

## EDUCAÇÃO RURAL E CONTEMPORANEIDADE: UMA ABORDAGEM INICIAL NA PROMOÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DA CIDADANIA DOS TRABALHADORES RURAIS

Márcio Pimenta Machado \*

Bárbara Maria Santos Caldeira \*\*

**RESUMO:** *Este trabalho tem como objetivo apresentar algumas considerações iniciais acerca da relação entre a educação de jovens e adultos e o desenvolvimento produtivo na área rural. Dentre os compromissos assumidos pelos países signatários da ONU na construção dos objetivos do milênio, a educação exerce um papel fundamental: a capacidade de discernir e criar uma visão crítica na formação da cidadania. A realidade das comunidades rurais, particularmente os assentamentos rurais, exigem um aprendizado específico: a possibilidade de os sujeitos aprenderem a aprender e aprenderem a fazer saberes a partir de seu cotidiano e problemas enfrentados como a deficiência nos setores da saúde, desenvolvimento social e a construção da cidadania.*

**Palavras-chave:** cidadania; desenvolvimento social; espaço rural.

As habilidades de ler e escrever significam para muitos alunos do espaço rural uma oportunidade de ingressar no mundo do conhecimento e ter um contato mais próximo de saberes e fazeres no processo de inclusão social. A cidadania passa a ser construída não somente através de lutas e conquista da terra, mas também a partir da educação formal.

Levando em consideração que homens, mulheres e crianças são sujeitos histórico-culturais, devemos ressaltar a importância do trabalho e de seus elementos como a força de trabalho, meios de produção e o espaço físico como integrantes da relação direta do sujeito com o mundo real, à medida que “no surgimento do trabalho e a formação da sociedade humana, com base no trabalho, como sendo o processo básico que vai marcar o homem como espécie diferenciada”. (OLIVEIRA, 1997, p.26).

Contudo, devemos lembrar constantemente que o desenvolvimento educacional supera os conteúdos, procedimentos e atitudes de um currículo formal e tradicional que, na maior parte das situações de ensino e aprendizagem, priorizam temas e projetos direcionados para o aluno da escola urbana, negligenciando o conhecimento prévio que alunos da escola na zona rural trazem e que permitem uma maior aproximação entre os saberes formais apresentados e os saberes informais aprendidos na luta diária pela sobrevivência, nos conflitos pela posse e propriedade de terras e nas dificuldades enfrentadas pelas precárias condições de vida da maioria das famílias.

Aprender a ler e escrever representa para muitas pessoas que participam do Projeto Alfabetização Solidária, o primeiro desafio no processo de inclusão e desenvolvimento social que incorpora a relação com os saberes e fazeres na construção do conhecimento.

A escola, assim como a sala de aula, se torna o espaço físico que ganhará outros significados e sentidos no processo da relação com o saber de alunos e professores na medida em

---

\* Mestrando em Regulação da Indústria de Energia da Universidade Salvador – UNIFACS, Economista, Coordenador Setorial e Capacitador Voluntário no projeto Alfabetização Solidária de professores nos municípios de Eldorado dos Carajás e Marabá, ambos no Estado do Pará. [contato@marciopimenta.ecn.br](mailto:contato@marciopimenta.ecn.br)

\*\* Graduada em História, professora da rede estadual de ensino e Voluntária no Projeto Alfabetização Solidária na atividade de Capacitadora de professores no município do Conde no Estado da Bahia. [barbaracaldeira@yahoo.com.br](mailto:barbaracaldeira@yahoo.com.br)

que se encontram em estado permanente de elemento social.

Dentro do contexto da prática de ensino e aprendizagem, a educação de jovens e adultos possui particularidades que precisam ser consideradas no processo de aprendizagem. Mais que simplesmente ler e escrever faz-se necessário que sejam incorporados no processo educativo à realidade local que o alfabetizando vivencia e fazer com que ele traga para a sala de aula o seu próprio conhecimento e experiências de vida. Essa relação, embora pareça natural, é de fundamental importância para o incentivo no aprender a aprender e na valorização do aprender a ser.

