

DIVERSIDADE CULTURAL E DIREITOS HUMANOS NO CEF 201 SANTA MARIA NO DISTRITO FEDERAL

Cícero Batista dos Santos Lima¹

RESUMO

O tema, “A inclusão de Jovens e Adultos com Necessidades Específicas na EJA no Centro de Ensino Fundamental 201 de Santa Maria no Distrito Federal: Acolhimento e Pertencimento” é pauta do referido trabalho cujo enfoque demanda a necessidade dessa Instituição de Ensino dar prioridade, de forma mais acentuada, a questão da diversidade cultural e dos direitos humanos, no sentido de trabalhar o contexto dentro de uma perspectiva cultural partindo do entendimento que a diversidade é algo complexo que precisa ser não só repassada ao apenas assimilada, mas absorvida e incorporada por todos que fazem parte da comunidade escolar de forma processual, dinâmica e ética. Todavia, a escola é o lugar onde podemos nos deparar com uma série de relações de diversas origens sociais e culturais, portanto, é o ambiente propício para discussões, debates, questionamentos e análises acerca das situações de conflitos que porventura a mesma venha necessitar, visto que a comunidade escolar é toda ela composta por diferentes grupos sociais que emergem dos mais variados setores da sociedade, onde cada membro possui histórias, seus valores, suas crenças individuais as quais precisam ser respeitadas e toleradas pelos demais membros do grupo.

Palavras-Chave: aluno, diversidade cultural, direitos humanos, deficiência, escola, EJA, inclusão, professor.

INTRODUÇÃO

Para entendermos melhor o que se constitui como “Educação em Direitos Humanos e Diversidade Cultural na sociedade brasileira”, é necessário retomarmos ao princípio da história da humanidade para que possamos traçar um contexto histórico de como tudo surgiu a partir do entendimento dos nossos antepassados e vem se configurando ao longo dos anos como premissa e valores a serem absorvidos por todos os cidadãos que compõem o cenário social.

Desta forma, as ideias e valores dos direitos humanos e da diversidade nos são traçadas através da história antiga e das crenças religiosas e culturais ao redor do mundo. O primeiro registro de uma Declaração dos Direitos Humanos foi o Cilindro de Ciro, escrito por Ciro, o Grande, rei da Pérsia, por volta de 539 a. C.

Entretanto, filósofos europeus da época do Iluminismo desenvolveram teorias da lei natural que influenciaram a adoção de documentos como a Declaração de

¹ É Pedagogo/Orientador – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás/IFG, Professor Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação, Educação de Jovens e Adultos, Educação Técnica e Tecnológica e Educação em e para os Direitos Humanos.

Direitos de 1689 da Inglaterra, a Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão de 1789 da França e a Carta de Direitos de 1791 dos Estados Unidos, mas, foi durante a Segunda Guerra Mundial que aliados adotaram as quatro liberdades: Liberdade da Palavra e da Livre Expressão. Liberdade de Religião, Liberdade por Necessidades e Liberdade de Viver Livre do Medo.

A carta das Nações Unidas reafirmou a fé nos direitos humanos, na dignidade e nos valores humanos das pessoas e convocou a todos seus estados-membros a promover respeito universal e observância dos direitos humanos e liberdades fundamentais para todos, sem distinção de raça, sexo, língua ou religião.

A partir de então, os temas sobre educação e direitos humanos ganharam força nos discursos e debates em Conferências Nacionais e Internacionais do mundo inteiro, com intuito de promover os direitos de todos os cidadãos dentro de uma cultura de respeito à dignidade humana.

Foi pensando nesse contexto e analisando as diversas situações ocorridas no cotidiano escolar, que se despertou o interesse em pesquisar a respeito do tema, pois os meios de comunicação de massa e a mídia tem enfocado de forma contundente a diversidade cultural e os direitos humanos, chamando a atenção de todos para a polêmica que hoje têm sido muitas vezes motivos de erradicação do preconceito e da intolerância de alguns em aceitar o “diferente” e conviver com outras culturas.

