Alfabetização de jovens e adultos no Brasil:

lições da prática

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Representação da UNESCO no Brasil

Alfabetização de jovens e adultos no Brasil:

lições da prática

Brasília, agosto de 2008

© 2008 Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)

Representante
Vincent Defourny

Coordenadora da Área de Educação a.i.
Marilza Regattieri

Coordenador Editorial
Célio da Cunha

Os autores são responsáveis pela escolha e apresentação dos fatos contidos neste livro, bem como pelas opiniões nele expressas, que não são necessariamente as da UNESCO, nem comprometem a Organização. As indicações de nomes e a apresentação do material ao longo deste livro não implicam a manifestação de qualquer opinião por parte da UNESCO a respeito da condição jurídica de qualquer país, território, cidade, região ou de suas autoridades, nem tampouco a delimitação de suas fronteiras ou limites.

Equipe de elaboração

Coordenação Técnica
Timothy Ireland

Pesquisa e Redação
Maria Clara Di Pierro (Coordenação)
Cláudia Lemos Vóvio
Eliane Ribeiro Andrade

Colaboradores
Elionaldo Fernandes Julião (Educação prisional)
Lúcia Alberta Andrade de Oliveira (Educação indígena)
Maria Margarida Machado (Contribuições das universidades)
Rosilene Silva Vieira (Cadastro e siglas)

Revisão: Márcia de Oliveira
Revisão técnica: Jeanne Sawaya
Diagramação: Rodrigo Domingues
Projeto gráfico e capa: Edson Fogaça

Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática.—
Brasília : UNESCO, 2008.
212 p.

BR/2008/PI/H/27

1. Alfabetização de Adultos—Brasil 2. Educação de Adultos—Brasil I. UNESCO

ISBN: 978-85-7562-112-9 CDD 372

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Representação no Brasil
SAS, Quadra 5, Bloco H, Lote 6,
Ed. CNPq/IBICT/UNESCO, 9º andar
70070-914 – Brasília/DF – Brasil
Tel.: (55 61) 2106-3500
Fax: (55 61) 3322-4261
grupoeditorial@unesco.org.br
www.unesco.org.br

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS.....09

EPÍGRAFE.....15

INTRODUÇÃO.....17

CAPÍTULO I

A alfabetização de jovens e adultos na legislação e na política educacional brasileiras.....21

1. Um pouco da história da alfabetização de jovens e adultos no Brasil.....24
2. Lições aprendidas.....31
3. Um desafio de milhões.....32
4. O direito à alfabetização na legislação nacional.....36
5. As políticas públicas recentes de educação de jovens e adultos.....42
   - 5.1 Políticas e programas federais de educação de jovens e adultos.....45
   - 5.2 O financiamento das políticas de educação de jovens e adultos.....50
   - 5.3 Responsabilidade pública e participação da sociedade civil.....52
6. Alicerces e horizontes.....54

CAPÍTULO II
Alfabetização de jovens e adultos em movimento 57

1. Concepções e práticas de alfabetização de jovens e adultos 58

1.1 Alfabetização e mudança social 59

1.2 A alfabetização nos censos demográficos.....60

1.3 Alfabetização: uma questão de método? 64

1.4 A visão ampliada de alfabetização e educação para todos 67

1.5 Novas pesquisas e conceitos 70

CAPÍTULO III
Aprendendo com a experiência.....77

1º Desafio – assegurar o direito de todos à alfabetização de qualidade.....77

2º Desafio – incorporar uma concepção ampliada de alfabetização.....88

3º Desafio – estimular a participação social.....97

4º Desafio – promover a formação dos alfabetizadores 104

5º Desafio – considerar a diversidade dos educandos e dos contextos de aprendizagem.....121

