Nestas exposições da mídia, se repete a mesma cena, mãos acostumadas a movimentos bruscos que lhes exigem rudez, seguram canetas com visível dificuldade de coordenação e, no final das imagens a entrevista do alfabetizando que salienta a nova experiência, sentindo-se outra pessoa, até mais jovem, mais vivo e estimulado, onde o sentimento do entrevistado é espontâneo e verdadeiro, porém, a imagem objetiva destacar o mecanismo que está por trás.

A população de modo geral, aprova e apóia tais programas, entretanto, enfaticamente, os mesmos representam assistência ou caridade, isto por duas circunstâncias, o indivíduo não alfabetizado é visto como improdutivo e sobranete, ou seja não há mais expectativas para ele no senso comum, então porque alfabetizá-lo, senão por caridade. Assim, quem o faz intenciona, em contrapartida, a exaltação de determinada comunidade e os desdobramentos pertinentes, ou seja, a lucratividade.

Ao influir na aceitação de programas compensatórios, a mídia, além da instrumentalidade operacional que os programas oferecem com o uso da expressão escrita, é somente a este sentido funcional que se presta, para o alfabetizando, pois não lhe confere os instrumentos necessários para a emancipação e conquista da cidadania.

Ao excluído da educação formal não se medem sacrifícios, vale andar quantos quilômetros forem necessários, vale trabalhar em esforços braçais o dia todo e, no período da noite, entrar em uma sala de aula junto com seus colegas para tentar aprender.

Ao contrário do que está posto na aparência, a educação de jovens e adultos têm socialmente um forte impacto no poder vigente, mas desde que se vincula não só as transmissões de condicionamentos para a expressão escrita. Sobretudo, como facilitadora da compreensão que grupos e movimentos podem e devem ter

acerca de suas experiências, ao inserir o movimento de superação do saber comum e por uma diferente compreensão da história, com a recusa ao determinismo⁵².

Esta assertiva implementa a categoria sujeito-saber, ao esboçar o processo de constituição do ser social detentor de seu processo de aprendizado e, por conseguinte, caracterizando-se como sujeito histórico face à totalidade.

Recorre-se novamente à visão acurada de ROMÃO que ressalta quanto ao uso do saber e sua relação com o poder:

É um contra-senso pensar que a espécie se divide em dois tipos de seres: aqueles que se dedicarão ao trabalho intelectual, agradável, criativo, não repetitivo, humanizante enfim, e os que estarão condenados às tarefas braçais, desconfortáveis (...). Somente projetos políticos formulados e implementados através de ampla participação popular são capazes (...) de satisfazer expectativas criadas pela socialização universal do saber.⁵³

Deter o saber e centralizá-lo para si é desejar o poder, é desejar a divisão de classes e, por conseguinte, é desejo de suprimir ao outro o direito de escolher e conhecer algo que é universal e que necessita ser compartilhado repassado de geração em geração.

O resultado que se apresenta é uma maioria desprovida e deserdada do saber que lhe garanta o ingresso no mercado de trabalho, e seus filhos por sua vez, não encontram uma vaga na escola, apesar de "toda criança na escola" e "escola para todos" segundo a política educacional do Governo brasileiro, e com isto, o ciclo se repete na lógica da exclusão.

Neste cenário, constata-se que o "nosso problema não está ligado à falta de recursos nem à falta de competência pedagógica; suas raízes estão na falta de vontade política, cuja construção depende de intervenção aguerrida da categoria"⁵⁴.

⁵² ROMÃO, 2000.

⁵³ Idem, 2000, p. 49.

⁵⁴ ROMÃO, 2000, p. 66.

A alusão à intervenção remete não somente a intervenção do professor, pois se retomarmos o que foi exposto até o momento, verifica-se que o direito a educação além de ser universal, deve também, ser defendido não só pela classe de educadores, mas por equipes multi-profissionais e pela coletividade, assim como a instituição que a representa, a escola pública.

Atento a esta realidade, o governo tem se empenhado na expansão de programas de educação de jovens e adultos, com o objetivo de proporcionar oportunidades a todas as pessoas que não tiveram acesso ao ensino na idade própria. As ações focalizadas de erradicação do analfabetismo, como o Programa Alfabetização Solidária, inserem-se num conjunto de políticas que contemplam a ampliação da oferta do ensino fundamental supletivo com a expansão dos programas de educação profissional. Trata-se de um esforço relevante que envolve todas as instâncias de governo, organizações não-governamentais e o segmento empresarial e sindical. Como resultado dessa cooperação, além do declínio acelerado do analfabetismo, observa-se uma tendência de aumento da escolaridade média da população. De 1990 a 1996, o número médio de anos de estudos aumentou de 5,4 para 5,7 entre os homens e de 4,9 para 6,0 entre as mulheres. (IBGE, 2000).

Com base nos avanços alcançados nos anos 90, temos plena confiança de que o País tem condições de coroar a Década Paulo Freire com a erradicação do analfabetismo e a universalização da educação básica.

3. TERCEIRO SETOR NO BRASIL: ASPECTOS HISTÓRICOS

"Chama-se terceiro porque supõe um primeiro e um segundo. Enfatiza, portanto, a complementaridade que existe (ou deve existir) entre ações públicas e privadas."

Rubens César Fernandes

Terceiro Setor pode ser entendido como *aquilo que é público, porém privado* ou então, *aquilo que é privado, porém público*. Esse trocadilho serve para mostrar que Terceiro Setor assemelha-se ao Estado (Primeiro Setor) na medida em que tem como objetivos e alvo de atuação o espaço público, mas diferencia-se do Governo por ser uma iniciativa da própria sociedade. Por outro lado, Terceiro Setor não equivale à iniciativa privada (Segundo Setor), pois apesar de não ser governamental, tem como objetivo não o benefício de algumas pessoas ou grupos muito reduzidos, mas o benefício de toda a sociedade em última instância.

Conforme define Kanitz (2002, p. 3): “ o primeiro setor é o governo, responsável pelas questões sociais. O segundo setor é o privado, responsável pelas questões individuais. Com a falência do Estado, o setor privado começou a ajudar nas questões sociais, através de inúmeras instituições que compõem o chamado terceiro setor.”

Em síntese, o Primeiro Setor, constituído pelo Governo, atua na esfera pública, o Segundo Setor constituído por empresas, mercado, atua na esfera privada; já o Terceiro Setor constituído na esfera privada, tem atuação e alcance público.

Ao estudar a origem do terceiro setor, notam-se diversos caminhos que culminaram no fortalecimento e na sistematização das ações da sociedade civil em prol do bem comum.

Segundo Castro (1999), o terceiro setor é a esfera da sociedade composta por organizações sem fins lucrativos nascidas da iniciativa voluntária, objetivando o benefício público, atuando de forma integrada, com os setores público e privado.

Caso a definição de Terceiro Setor parasse por aí, estaria tudo bem. No entanto, debaixo desse “guarda-chuva” cabem coisas muito diferentes entre si. Eis alguns exemplos de organizações que podem ser definidas como pertencentes ao Terceiro Setor:

- Associações comunitárias;
- Organizações Não Governamentais (ONGs);
- Instituições filantrópicas;
- Projetos de caridade;
- Igrejas e seitas;
- Fundações;
- Organizações Sociais (OS – conforme definição da proposta de Reforma do Estado);
- Projetos sociais desenvolvidos por empresas;
- Sindicatos.

Como se pode perceber, o conceito é muito amplo e tende a trazer confusões sobre a natureza e as possibilidades do Terceiro Setor, principalmente em países em desenvolvimento, como o Brasil. Uma das confusões mais freqüentes é acreditar que, quando se fala em Terceiro Setor, está-se referindo a uma pequena organização muito carente de recursos financeiros, nascida de uma demanda

legítima da sociedade e que só trabalha com voluntários. Na verdade, pode-se estar falando de uma organização de alcance mundial, com grande penetração na mídia e forte poder de influência nas decisões governamentais, como por exemplo, o *Green Peace*⁵⁵. Ou então, pode-se estar falando de uma fundação criada por uma grande empresa, mais para melhorar sua imagem junto à sociedade e cativar consumidores do que para efetivamente transformar uma realidade social precária.

Além disso, existem situações nas quais a diferenciação entre os três setores desaparece, ou seja, as suas áreas se superpõem. Um exemplo disso seria uma ONG que utiliza financiamento de grandes empresas privadas e metodologia ou recursos fornecidos pelo Estado.

Na verdade, nada é tão novo assim nesse terceiro setor. Instituições sem fins lucrativos existem desde sempre, em todas as sociedades. No Brasil, a fundação da Santa Casa de Misericórdia, na vila de Santos, em 1543, é considerada o marco inicial desse tipo de trabalho voluntário. Por que, então, tanto alarde em torno do tema? “Muitos avanços do conhecimento se fazem com base em coisas que já existem. Às vezes o óbvio não é notado, conceituado ou estudado.

A conceituação “terceiro setor” passou a ser usada a partir do início da década de 80 pelas universidades, principalmente nos EUA e Europa, levadas por uma série de fatores, como o enfraquecimento do Estado, o crescimento da cidadania e da filantropia empresarial, entre outros”, explica o professor Luiz Carlos Merege (2002), coordenador do Centro de Estudos do Terceiro Setor, Cets, da Fundação Getúlio Vargas.

⁵⁵ Organização mundial que luta contra a degradação do meio-ambiente.

Com a Constituição de 1988, a qual estabeleceu como princípio básico a estratégia de ampliar a participação da sociedade na esfera pública, esse período foi legalizado formalmente. A lei, pela primeira vez, reconhecia que a tarefa pública é dever do Estado e da sociedade. Tratava-se de uma tentativa de construir o Estado a partir da sociedade e sob o seu controle. Sustenta-se essa afirmação reconhecendo indicadores desse movimento com o surgimento do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), da LOAS (Lei Orgânica da Assistência Social); e, na disseminação de Conselhos (Municipais, Estaduais e Nacionais paritários) para definir diretrizes públicas e no próprio fortalecimento do município (NASCIMENTO, 1999).

O Estado busca, a partir de então, redefinir seu papel como fomentador das políticas sociais, mas não necessariamente como executor; procura diminuir o seu tamanho, na medida em que adota os princípios neoliberais, amplia e fortalece as organizações civis. Há que se considerar também a globalização (econômica e tecnológica) exigindo maior competitividade.

Nesse período, as ONGs ganham visibilidade e colocam-se diante da necessidade de buscar um novo posicionamento e uma nova institucionalidade frente à sociedade e ao Estado, considerando as conquistas democráticas alcançadas. Segundo NASCIMENTO (1999), “A Eco 92 é um marco definitivo do reconhecimento, por parte do governo, dessa institucionalidade, havendo uma mudança gradativa da agenda: nem assistencialismo, nem revolução e sim, desenvolvimento sustentável, a partir da construção de soluções locais.”

Nota-se então, uma busca das entidades assistenciais na tentativa de incluir-se no conceito de ONGs nesse novo paradigma de atuação na área social, que era restrita apenas aos movimentos religiosos, e as empresas procuram, também, seu

lugar nas ações relacionadas ao setor social, com a criação de fundações e institutos.

