

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DA EXPERIÊNCIA DO PROEJA-
FIC/PRONATEC: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES A PARTIR DO OLHAR DOS
EDUCANDOS**

Glaucia Maria Moraes França Avelar
Faculdade de Educação/UFG
glauCIAavelar@gmail.com

Apresentação

A experiência do Proeja/FIC/Pronatec, desenvolvida em dez escolas da Rede Municipal de Ensino de Goiânia, a partir de 2013, resultante de uma parceria entre a Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (SME), Faculdade de Educação/Universidade Federal de Goiás (FE/UFG) e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), com duração programada para dois anos e meio, passou por um processo de avaliação pelos educandos ao final dos anos de 2013 e 2014. Na segunda avaliação, realizada ao final do ano 2014, os educandos foram convidados a registrar suas impressões sobre a experiência em desenvolvimento nos aspectos: organização da EJA e Educação Profissional, aspectos que mais gostou e que menos gostou nas aulas, maior dificuldade nos estudos encontrada nessa organização, regência compartilhada, integração dos conteúdos, planejamento das aulas compartilhadas, tema ou assunto importante que não foi aprendido, tipo de aula que mais gostou/metodologia e sugestões para melhorar o Proeja-FIC/Pronatec. O presente trabalho trata sobre a avaliação realizada em relação às práticas pedagógicas, focando no aspecto da metodologia. No desenvolvimento desta abordagem primeiramente será feita uma breve contextualização da experiência para, em seguida, versar especificamente sobre a questão das práticas pedagógicas.

Contextualizando a experiência

A educação é um direito básico assegurado pela Constituição Brasileira, porém a realidade atual evidencia que o Brasil ainda não conseguiu garantir este direito a todas as pessoas. Tal fato não é recente. Ao longo dos anos, a educação vem deixando à margem um grande número de pessoas seja por acesso negado, seja por descontinuidade no processo de escolarização caracterizado pelas altas taxas de reprovação e abandonoⁱ. Em consequência, a demanda para a Educação de Jovens e Adultos tem resistido ao tempo.

A oferta de EJA, no decorrer da história no Brasil, assim como a educação brasileira no geral, tem se configurado sobre a dicotômica relação entre educação e trabalho, reproduzindo, no interior dos sistemas de ensino a hegemonia da classe dominante. Havia, e ainda há, uma clara distinção entre os cursos organizados para reduzir a dívida social estabelecida pela não escolarização dos sujeitos na idade adequada, através da oferta da educação básica, e os cursos organizados para atender ao mercado de trabalho através da preparação de mão de obra. Entretanto, em ambos os casos, não foi dada, dentro do quadro das políticas educacionais, a devida importância à EJA.

Esta dualidade fez parte do cenário educacional desde os primórdios da educação brasileira e ainda perdura na atualidade. Na contramão da mesma, surgem programas governamentais de articulação da educação básica com a educação profissional. Um destes programas, implantado na rede federal de ensino através dos Institutos Federais de Ciência e Tecnologia, foi o Proeja.

Dentro deste processo, o Proeja-FIC é implantado no município de Goiânia, como experiência piloto, através de uma parceria entre SME e IFG, na Escola Municipal de Tempo Integral Jardim Novo Mundo, ofertando o curso de Alimentação. O curso teve duração de dois anos e meio. Devido ao êxito obtido, a experiência, em 2013, foi estendida a outras nove escolas da Rede Municipal de Ensino de Goiânia. Contando com o financiamento do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, dentro da ação Bolsa Formação, e agregando na parceria a Faculdade de Educação/UFG, ainda em nível de experiência é implantado o Proeja-FIC/Pronatec, atendendo um universo de dez escolas, por dois anos e meio, no período 2013-2015.