Dessa forma, foi repensando esses aspectos que o trabalho surgiu para tentar esclarecer melhor a complexidade dos fatos, assim como também orientar tanto os educadores como os educandos acerca da diversidade e suas múltiplas facetas frente aos direitos humanos e esclarecer melhor as dúvidas daqueles que ainda se esquivam diante das situações de conflitos ocorridas no cotidiano, além de oferecer subsídios necessários a toda população escolar no sentido de conscientizar a mesma para intervir em situações de ações coletivas e individuais dentro ou fora da comunidade escolar.

Para isso, objetivou-se analisar os principais fatores responsáveis pelo processo de transmissão da temática diversidade cultural e direitos humanos no Centro de Ensino Fundamental 201 de Santa Maria no Distrito Federal, através do entendimento dos profissionais, no sentido de promoverem discussões e debates acerca das várias situações de conflitos existentes no espaço escolar.

Além de identificar as diversas relações sociais existentes no ambiente escolar, para melhor se trabalhar o tema, construindo assim espaços e ampliando as discussões em torno da temática, para que o ambiente torne-se um lugar de formação de uma cultura de respeito à dignidade humana, através da tolerância, tida como ação conscientizadora das diferentes formas de cultura.

Por outro lado, refletir sobre a diversidade cultural e os direitos humanos na escola, como uma necessidade emergente de divulgar os conhecimentos a todos os alunos para que possam juntos respeitarem seus valores e os valores do outro, assim como, suas crenças individuais.

REVISÃO DE LITERATURA²

O Centro de Ensino Fundamental 201 de Santa Maria integra a estrutura da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, SEEDF, vinculada pedagógica e administrativamente à Coordenação Regional de Ensino de Santa Maria. Está localizado na Região Administrativa de Santa Maria (RA XIII), que foi instituída por meio da Lei n. 348/92, de 04 de novembro de 1992, e pelo Decreto n. 14604/93, de 10 de fevereiro de 1993, que desanexaram o território do Núcleo Rural Santa Maria da Região Administrativa do Gama (RA II).



Centro de Ensino Fundamental 201 – Santa Maria – Distrito Federal

A criação da cidade está vinculada ao Programa de Assentamento de Famílias de Baixa Renda, um programa de distribuição de lotes realizado pelo Governo do Distrito Federal que, por sua vez, é reflexo da emergência dos programas de proteção social, em que se inclui o direito à moradia, reconhecido como pressuposto para a dignidade humana pela Declaração Universal dos Direitos Humanos desde 1948 e que fora recepcionado pela Constituição Federal de 1988 por meio da Emenda Constitucional n 26/00, em seu art. 6º, *caput*, que assim o traz:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (BRASIL, 2014, p.11)

O direito à moradia, portanto, está incorporado ao direito brasileiro, não só pela Constituição Federal, mas pelos tratados internacionais onde o Brasil é signatário. Entretanto a *práxis* diverge do que está estabelecido na legislação, principalmente no que se refere às políticas públicas voltadas aos segmentos mais carentes da sociedade.

No caso específico da cidade de Santa Maria, o Governo do Distrito Federal loteou uma determinada área do Núcleo Rural Santa Maria para onde foram transferidos e fixados os moradores das invasões do Gama e das demais localidades esparsas do Distrito Federal, uma espécie de delimitação das zonas de pobreza, afastando-a da face da capital da república.

O mesmo processo se deu em praticamente todas as chamadas *ciudades-*

² Este trabalho é parte integrante de uma pesquisa desenvolvida na referida escola pelo autor, para conclusão do curso em Direitos Humanos na Universidade de Brasília.

satélites, que se originaram de outras regiões de assentamento e posteriormente foram transformadas em Regiões Administrativas, como Samambaia, Recanto das Emas, Riacho Fundo II e mais remotamente as cidades de Taguatinga, Ceilândia e Guará.

É importante que nos atentemos para as características das famílias atendidas pelos programas de assentamento que, uma vez que o programa governamental não antevia nenhum auxílio financeiro ou material para a construção das habitações, acabavam sendo relegadas a própria sorte.