De acordo com Landim (1998), o resgate da presença de organizações voluntárias no Brasil permite concluir que nunca houve políticas coerentes e contínuas com relação a elas e, embora essa relação não fosse definida como uma agenda e ocupasse sempre uma posição marginal nas preocupações governamentais, essas organizações sempre se fizeram presentes nas práticas das políticas públicas.

Sendo assim, pode-se considerar que a Igreja e Estado são as instituições pilares na formação e configuração de organizações sem fins lucrativos no Brasil. Na sociedade brasileira, portanto, foi razoavelmente lenta e tardia a conformação de um contexto propício à permeabilidade e transparência de atuação das organizações da sociedade civil e nas suas relações com o Estado, políticas públicas e mercado.

Há que se considerar, ainda, a dificuldade de tais organizações se identificarem como ONGs, uma vez que nem todas são sem fins lucrativos; embora fora do governo, posicionam-se diretamente em oposição a ele. Isso determinou a necessidade de buscar um conceito mais abrangente para abrigar todas as organizações privadas, porém públicas, consubstanciado pelo termo terceiro setor.

3.1 Responsabilidade Social na empresa

Não é nenhuma novidade a grande diferença social que existe entre as classes mais e menos privilegiadas no Brasil. A novidade é que, de acordo com CORNOY e LEVIN (2001, p.15) "nos últimos anos, apesar destas diferenças continuarem visíveis e de se acentuarem de forma mais ou menos gritante, existe um grupo de pessoas e de empresas que se dispõe a fazer alguma coisa para

mudar este quadro". Esta disposição, quando se transforma em ação concreta, é o que convencionamos chamar de responsabilidade social, a melhor performance administrativa de todos os tempos.

Dentro da concepção de CORNOY e LEVIN (2001), a responsabilidade social das empresas, que algumas vezes é interpretada unicamente como a destinação de recursos financeiros ou estruturais para uma determinada organização social, atende igualmente a interesses de ambos os lados. As organizações sociais, que atendem públicos específicos e defendem causas ligadas a minorias, precisam de recursos para realizar seus projetos e colocar em prática suas idéias inovadoras. As empresas, por outro lado, dispõem de recursos e estão - como nunca - em busca de organizações sociais sérias e idôneas para investir e com as quais aliar suas marcas, de modo a estabelecer parcerias.

É um jogo onde todos ganham, de acordo com as modernas teorias da administração. Ganha a organização social, que consegue recursos para colocar em prática seus projetos e atender seus públicos. Ganha a empresa, que investe seu dinheiro em uma causa que apresenta resultados e vê sua marca aliada a um projeto que seja receptivo aos seus públicos. Ganha a população atendida, que vê suas necessidades cada vez melhor atendidas.

É um jogo onde todos aprendem. Por um lado, as organizações sociais se profissionalizam para saber como se aproximar das empresas em busca de recursos e apoio, mostrando resultados. Por outro, as empresas procuram maiores informações sobre o terceiro setor, criam estruturas específicas para coordenar e acompanhar seus investimentos em projetos sociais.

Aos poucos, as empresas aprendem que ser socialmente responsável não é apenas destinar dinheiro para uma organização social, mas também melhorar a

qualidade de seu relacionamento com seus próprios funcionários, com seus fornecedores, clientes, acionistas e a sociedade como um todo.

Quando se trata de responsabilidade social, coerência é a palavra de ordem. O consumidor é capaz de distinguir a empresa que realmente é engajada e aquela que apenas tira vantagens de seus investimentos em organizações sociais. É uma questão de credibilidade, de uma imagem que se constrói ao longo do tempo. Mais do que nunca, vivemos em um tempo onde o consumidor aprendeu o poder de sua decisão de compra e diz não para as empresas incoerentes, sem preocupação social ou com uma máscara visando conquistar certificados e reconhecimento. Responsabilidade social é passar do discurso à ação, é modificar vidas, é fazer a diferença, contribuir efetivamente, mesmo que com apenas um grão de areia, para a diminuição das diferenças sociais.

Outra vantagem em ser socialmente responsável é que este é um mercado a se explorar no Brasil. Infelizmente temos tanta miséria, violência, falhas no processo educacional, na saúde, no cuidado com crianças, jovens e idosos, que há muitas opções para quem decide fazer um investimento sério. Investir em uma organização social é investir em modificar vidas, em transformar realidades. Segundo MATTOS, (2000), o retorno deste investimento não aparece nas linhas de um balancete mensal, mas em um sorriso, em uma criança aprendendo a ler, em um idoso que recupera a auto-estima, em um doente que recobra a alegria de viver, em pessoas se mobilizando voluntariamente para dar mais cor e vida a um bairro cinza e escuro.

Muitas empresas e pessoas se perguntam por onde começar. Eis aqui a brecha, ou melhor, a porta de entrada para a Educação de Jovens e Adultos, tema que deu origem a este breve estudo.

Segundo Celso Carvalho, "o espaço para a educação na empresa constitui, hoje, um diferencial estratégico à qualidade total. Tornou-se imprescindível uma pedagogia de liderança que comece na concepção de gerente – educador".⁵⁶ Numa época marcada pela mudança acelerada, a renovação é fator de sobrevivência face ao risco constante do obsoletismo. Quem não está se atualizando e, mais do que isso, revendo criticamente seu posicionamento diante das conquistas científicas e das opções tecnológicas, está superado. Se ocupa posição de liderança na hierarquia organizacional, a deterioração do seu papel vai redundar em desagregação grupal.

A obsolescência das organizações é fruto da desintegração das lideranças. A função básica de um líder é educar, pois a ele cabe formar equipes integradas e desenvolver talentos.(CARVALHO, 1999)

O poder de influência das lideranças exerce-se por meio de processos educativos. É a atitude do líder, como padrão de desempenho, e seu comportamento, dominando habilidades interpessoais, que vão determinar o clima motivador à integração das equipes.

Tem sido repetido exaustivamente, que o que integra as lideranças são idéias e emoções, e não tecnologias.⁵⁷ O fascínio do líder não resulta, necessariamente, de um carisma próprio, de uma "personalidade de líder", mas do exercício das funções de liderança, que pressupõem:

- Descoberta e desenvolvimento do potencial humano (talentos).
- Estímulo à participação e à criatividade.

⁵⁶ CARVALHO, Celso do P. Ferraz de. A educação cidadã na visão empresarial: telecurso 2000/Campinas: Autores Associados, 1999, p.63.

⁵⁷ BRUNO, Lucia, idem, 1996.

- Criação de clima motivacional à integração de equipes, através do consenso quanto às verdades comuns e a objetivos e metas compartilhados.
- Exercício regular da delegação de autoridade para aumentar o poder pessoal e a força da equipe.
- Avaliação de desempenho para que cada qual se posicione realisticamente e se sinta em condições de crescer na organização.
- Educação contínua, visando a desenvolver atitudes e habilidades.

É preciso educar o tempo todo para que, como Alice no País das Maravilhas, se possa, "pelo menos, permanecer no mesmo lugar".

A inovação e a expansão do conhecimento proporciona a transformação em permanentes aprendizes e as organizações, em comunidades vivenciais de aprendizagem.

O *espírito de aprendiz* é exigido ao profissional comprometido com o futuro. Para ter a imprescindível *visão de oportunidades*, é necessária a renovação constante através da educação continuada. Educar é o segredo das organizações bem sucedidas.(CARVALHO, 1999). Portanto, eis aí a justificativa para que cada vez mais empresas e outras instituições busquem parcerias com os CEEBJAs.

Trabalhando com a educação, numa dimensão global de empresa, em uma estratégia de consultoria, se tem desenvolvido alguns conceitos fundamentais e suas tecnologias correspondentes. Sendo assim, as necessidades de seus funcionários são transformadas em oportunidades de doação de tempo, trabalho e talento, com a mobilização de pessoas transformam sua atuação em ação voluntária, que hoje ultrapassa os limites do benefício para o outro, passando a representar oportunidade de aprendizagem e agregando prazer à própria vida.

As empresas que atuam com responsabilidade social são empresas interessadas em promover suas atividades de forma socialmente responsável, projetando a sociedade em um desenvolvimento sócio-político, econômico e ambiente sustentável.

Há alguns anos, o tema responsabilidade social empresarial sequer constava no vocabulário de negócios. Atualmente diante da ineficiência do Estado, surgem as empresas, que são atores não estatais, dotadas de potencial financeiro e patrimônio científico-tecnológico, fatores esses que oportunizam uma ação mais determinante no bem-estar da sociedade com a qual interagem.

Meggison et al. (1998, p. 93, 95), afirmam que responsabilidade social “representa a obrigação da administração de estabelecer diretrizes, tomar decisões e seguir rumos de ação que são importantes em termos de valores e objetivos da sociedade.”

Ainda, segundo os mesmos autores, “algumas autoridades argumentam que as organizações devem desempenhar atividades ligadas a responsabilidade social porque lucratividade e crescimento decorrem do tratamento responsável de grupos como empregados, clientes e a comunidade.”

A responsabilidade social é condição básica para manter as empresas no mercado globalizado, aumentando a sua competitividade em um ambiente onde suas ações deixaram de ser informações restritas a determinadas regiões do planeta, e ainda, são elas dotadas de sensibilidade para perceberem que alijar seu hospedeiro significaria subtrair suas próprias forças.

Dentro de uma visão organizacional, pode-se dizer que o mundo o qual queremos construir, se torna indispensável que se tenha uma visão globalizada da responsabilidade social como ferramenta de gestão empresarial, e mesmo sendo as

organizações hoje cada vez mais complexas não se pode ter isto como mais um custo, mas sim fazendo parte das ações cotidianas.

As empresas estarão cada vez mais dependentes das pessoas, e estas têm a sua reação em função do tratamento recebido, portanto se tivermos ética, valores sociais, respeito e dignidade, ter-se-á reciprocidade em relação à responsabilidade social.

De acordo com Kwasnicka (1995, p. 260-261) para aumentar a consideração por parte dos administradores da importância social da organização, existem três considerações básicas:

“1. Eles tem sido forçados a se preocuparem mais com a sociedade mais bem informada e mais exigente de seus direitos e da preservação de leis que se asseguram o seu bem-estar e até sua sobrevivência.

2. Têm sido persuadidos a se tornarem mais atentos, pelo fato de estarem participando no desenvolvimento de atitudes e valores na sociedade.

3. O próprio desenvolvimento de teorias administrativas modernas, tais como ecologia de organizações, não pode ficar esquecido pelos administradores, pois se não acompanharem esse desenvolvimento natural sua organização tenderá a desaparecer.”

Ainda segundo Kwasnicka (1995, p. 263) as empresas estão começando a direcionar seus trabalhos com uma visão empreendedora e social, no sentido de:

- adaptar de maneira coerente e responsável o conceito de responsabilidade social ao cotidiano da empresa;
- desenvolver um trabalho ético que tenha uma prática confiável, objetivando resultados positivos a longo prazo;

- sentir-se comprometida com todos os impactos, responsabilizando-se pelos danos, pela comunidade atingida e pelas pessoas agredidas por esse resultado;
- identificar determinados comportamentos socialmente responsáveis, que levarão a empresa a atingir, a longo prazo, sucesso econômico;
- compreender a importância de pesquisar e investir em novas tecnologias que tornem o desenvolvimento ambiental sustentável;
- estabelecer na empresa uma relação de valorização dos seus funcionários e da comunidade, com o intuito de sentirem-se comprometidos com este processo de desenvolvimento sustentável;
- perceber que o atual padrão mundial de acumulação de capital, fundamentado na tecnologia e na exploração contribui para a efetivação da exclusão social e do desemprego;
- e por fim, concluir que o mercado é apolítico, e que isso significa que ele não entende de pessoas, isto é, não tem senso de sociedade.