O conhecimento informal de um aluno é obtido de acordo com o ambiente onde ele cresceu e se desenvolveu. São riquezas culturais que muitas vezes superam o conhecimento obtido pelos estudos formais e as amplitudes deste conhecimento podem e devem ser amplificadas no processo de alfabetização. No meio rural, mais especificamente, este tipo de conhecimento é desenvolvido entre saberes acadêmicos e saberes da prática cotidiana de uma forma mais intensa, justamente porque o sujeito vivencia as práticas de trabalho desde a sua infância ao acompanhar a família não somente no processo de produção dos meios de subsistência, assim como nas tarefas de trabalho doméstico.

O presente texto é fruto de experiências comuns no trabalho voluntário desenvolvido no programa Alfabetização Solidária (ALFASOL) e objetiva apresentar uma inicial análise sobre a construção da cidadania e, portanto, do desenvolvimento humano a partir da relação entre as propostas e resoluções acerca da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no cenário rural, contextualizada por discussões políticas e econômicas realizadas por instituições, a exemplo da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e do Banco Mundial, identificando aspectos pertinentes entre a realidade e os pressupostos teóricos inseridos no projeto de uma “educação para todos”. Ademais, o trabalho aborda os limites do desenvolvimento humano no que cerne a educação e as suas implicações no arranjo produtivo.

## **EDUCAÇÃO E CIDADANIA**

A escola assume uma função social que ultrapassa a memorização e mecanização de conteúdos, num contexto sócio-econômico marcado por fragmentações ideológicas, por crises de identidades individuais e coletivas. A formação do cidadão, bem como o sentido e significado que o sujeito histórico delega a esse conceito, caminham por um cenário caracterizado pelo respeito e compreensão das diversidades regionais, étnicas e das relações de gênero e geração que povoam o imaginário social dos grupos envolvidos.

Na busca diária pelo letramento, jovens e adultos lutam pelo validamento e reconhecimento social de ações, direitos e deveres, transformando e superando o problema do analfabetismo e da cidadania através de um trabalho voltado para a criticidade que os conflitos reais e imediatos da convivência em grupo exige.

Em entrevista ao jornal Folha de São Paulo, no ano de 2000, a coordenadora nacional do programa ALFASOL, Regina Esteves, aponta os problemas que classificam o Brasil como um dos países com piores índices de alfabetização mundial. Para Esteves, a desigualdade em todos os setores sociais brasileiros determina a qualidade duvidosa do ensino básico em nossas escolas, revelando que aspectos econômicos e políticos influenciam diretamente na atuação de professores e instituições, sejam de natureza interna ou externa.

Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) apostam nos quatro pontos sugeridos pelo Ministério da Educação e representada pela Resolução nº3/98, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação para uma educação voltada para todos que:

pressupõe uma formação baseada no desenvolvimento de competências cognitivas, sócio-afetivas e psicomotoras gerais e básicas, a partir das quais se

desenvolvem competências e habilidades mais específicas e igualmente básicas, para cada área e especialidade de conhecimento particular. (PCNs, 2001).

O aprendiz do século XXI que conseguir alcançar o caráter epistemológico presente na proposta apresentada se caracteriza como aquele apto a aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

Ainda de acordo com os PCNS, uma das finalidades essenciais que qualifica o processo educacional é a construção da cidadania. Mas como alcançar objetivos que na maioria das vezes se tornam inatingíveis para grande parte dos alunos?

Para Ismênia de Lima Martins, o conceito de cidadania e, portanto, a produção de referenciais que subsidiem os princípios fundamentais do ensino, revelando mais do que um debate ideológico “*da outorga dos direitos sociais no Brasil*”. Significa lembrarmos que temáticas como a:

formulação dos projetos próprios, a consciência de si, a capacidade política autônoma, não deixaram de encontrar reivindicações sobre saúde, transporte, moradia, água, saneamento, educação, as exigências do cotidiano. (MARTINS, 1997, p.19).

Essas “simples” exigências do cotidiano aos olhos de debates acadêmicos e abstratos em algumas situações, quando relacionados à alfabetização, adquirem um caráter mais complexo, próximo aos problemas reais e corriqueiros que passam a ter uma maior dimensão, à medida que são trazidos para a sala de aula.