O trabalho dentro desta experiência representou um grande desafio, pois se propunha à formação humana numa perspectiva omnilateral, refletindo, junto aos educandos, o mundo do trabalho, a partir do currículo integrado. Entretanto, o intento não se caracterizava

como uma tarefa fácil, uma vez que, primeiramente, o fato de se tratar de Educação de Jovens e Adultos já traz em si algumas dificuldades. Por mais que a Proposta Pedagógica da Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos de Goiânia seja pautada nos princípios da educação popular, com vistas à emancipação humana, na prática, os ranços deixados por um tratamento historicamente dado à EJA no Brasil de caráter compensatório, acrítico, com formação aligeirada, ainda encontram-se presentes no cotidiano de muitas escolas, mesmo que de forma velada. Há de se considerar que a EJA passou a receber o tratamento de modalidade de ensino somente a partir da Lei 9394/96 e a contar com financiamento só a partir da aprovação do FUNDEBⁱⁱ. Até então, do ponto de vista do financiamento, a EJA era secundarizada.

RUMMERT e VENTURA (2007), afirmam que as propostas relacionadas à ampliação da escolaridade dos trabalhadores estão subordinadas à lógica de reorganização do capital e têm servido:

- 1) para exercer funções de controle social, mediante o alívio à pobreza, revestindo-se, assim, de um caráter contenedor de insatisfações, proporcionando aparentes soluções dentro da ordem capitalista;
- 2) como fator de difusão dos valores relativos à competitividade, à empregabilidade e ao empreendedorismo, aos quais está subjacente a crença na individualização da problemática do desemprego e a transferência estrita, para o indivíduo, das iniciativas e responsabilidades referentes à sua situação no quadro societário;
- 3) à qualificação da maior parte da força de trabalho para exercício do trabalho simples. (p.41)

Além desta questão, o fato do financiamento da experiência incluir recursos advindos do Pronatec também se constituiu em atropelo. Isto porque a lógica presente no programa é a de preparação de mão de obra para o mercado de trabalho. Neste sentido, prepara-se o executor de tarefas, o operário, em detrimento do ser humano integrante do mundo do trabalho. Administrar as restrições advindas das formalidades requeridas para o emprego deste recurso na implementação do Proeja-FIC/Pronatec, de modo a não trazer prejuízos para sua implementação, foi uma tarefa de difícil execução.

É necessário, pois, analisar com muita atenção o trabalho realizado na perspectiva da integração curricular. A proposta de integração da Educação Básica com a Educação Profissional, se adequadamente implementada, certamente favorece a democratização das oportunidades educacionais. Entretanto, esta forma de organização não garante por si só o desaparecimento do risco do aligeiramento ou da implementação de um currículo sem sentido e significado para os sujeitos da EJA, podendo se constituir em mais uma forma de

certificação formal que cria a expectativa de melhoria de oportunidades de emprego, porém não consegue de fato incluir o educando no mundo do trabalho de modo a assegurar seus direitos e formas dignas de existência.

Considerando estas dificuldades, principalmente pelo envolvimento do Pronatec - programa governamental criado para atender as necessidades do mercado, visando a formação de mão de obra com formação aligeirada-, e levando em conta as possibilidades que uma experiência desta natureza proporcionaria aos educandos, buscou-se assegurar algumas condições necessárias para o desenvolvimento da experiência na perspectiva da relação do educando com o mundo do trabalho e da emancipação humana. Uma destas condições asseguradas foi a formação continuada e em serviço realizada junto ao coletivo de profissionais de cada escola, sob a assessoria da FE/UFG.

Esta formação, além de manter em discussão permanente os princípios e fundamentos da PPP da EAJA, o currículo integrado e o mundo do trabalho, instituiu um espaço de construção/reconstrução de uma metodologia coerente com a concepção da proposta: tema gerador/eixos temáticos. Neste íterim, é válido ressaltar que as escolas que implementaram a experiência optaram por desenvolver seu trabalho a partir da metodologia do eixo temático, a qual se constitui na organização do trabalho pedagógico a partir de um tema advindo da realidade dos educandos, em torno do qual se estabelece, de forma participativa e em caráter interdisciplinar, os conteúdos dos diferentes áreas do conhecimento que compõem o currículo. A participação dos educandos em todas as etapas do trabalho é uma das premissas desta metodologia, juntamente com a dialogicidade e a ruptura com a prática estanque das disciplinas. Neste sentido, esta metodologia possibilita uma abordagem integradora e totalizadora dos conhecimentos, com vistas à formação integral, apresentando-se como uma contraposição à cultura dominante que se caracteriza pela fragmentação, pelo individualismo e pela manutenção das desigualdades. Ainda sobre esta metodologia, RODRIGUES E COSTA (2013) esclarecem:

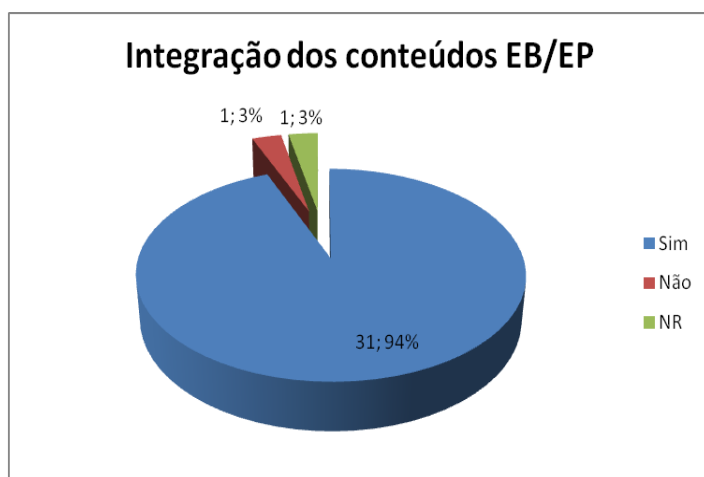
O trabalho com **eixo temático** permite o romper com conteúdos já estabelecidos, possibilita também criar condições para superação da passividade diante dos conhecimentos historicamente acumulados. A organização e seleção dos conteúdos a partir do eixo temático desconstrói o saber definido, pronto acabado e permite ao educando e educador a atitude de reflexão, pesquisa e curiosidade epistemológica, proposta por Freire(2008). Essa organização não exclui os conteúdos sistematizados ao longo da história, mas propõe uma reorganização a partir dos temas recorrentes apresentados pelos educandos no diagnóstico realizado. (p.3)

É neste contexto de não priorização histórica da EJA, de uma educação que ainda é pensada pelo poder público como serviço para manutenção da ordem econômica, da disputa de forças com os programas de formação aligeirada e de luta por uma educação emancipadora dos adolescentes, jovens e adultos, valendo-se da metodologia do eixo temático como uma estratégia para a construção de uma educação para a formação integral e inserção no mundo do trabalho, que se situa a experiência do Proeja-FIC/Pronatec na Rede Municipal de Ensino (RME) em Goiânia.

O presente trabalho não se propõe a delinear com profundidade este contexto, mas apenas fazer estas breves considerações para melhor situar a referida experiência e, a partir daí, se deter um pouco mais a metodologia utilizada tendo como ponto de partida o olhar dos educandos.

Sobre a prática pedagógica

A avaliação foi realizada ao término do segundo ano, por amostragem totalizando um universo de 32 educandos, através de instrumento com questões abertas e fechadas. As questões mais relacionadas à prática pedagógica trouxeram a percepção dos educandos quanto à integração dos conteúdos entre a educação profissional e educação básica, planejamento e realização de regência compartilhada, metodologia.



A integração dos conteúdos da Educação Básica e Educação Profissional, premissa básica do currículo integrado, segundo a percepção dos educandos, ocorreu, porém de forma parcial. Embora 94% deles afirmem ter ocorrido esta integração, apontam que, neste aspecto, houve diferenças

significativas entre os componentes curriculares, demonstrando que alguns profissionais encontraram menos dificuldades no desenvolvimento desta integração. Observando o gráfico abaixo, que apresenta os comentários feitos pelos educandos sobre a integração dos