Para Megginson et al. (1998, p. 96), o conceito de responsabilidade social divide-se em quatro períodos distintos. O primeiro entre 1800 e 1930, é o período da maximização dos lucros, no qual os empresários se preocupavam em aumentar a eficiência e baixar os preços, maximizando os lucros.

Em um segundo momento encontra-se o período da administração por curadoria, quando os administradores profissionais e o governo começaram a se preocupar com empregados, clientes e comunidade, protegendo ao mesmo tempo o acionista.

O período do ativismo, num terceiro momento, começa na década de 60, surgem mais preocupações, mudando as relações e formas dos executivos

administrarem, com a oportunidade igual de emprego, proteção ambiental e preocupação com o consumidor.

E o último período, o da compreensão social, onde é introduzido por parte dos administradores o senso de responsabilidade social tornando-se mais acessível às necessidades dos diversos grupos, e aceitando o fato de que os acionistas não tem mais prioridade especial.

Ainda quando se fala sobre a ética das empresas como pressuposto para a responsabilidade social, pode-se dizer que a cultura da responsabilidade social das empresas está diretamente relacionada com a ética, de forma socialmente responsável, em todas as suas ações políticas e práticas bem como nas suas relações. No que se refere à forma da gestão empresarial pode-se dizer que a responsabilidade social é uma forma, uma filosofia de gestão das empresas.

3.2 Responsabilidade Social no Brasil

No Brasil, a questão de responsabilidade social está ganhando cada vez mais espaço. Em 1999 o IPEA – Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicada desenvolveu uma pesquisa buscando fazer um diagnóstico a partir de alguns pontos como:

- número de empresas que realizam ações sociais voltadas para a comunidade e seus empregados;
- as ações realizadas, quem é beneficiado, o que representa o tamanho da empresa, e suas diferenças conforme a suas atividades;
- as motivações, a frequência de atendimento, os responsáveis pela realização das ações, os recursos utilizados e quais as localidades atendidas por essas ações;

- qual o percentual de empresas que fazem uso dos incentivos fiscais para desenvolver seus projetos sociais; e
- a avaliação dos resultados e divulgação destes, e as dificuldades encontradas e as sugestões apresentadas para melhorar de forma contínua as atividades na área social da empresa (IPEA, 2001).

A pesquisa revelou que 300 mil empresas, ou quase dois terços do universo pesquisado, realizam algum tipo de ação social, que abrangem desde pequenas doações até grandes projetos bem-estruturados. Tem-se como grande incentivador da ação social empresarial a filantropia, sendo que 81% das empresas o fazem por motivos humanitários, e também que 86% dos proprietários de pequenas empresas ou diretores de grandes empresas se declaram responsáveis pelas atividades sociais realizadas.

Outro dado importante é que são poucas as empresas (12%), que acompanham de perto o que acontece com as ações sociais que elas apóiam ou realizam.

Na Região Sudeste, os empresários destinaram cerca de R\$3,5 bilhões para as ações sociais, já na Região Sul, principalmente no Rio Grande do Sul, somente 39% das empresas estão envolvidas em atividades sociais, fato explicado por sua população ter mais acesso a serviços públicos e grau de cidadania mais elevado.

A satisfação social e a melhoria nas condições de vida da comunidade são os principais resultados percebidos pelo setor empresarial, porém para 71% das empresas o fator limitante para uma atuação ainda mais expressiva na área social é a falta de recursos.

Segundo o IPEA(2001) as sugestões apresentadas pelos empresários são muitas. Destacam-se as seguintes:

- aumentar e divulgar os incentivos fiscais e estendê-los às micro e pequenas empresas;
- estimular os meios de comunicação de massa a divulgarem as ações realizadas pelas empresas privadas e dos benefícios gerados;
- reduzir a carga tributária e encargos sociais, e reduzir a burocracia governamental para a realização das ações sociais;
- promover parcerias entre governos e comunidades para orientar as ações sociais;
- criar novos estímulos à atuação social das empresas nas licitações públicas;
- melhorar a qualidade dos projetos apresentados pelas organizações que executam atividades sociais, profissionalização da gestão social; e
- promover um maior envolvimento das associações, federações e confederações empresariais que poderiam coordenar as ações sociais de seus associados.

O PNBE – Pensamento Nacional das Bases Empresariais (2001) considera que o melhor capital que se tem no país é o capital social. No entanto, o Estado tem se mostrado ineficiente na condução deste seguimento, logo o PNBE entende que a iniciativa privada pode e deve empreender ações sociais, sobretudo nas áreas em que a atuação do Estado deixa a desejar.

Pensando dessa forma, o PNBE vem desenvolvendo uma série de projetos sociais de parceria da iniciativa privada com outras entidades, empresas privadas ou instituições públicas, tanto na área de educação, quanto ambiental, social de centro de convivências, e de combate à fome.

O que se pode observar de concreto quanto à responsabilidade social é que as iniciativas precisam florescer nas empresas, e de nada adianta os empresários cruzarem os braços esperando que o governo faça o que eles podem executar, seguramente de maneira mais eficiente e criativa.

Não é tarefa das mais fáceis também para os empresários buscar equalizar suas batalhas pela sobrevivência do negócio, mantendo condições de empregabilidade para seus funcionários, financiando as operações inerentes ao seu objetivo econômico em busca do retorno almejado e contribuir com parcela de tudo para as causas sociais.

Como esperar dos empresários uma atitude imediata e pró-ativa que marcasse suas definitivas ações sociais, ou iniciativas assemelhadas, assumindo obrigações às quais até então, em aceitação de investir recursos financeiros – e até mesmo pessoais - em sua concepção, já que assim lhe fora dito e repetido por anos a fio, seriam responsabilidade exclusiva do poder público?

Neste sentido, convém destacar as conclusões de Oliveira, (1984, p.203):

Provavelmente a sociedade espera a participação das empresas na resolução de seus problemas, observando-se, é claro, a proporcionalidade quanto ao seu tamanho e capacidade de atender suas exigências. Steiner (apud Oliveira, op. cit.), contrário a esse ponto de vista, exclui as pequenas empresas do peso da responsabilidade social, afirmando que a sociedade não espera delas muitas atividades socialmente responsáveis, mas somente espera ser provida de bens e serviços elaborados dentro da lei e das normas de honestidade e integridade.

No entanto, com um debate mais profundo sobre este assunto, observar-se-á que é mais provável que a disposição das pequenas empresas em ter um comportamento socialmente responsável seja maior do que a das grandes e poderosas em investir em atividades sociais. "

Segundo MELLO NETO (1999, p.81), a responsabilidade social é vista como um compromisso da empresa com relação à sociedade e à humanidade em geral, e uma forma de prestação de contas de seu desempenho, baseado na apropriação e uso de recursos que originariamente não lhe pertencem.

3.3 Terceirização da Responsabilidade Social da Empresa

Há muitas maneiras para que os empresários possam oferecer suas respectivas contribuições à sociedade, elevando o potencial de aprendizagem de seu corpo de funcionários.

Neste sentido faz-se necessário distinguir alguns aspectos vinculados, por exemplo, a quantidade, qualidade, tamanho da empresa, número de funcionários, ou terceiros, envolvidos nos projetos, disponibilidade de recursos, dentre outros.

É correto que organizações maiores com maior quantidade de funcionários e ou terceiros envolvidos, bem como capacidade de gerar e disponibilizar recursos, teoricamente, tendem a oferecer maior número e oportunidades de projetos sociais, quando comparadas às micro e pequenas organizações. Esses projetos geralmente são desenvolvidos dentro da própria empresa.

Porém, vem sendo observado que a opção preferencial dos empresários é pela realização de ações sociais por intermédio de parcerias, por outro a falta de credibilidade quanto à eficiência profissional e operacional dos prováveis parceiros é indicada como fator que impede maior adesão aos projetos sociais.

Por conseqüência, o resultado é menor injeção de recursos humanos e financeiros com os quais se poderia dinamizar as ações de responsabilidade social.

Outros problemas identificam-se ainda neste caso. Os paradigmas culturais envolvendo a credibilidade de instituições sociais, assim como o respectivo trato dos recursos financeiros, a eles, destinados, são fatos presentes em nossa sociedade, e também a própria filosofia da empresa.

A dinâmica das relações de troca na sociedade será alterada cada vez mais rapidamente. As organizações do Terceiro Setor e as empresas privadas precisam estabelecer parcerias para continuar existindo. "Prosseguir sozinha é rumar

rapidamente para a lista de estratégias ameaçadas de extinção” (AUSTIN, 2001, p. 24).

A complexidade da parceria intersetorial é causada, entre outros aspectos, porque os indicadores de desempenho são visivelmente diferentes; contudo, apesar dessa dificuldade, a busca da parceria entre organizações sociais, educacionais e empresa privada é imprescindível. Por intermédio dessas parcerias as atividades que seriam desenvolvidas isoladamente passam a ser desenvolvidas em conjunto, maximizando esforços e recursos. É claro que a parceria não é estabelecida no seu mais profundo grau, desde o primeiro momento. Porém, as organizações do terceiro setor de assistência social que buscam firmar parceria com empresas privadas devem ter cuidado para que as expectativas de ambos os parceiros estejam claras e sejam viáveis.

Por sua complexidade, a parceria intersetorial é um processo de aprendizado contínuo no qual devem ser respeitadas, segundo AUSTIN (2001), algumas diretrizes: 1) checar se há vinculação com os objetivos por parte das pessoas de ambas entidades; 2) checar se há clareza de objetivos de ambos os parceiros; e 3) se há congruência de missão, estratégia e valores. Seguindo essas diretrizes, deve-se estabelecer um processo de comunicação contínua e efetiva em perspectiva de longo prazo.

As parcerias implicam muito mais que dar e receber doações. Elas implicam mobilizar e combinar múltiplos recursos e capacidades para gerar benefícios para ambos os parceiros e valor social para a comunidade.

Alguns requisitos são de suma importância para que se construa uma parceira de sucesso:

- transparência

- diálogo
- periodicidade
- acordos formais – por escrito (não verbais)
- formas de divulgação
- responsabilidade e atribuição

Na parceria, a autonomia, a missão e a identidade de cada organização deve ser preservada.

Muitas empresas, ao pretender implantar um programa de aprendizagem para seus funcionários, muitas vezes se deparam com dificuldades que impedem sua concretização, como o fator espaço para sala de aula, contratação de profissionais competente para ministrar cursos, entre outros, fazendo, neste caso, a opção pelas parcerias com instituições especializadas na escolarização de jovens e adultos.

O próximo capítulo abrange um estudo de caso sobre as atividades do CEEBJA – Centro Estadual de Educação Básica Para Jovens e Adultos contextualizando os resultados obtidos com a pesquisa empírica realizada, apresentando os gráficos demonstrativos respostas dos quesitos analisados.