Para o educador Juan Delval é possível, a partir do contato realizado entre alunos e a aritmética, registrar a oportunidade que o professor possui em mãos de desenvolver o processo de aprendizagem na vida cotidiana de jovens e adultos.

É surpreendente a capacidade que esses sujeitos têm para efetuar operações aritméticas, em alguns casos bastante complexas, a partir de sua própria experiência e da necessidade de resolver problemas práticos. Contudo, o mais surpreendente é que não sejam capazes de resolvê-los quando lhes são apresentados na escola da forma habitual que, para aqueles que estudam nela, parece muito mais poderoso. (DELVAL, 2001, p.94).

Algumas visitas são marcadas por questionamentos referentes ao planejamento de aula para a disciplina matemática, maior dificuldade relatada pelas educadoras ao longo do processo alfabetizador. Dinâmicas e orientações sobre como fazer, por que fazer e o que fazer norteiam as atividades com a promessa de um melhor desenvolvimento dos professores em sala de aula e, conseqüentemente, da turma. Os caminhos metodológicos a serem seguidos passeiam por jogos e atividades ligadas ao dia-a-dia dos alunos, desde aprender ler e escrever a data de seu nascimento até ler e escrever listas de compras, validade de produtos, preços e calendário, receitas de comida, cartas de parentes ou temas ligados à agricultura, no caso dos trabalhadores rurais.

Com efeito, as experiências vividas, trocadas e relatadas por capacitadores e alfabetizadores do programa ALFASOL, ao longo de sua história, nos mostram que é possível enveredarmos por caminhos orientados pela leitura de mundo, múltipla e reveladora da diversidade, onde se encontram os espaços públicos e privados, reflexões que nos levem ao autoconhecimento, à realidade, à prática, a uma interpretação e sentido de nossas memórias. (FREIRE, 2003).

As práticas pedagógicas e políticas se identificam, conseqüentemente, em um só elemento guiado pelo senso crítico no ato de ler e na escrita, ultrapassando a decodificação de letras e números, ampliando horizontes de alunos cidadãos e professores na produção da

“palavramundo” nas salas de aula, no mundo do trabalho e nas relações sociais.

## HISTÓRICO ECONÔMICO E POLÍTICO

O Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, publicado em 1998, apresenta a necessidade do trabalho conjunto e contínuo da educação formal e informal. Nesse contexto, os sistemas educativos mergulham no objetivo de reflexão e readaptação a uma nova proposta de formação que se espera obter de alunos, professores e instituições sociais, direcionados pela preocupação consciente das disparidades econômicas e das diferenças culturais de cada região e dos grupos envolvidos.

A ênfase atribuída às questões centrais desse documento destina-se a uma das principais metas revisionistas das políticas educacionais em larga escala mundial: “o desenvolvimento humano entendido como a evolução da ‘capacidade de raciocinar e imaginar, da capacidade de discernir, do sentido das responsabilidades” (DELORS, 1998, p.09).

Um breve histórico das relações econômicas e políticas produzidas entre projetos educacionais e questões relacionadas ao desenvolvimento sustentável do país mostra as discussões fundamentadas já nos últimos anos da década de 60, voltadas para extensão e oferta a todas crianças e adultos de uma educação que “deveria ser integrada ao trabalho, com a finalidade de desenvolver as competências necessárias às necessidades do desenvolvimento” (FONSECA, 1995, p.169).

Os projetos técnicos, entre os anos de 1971 e 1978, do Banco Mundial mostram a tentativa da organização de adequar a formação formal do aluno aos propósitos do desenvolvimento industrial e agrícola que contextualizavam o país:

onde se assinala a importância do ensino profissional, referindo-se diretamente à formação de mão-de-obra qualificada, capaz de provocar efeitos a longo prazo sobre a economia (...), de forte utilização de capital e orientados para a exportação. (apud FONSECA, 1995, p.170).