6º Desafio – elaborar e distribuir materiais didáticos, e promover a leitura 139

7º Desafio – desenvolver uma cultura de avaliação.....155

CAPÍTULO IV
Lições aprendidas e recomendações 167

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....175

MATERIAIS DIDÁTICOS MENCIONADOS 186

SÍTIOS DE INTERESSE NA REDE MUNDIAL
DE COMPUTADORES 188

MATRIZ DOS PROGRAMAS PESQUISADOS 190

CADASTRO DE PROGRAMAS CITADOS 192

NÚCLEOS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS DE UNIVERSIDADES 204

SIGLAS 207

AGRADECIMENTOS

A todas as pessoas e instituições que responderam à consulta; que contribuíram com informações sobre políticas, programas e projetos de alfabetização; que leram e comentaram versões preliminares do texto:

- Abdizia Maria Alves Barros, Marinaide Lima de Queiroz Freitas e Tânia Maria de Melo Moura – Universidade Federal de Alagoas
- Alessandra Velloso e Julieta Borges Lemes – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação
- Alexandre Aguiar – Serviços de Apoio à Pesquisa em Educação – Sapé
- Ana Paula Corti, Maria Virgínia de Freitas, Sérgio Haddad e Vera Masagão Ribeiro – Ação Educativa
- Ana Rita de Lima Ferreira – Movimento de Atingidos por Barragens
- Ângela Marques Almeida – Departamento de Estudos e Divulgação da Secretaria Nacional de Economia Solidária do Ministério do Trabalho
- Angélica Ayres, Carmen Isabel Gatto, Fernanda Teixeira Frade Almeida, Jaqueline Moll, Jorge Luiz Teles, Leonor Francisco de Araújo, Maria Aparecida Zanetti, Noriko Kanamura Nishizawa, Suzana Martelleti Grillo Guimarães – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação.

- Anna Helena Moussatché e Jane Paiva – Universidade do Estado do Rio de Janeiro
- Antônio José Ferreira e Maria do Carmo Alves Bonfim – Universidade Federal do Piauí
- Beth Pares – Departamento Municipal de Educação do Município de Socorro (SP)
- Carivaldina Farias de Souza – Fórum de Educação de Jovens e Adultos de Sergipe
- Carlos Roberto Jamil Cury – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
- Cinthia Regia Gomes do Livramento – Secretaria de Educação do Amazonas
- Clarice Aparecida dos Santos – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária do Instituto de Colonização e Reforma Agrária do Ministério do Desenvolvimento Agrário
- Cristiano G. Di Giorgi – Universidade Estadual Paulista
- Débora Gonçalves dos Santos e Carlos Evandro dos Santos – Secretaria Municipal de Educação de Diadema
- Edna Castro de Oliveira – Universidade Federal do Espírito Santo
- Ednéia Gonçalves e Margarete Rose Rodrigues – Alfabetização Solidária
- Eduardo de São Paulo – Oficial de Projetos da UNESCO
- Eliane Martins e Mariana Raposo – Serviço Social da Indústria – Sesi
- Emília Maria Prestes Trindade e Timothy Ireland – Universidade Federal da Paraíba
- Enere Braga Mota – Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (MG)

- Fernanda Alves, Lígia Carvalho e Maria Corrêa da Silva – Secretaria de Estado da Educação do Acre
- Flora Prata Machado – Secretaria de Educação do Município do Rio de Janeiro (RJ)
- Francisca de Assis Pereira da Silva e Justina Iva de Araújo Silva – Secretaria Municipal de Educação de Natal (RN)
- Francisco Saraiva de Souza – Secretaria de Estado da Educação do Piauí
- Helena Travassos de Melo – Secretaria de Estado da Educação e Cultura da Paraíba
- Ionilton Gomes Aragão – Movimento de Alfabetização Mova São Paulo
- Isabel Linhares, Maria Helena Nobre e Nahissa Harumi Seino Andrade – Diretoria de Ensino e Profissionalização da Secretaria de Estado de Defesa Social de Minas Gerais
- Izabel Cristina Santos da Silva – Secretaria Municipal de Educação de Aracaju (SE)
- Joice Aparecida Trisltz Zainun e Leila Lima – Secretaria Municipal de Educação e Cultura de São Carlos (SP)
- João Fausto – Secretaria Municipal de Educação de Guarulhos (SP)
- Julieta Ida Dallepiane – Universidade Regional do Oeste do Estado do Rio Grande do Sul
- Júlio G. Pohl – Movimento de Educação de Base
- Leandro Patrício – Escola Multimeios
- Lencie Felix Garcez – Secretaria Municipal de Educação de Ilhabela (SP)
- Luis Donisete Grupioni – Universidade de São Paulo