4 . CEEBJA – CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA PARA JOVENS E ADULTOS PROFESSOR DOMINGOS CAVALLI: UM ESTUDO DE CASO.

“...esperança de que professor e alunos juntos possam aprender, ensinar, inquietar-se, produzir e juntos igualmente, resistir aos obstáculos à alegria...”
Paulo Freire

4.1. A Instituição

Conforme a LDB (Lei de Diretrizes e Base da Educação Seção V - art. 37) prevê, a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que, pelos mais variados motivos, não puderam ter acesso ou continuidade à seus estudos tanto no Ensino Fundamental, como Médio na idade apropriada, de forma gratuita, considerando as características dessa clientela, seus interesses, condições de vida e trabalho.

O CEEBJA (Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos) Professor Domingos Cavalli, objeto deste estudo de caso, é uma escola especializada na escolarização básica de jovens e adultos trabalhadores, que por algum motivo deixaram de concluir seus estudos na idade apropriada.

Mantido pelo Governo do Estado do Paraná, o CEEBJA Professor Domingos Cavalli, é supervisionado pela Secretaria do Estado da Educação (SEED – DEJA – Departamento de Educação de Jovens e Adultos).

Situado à Rua Domingos Cavalli, s/n, centro, no município de Campo Largo, região metropolitana de Curitiba, o CEEBJA Domingos Cavalli, foi inaugurado oficialmente em 08 de setembro de 1993 e desde então, vem ofertando cursos

destinados à preparação de jovens e adultos através da metodologia adequada ao desenvolvimento intelectual dos alunos.

4.2 Cursos Regulares

O regime adotado pelo CEEBJA Professor Domingos Cavalli é semi-presencial tanto para o Ensino Fundamental como para o Ensino Médio. De 1^a a 4^a série há a alternativa de horários pela manhã, tarde e noite e para o ensino de 5^a a 8^a série e Ensino Médio sendo por áreas (Física, Geografia, História, Português, Matemática, Ciências e Biologia, Educação Artística, Química e Inglês), também nos três períodos com presença semanal. Os alunos efetuam matrícula por disciplina as quais são organizadas em módulos distribuídas no decorrer do curso. O material utilizado é apropriado para educação de jovens e adultos e a freqüência é obrigatória.

Através de momentos coletivos e individuais, proporciona uma educação básica, personalizada, de qualidade, com saber tecnológico e acesso a todo meio possível de conhecimento, onde o aluno desenvolve sua auto-aprendizagem, preparando-se para competir no mercado de trabalho e atuar na sociedade, exercendo desta forma, sua cidadania.

A escola atende os alunos devidamente matriculados por disciplina, os quais participam dos momentos presenciais de orientação, avaliação, laboratório de informática, o qual atende a um número mínimo de alunos em função da quantidade reduzida de equipamento, e outras ações oferecidas pela escola.

Para o atendimento individual é respeitado o ritmo próprio de aprendizagem e aceleração de estudo de cada aluno. A freqüência é controlada e o aluno busca sua

auto-aprendizagem com a mediação de recursos didáticos, sendo propostos estudos por meio de apostilas, livros, fitas de vídeo e outros.

O momento coletivo é por disciplina ou área de conhecimento, com cronogramas de encontros semanais, com frequência organizada, oportunizando melhor acompanhamento do aluno por parte do orientador de aprendizagem. O aluno, com este atendimento tem oportunidade de integrar-se aos demais colegas por meio de atividades e ações desenvolvidas pela metodologia das aulas, de partilhar seus conhecimentos num processo de troca de experiências e vivências. Tem ainda a mediação do docente que o estará conduzindo no processo de ensino-aprendizagem.

São ofertados os seguintes cursos e exames:

Ensino Fundamental:

1. Alfabetização – para aqueles que nunca tiveram oportunidade de aprender a ler e escrever.
2. 1^a a 4^a séries – para aqueles que dominam a leitura e a escrita permitindo prosseguimento até a 4^a série – equivale ao 1^o segmento.
3. 5^a a 8^a séries – equivale ao 2^o segmento - reconhecido pela deliberação 3199/98 do CEE.

Ensino Médio:

Reconhecido pela deliberação 3482/98 do CEE (Conselho Estadual de Educação).

Exames Supletivos

São realizados por disciplina, por meio de provas únicas, nas quais é avaliado todo o conteúdo do Ensino Fundamental ou Médio. Os exames são realizados em três etapas anuais e destinam-se às pessoas que necessitam de comprovante de

escolarização em nível de conclusão do segundo segmento do Ensino Fundamental ou Ensino Médio.

As inscrições são gratuitas e as provas elaboradas pela SEED (Secretaria Estadual de Educação). Para estudar no CEEBJA é necessário ter 14 anos completos para o Ensino Fundamental (1^a a 4^a séries e 5^a a 8^a séries) e 17 anos completos para o Ensino Médio. Tais limites de idade estão regulamentados pelo Conselho Estadual de Educação do Paraná.

4.3 Sistema de avaliação

O sistema de avaliação acontece por meio de verificação do rendimento escolar, em duas fases:

Avaliações processuais: são aquelas realizadas durante as atividades em sala de aula, por meio de vários instrumentos elaborados pelo professor de cada disciplina. As atividades valem 2,0 pontos mais a nota do teste de conhecimentos (prova escrita) que vale 8,0, cuja somatória máxima será de 10,0. A nota do aluno deverá ser igual ou maior do que 5,0 cada unidade ou guia de estudos para atingir a competência.

A média das avaliações processuais será o resultado da soma das notas de cada uma das avaliações, dividindo-se pelo número de avaliações efetuadas, conforme a fórmula a seguir: $A1 + A2 + A3 + A4 + A5 + A6 = MA / 6$.

Avaliação final do Banco Estadual de Itens: o aluno fará a referida avaliação no término de cada disciplina, de acordo com o calendário. A avaliação é feita por meio de questões elaboradas pelas professoras do CEEBJA que são encaminhadas ao Banco Estadual de Itens. Em caso de insucesso, o aluno poderá fazer somente uma segunda avaliação. Se mesmo assim, não obtiver

êxito, deverá cursar novamente a disciplina. A média final é calculada pela média ponderada entre a média das Avaliações Processuais (MA), com peso de 40%, e a Média do Banco de Itens (MB), com peso de 60%, expressa pela seguinte fórmula: $(MA \times 4) + (MB \times 6) / 10 = MF$.

A recuperação é realizada paralelamente às atividades normais do curso e quando o aluno não atingir a média mínima nas avaliações.

4.4 Projetos Especiais Coordenados e Monitorados pelo CEEBJA

O CEEBJA Domingos Cavalli, além dos cursos acima citados, coordena e monitora ações/projetos, em parceria, para atendimento escolar de diferentes grupos sociais. Dentre eles o PAC – Posto Avançado do CEEBJA que atende, nos mesmos moldes da escola - sede oferecendo educação básica de 5ª a 8ª séries, em locais periféricos, onde não há oferta de Educação de Jovens e Adultos, como também, para funcionários de empresas, por meio de Termos de Cooperação Técnica.

4.4.1. Postos Avançados do CEEBJA

Os PACs, Postos Avançados do CEEBJA, foram criados para propiciar a escolarização daqueles alunos que por algum motivo não conseguem ir até a sede do CEEBJA. Geralmente são turmas criadas na periferia do município com parceria junto à Secretaria Municipal de Educação, sendo que muitas vezes são utilizadas Escolas Municipais para a formação dos PACs.

As matrículas nos PACs também são gratuitas e realizadas por disciplinas, conforme calendário especial determinado pela Secretaria de Estado da Educação, departamento de Educação de Jovens e Adultos. As aulas são de 2ª às 5ª feiras, das 19h às 22h20min. A escolarização nos PACs tem a duração de um ano, com a

freqüência mínima obrigatória de 75% em cada disciplina cursada, visto que cada disciplina tem uma carga horária própria, conforme Anexo 1.

Para a matrícula o aluno deverá apresentar os seguintes documentos:

- carteira de identidade (original e fotocópia);
- carteira de reservista (original e fotocópia);
- título de eleitor (original e fotocópia);
- CPF (original e fotocópia);
- histórico escolar (original e fotocópia);
- comprovante de residência (original e fotocópia);
- fotos 3x4.

A idade mínima para matricular-se no PAC é de 14 anos completos. O material utilizado pelos alunos são os mesmos daqueles utilizados no CEEBJA.

Atualmente estão em andamento os seguintes PACs, de acordo com o Departamento de Ensino de Jovens e Adultos (Anexo 2):

- Na Escola Municipal Dona Fina: área Metropolitana Sul, Distrito de Ferraria, com Ensino Fundamental – 2^o segmento, com 44 alunos em uma turma e 40 na outra.
- Na Escola Municipal João Santana: área Metropolitana, Distrito de Campo do Meio, com Ensino Fundamental – 2^o Segmento, com 37 alunos.
- Na Escola Municipal José Alexandre Sávio, Distrito Jardim Social, com Ensino Fundamental – 2^o Segmento, com 43 alunos.
- Na Escola Municipal Luiza Gonçalves Monteiro, Distrito de Bateias, com Ensino Fundamental – 2^o Segmento, com 40 alunos.

4.4.2 Termos de Cooperação Técnica com Empresas

Os Termos de Cooperação Técnica, firmados entre SEED (Secretaria Estadual de Educação) e as empresas são formatados para realizar a EJA de seus funcionários. Neste caso, a empresa interessada estabelece uma parceria com o Estado, contratando professores para preparar seus funcionários. Essa parceria proporciona aos funcionários escolarização na própria sede da empresa, com acompanhamento pedagógico, avaliação e certificação pelo CEEBJA.

Para se proceder à implantação de um TCT (Termo de Cooperação Técnica), a empresa ou a instituição interessada deverá estabelecer um Termo de Convênio com a Secretaria de Estado da Educação (SEED), que prevê a assistência técnico-pedagógica do Departamento de Educação de Jovens e Adultos (DEJA), com a participação direta do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA) ao qual o TCT estará vinculado. Anexo 3.

A empresa/instituição conveniada com a SEED deverá obedecer aos seguintes procedimentos:

- a) Providenciar local adequado para desenvolvimento das aulas, responsabilizando-se pelas despesas de manutenção.
- b) Disponibilizar profissionais da educação com formação adequada, em conformidade com os critérios adotados pelo Departamento de Educação de Jovens e Adultos (DEJA), para ministrarem aulas aos funcionários/pessoas vinculadas, no mínimo duas vezes por semana, seguindo as orientações metodológicas repassadas pela equipe móvel de avaliação do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA).
- c) Respeitar as seguintes competências da SEED:

- acompanhar, de forma contínua, a implantação e execução do Programa, envolvendo os profissionais atuantes no Departamento de Educação de Jovens e Adultos (DEJA/SEED) e no CEEBJA localizado no município-sede da entidade conveniada e/ou em outros municípios paranaenses, caso existam filiais ou sucursais integradas ao Programa;
 - proporcionar capacitação e visitas ao CEEBJA dos docentes envolvidos no Programa;
 - prestar orientação metodológica sobre a forma de trabalhar os conteúdos curriculares e sobre os critérios gerais das avaliações;
 - fornecer as matrizes curriculares dos módulos pedagógicos que deverão ser reproduzidos para os funcionários/alunos atendidos pelo convênio;
 - propiciar a matrícula, avaliação e certificação dos alunos, por meio do CEEBJA;
 - colocar à disposição dos docentes envolvidos no Termo de Cooperação Técnica, a título de empréstimo e conforme regulamente em vigência na escola, fitas de vídeo do acervo CEEBJA;
 - fiscalizar o cumprimento das condições ajustadas no Termo de Convênio.
- d) Proceder à divulgação interna do Programa junto aos funcionários/alunos.
- e) Efetuar o levantamento dos funcionários interessados em participar do Programa, bem como de seu nível de escolaridade e da documentação comprobatória.
- f) Providenciar todos os documentos necessários para efetivação da matrícula dos funcionários/pessoas vinculadas no CEEBJA.
- g) Reproduzir e distribuir, a todos os funcionários/alunos, os módulos pedagógicos elaborados ou exigidos pelo DEJA.