Esses objetivos iam de encontro com interesses verificados no documento de 1974 ao privilegiar ambos os quadros setoriais da economia moderna e tradicional, como as pequenas e médias empresas no campo e nas regiões periféricas das grandes metrópoles brasileiras:

expansão da matrícula no ensino técnico de 2º grau (em 20 a 35%), através da construção e ampliação de instalações escolares; aquisição de equipamentos e formação de professores para a melhoria do ensino prático; implantação nas escolas de 2º grau, de um modelo de ensino pós-secundário destinado à função de engenheiros, por meio da adição de um quarto ano complementar ao curso técnico. O projeto deveria beneficiar cerca de cinco mil estudantes, ou 16% do total de alunos que freqüentavam cursos técnicos industriais ou agrícolas. (FONSECA, 1995, p. 181).

Contudo, surgiram dificuldades de ordem interna e externa: incompatibilidade entre as exigências internacionais e as condições econômicas do país, devido ao efeito da inflação e das oscilações do câmbio, provocando, conseqüentemente, falta de recursos para financiar a parte que cabe ao Brasil no acordo, diminuindo o crédito externo, atrasando, então, a implantação do projeto com o aumento dos custos.

Na década de 80, os documentos das políticas educacionais do Banco Mundial são produzidos com o objetivo voltado para o desenvolvimento institucional orientado por “*uma gestão autônoma desse setor*”. Uma década após tentativas de colocar as metas estabelecidas em atividade, em 1993, a Conferência de Nova Déli pressupõe dar continuidade aos debates sobre a

extensão do ensino a crianças, jovens e adultos realizado pela Conferência Internacional de Educação para Todos em 1990.

A par da fixação de metas ambiciosas, como a universalização, com qualidade e equidade, de oportunidades para crianças, jovens e adultos, o exame do documento revela duas vertentes importantes: a primeira diz respeito à ênfase no nível primário de ensino; a segunda enfatiza a importância da escolaridade feminina, assim como sua participação crescente no mercado de trabalho. Em que pese a fundamentação da educação para todos no princípio da igualdade de oportunidades, cumpre explicitar que a motivação básica para a fixação desses dois objetivos explica-se, também, pelo imperativo de contenção demográfica, já explicitado em diversos documentos provenientes do Banco, a partir do começo dos anos 80. (FONSECA, 1995, p.171).

## EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E DESENVOLVIMENTO RURAL

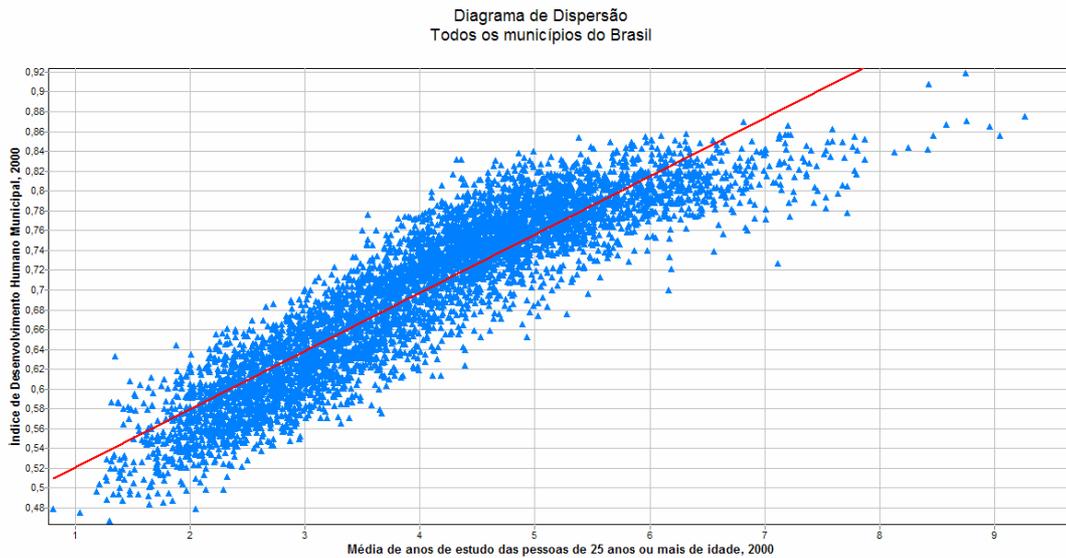
Segundo o Prêmio Nobel de Economia, Amartya Sen (2000), “o desenvolvimento consiste na eliminação de privações de liberdade que limitam as escolhas e as oportunidades de exercer ponderadamente sua condição de agente”. Este tipo de compreensão, mesmo representando um caráter básico, é fundamental para que se possam compreender as amplas dimensões do desenvolvimento e de falhas nas tomadas de decisões, considerando-se os níveis de pobreza que possuem diversas dimensões.