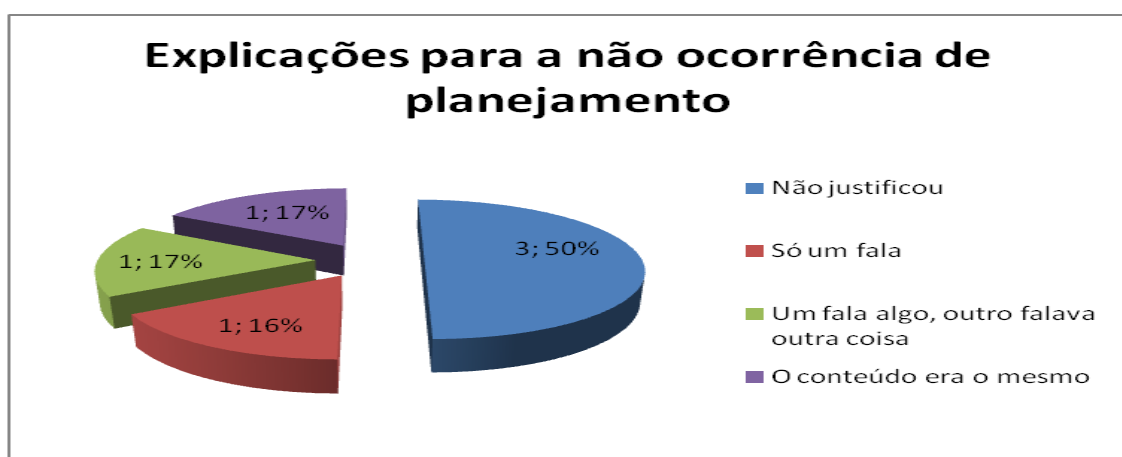
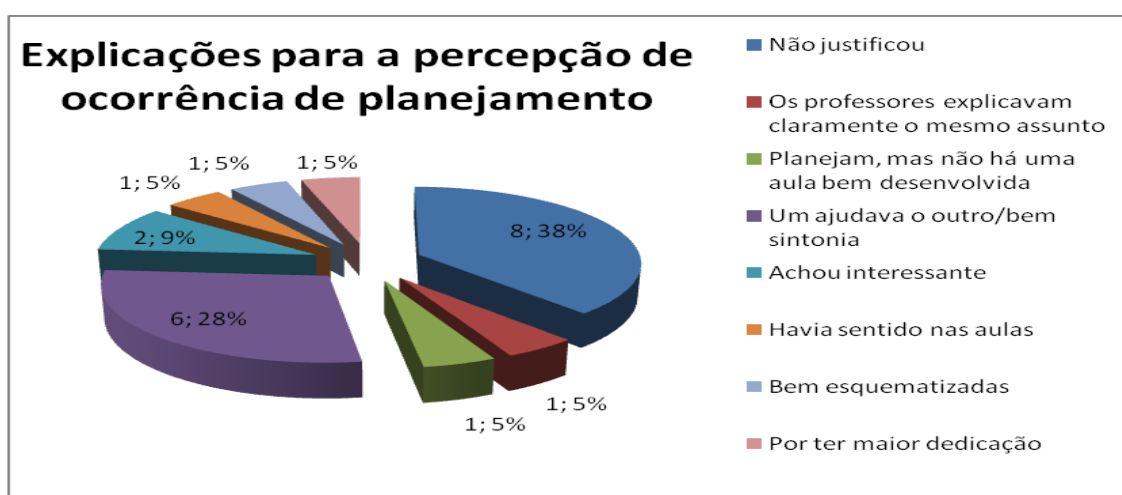
conteúdos, pode-se constatar esta diferença.



É importante considerar que, para além do encontro de pontos comuns entre as disciplinas da educação Básica e da Educação Profissional, o que se pretendia com a experiência era uma integração curricular através da qual a abordagem da realidade se desse como totalidade, associando ciência, cultura e mundo do trabalho. Na avaliação, porém, não está presente esta concepção. O olhar dos educandos se deu na direção das manifestações mais imediatas desta integração, deixando de considerá-la de forma mais profunda, a exemplo de LOTTERMAN 2012:

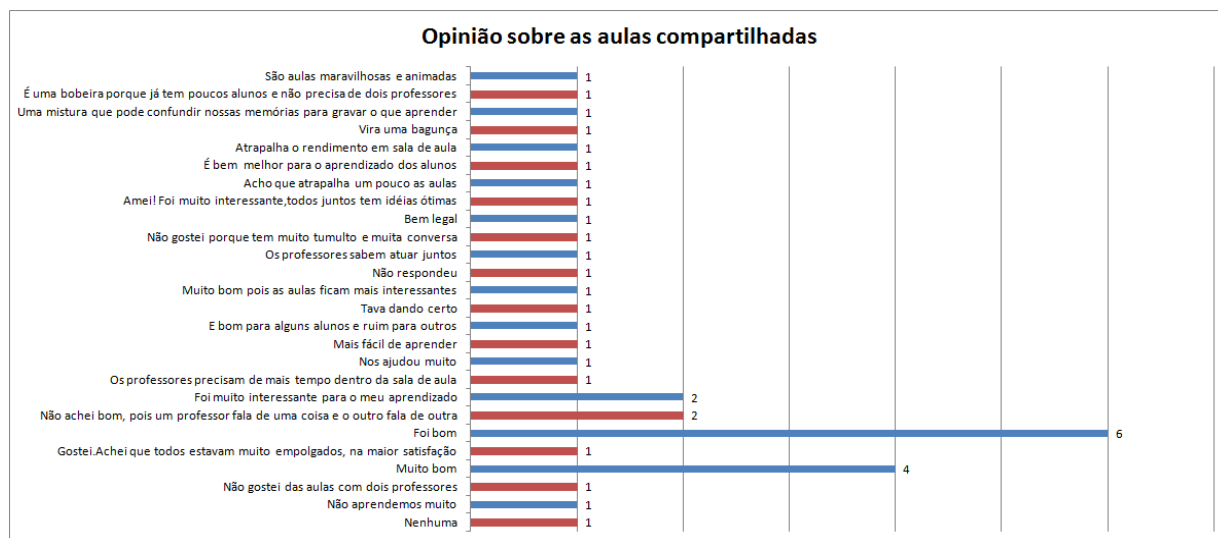
A integração curricular, no entanto, não se realiza apenas pela oferta de disciplinas da Educação Profissional e da educação básica. Integrar requer uma leitura da realidade concreta, com a participação dos sujeitos envolvidos na aprendizagem, para desvelar suas relações e suas especificidades. Para isso, é necessário mais do que práticas de cooperação entre as disciplinas do conhecimento científico. (p.22)

Considerando a perspectiva da integração curricular, dentre as práticas pedagógicas ocorridas na experiência em questão, foi dada ênfase à regência compartilhada. Quanto a este compartilhamento, situação inédita até então na maioria das escolas, cerca de 68,7% dos educandos afirmaram que as aulas compartilhadas foram planejadas, enquanto 21,8% afirmaram não perceber indícios deste planejamento. Os gráficos abaixo trazem os elementos, observados pelos educandos, que indicam a ocorrência ou não de planejamento das aulas compartilhadas pelos professores:

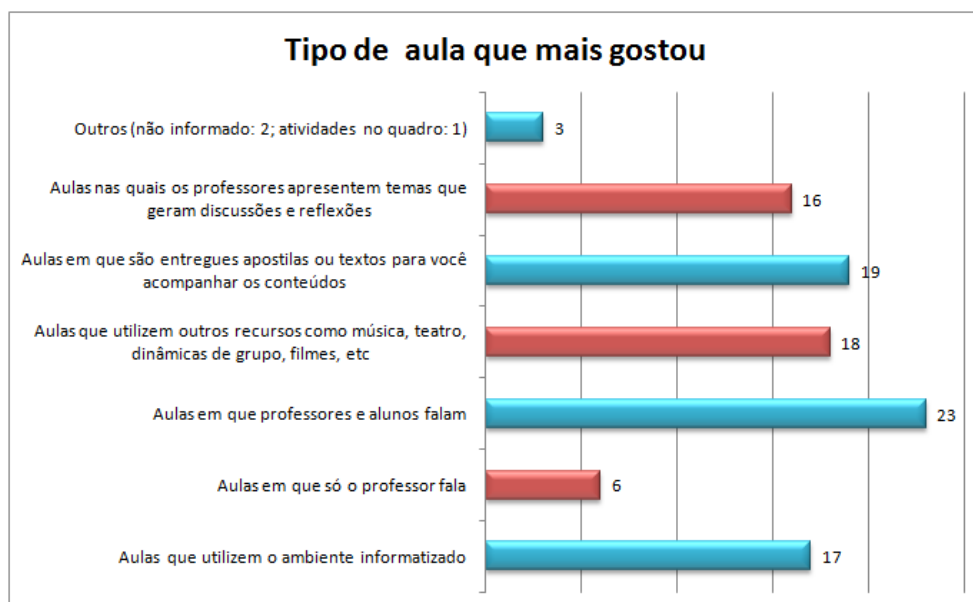


A inovação das regências compartilhadas possibilitou aos educandos vislumbrar outras possibilidades de trabalho. Na avaliação, foram apresentados pontos positivos e negativos desta prática. A opinião dos educandos é bem diversificada e traz para a discussão a questão

da metodologia, uma vez que o fato de ter mais de um professor em sala ao mesmo tempo, por si só não garante aulas melhores. A qualidade das aulas passa pelo planejamento e pela metodologia adotada.



Em relação à metodologia, foi proposta uma questão a ela mais direcionada. A questão foi estruturada na forma de múltipla escolha, tendo os educandos a possibilidade de assinalar mais de uma opção. O gráfico abaixo mostra a totalização das respostas, apontando para o tipo de aula que os educandos mais gostaram.



Observando o gráfico é possível notar que, apesar da questão ser objetiva e de múltipla escolha, dois educandos deixaram de respondê-la, de modo que a leitura que se pretende fazer destes dados parte do olhar de 30 educandos sobre esta questão. Cumpre,

ainda, chamar a atenção para o fato de que as alternativas apresentadas aos alunos contemplaram tanto a questão do método de trabalho dos professores, quanto os recursos por ele utilizados.

Em relação aos recursos utilizados 63,3% dos educandos atribuíram grande importância ao uso de apostilas ou textos para acompanhar os conteúdos; 60% deles informaram gostar de aulas que utilizem recursos como música, teatro, dinâmicas de grupo, filmes, etc; 56,6% indicaram gostar de aulas que utilizem como instrumento os computadores com os respectivos recursos por eles oferecidos. Estes índices demonstram que a maioria dos alunos gostam de aulas mais dinâmicas e diferenciadas, em detrimento da monotonia e da rotina peculiares às aulas de caráter somente expositivo.

No que se refere ao método, a metodologia de trabalho com maior aprovação foi a aula dialogada, representando 76,6% de educandos com esta preferência, em contraposição a aula em que só o professor fala, cuja indicação de preferência foi feita por 20% dos educandos. Em consonância com esta preferência, 53,3% dos educandos aprovaram as aulas nas quais os professores apresentam temas que geram discussões e reflexões, confirmando a importância dada ao diálogo.

O trabalho a partir de temas que geram discussões e reflexões, bem como a valorização do diálogo, avaliados positivamente pela grande maioria dos educandos nos sinaliza sua ansia no sentido do estabelecimento de uma relação horizontal entre educandos e educadores, de modo que a leitura que trazem do mundo e os conhecimentos que já possuem sejam valorizados. Uma metodologia de trabalho onde o professor não seja o dono exclusivo do conhecimento e que, portanto, os incentivem a expressar seus conhecimentos, suas ideias e opiniões; um professor que fale, mas também que escute; um professor que com eles se comunique, que seja dono da palavra na mesma medida em que os educandos também o sejam.

Na obra freireana, a palavra tem uma importância fundamental. Com ela, o homem se faz homem, pois ao dizê-la assume conscientemente sua essencial condição humana. Ela traz em si um potencial transformador, pois é ação e reflexão. Freire (1987:44) afirma que “Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo.”.

Assumir nossa humanidade requer que pensemos o mundo, que façamos parte do processo de sua pronuncia, fazendo da realidade material e concreta nosso objeto de reflexão. A solidarização entre as formas de pensar o mundo possibilita o encontro entre os homens, o compartilhamento do ato de dizer a palavra verdadeira, sendo esta práxis, trabalho, ação-reflexão. É aí que se estabelece o diálogo verdadeiro. O ato de dizer a palavra é direito de todos os homens, não podendo, portanto, haver imposição da mesma sobre outros, sob pena de roubar-lhes sua condição humana.