- h) Providenciar materiais de consumo e equipamentos necessários ao desenvolvimento das atividades pedagógicas.
- i) Solicitar ao CEEBJA a avaliação dos funcionários/alunos que cumprirem os objetivos propostos.
- j) Mencionar a parceria estabelecida com a SEED sempre que divulgar, interna ou externamente, o convênio.
- k) Prestar a SEDD, quando solicitado, quaisquer esclarecimentos sobre a execução do Programa.

Atualmente estão em andamento os Termos de Cooperação Técnica com as seguintes empresas:

- Mineração Tapiporã, empresa que extrai minério como a argila, fornecendo para as fábricas de azulejos e porcelanas da região de Campo Largo;
- Stival Alimentos, empresa que compra grãos direto dos produtores, ensaca e comercializa em diferentes cidades do Estado.

As matrizes curriculares dos Termos de Cooperação Técnica destas empresas constam do Anexo 4.

4.4.3. Outros projetos desenvolvidos pela Entidade

Outros projetos são desenvolvidos pelo CEEBJA Domingos Cavalli os quais são definidos e elaborados a partir das necessidades observadas nos alunos que já freqüentam a escola. Dentre estes projetos enfatiza-se:

- Projeto Educação para todos (para portadores de necessidades especiais).
- Projeto qualidade de vida (na área da Educação Física).

- Projeto “Vale Saber”, Anexo 5, desdobrado em dois sub-projetos: O “Água, um recurso natural limitado” desenvolvido como uma forma de conscientizar da necessidade de garantir o abastecimento de água para a população. Fundamenta-se no rio Cambuí, da Cidade de Campo Largo, um recurso natural limitado, e possibilita aos alunos e professores do CEEBJA Domingos Cavalli, bem como a comunidade campo-larguense, a oportunidade de conhecer e acompanhar a situação do rio que corta a cidade, atuando como parceiros na proteção dessas águas que são de suma importância para a região.

O objetivo deste é sensibilizar e despertar a população a um envolvimento para melhoria da qualidade das águas do rio Cambuí, uma vez que grande parte do seu curso acontece na região urbana de Campo Largo.

O público alvo é composto por alunos do CEEBJA Domingos Cavalli, bem como associações de moradores e comunidade em geral.

O projeto “Vale do Saber”, objetiva também, proporcionar aos alunos jovens e adultos a capacidade de contextualizar a teoria de sala de aula, inserindo os conteúdos no cotidiano, dando uma melhor compreensão dos significados, melhor entendimento da realidade de interação harmoniosa do ser humano com a natureza, aplicando seus conhecimentos no trabalho e, nas diferentes situações do dia a dia.

Para chegar a meta planejada pelo projeto, exigiu-se treinamento e educação para que todos o praticassem em suas atividades de forma natural e espontânea, e uma dificuldade encontrada foi a falta de conhecimento dos alunos a respeito dos conteúdos, porém, foi solucionada com as exposições em sala de aula através da aplicação da metodologia proposta.

Em se tratando de uma escola de EJA (Educação de Jovens e Adultos), o projeto abrangeu diferentes turmas nos períodos matutino e vespertino, tendo no total 15 aulas para cada disciplina, as quais, nesse espaço de tempo, desenvolveram as etapas propostas que foram cumpridas com sucesso.

O outro sub-projeto do Vale do Saber é “Aprendendo a aprender”, que envolve o registro escrito das atividades escolares diárias feito pelos próprios alunos.

Essa experiência faz parte da lista de projetos financiáveis, sendo que os conteúdos abordados estão de acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola, onde todas as atividades a serem trabalhadas são de enriquecimento curricular e os resultados obtidos abrangem as principais competências educativas propostas pela escola, pretendendo atingir o número expressivo de aproximadamente 500 alunos.

O registro das atividades realizadas pelos alunos é de fundamental importância nos processos de mensuração e avaliação, para uma efetiva análise dos procedimentos e metodologias empregadas suplementando assim, os pilares da educação.

O objetivo principal do projeto “Aprendendo a aprender” é proporcionar aos alunos do CEEBJA múltiplas vivências dentro dos conteúdos de História, Geografia, Educação Artística e Educação Física.

Procurar rotas alternativas para sanar e desenvolver necessidades educacionais básicas como: noção espacial, reprodução de situações reais por desenho, capacidade de comunicação, satisfação emocional, dentre outras.

Os alunos e professores serão avaliados durante todas as etapas de desenvolvimento da proposta, por meio de atividades individuais, grupais, debates, vivências de atividades, auto-avaliação, apresentações de atividades sugeridas pelo professor. A avaliação será contínua, servindo como subsídio a reelaboração dos

itens não atingidos. Os pontos individuais dependerão do processo de colaboração grupal, não é o aluno que pontua, mas todo o grupo.

Uma outra experiência que deu certo e é referência para a escola chama-se “A escola vai ao Aluno”, desenvolvido em uma comunidade em que se fazia indispensável a conscientização persistente, do professor para a permanência dos alunos no ambiente escolar. Desenvolvido em uma escola na periferia, com população de extrema carência, foi atendida durante seis meses no ano de 2002, atendendo 35 alunos que concluíram o 1º segmento do Ensino Fundamental, com excelente aproveitamento do grupo. Hoje, esses alunos estão em fase de conclusão do Ensino Médio.

Como meta, a escola pretende atingir 40% de conclusão do curso de todos os alunos matriculados no ano. Esta meta é definida pela Secretaria Estadual de Educação, mas o comprometimento com a qualidade desta meta é compromisso da própria escola.

4.5 Dados numéricos da escola

Para se ter uma idéia dos números da escola, foram levantados os dados referentes aos alunos matriculados no trimestre de abril, maio e junho de 2001, quando havia a tabulação e divulgação desses números para quem tivesse interesse. A partir de 2002 a divulgação destes dados ficou restrita a um órgão do Governo Estadual e, para se ter acesso faz-se necessário uma autorização especial do responsável pelo referido órgão. Portanto, não foi possível fazer uma análise longitudinal dos anos anteriores e posteriores aos dados supra citados.

Foi possível levantar os dados referentes ao 2º trimestre de 2001 (abril a junho) onde se pôde observar algumas facetas do CEEBJA Domingos Cavalli quanto

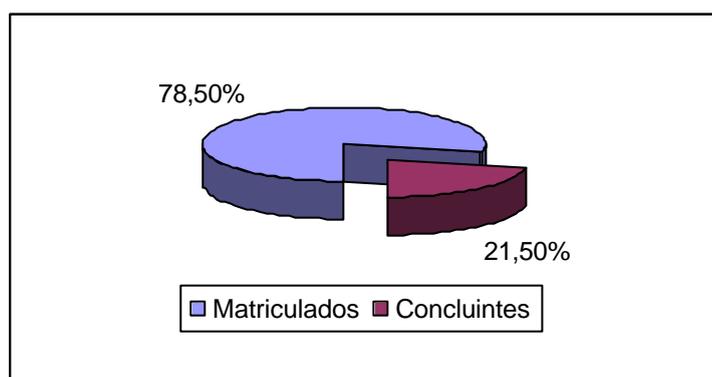
às especificidades da clientela a qual se destina. A seguir serão apresentados somente os dados levantados, com os comentários a respeito, constando no item 4.6.

Tabela 1: Alunos matriculados e Concluintes

Alunos		
Matriculados	Concluintes	% Concluintes
570	120	21,05

Fonte: CEEBJA – 2º trimestre/2001

Figura 1: Alunos matriculados e concluintes



Fonte: CEEBJA – 2º trimestre/2001

Tabela 2: Alunos matriculados 1º Segmento - 1ª a 4ª séries por faixa etária

Matriculados por faixa etária

14 - 19	20 - 24	25 - 29	30 - 34	35 - 39	40 - 49	+ 50	Total
46	37	39	47	45	43	21	278

Fonte: CEEBJA – 2º trimestre/2001⁵⁸

⁵⁸ Os números dos alunos matriculados por faixa etária foram fornecido pelo CEEBJA, e não correspondem aos 21,05, mostrados na Tabela 1, porém não podem ser alterados pois foram publicados nos índices da SEE.

Figura 2: Alunos matriculados 1º Segmento - 1ª a 4ª séries por faixa etária

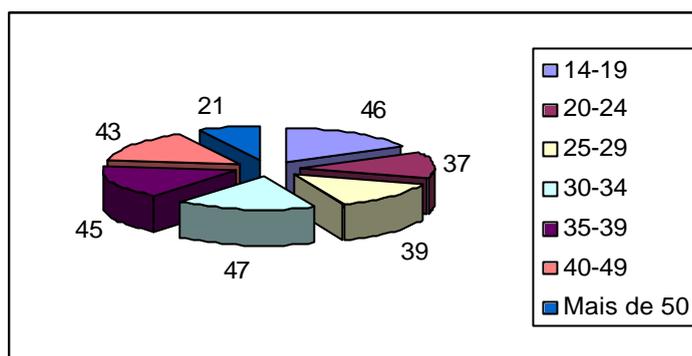
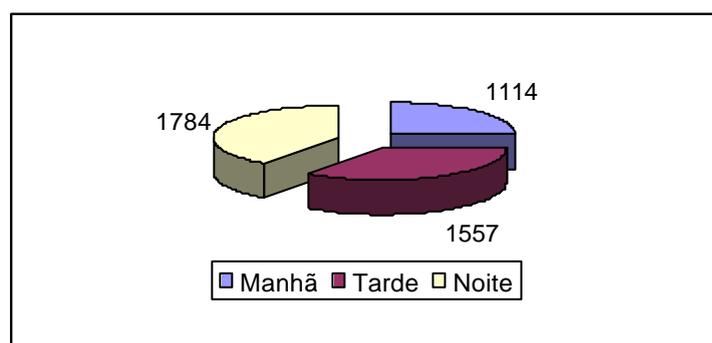