A pobreza de um habitante de economias centrais é, sem dúvida diferente da pobreza de um habitante urbano de um país periférico e ainda em condições diferentes de seu irmão da zona rural. É neste tipo de pobreza que este trabalho se concentra. Uma pobreza em que os exercícios de ações que são disponibilizadas aos moradores dos grandes centros urbanos é privada ao habitante da zona rural que está, muitas vezes, a dezenas de quilômetros de uma escola ou um posto de saúde, ainda que gratuitos.

O capital humano, fator de produção que se torna um importante diferencial, quanto maior o seu nível educacional, é essencial no processo produtivo. Em atividades intensivas de mão-de-obra, como é o caso da agricultura familiar, o desenvolvimento rural está condicionado à educação e à cidadania que são os primeiros elementos importantes, como ativos de infraestrutura, mas não suficientes para provocar mudanças no *status quo*.

O impacto da educação sobre a produção agrícola e sobre a renda rural, nos países da América Latina, é baixo. Entretanto, o impacto líquido sobre a renda familiar, mesmo não estando ligado a atividades rurais, é significativo (LOPES, 2001, p. 362). No Brasil, os habitantes rurais têm cerca da metade de anos de estudo dos que vivem na zona urbana. E muitos destes são migrantes que vieram da zona rural e que buscam um aumento real de salários e novas oportunidades de emprego.

O Gráfico 1 mostra que há uma relação estreita entre Índice de Desenvolvimento Humano e educação. A linha de tendência central é ascendente na relação das duas variáveis. Apesar dos avanços significativos no combate ao analfabetismo e evasão escolar, o Brasil faz parte do grupo classificado como Desenvolvimento Humano Médio, bem atrás da Argentina (34°), Uruguai (46°), Cuba (52°), México (53°) e Venezuela (68°), apenas para citar nações Latinas Americanas, com apenas esta última, juntamente com o Brasil, não fazendo parte do grupo de alto desenvolvimento humano.



**Gráfico 1 – Diagrama de dispersão do IDH X Educação**

Fonte: PNUD, Atlas do Desenvolvimento Humano, 2000.

As dificuldades encontradas para a distribuição de ativos não se referem apenas ao capital humano. Da mesma forma que ocorre com a educação, a distribuição de ativos físicos também não resolvem sozinhos o problema do desenvolvimento. Vejamos um exemplo em um assentamento de agricultores em que as terras para o cultivo e exercício de sua atividade são inexistentes. Os assentamentos rurais, quando realizados através da distribuição de terras desprovidas de quaisquer condições imediatas de cultivo, necessitam de capital físico e social para que o agricultor se fixe na terra e possa dar início a sua produção. No entanto, têm se registrados diversos casos de abandono, venda ou até mesmo devolução da terra porque não lhe foi permitido reunir as condições básicas para a produção. Assim, percebe-se que nem mesmo a terra é um fator de produção independente.

Estes tipos de problemas são comuns quando se definem programas sociais a partir dos centros políticos e econômicos sem ao menos conhecer a realidade local e diversidade cultural. E quando esta preocupação existe, geralmente a decisão é feita com base em números de censos ou outro levantamento qualquer, ignorando que os agentes que deverão seguir tais políticas possuem objetivos e anseios econômicos próprios, que nem sempre estão condizentes com as políticas que lhes são impostas. Este exemplo requer que se repensem as oportunidades oferecidas para que se possa eliminar a privação de liberdade destes agentes de forma a lhes proporcionar escolhas e, com isso, obter resultados que gerem retorno tanto para os agentes como para aqueles que serão atingidos de forma direta ou indireta, visto que as ações (e, portanto, suas reações) dos agentes nunca se dão de forma isolada.