Algumas dessas famílias, sem perspectiva de construção da habitação, que dependia dos próprios recursos, acabava por abandoná-las – o que aumentava ainda mais a condição de miséria no local, pois os lotes deixados para trás eram invadidos por outras pessoas, que de igual modo não tinham para onde ir:

O perfil dos demandantes desse programa era: extrema pobreza apresentada na maioria dos casos, cuja renda mensal de muitas famílias consistia no auxílio de algum programa social de transferência de renda (Bolsa Escola [sic], Renda Minha, Peti, etc) ou benefício do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS). Outra característica recorrente era a situação de saúde, pois muitos apresentavam problema de saúde grave, às vezes com incapacidade laborativa e/ou gastos elevados com a compra de medicamentos ou tratamento da doença ou deficiência. (SILVA, 2007, p. 5)

O direito à moradia, da maneira como fora implementado na cidade de Santa Maria, não considerou a dignidade e autonomia daqueles que foram contemplados no programa de assentamento de famílias. O que lhes restou foi a exclusão social, uma vez que a condição de miséria a eles deixada – pela falta de políticas públicas que conferisse autonomia, cidadania, e emancipação econômica – não os permitiu concretizar o exercício das suas liberdades fundamentais, posto que a simples aplicação do dispositivo constitucional referente ao direito à moradia não é condição suficiente para lhes assegurar o necessário e o justo.

Analisemos sumariamente a questão dos assentamentos e da formação das primeiras invasões no Distrito Federal, visto que essa temática foi valiosíssima para a construção da nossa proposta interventiva, delineamento do nosso público de alunos e para que pudéssemos ter uma exata compreensão a respeito dos problemas sociais que eles herdaram em sua trajetória de vida.

Quando foram iniciadas as obras para a construção de Brasília, na década de 1950, a construção civil representava um dos grandes empregadores de mão de obra não especializada da época, sobretudo para as pessoas que chegavam ao Distrito Federal. A medida que as construções foram sendo entregues as pessoas iam se acomodando em acampamentos nas regiões não ocupadas: havia uma perspectiva por novos empregos e moradia, mas logo eram chamadas a deixar a capital. Para isso haviam inúmeros programas de retorno de migrantes e programas de remoção dos populares para locais na periferia.

Em 1962 iniciaram as atividades da Sociedade de Habitações de

Interesse Social – SHIS, tendo sua estrutura reformulada pela Lei de n.º 4545/64. Entre 1962 e 1969, a SHIS funcionando com recursos próprios, construiu 10.313 casas em Brasília e nas cidades-satélites. Dez anos depois do início dos trabalhos da SHIS foi inaugurado o Guará II, uma cidade que tinha o objetivo de aproximar o trabalhador do seu local de trabalho. Previa-se que o Guará II abrigasse a princípio cerca de 6.200 famílias removidas de invasões, acampamentos e vilas, **evidenciando a opção governamental pela localização dos favelados numa área que permitisse maior controle social.** (DISTRITO FEDERAL 1996 *apud* SOUZA, 2002, p. 19) [Grifos nossos]

A retirada das famílias de trabalhadores, considerados favelados, dos arredores de Brasília foi uma constante nas políticas governamentais do Distrito Federal, desde a construção de Taguatinga, em 1958, de Sobradinho e do Gama em 1960 e do Guará I, em 1969, no entanto a maior remoção de se deu no ano de 1971, com a criação da Ceilândia.

Na época o então presidente da República general Emílio Garrastazu Médici manifestou-se incomodado com as inúmeras invasões que localizavam-se em sua trajetória diária para o Palácio do Planalto e para o sítio Riacho Fundo, sugerindo a remoção das mesmas. Elas contrariavam o plano urbanístico, violavam a harmonia e a beleza da arquitetura da cidade, representando uma ameaça à saúde da população privilegiada de Brasília, devido a contaminação de córregos próximos e, conseqüentemente, do Lago Paranoá. Para tanto, o governo do Distrito Federal instituiu a Campanha de Erradicação de Invasões – CEI, que cadastrou todos os barracos da Vila do IAPI, bem como das favelas contínuas do Morro do Querosene, da Vila Tenório, da Vila Esperança e da Vila Bernardo Sayão. Desta forma, a população que ali vivia foi transferida para um local sem instalações urbanas necessárias para a sobrevivência, estabelecida a 30 Km de Brasília. [...] em pouco tempo, já se podia perceber as desvantagens da nova cidade. [...] problemas relacionados à saúde, educação, prestação de serviços e lazer, foram aparecendo a cada dia, sem falar na quase inexistência de oferta de empregos, nas dificuldades de deslocamento e o alto custo dos transportes. (SOUZA, 2002, p. 20)

Houve uma separação, não só física, mas social da classe trabalhadora, que crescia exponencialmente a cada ano. Mal se consolidava uma cidade-satélite outra, construída na mesma perspectiva segregacionista, já se fazia necessária. A década de 1990 vê surgir um novo assentamento: é criada a Região Administrativa de Santa Maria.