Neste processo, há de se considerar cada educando, enquanto ser humano que é, como um sujeito historicamente constituído, cuja realidade em que se insere determina suas condições de existência e sua identidade, mas também é por ele determinada através de sua intervenção nesta realidade. É neste sentido, que a escola deve estar voltada de fato para a formação humana dos sujeitos que dela fazem parte, ser um espaço de escuta e diálogo, onde a realidade seja problematizada ou analisada criticamente e, neste processo, o conhecimento seja construído coletivamente e os sujeitos inquietados em relação ao conformismo e à acomodação, preparando-se para o enfrentamento em direção à transformação desta realidade.

Ao avaliar positivamente a postura dialógica e reflexiva, abordando temas que geram discussões e reflexões, os educandos demonstraram ser mais adeptos a uma concepção de educação chamada por Freire de problematizadora, em detrimento da concepção bancária. Freire (1987) faz uma clara diferenciação entre estas concepções de educação:

Mais uma vez se antagonizam as duas concepções e as duas práticas que estamos analisando. A “bancária”, por óbvios motivos, insiste em manter ocultas certas razões que explicam a maneira como *estão sendo* os homens no mundo e, para isso, mistifica a realidade. A problematizadora, comprometida com a libertação, se empenha na desmistificação. Por isso, a primeira nega o diálogo, enquanto a segunda tem nele a indispensável relação ao ato cognoscente, desvelador da realidade.

A primeira “assistencializa”; a segunda, critica. A primeira, na medida em que, servindo a dominação, inibe a criatividade e, ainda que não podendo matar a *intencionalidade* da consciência como um desprender-se ao mundo, a “domestica”, nega os homens na sua vocação ontológica e histórica de humanizar-se. A segunda, na medida em que, servindo a libertação, se funda na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras dos homens sobre a realidade, responde a sua vocação, como seres que não podem autenticar-se fora da busca e da transformação criadora. (p. 41)

Assim, à luz do pensamento de Freire, podemos dizer que os educandos, mesmo que ainda não tenham clara consciência de tal fato, se percebem sujeitos inconclusos integrantes de uma realidade também inacabada, uma vez que sua ação sobre ela pode

produzir mudanças. Frente a este dinamismo não é possível que a prática pedagógica tenha um caráter estático e conservador.

Outro fator a ser considerado refere-se a heterogeneidade dos educandos. Apesar da maioria demonstrar adesão a uma prática pedagógica progressista, ainda há alunos que gostam de uma prática mais tradicional. Normalmente, estes últimos são os que têm uma maior faixa etária e que vêm de experiências conservadoras, onde o silêncio e prevalência do saber do educador lhes confere mais segurança e criam uma falsa impressão de melhores condições de aprendizagem. Enquanto os mais jovens demonstram maior abertura para as práticas de caráter progressista, os mais adultos resistem a elas demonstrando saudosismo em relação às práticas pedagógicas tradicionais. Os jovens possuem um ritmo mais acelerado que os adultos e conseguem desenvolver as atividades propostas em sala de aula ao mesmo tempo em que, por exemplo, conversam, ouvem música e manuseiam o celular. Geralmente não gostam de repetições e monotonia. Na escola são os que mais sugerem a realização de atividades diferenciadas e o uso de recursos diversificados. Desta forma, a metodologia implementada dificilmente agrada aos dois grupos, o que se torna um desafio para os educadores. Como pensar um trabalho, dentro de uma concepção emancipatória, que alcance qualitativamente adolescentes, jovens, adultos e idosos?

Num estudo sobre as especificidades dos educandos nas propostas pedagógicas de EJA, SILVA (2010) indica alguns elementos que precisam ser refletidos, os quais se aplicam à nossa realidade:

[...] outros elementos para a reflexão: a relação educando/a *versus* educador/a, a relação com o conhecimento, a metodologia e a prática pedagógica. Em função da diversidade do público atendido, observamos que, nem sempre, a proposta da unidade educativa está em sintonia com as expectativas dos/as educandos/as, com os ritmos de aprendizagem e, às vezes, o pouco convívio entre os sujeitos inviabiliza a interação e até mesmo o diálogo. (p.158)

Refletir sobre as especificidades dos educandos e as necessidades delas decorrentes precisa ser uma tarefa diária dos educadores, pois a estruturação e implementação do currículo deve levar em conta estas especificidades, ou seja, os educandos reais ingressados na escola e não educandos idealizados ou genéricos. Neste processo é imprescindível que o diálogo esteja assegurado, pois ele é fundante na construção do currículo.