A idéia de sustentabilidade utilizada comumente por projetos voltados para a saúde e educação nos municípios brasileiros aborda conceitos compostos como o desenvolvimento local, integrado e sustentável para essas regiões. O acesso às oportunidades de liberdade de desenvolvimento obtidas através de fortalecimento e transparências das instituições, da eliminação de componentes que privam os agentes de ações econômicas, políticas e sociais individuais e/ou coletivas de caráter próprio deverão estar estabelecidas e explícitas no processo de condução e consolidação para com o desenvolvimento. O cidadão, ao poder exercer livremente o seu papel na sociedade, como um agente independente e/ou coletivo, não importando aqui se para interesse individual ou do grupo ao qual pertence, tenderá a buscar o seu

espaço no mercado, imediatamente após satisfazer as suas necessidades básicas de produção e consumo. Este é o comportamento comum de uma sociedade capitalista.

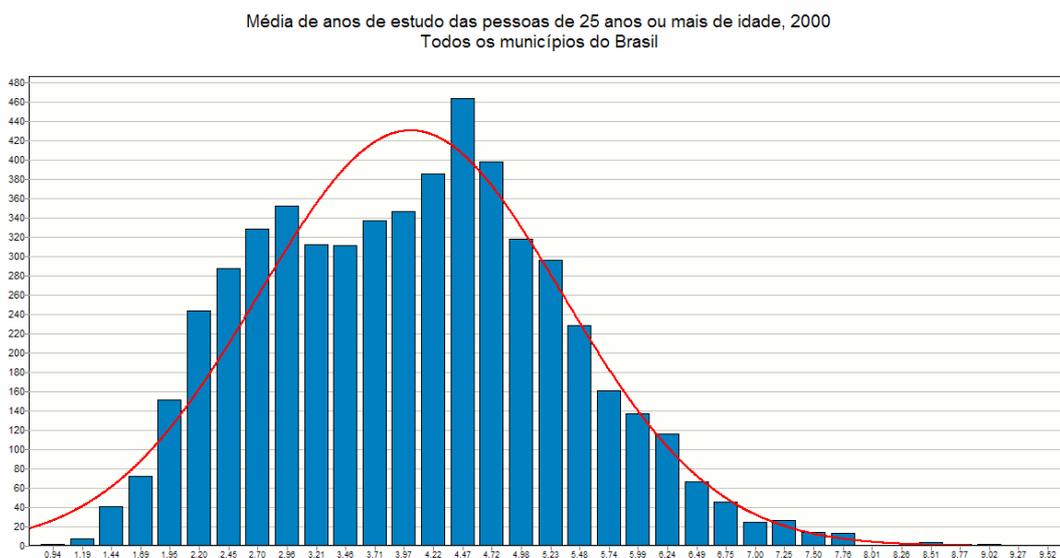
A Figura 1 exibe um mapa temático em que mostra que a concentração de pessoas com 25 anos ou mais com menos anos de estudo está concentrada (zonas mais escuras), principalmente, onde as distâncias são maiores dos grandes centros urbanos.