As primeiras quadras de Santa Maria foram entregues e ocupadas pela população a partir de fevereiro de 1991. A QR 201, onde fica localizada a Unidade Escolar de nossa atuação, foi uma das primeiras quadras a ser entregue à comunidade da cidade que surgia em meio ao mato alto, poeira, caminhões-pipas que forneciam água e à crescente violência.

Aos poucos as casas foram se multiplicando, a população foi crescendo e a necessidade de construção de novas escolas se fez. A carência por escolas acompanhava a carência por outros serviços essenciais, como saneamento, segurança,

lazer e oportunidades de emprego.

Entretanto, foi apenas em meados do ano de 1997 que o Centro de Ensino Fundamental 201 começou a ser construído como conquista da comunidade local. Em 15 de janeiro de 1998, a comunidade recebeu a escola. Em seguida chegaram os membros da equipe que passaram a planejar o seu funcionamento e, por fim, os professores.

A maioria dos membros dessa nova equipe era composta por recém-chegados a Secretaria de Educação, que a época se chamava Fundação Educacional do Distrito Federal. A escola foi inaugurada no dia 11 de fevereiro de 1998 pelo Secretário de Educação Antônio Ibañes Ruiz, o Diretor Executivo da SEDF Jacy Braga Peninha e o então Governador do Distrito Federal, Cristovam Buarque.

Na primeira *Semana Pedagógica* o grupo começou a elaborar o Regimento Interno Escolar a fim de definir a organização administrativa, pedagógica e disciplinar da instituição, estabelecendo as normas que orientariam o trabalho daquele recém-formado grupo numa comunidade tão peculiar.

As aulas começaram no dia 11 de fevereiro de 1998, e no dia 22 foi realizada a primeira reunião de pais e mestres. Questões como a disciplina parecem ter sido a tônica inicial, bem como a apresentação do Regimento Interno, que também teve algumas sugestões dos pais incorporadas ao texto.

Esta preocupação com a questão disciplinar se devia ao fato de que algumas turmas foram remanejadas para a nova escola, provindos, sobretudo, do CAIC Albert Sabin, da Escola Classe de Santa Maria e do Centro Educacional 403 de Santa Maria. Esta situação arrancou protestos dos pais, que temiam o remanejamento de seus filhos, dada a periculosidade da área em virtude do tráfico de drogas.

Abrimos aqui um parêntese para tratarmos a questão da violência em nossa Unidade Escolar. A cidade de Santa Maria é organizada por quadras, que são numeradas em 100, 200, 300 e 400, iniciando-se em 100/200 na parte sul/oeste e em 300/400 na parte sul/leste. Além disso, possuem conjuntos que são identificados em ordem alfabética.

As escolas recebem a mesma numeração da quadra em que estão localizadas. O Centro de Ensino Fundamental 201, portanto localiza-se na QR 201 de Santa Maria. A área conhecida por “Faixa de Gaza”, devido à violência local, engloba as quadras 204, 205 e 206. Os moradores desta localidade têm o CEF 201 como escola de Ensino Fundamental, no período diurno, e Educação de Jovens e Adultos, 1º e 2º segmentos, no período noturno, por ser a escola mais próxima de suas residências.



Figura 2: O adolescente de 17 anos, responsável pela morte de pelo menos quatro pessoas (esquerda) e mais dois garotos brandem armas em região conhecida como "Faixa de Gaza", nas quadras 204, 205 e 206 de Santa Maria. Fonte: CorreioBraziliense.com.br, nov/2014.