Tabela 3 – Alunos atendidos por período

Manhã	Tarde	Noite
1114	1557	1784

Fonte: CEEBJA – 2º trimestre/2001

Figura 3: Número de atendimentos por período

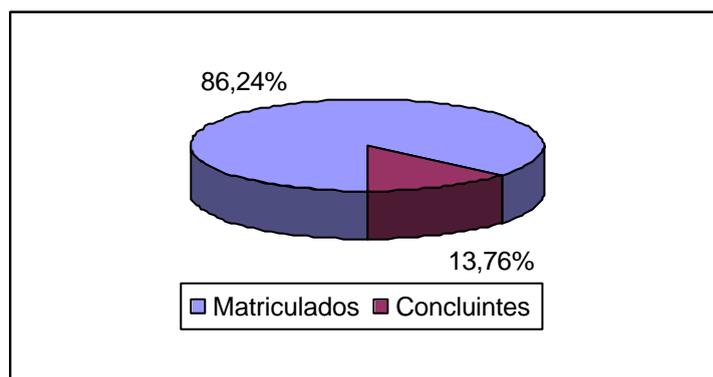


Fonte: CEEBJA – 2º trimestre/2001

Tabela 4: Dados do 2º Segmento - 5ª a 8ª séries:**Alunos - Pessoas**

Matriculados	Concluintes	% Concluintes
1737	239	13,76

Fonte: CEEBJA – 2º trimestre/2001

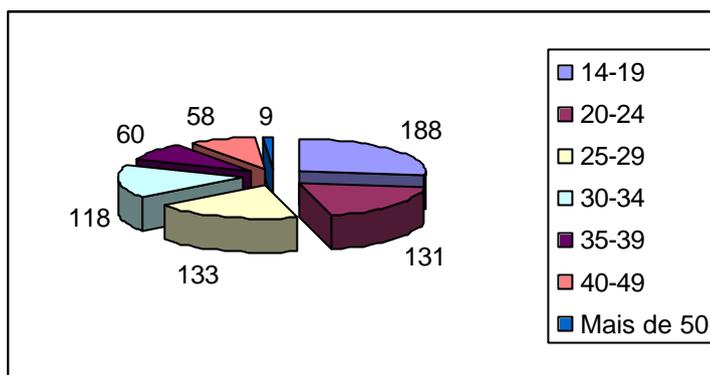
Figura 4: Dados do 2º Segmento - 5ª a 8ª séries

Fonte: CEEBJA – 2º trimestre/2001

Tabela 5: Alunos do Segundo Segmento – 5ª a 8ª séries**Matriculados por faixa etária**

14 - 19	20 - 24	25 - 29	30 - 34	35 - 39	40 - 49	+ 50	Total
188	131	133	118	60	58	9	697

Fonte: CEEBJA – 2º trimestre/2001

Figura 5: Alunos do Segundo Segmento – 5ª a 8ª séries

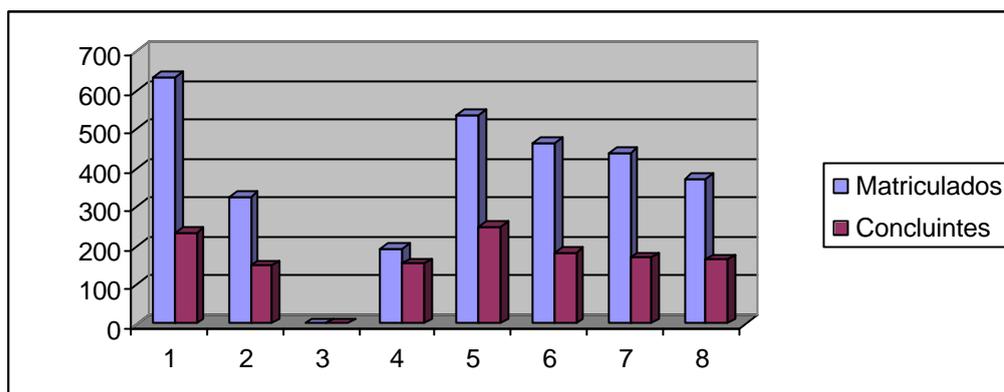
Fonte: CEEBJA – 2º trimestre/2001

Tabela 6: Alunos nas disciplinas do 2º. Segmento

Disciplinas	Matriculados	Concluintes	% Concluintes*
1 - Língua Portuguesa	634	234	36,90%
2 - Educação Artística	327	149	45,56%
3 - Inglês	0	0	0,00%
4 - Educação Física	191	154	80,63%
5 - Matemática	538	248	46,10%
6 - Ciências Naturais	464	181	39,01%
7 - História	442	170	38,46%
8 - Geografia	372	165	44,35%

Fonte: CEEBJA – 2º trimestre/2001

* A meta do CEEBJA é de 40% de concluintes em cada matéria, porém, de acordo com a tabela, pode ser constatado que apenas em Educação Física e Geografia esse índice foi atingido.

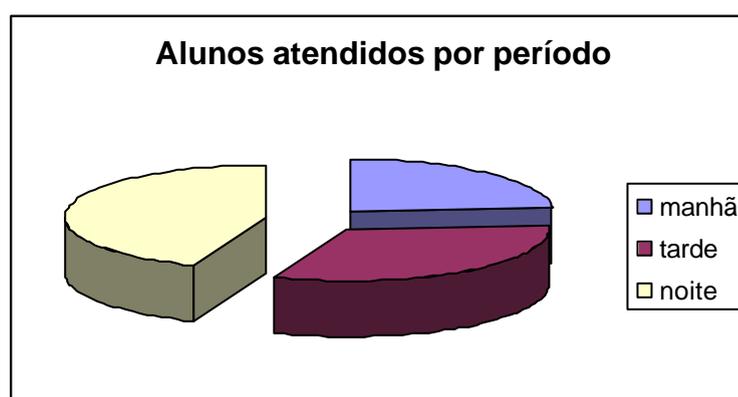
Figura 6: Alunos na Disciplinas do 2º Segmento

Fonte: CEEBJA – 2º trimestre/2001

Tabela 7: Alunos atendidos por período

Manhã	Tarde	Noite
2181	2923	4043

Fonte: CEEBJA – 2º trimestre/2001

Figura 7: Alunos atendidos por período

Fonte: CEEBJA – 2º trimestre/2001

Tabela 8. Dados do Ensino Médio: Alunos – Pessoas

Matriculados	Concluintes
1637	69

Fonte: CEEBJA – 2º trimestre/2001

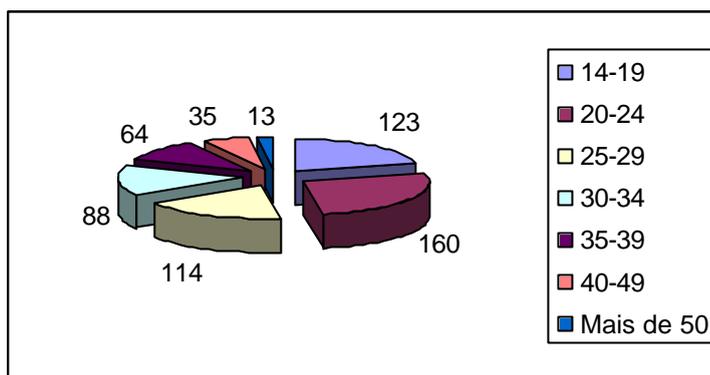
Figura 8: Alunos do Ensino Médio

Fonte: CEEBJA – 2º trimestre/2001

Tabela 9: Alunos do Ensino Médio**Matriculados por faixa etária**

14 - 19	20 - 24	25 - 29	30 - 34	35 - 39	40 - 49	+ 50	Total
123	160	114	88	64	36	13	598

Fonte: CEEBJA – 2º trimestre/2001

Figura 9: Alunos do Ensino Médio por Faixa Etária

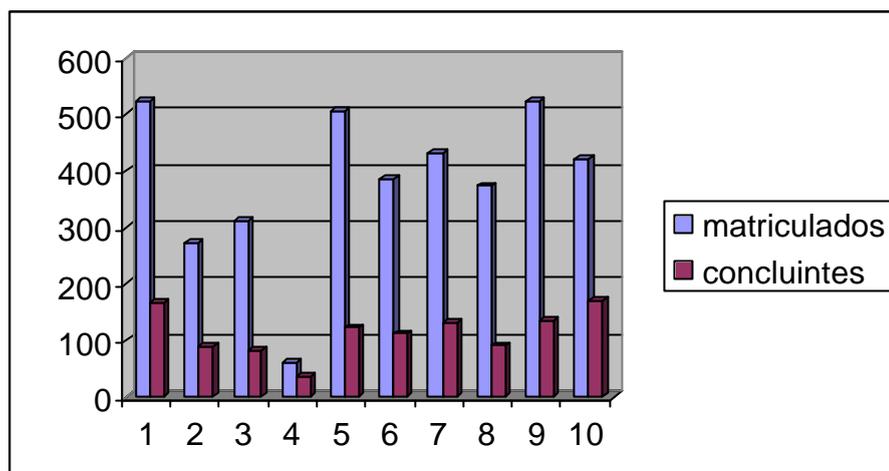
Fonte: CEEBJA – 2º trimestre/2001

Tabela 10: Ensino Médio - Alunos nas disciplinas

Disciplinas	Matriculados	Concluintes	% Concluintes*
1 - Língua Portuguesa	524	166	31,67%
2 - Educação Artística	273	90	32,96%
3 - Inglês	312	82	26,28%
4 - Educação Física	60	36	60,0%
5 - Matemática	507	123	24,26%
6 - Química	386	112	29,10%
7 - Biologia	432	131	30,32%
8 - Física	373	91	24,40%
9 - História	524	136	25,95%
10 - Geografia	420	169	40,24%

Fonte: CEEBJA – 2º trimestre/2001

* A meta do CEEBJA é de 40% de concluintes em cada matéria, porém, de acordo com a tabela, pode ser constatado que apenas em Educação Física e Geografia esse índice foi atingido.

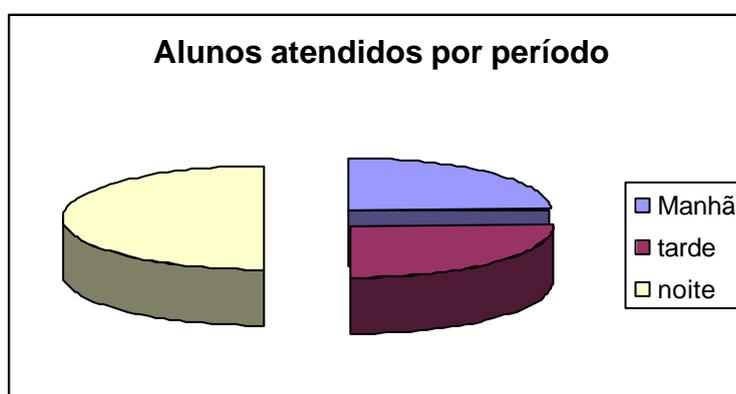
Figura 10: Ensino Médio – Alunos nas Disciplinas

Fonte: CEEBJA – 2º trimestre/2001

Tabela 11: Alunos atendidos por período

Manhã	Tarde	Noite
2920	2985	5933

Fonte: CEEBJA – 2º trimestre/2001

Figura 11: Alunos atendidos por período

Fonte: CEEBJA – 2º trimestre/2001

4.6 Análise dos dados apresentados

Fazendo-se uma breve análise dos dados supra citados, percebe-se que o maior número de matriculados para o 1º segmento do Ensino Fundamental se encontra numa faixa etária que varia de 20 a 34. Segundo a direção da escola, isso se deve a exigência de qualificação por parte das empresas em relação a seus funcionários.