**Figura 1**

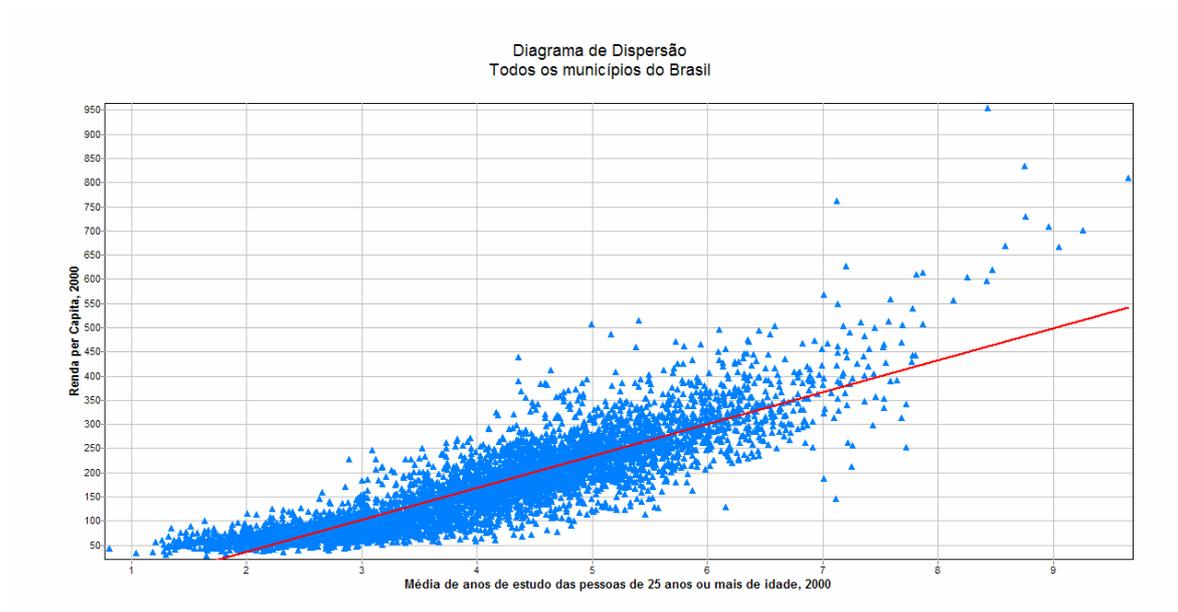
Fonte: PNUD, Atlas do Desenvolvimento Humano, 2000.

Pode-se observar ainda, no Gráfico 2, um histograma da situação. Embora de forma menos significativa que o IDH, a renda *per capita* também mostra que há uma relação estreita da renda com a educação.



**Gráfico 2 – Histograma da Média de anos de estudo das pessoas de 25 anos ou mais de todos os municípios do Brasil.**

Fonte: PNUD, Atlas do Desenvolvimento Humano, 2000.



**Gráfico 3 – Diagrama de dispersão da Renda Per Capita X Educação**

Fonte: PNUD, Atlas do Desenvolvimento Humano, 2000.

## OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO DO MILÊNIO (ODM)

Até 2015, os 191 Estados-Membros que compõem as Nações Unidas se comprometeram com os seguintes compromissos:

1. erradicar a extrema pobreza e a fome;
2. atingir o ensino básico universal;
3. promover a igualdade entre os sexos e a autonomia das mulheres;
4. reduzir a mortalidade infantil;
5. melhorar a saúde materna;
6. combater o HIV/AIDS, a malária e outras doenças;
7. garantir a sustentabilidade ambiental;
8. estabelecer uma Parceria Mundial para o Desenvolvimento.

Também conhecido como “Estratégias para a redução da pobreza”, os governos dos países signatários devem incorporar os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio em seus projetos de investimento, capacitação e mobilização de recursos até o ano de 2006. Com isso, espera-se que, ao final do projeto, a pobreza mundial tenha caído pela metade.

O tópico da educação trata da questão de educação de crianças cujo objetivo é que, até 2015, todas as crianças de ambos os sexos concluam o ensino básico fundamental. Este objetivo é muito importante, já que vai formar uma nova geração de adultos capazes de contribuir de forma ainda mais significativa na construção da sociedade em que vive. Mas a EJA também possui um papel fundamental para que os objetivos possam ser atingidos. A educação pode contribuir no combate de todos os tópicos, de forma direta ou indireta.

Um adulto com formação básica possui maiores possibilidades de aumento na renda e, com isso, combater a miséria e buscar melhores recursos para a sua família. A fome não ocorre por falta de alimentos, mas por não ter acesso ao consumo. A falta de emprego e renda pode ser

combatida com o acesso à educação e, mesmo para um adulto que nunca teve acesso ao ensino, há um aumento nas oportunidades.

A EJA pode contribuir ainda na questão de gênero. A ONU afirma que:

dois terços dos analfabetos do mundo são mulheres, e 80% dos refugiados são mulheres e crianças. Superar as disparidades gritantes entre meninos e meninas no acesso à escolarização formal será um alicerce fundamental (entre outros) para capacitar as mulheres a ocuparem papéis cada vez mais ativos tanto no mundo econômico quanto na atividade política em seus países.