Além desta região crítica, que faz com que nosso público tenha características que por vezes parecem destoar a proposta da EJA (uma vez que predomina a quantidade de adolescentes e jovens até a faixa etária dos vinte e cinco anos, matriculados no 2º segmento da EJA, sobre os mais velhos), somos herdeiros de outro público peculiar no que tange à violência, trata-se de uma das maiores ocupações irregulares do Distrito Federal, o denominado Condomínio Porto Rico: Com aproximadamente 18 mil moradores, o condomínio Porto Rico é a maior ocupação irregular de Santa Maria. Fica a aproximadamente quatro quilômetros do 26º Batalhão da Polícia Militar. A região tem altos índices de violência, principalmente assaltos e homicídios, além de infraestrutura precária. Moradores do Porto Rico afirmam que o local serve de ponto de tráfico e de esconderijo para pessoas que cometem crimes no Entorno do DF. (G1, 2015)

Na área urbana esta localizado o Centro de Ensino Fundamental 201 que atende a modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos Ensino Fundamental Supletivo e Ensino Fundamental regular. Na modalidade do Ensino Fundamental regular os alunos que possuem alguma deficiência são atendidos na Sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), o mesmo não ocorre na modalidade Ensino Fundamental Supletivo para Educação de Jovens e Adultos, o que leva os alunos a não atingirem bons índices de rendimento acadêmico.

A questão que se apresenta é primeiro, porque os alunos com

necessidades educacionais especiais da EJA noturno não podem ter o mesmo atendimento dos discentes do ensino fundamental regular? Que impactos isso ocasiona na aprendizagem desses alunos?

Considerações Finais

Diante dos percalços da Educação de Jovens e Adultos, observa-se que falta uma visão clara sobre os impactos da redução dos limites etários legais. De qualquer modo, a falta de relativa atratividade da EJA reitera a preocupação com a sua qualidade e capacidade de democratização.

Conforme a perspectiva sociológica do conflito, pode tratar-se de escolarização pobre para alunos pobres, reforçando as disparidades sociais, nos termos da análise sociológica. Pode também ser um caso de estigmatização de uma modalidade educacional, em virtude do *status* socioeconômico dos alunos que a frequentam.

De acordo com a reflexão de Dubet (2003), quanto mais a escola intensifica o seu raio de ação, mais ela exclui, sendo a exclusão não uma categoria do sistema e dos processos globais, mas também uma das dimensões da experiência escolar dos alunos. Todavia, isso não é um determinismo que impeça as políticas públicas de reduzir a exclusão, mas, ao contrário, a indicação do dever de tornar as oportunidades educacionais redutoras, antes que amplificadoras, das diferenças sociais.

Uma das características do pensamento pedagógico referido à educação de jovens e adultos nos últimos 40 anos tem sido a explicitação do caráter político dos processos educativos e, conseqüentemente, o claro enunciado nos projetos pedagógicos destinados a esses grupos etários de objetivos de formação para a cidadania política. A pedagogia libertadora de Paulo Freire foi uma das fontes dessa explicitação do caráter político da educação, conformando a matriz do paradigma da educação popular que informou toda uma diversidade de práticas educativas formais ou não.

Assim, a Educação de Jovens e Adultos é convidada a reavaliar sua identidade e tradição, reelaborando os objetivos e conteúdos de formação política para a cidadania democrática que seus currículos sempre souberam explicitar. Os debates atuais sobre os objetivos da educação para a cidadania privilegiam a formação de sujeitos livres, autônomos, críticos, abertos à mudança, capazes de intervir em processos de produção cultural que tenham alcance político.

REFERÊNCIAS

- ARROYO**, Miguel. **A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão. Alfabetização e Cidadania**. São Paulo: Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil (RAAAB), n. 11, abril 2001.
- ARISTÓTELES**. *Ética a Nicômaco*. 2. ed. Brasília: Editora da UnB, 1992.
- BRASIL**. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Superior Tribunal de Justiça, 2014. 113p.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer n. 11 de 10 de maio de 2000. **Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.** Disponível em

<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf.>

Acesso em 25 ago 2013.

BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.** Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 12 outubro 2015.

BECKER, Fernando. **Freire e Piaget em Relação: um ensaio interdisciplinar.** In: Educação e debate, Mauá, ano 1, n. 0, mar. 1998.

CORREIA, C. S. V; **HEIDRICH,** E. M. C; **RATEKE,** F. G. **A permanência do sujeito na EJA: a condição de grupo e a afetividade no cotidiano escolar.** 2007. Monografia (Especialização em Educação Profissional Técnica). Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina. Curso de Especialização em Educação Profissional Técnica, Florianópolis, 2007.