Já para o 2º Segmento, a grande maioria oscila entre os 14 e 25 anos. Em contato com alguns destes alunos, ficou evidenciado que a busca é por uma qualificação e certificação para o ingresso no mercado de trabalho. Um dado incontestável se refere à preferência de atendimento à noite na escola, em todas as séries, em função dos horários de trabalho desta clientela.

Quanto às matrículas nas disciplinas, observou-se uma grande procura pela Língua Portuguesa, seguido de perto pela Matemática. Em contato com a professora Denise Kuclik, que também é a orientadora pedagógica da escola, é dada aos alunos a orientação para que façam primeiro estas disciplinas, pois serão as bases para as demais. Esse dado também se confirma no Ensino Médio.

Um dado que chama a atenção, se refere a faixa etária da maioria dos matriculados para o Ensino Médio. Estão muito próximos da idade dos alunos que freqüentam o ensino regular. Novamente conversando com a direção da escola e com os próprios alunos, detectou-se a necessidade da certificação para poder ingressar no Ensino Superior, pois muitos deles já passaram em concursos vestibulares, que algumas universidades ofereceram em julho (Vestibular de Inverno). Esse dado nos leva a refletir sobre um possível “esvaziamento” dos bancos escolares do Ensino Médio regular a partir da perspectiva de se concluir o último

semestre do curso em apenas um mês, ou até menos, dentro da estrutura do ensino oferecido pelo CEEBJA.

4.7 Educação como um direito de todos

A educação constitui um direito de todo e qualquer cidadão. Portanto, cabe a sociedade como um todo abarcar tal concepção. A educação de jovens e adultos deve ser pensada, como um compromisso sócio-político para a construção de uma nova sociedade, privilegiando a participação de organizações não-governamentais, pessoas e grupos institucionalizados e principalmente da classe política, sob o paradigma de uma educação básica e popular de qualidade para jovens e adultos de baixa renda em todo o Brasil. Urge tais ações para se reverter o quadro social que nos apresenta a realidade atualmente.

A alfabetização e a educação básica de jovens e adultos deve ser concebida como um dos direitos humanos fundamentais e cruciais para a construção da cidadania e à superação das desigualdades e exclusão que atinge grandes contingentes da população brasileira. Sem dúvida projetos como os desenvolvidos pelo CEEBJA Domingos Cavalli contribuem para atingirmos tais metas, mas muito pouco, ainda, se nos reportarmos ao grande número de excluídos dos bancos escolares atualmente.

Apesar do presente trabalho ter iniciado a partir da “curiosidade” de se entender e conhecer o funcionamento de uma escola que se organiza de forma tão diferenciada, atendendo a uma clientela tão “ímpar”, obteve-se ao final da pesquisa dados muito mais relevantes do que se poderia imaginar. A história dos alunos do CEEBJA Domingos Cavalli é, na sua grande maioria, idêntica e reflete o momento

político-histórico em que vivemos, com muitos excluídos. São pessoas das mais variadas idades, com baixa auto-estima, inseguranças, bloqueios, medos e timidez, mas com um mesmo objetivo: buscar por meio do estudo um “lugar ao sol”, usando as palavras de um dos alunos entrevistados. - “Essa busca de identidade pela via da educação” - está presente na fala da maioria dos alunos. Outra questão marcante é a simplicidade e sabedoria de vida que estas pessoas demonstram, como também o respeito com que “idolatraram” seus professores, verdadeiros mestres na arte de ensinar, pois segundo um deles é muito mais difícil ensinar um adulto do que uma criança ou mesmo um adolescente no ensino regular.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

"Se você quiser construir um navio, não chame os homens para buscarem a madeira, prepararem as ferramentas e distribuírem os trabalhos, mas ensine-os a almejar a infinidade do mar."

Exupery

Ao finalizar este trabalho, constatou-se que o ponto de chegada representa apenas o começo do caminho percorrido em busca de respostas que orientem a interação do sujeito com seu objeto de estudo, e evidenciando-se na relação educação-trabalho com forte presença na dinâmica social e sob a imagem da aquisição da cidadania.

Diante desse novo cenário mundial (computadores, *chips*, *softwares*, bioengenharia, próteses eletrônicas, sistemas de vídeo digital - Dvd, *Internet*, redes mundiais conectando milhões de usuários comunicando-se simultaneamente), muitas vezes nos assustamos com a velocidade das transformações e para nós que nos encontramos imersos no cotidiano, seja qual for a atividade em que estejamos envolvidos, amiúde somos levados a repensar nossa prática para que não nos tornemos obsoletos como aquele velho aparelho de TV ou os compêndios esquecidos nas prateleiras das bibliotecas, hoje substituídos pelos Cd Rom's.

A rapidez das informações e dos meios de transportes - telemática e telêmica - impõe-se hoje, como uma condição singular dessa nova sociedade que alguns chamam de 'digital', 'tecnocêntrica', 'informática', 'do conhecimento'. Assim, nos parece fundamental buscar diferentes maneiras de como formar o cidadão/trabalhador para essa sociedade que aí está.

Questões nos são levantadas como qual é papel do educador nessa relação entre as novas tecnologias e a necessidade de formação do novo trabalhador, muitas vezes excluído dos bancos escolares, requerido pelas indústrias e empresas? Foi a partir de questões como esta que teve origem este estudo.

A atual política governamental no atendimento à educação de jovens e adultos encontra-se dispersa em órgãos como o Ministério do Trabalho, o Ministério da Reforma Agrária e o INCRA, o Ministério da Educação e se realiza em programas de cunho compensatório e projetos com caráter de campanha que não atendem às demandas sociais, geram descontinuidade e repercutem negativamente no trabalho pedagógico.

Neste sentido, reafirmamos a necessidade da construção conjunta entre governo e sociedade civil, de políticas públicas que viabilizem uma educação de jovens e adultos de qualidade, reconhecida como direito e de acesso universal.

Na palestra de abertura do “III Telecongresso Internacional de Educação de Jovens e Adultos” realizada em Curitiba, Paraná, de 14 a 16 de agosto de 2002, a professora Maria Clara de Pierro, do Projeto Ação Educativa (www.acaoeducativa.org) declarou que “o debate sobre as competências que a educação de jovens e adultos construir para responder às necessidades da vida em sociedade e do mundo do trabalho, deve enfatizar os valores da solidariedade e da tolerância”. Merece atenção o fato de várias pesquisas e experiências relatadas nesse III Telecongresso: terem se referido a ambientes virtuais, alfabetização digital e temas correlatos.

Ainda se referindo à palestra da professora Maria Clara, ela disse que “um consenso parece unir os diversos pronunciamentos sobre a formação de competências em tempos de incertezas e mudanças aceleradas. É o da percepção

escolar essencial, mas a construção de competências para o mundo do trabalho requer colaboração. Essa construção se espalha por outros ambientes de aprendizagem, como as próprias empresas, os meios de comunicação de massa e uma multiplicidade de espaços urbanos”.

Algumas propostas para a elaboração de novos estudos que dêem continuidade às idéias defendidas nesta dissertação são colocadas, tais como:

- Divulgar nos espaços de articulação, organização e formulação de políticas de educação de jovens e adultos, tais como comissões estaduais e municipais;
- Dar providências imediatas para implantação de novos projetos estimulando parcerias entre os CEEBJAs e as empresas;
- Estabelecer uma rede de articulação para realização de pesquisas que resgatem a história e ações de educação de jovens e adultos nos estados onde já existem projetos em andamento;
- Investir no campo da pesquisa e diagnóstico tendo em vista a organização de um "banco de dados", observando as questões relativas a gênero, raça e etnia, na perspectiva de qualificar as intervenções no campo das políticas públicas em educação de jovens e adultos;
- Enriquecer os projetos já existentes como alimentação e projetos especiais como coral, teatro e outros, que desenvolvam o aluno como um todo.

- Estimular a criação, nas Universidades, espaços de articulação e sistematização de experiências, a fim de contribuir na discussão e formulação de políticas públicas, bem como na formação e capacitação dos educadores;
- Que as organizações não governamentais, sindicatos e movimentos que desenvolvem projetos de educação de jovens e adultos articulem a ação pedagógica com a ação política, visando incidir nas políticas públicas educacionais;
- Enfatizar a compreensão de que a educação de jovens e adultos não se restringe ao período de alfabetização, mas que se constitui em um direito e, portanto, deve se dar ao longo da vida;
- Incluir na discussão de políticas públicas as demandas do portador de necessidades especiais nos programas de atendimento da educação de jovens e adultos.
- Integrar à educação de jovens e adultos atendimento médico e psicológico, nos casos em que houver demanda, visando garantir melhor desempenho dos alunos.
- Investir no campo de pesquisa em relação às práticas educativas, visando a contribuição para a cidadania.
- Lutar pelas parcerias com entidades do setor privado para o desenvolvimento de políticas educacionais de educação de jovens e adultos, visando a inclusão digital.

A partir dessa dissertação surgiu a idéia de dar continuidade ao trabalho com Educação de Jovens e Adultos, por meio de um projeto que se encontra ainda em

“esboço”, visando buscar parceria com uma instituição educacional privada de Campo Largo e o CEEBJA Professor Domingos Cavalli. O projeto propõe que a instituição educacional ceda um dos laboratórios de informática, aos sábados pela manhã, pois neste dia este espaço encontra-se ocioso. Já o CEEBJA entraria com os alunos que tivessem interesse em aprender informática.

Marginalizado de diversas formas, o adulto analfabeto funcional e/ou digital diante dessa sociedade tecnológica, enfrenta de modo mais intenso o desemprego, fruto de uma economia globalizada que exige um novo perfil de profissional, em condições de lidar com os diversos códigos de comunicação e com as diversas situações que a nova realidade do mundo lhe impõe. Portanto, é buscando suprir, pelo menos em parte, tais dificuldades é que nasce a proposta deste projeto onde haja a garantia de condições mínimas de reconhecimento de igualdade dos direitos de cada um e caminho para a cidadania plena sintonizada com as inovações tecnológicas, para que o aluno adulto, além do acesso à leitura e escrita, esteja qualificado para o manuseio dos equipamentos de informática no trabalho e na sociedade a que aí está.

Concluindo este estudo, chega-se a constatação de que a responsabilidade social das empresas, que algumas vezes é interpretada unicamente como a destinação de recursos financeiros ou estruturais para uma determinada organização social, atende igualmente a interesses de ambos os lados. As organizações sociais, que atendem públicos específicos e defendem causas ligadas a minorias, precisam de recursos para realizar seus projetos e colocar em prática suas idéias inovadoras. As empresas, por outro lado, dispõem de recursos e estão - como nunca - em busca de organizações sociais sérias e idôneas para investir e com as quais aliar suas marcas.

Analisando as atividades desenvolvidas pelo CEEBJA – Centro Estadual de Educação Básica de Jovens e Adultos Professor Domingos Cavalli, entidade filiada ao Departamento de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria da Educação do Estado do Paraná, que propicia Ensino Fundamental e Médio, para jovens e adultos da cidade de Campo Largo, fica comprovado que com vontade política e social, pode-se diminuir drasticamente os índices de excluídos dos bancos escolares no Brasil.