O ALFASOL já constrói para a mitigação do fosso existente entre os gêneros, ao incentivar a participação da mulher não somente como aluna, mas como condutora do ensino.

Algumas epidemias ou cuidados básicos de saúde podem ser combatidos pelo simples acesso à informação, não apenas de campanhas governamentais ou de ONG's, mas para a boa compreensão por que deve ser feito. A educação proporciona um maior efeito multiplicador das ações de prevenção a doenças e cuidados com a saúde, além de conscientizar os adultos a transferirem para os filhos a importância destes tipos de ação.

Os cuidados com o meio-ambiente e a promoção do comércio são ainda fatores que possuem estreita relação com a educação. Cuidados ambientais básicos podem reduzir os riscos de exposição a doenças e a um uso sustentado dos recursos disponíveis, mas limitados.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante lembrarmos que a educação abrange, em quase sua totalidade, desafios e objetivos que são refletidos em projetos sociais, sejam eles de responsabilidade de organizações governamentais, de organizações não-governamentais (ONG's), ou, ainda, de iniciativas individuais, como o voluntariado.

Assim, a proposta permanente e o trabalho contínuo estão voltados para a erradicação da extrema pobreza e da fome, redução da mortalidade infantil, promoção da igualdade entre os sexos e a autonomia das mulheres, melhorar a saúde materna, estabelecer uma parceria mundial para o desenvolvimento social e humano, combater o HIV/AIDS, a malária e outras doenças, resultando num conjunto de medidas que visam garantir o ensino básico universal.

Nesse sentido, os saberes e fazeres articulam em si o conhecimento próprio, entre a vida pública e privada com seus objetos, inseridos numa perspectiva das relações econômicas e políticas que caracterizam as condições de vida e sobrevivência da população urbana e principalmente da zona rural.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o desenvolvimento social no espaço rural atuam em trabalho conjunto na tentativa de superar dificuldades e de manter uma conexão com as necessidades do ambiente, as atividades de utilidades social, considerando as relações com os outros seres humanos, o conhecimento que a vida e a escola lhes oferecem para uma concepção de que estes se traduzem na força social que permita a eles interpretarem as diversas linguagens como fonte de comunicação entre o cotidiano e o letramento.

Os trabalhadores rurais com conhecimentos formais ou informais possuem um importante papel na sociedade. A promoção de ativos que lhes permita terem acesso ao desenvolvimento econômico e social lhes permitirão exercer a sua liberdade de escolha com uma maior amplitude de opções que não aquela que a sociedade de conhecimentos formais lhes impõe. A valorização do indivíduo como ser capaz de exercer suas próprias escolhas faz parte do processo de desenvolvimento humano na busca de melhorias na sociedade coletiva.

## REFERÊNCIAS

DELORS, Jacques. **Educação, um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. UNESCO, 1998.

DELVAL, Juan. **Aprender na Vida e Aprender na Escola**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

ESTEVES, Regina. Três questões sobre o analfabetismo. In: **Caderno Mais - Folha de São Paulo**. São Paulo: 19/03/2000.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a Educação: reflexões sobre o caso brasileiro. In: GENTILI, Pablo. **Pedagogia da Exclusão**. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2003.

MACHADO, Márcio Pimenta. Ensaio de uma nova abordagem para o desenvolvimento humano. **SEPA**, Ano 5, n. 5, v.5

MARTINS, Ismênia de Lima. Cidadania e História. In: MARTINS, Ismênia de Lima, IOKOI, Zilda Márcia Gricoli & SÁ, Rodrigo Patto de. (orgs.). **Anais do XIX Simpósio Nacional da ANPUH: História e Cidadania**. São Paulo: Humanitas Publicações, 1998.

OLIVEIRA, Marta Korl de. **Vigotsky** – Aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1997.

Secretaria do Ensino Médio – Parâmetros Curriculares Nacionais. **Ministério da Educação**: Brasília, 2001.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo, Companhia das Letras, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). **Produzir para viver**. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 2002.

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Atlas do Desenvolvimento Humano**, 2000.