CARRANO. Paulo César Rodrigues. **Identidades Juvenis e Escola. Alfabetização e Cidadania.** São Paulo: Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil (RAAAB), n. 10, nov. 2000.

DUBET, François. **A Escola e a exclusão.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 119, jul. 2003.

DURANTE, Marta. **A alfabetização de adultos – leitura e produção de textos.** Porto Alegre: Artemed, 1998.

FERREIRA, W. B. **EJA & Deficiência: estudo da oferta da modalidade EJA para estudantes com deficiência.** In: AGUIAR, M. A. da S. (org.) **Educação de Jovens e Adultos: o que dizem as pesquisas.** Recife: UFPE – MEC/SECAD, 2009. Disponível em <http://www.ufpe.br/cead/eja/textos/dizem_as_pesquisas_1.pdf.> Acesso em 02 Mai 2012.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler.** São Paulo: Vozes, 1985.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Conscientização – teoria e prática da libertação.** São Paulo: Moraes, 1980.

GADOTTI, Moacir. **A educação contra a Educação.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

G1 DF. Grupo protesta por melhorias no DF e fecha acesso a terminal de ônibus. G1, Brasília, 28 de abril de 2015, G1 Distrito Federal. Disponível em <COLE AQUI>. Acesso em: 9 de outubro de 2015.

GUHUR, Maria de Lourdes Periotto. **A manifestação da afetividade em sujeitos jovens e adultos com deficiência mental: perspectivas de Wallon e Bakhtin.** Rev. bras. educ. espec., Marília, v. 13, n. 3, dez. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413_65382007000300006&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 25 ago. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382007000300006>.

HENRIQUES, Ricardo. **Raça e gênero nos sistemas de ensino.** Brasil. Rio de Janeiro: Unesco, 2002.

IRELAND, Timothy. **Escolarização de trabalhadores: aprendendo as ferramentas**

básicas para a luta cotidiana. In: OLIVEIRA, Inês B., PAIVA, Jane (orgs.) Educação de Jovens e Adultos. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

LOURENÇO FILHO, R. C. B. e LOURENÇO FILHO, M. C. B. Notícia Bibliográfica de Lourenço Filho. In: **Um educador brasileiro: Lourenço Filho.** Livro Jubilar. São Paulo: Melhoramentos, 1959, p. 190.

LAFFIN, M. H. L. F. **Reciprocidade e acolhimento na educação de jovens e adultos: ações intencionais na relação com o saber.** Revista Educar, Curitiba , n. 29, 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602007000100008&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 25 ago. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602007000100008>.

LALANDE, André. **Vocabulário técnico e crítico da filosofia.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 5692 de 11.08.71**, capítulo IV. **Ensino Supletivo.** Legislação do Ensino Supletivo, MEC, DFU, Departamento de Documentação e Divulgação, Brasília, 1974.

ANDRE, Marli. **Pesquisa em educação:** buscando rigor e qualidade. Cad. Pesqui. [online]. 2001, n.113 <citado2009-05-14>, pp. 51-64. Disponível em:http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010015742001000200003&lng=>

NEVES, Fabrício Monteiro. **O método Lancasteriano e o projeto de formação disciplinar do povo** (São Paulo, 1808-1889). 2003. 293 f. Tese (Doutorado em História) Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2003.

PHILONENKO, Alexis. **Introduction et Notes.** In: KANT, Immanuel. **Réflexions sur L'Éducation.** Paris: Librairie Philosophique J. Vrin, 1966.

SADER, Emir Simão. **A Transição do Brasil: Da Ditadura a Democracia, Atual.** Rio de Janeiro. 1991.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência.** São Paulo: Edipro, 2000.

SILVA, Cármen S. Miranda. **Programas Habitacionais para Famílias de Baixa Renda, o caso do Programa Socorro Social:** efetivação de um direito ou clientelismo? Brasília: Universidade de Brasília, 2007. 5p.

SOUZA, Vanira Fernandes. **Impacto do Processo de Ocupação Urbana ao Meio Ambiente do Distrito Federal.** Brasília: UniCEUB, 2002. 20p.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1988.