[...] o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 1987, p. 45).

Para Paulo Freire, o diálogo começa na escolha do conteúdo e deve permear todo o processo educativo. Isto significa que toda a prática pedagógica deve estar pautada numa ação dialógica permanente. Esta ação dialógica permanente, bem como a compreensão da inconclusão do ser, a análise crítica da realidade norteando a práxis, a ação transformadora do homem sobre esta realidade é que configuram a metodologia no trabalho junto à EJA. Assim, para além de um conjunto de estratégias/procedimentos e seleção de recursos didáticos, é preciso que se compreenda a metodologia como um método de trabalho coerente com uma concepção teórico/filosófica e que apresenta uma finalidade clara decorrente de uma opção política.

Considerando que os educandos gostam de aulas dialogadas e que a proposta pedagógica da rede municipal de ensino e os princípios norteadores da experiência do Proeja-FIC/Pronatec também têm por fundamento a dialogicidade, o diálogo entre educadores e educandos sobre a opção metodológica é bastante pertinente, senão indispensável. Os educandos precisam compreender o por que da opção por um método em detrimento de outros, compreender os objetivos a que se propõe o trabalho a ser desenvolvido, uma vez que a reflexão e a práxis são elementos norteadores na metodologia do diálogo.

[...] Testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários à prática educativa. [...] O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História” (FREIRE, 1996: 51)

A disponibilidade ao diálogo é uma exigência no processo ensino aprendizagem. A compreensão do ser humano como ser de comunicação impele o educador a esta disponibilidade e abertura. Cômico deste fato, cabe ao professor incentivar a disponibilidade e a abertura de seus educandos.

Na situação particular a que se reporta este texto, grande parte dos alunos dão evidências de que têm esta disposição. Fortalecer e manter esta disposição, bem como

conquistá-la junto àqueles que ainda não a demonstram constitui-se em objetivo a ser conquistado pelos educadores das escolas do Proeja-FIC/Pronatec.

REFERÊNCIAS:

CIAVATTA, Maria e RUMMERT, Sonia Maria. As Implicações Políticas e Pedagógicas do Currículo na Educação de Jovens e Adultos Integrada à Formação Profissional. In: *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 111, p. 461-480, abr.-jun. 2010 463 Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n111/v31n111a09.pdf>, acesso em 07/07/2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 11ª ed. 23ª reimpressão. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1987. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/dados.htm>, acesso em 12/07/2015.

_____. **Medo e Ousadia**: O cotidiano do professor. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1986. Disponível em <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/dados.htm>, acesso em 12/07/2015. .

_____. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes Necessários à Prática Educativa. 25ª ed. São Paulo. Paz e Terra, 1996. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/dados.htm>, acesso em 12/07/2015.

RUMMERT, Sonia Maria e VENTURA, Jaqueline Pereira. Políticas públicas para educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re)construção da subalternidade – considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola. In: *Educar*, Curitiba, n. 29, p. 29-45, 2007. Editora UFPR 29 Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602007000100004&script=sci_abstract&tlng=pt , acesso em 18/07/2015.

SILVA, Jerry Adriani da. Um estudo sobre as especificidades dos/as educandos/as nas propostas pedagógicas de educação de jovens e adultos – EJA: tudo junto e misturado! Belo Horizonte: UFMG/FAE, 2010. Dissertação (mestrado) UFMG/FAE.

Site: <http://forumeja.org.br/pf/node/4>

ⁱ Os levantamentos que vêm sendo realizados pelo IBGE e pelo INEP/MEC são exemplos de pesquisas que trazem a comprovação desta realidade.

ⁱⁱ O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb foi criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - Fundef, que vigorou de 1998 a 2006.