O sistema de parcerias que vem sendo utilizado pelas organizações, passa a conviver com o desafio de criar uma dinâmica tal que se possa estabelecer tantas parcerias com as empresas privadas, quantas se façam necessário.

Além de sofrer resistências, preconceitos e desconfiança mútua no processo de estabelecer parcerias entre empresas privadas e uma organização do terceiro setor como o CEEBJA, consideramos que para que esses fatores sejam superados, gradativamente, na medida em que se generalizam as ações em parceria, a entidade necessita da ampliação da sistematização do conhecimento da composição dos contatos com as empresas da comunidade.

Nesse sentido, consideramos como um jogo onde todos ganham, de acordo com as modernas teorias da administração. Ganha a organização social, que consegue recursos para colocar em prática seus projetos e atender seus públicos. Ganha a empresa, que investe seu dinheiro em uma causa que apresenta resultados e vê sua marca aliada a um projeto simpático aos seus públicos. Ganha a população atendida, que vê suas necessidades cada vez melhor atendidas.

É um jogo onde todos aprendem. Por um lado, o CEEBJA se profissionalizaria para saber como se aproximar das empresas em busca de recursos e apoio, mostrando resultados. Por outro, as empresas procuram maiores informações sobre

a entidade, criam estruturas específicas para coordenar e acompanhar seus investimentos em projetos sociais, possibilitando, assim, o implemento para as ações de cidadania empresarial.

Aos poucos, as empresas aprendem que ser socialmente responsável não é apenas destinar dinheiro para uma organização social, mas também melhorar a qualidade de seu relacionamento com seus próprios funcionários, com seus fornecedores, clientes, acionistas e a comunidade como um todo. De nada adianta uma empresa investir em uma creche, por exemplo, e negar o auxílio creche às suas funcionárias. Pode parecer óbvio, mas isso acontece, e muito. Também não basta investir em um projeto de educação maravilhoso se em sua rede de fornecedores há empresas que exploram mão-de-obra infantil. Ou ainda oferecer aos seus clientes produtos que violem o meio ambiente e investir em reflorestamento.

Outra vantagem em ser socialmente responsável é que este é um mercado a se explorar no Brasil. Muitas empresas e pessoas se perguntam por onde começar. Pelo que foi presenciado na experiência do CEEBJA de Campo Largo, sugere-se um ponto importante a ser relevado: o CEEBJA Professor Domingos Cavalli necessita de espaço para aulas de informática, promovendo, assim, a inclusão digital de jovens e adultos, e esta seria uma das parcerias mais urgentes para a promoção da finalidade da organização, além de facilitar a vida de seus funcionário fora da empresa.

Considera-se que os empresários, dentro de seus objetivos, reconhecendo a importância da educação e incorporando sua necessidade, têm tomado iniciativas próprias ou buscado o fortalecimento de parcerias seja com os poderes públicos, seja com organizações não - governamentais.

"É isto. Educar-se. Educar. Despertar o cidadão em cada ser humano, para que possa ser o cantador da solidariedade, da liberdade, da vida. Esta é uma tarefa que se faz de muitas formas, de muitos jeitos. A nós, educadores, profissionais da educação, cabe fazê-lo naquilo que nos é específico: pedagógica e didaticamente, na convicção de estarmos contribuindo para a sementeira da cidadania. Na certeza de que os direitos humanos podem ser mais respeitados em todas as partes, quanto mais os homens-sujeitos de direitos estiverem capacitados e organizados a não permitirem jamais que esses sejam vilipendiados.

Este quer ser o nosso sonho. Nossa luta. Nossa vida. Nossa luz. Nossa conspiração de esperança."

Carlos Alberto Barcellos

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUSTIN, James E. **Parcerias: fundamentos e benefícios para o terceiro setor**. São Paulo: Futura, 2001.

BALESTRERI, Ricardo Brisolla (org.). **Educando para a Cidadania**, Curitiba: Exklusiva, 2000.

BASTOS, Cleverson Leite; KELLER, Vicente. **Aprendendo a aprender. Introdução da Metodologia Científica**. Curitiba: HDV, 1989.

BAVA, Silvio Caccia - Presidente da ABONG - **Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais**, 4/12/98 no *site* <http://www.cogea.pucsp.br/~sircri/utilid/trabalha/polsoc/abong.html>.

BRASIL. **Por Um Brasil Mais Justo: Ação Social do Governo**. Brasília: Presidência da República, 1996.

BRUNO, Lúcia. **A Educação e o trabalho no capitalismo contemporâneo: Leituras Selecionadas**. - Lúcia Bruno (Org.). São Paulo: Atlas, 1996.

BUFFA, Ester, **Educação e Cidadania**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1991.

CARVALHO, Celso do P. Ferraz de. **A educação cidadã na visão empresarial: telecurso 2000**. Campinas: Autores Associados, 1999.

CASTRO, Jucília Vieira de – **O Terceiro setor**. In: 1º Módulo-Capacitação de Dirigentes, Funcionários e Colaboradores de Organizações Não-Lucrativas. Florianópolis: Univali, 1999.

CORNOY, Martim e LEVIN, Henry. **Escola e trabalho no Estado Capitalista**. (trad. Lóbio L. de Oliveira). 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

COUVRE-MANSINI, Maria de Lourdes. **O que é cidadania**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

DEES, J. Gregory, "Enterprising Nonprofits", in *Harvard Business Review*, Cambridge: Harvard, janeiro/fevereiro de 1998.

DRUCKER, Peter F. **O Novo Papel da Administração**. Coleção Harvard de Administração. São Paulo: Nova Cultural, 1986.

FALEIROS, Vicente de Paula. **A política social do Estado Capitalista**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Estratégias em serviço social**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

FERNANDES, Rubem César. **Privado Porém Público: O Terceiro setor na América Latina**, Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

FERRARA, Lucrécia D. A imprecisão do mundo. In. **Perspectivas Revistas de Ciências Sociais**. São Paulo. Unesp. 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 4 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. A Educação na cidade. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. A Importância do ato de ler. São Paulo: Cortez, 1983.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A pedagogia da exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública**. GENTILI, Pablo (org.). Petrópolis: Vozes, 1995.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. São Paulo: Cortez. 1983.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Org.) **Educação de Jovens e Adultos: Teoria, prática e proposta**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GADOTTI, Moacir; TORRES, Carlos Alberto. **Estado e Educação Popular na América Latina**. Campinas: Papyrus, 1992.

GENTILLI, Raquel de Matos Lopes. **Representações e práticas: Identidade e processo de trabalho no serviço social**. São Paulo: Veras, 1998.

GIFE, **Brasil**. Folder Institucional do GIFE - Grupo de Institutos, Fundações e Empresas.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

IANNI, Octávio. **Construção de Categorias**. São Paulo: PUC/SP, 1986.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - **IBGE**. SITE: www.ibge.gov.br

IOSCHPE, Evelyn Berg (Org.) **3º Setor - Desenvolvimento Social Sustentado**. 2 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

KANITZ, Stephen – **Filantropia Estratégica ou doações por acaso? Filantropia Estratégica**, São Paulo, disponível em www.filantropia.org/filantropiaestrategica.htm, consultado em fevereiro/2003.

KWASNICKA, Eunice Lacava. **Introdução a administração**. São Paulo: Atlas, 1995.

_____. **O Processo de produção e reprodução social, trabalho sociabilidade.** In: Capacitação em Serviço Social Programa de capacitação continuada para assistente social. CEFESS-Apepss-CEAD/NED-Unb, Módulo 02, Brasília, 2000.

LANDIM, Leilah; VILHENA, Liliâne R. **O terceiro setor no Brasil.** [S.l.: s.n.]. 1998.

LETTS, Christine W., RYAN, William & GROSSMAN, Allen, "Virtuous Capital: What Foundations Can Learn from Venture Capitalists", *in: Harvard Business Review*, Cambridge: Harvard, março/abril de 1997.

MATOS, Francisco G. **Empresa Feliz**, São Paulo: Makron Books, 2000.

MEGGINSON, Leon C. et al. **Administração, conceitos e aplicações.** São Paulo: Harbra Harper & Row do Brasil, 1986.

MELO NETO, Francisco de Paulo & FROES, César. **Responsabilidade Social & Cidadania Empresarial**, 1 ed., Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999.

MEREGE, Luiz Carlos. **Cadernos do III Setor - Terceiro Setor e Economia Social.** São Paulo: Fundação Getúlio Vargas/Escola de Administração de Empresas de São Paulo, no.2, 2002.

NASCIMENTO, Gilberto. Enfim o BÊ-Á-BÁ. In: **Revista Isto é.** 31 de maio de 2000, nº 1600.

OLIVEIRA, Betty. **O Trabalho Educativo.** Campinas: Autores Associados. 1999.

OLIVEIRA, Márcia. **Dialética Marxista.** Curitiba: PUC/PR, 1999.

PAES, José Eduardo S. **Fundações e Entidades de Interesse Social - Aspectos jurídicos, administrativos, contábeis e tributários.** Brasília: Brasília Jurídica, 1999.

PAIVA, Vanilda Pereira. Educação popular e educação de Adultos/ Contribuição à história da Educação Brasileira. **Temas Brasileiros II (IBRADES).** Rio de Janeiro: Loyola, 1972.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular de Adultos.** Rio de Janeiro: Loyola, 1972.

PAULA, Antonio João. E a história não acabou. In: **Revista Inscrita**, n. 3, ano 1998.

ROMÃO, José. **Educação de jovens e adultos.** Moacir Gadotti e José Romão (Org.) 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SALVATORE, Vera Lúcia de Oliveira, **Desafios das Entidades Sociais na Busca da Identidade**, São Paulo: Federação de Obras Sociais, mimeo, 1998.

SMITH, Craig, "The New Corporate Philanthropy". In **Harvard Business Review**, Cambridge: Harvard Business School, maio/junho, 1994.

SUDAM/PNUD, *Exclusão Social na Amazônia Legal: Relatório Analítico*. Belém: SUDAM, 1997.

TANCREDI, Francisco B., **Institucionalização e Sustentabilidade: Desafios Permanentes do UNI**, in *Divulgação*, Londrina: CEBES, 1995.

THEUNIS Sjef (org.), ***Non-Governmental Development Organizations of Developing Countries: And the South Smiles...***, Dordrecht: Martinus Nijhoff, 1992.

TORRES, Carlos Alberto. **Política da educação não formal na América Latina**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

VASSALO, Cláudia, "Fazer o Bem Compensa? Por que a Filantropia Empresarial está se Transformando numa Vantagem Competitiva para as Empresas". **Exame**, Ano 31, Nº 9 São Paulo: Abril, 1998; "Um Caso Exemplar - Nos Bastidores da Empresa Mais Admirada pelo Trabalho Social que Desenvolve: A C&A". **Exame**, Ano 32, Nº 1, São Paulo: Abril, 1999.

WERTHEIN, Jorge(Org.); KAPLUN, Mário. **Educação de adultos na América Latina**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

ANEXO 1

ANEXO 2

ANEXO 3

ANEXO 4

ANEXO 5