- Márcia Cristina Rugine – Secretaria Municipal de Educação de Pilar do Sul (SP)
- Márcia Rocha e Rosana Feltran – Secretaria Municipal de Educação de São José do Rio Pardo (SP)
- Margarida Brito – Universidade do Estado do Amazonas
- Maria Aglaê Medeiros – Conselho Nacional de Secretários de Educação – Consed
- Ligia Maria Paes Macacchero, Maria Alice Lopes de Souza, Marisa Narcizo Sampaio, Maron Emile Abib-Abib, Rosilene Souza Almeida – Serviço Social do Comércio – Sesc
- Maria Celina de Assis – Centro Federal de Educação Tecnológica de Roraima
- Maria Cristina Chaves Garavelo – Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre (RS)
- Maria da Conceição Ferreira Reis Fonseca – Universidade Federal de Minas Gerais
- Maria Emília Siqueira Costa e Sérgio Roberto Ramos – Programa Cidadão Nota Dez – Idene
- Maria José da Costa Silva – Secretaria Municipal de Educação de Campina Grande (PB)
- Maria José Nascimento Moura Araújo – Projeto Escola Zé Peão
- Maria Luiza Pereira Angelim – Universidade de Brasília
- Maria Sueli de Andrade Ambrosio – Secretaria Municipal de Educação de São Gabriel da Cachoeira (AM)
- Mariana Pantoja Franco – Universidade Federal do Acre
- Marta Maria Azevedo – Universidade Estadual de Campinas
- Marúcia de Campos Kirsch – Secretaria Municipal de Educação de Sapucaia do Sul (RS)

- Miguel Farah Neto – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
- Neusa Maria Capitão Pereira – Secretaria de Educação e Pesquisa do Município de Cachoeirinha (RS)
- Nietta Lindenberg Monte – Comissão Pró Índio do Acre
- Nuria Aligant-Vivancos – Centro Internacional de Estudos Pedagógicos (CIEP) – França
- Ricardo Henriques – Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
- Romy Schinzare – Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SP)
- Rosana Núbia Sorbille – Consultora do Programa Saberes das Águas
- Sandra Maria Borba Pereira – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
- Silvana Batista de Freitas – Secretaria Municipal de Educação de Embu das Artes (SP).
- Socorro Guterres – Centro de Cultura Negra do Maranhão
- Sônia Couto – Instituto Paulo Freire
- Taís Weigert Behr – Secretaria Municipal de Educação de Gravataí (RS)
- Vera Barreto – Vereda Centro de Estudos em Educação
- Vivian Fuhr – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime)
- Wagner Amaral – Secretaria de Estado da Educação do Paraná

[...] Não se trata apenas de fortalecer e articular aquilo que já existe, mas também recuperar e sistematizar o realizado no passado em cada país, e em nossa região em seu conjunto, uma região extremamente fértil no campo da educação de pessoas jovens e adultas que, entretanto, não prestou atenção suficiente ao registro, sistematização, documentação e difusão dos processos, experiências e lições aprendidas.

Persiste uma forte tendência a importar acriticamente modelos e experiências realizados em outras realidades, sem a necessária contextualização, sem antes rever aquilo que foi feito ou consultar os grupos e instituições conhecedores do campo em cada país.

Em nenhum caso se trata de partir do zero. O acumulado histórico nesta região é suficientemente rico e variado. Há um amplo repertório de programas e experiências de alfabetização e de promoção da leitura e da escrita, com variações importantes em torno de fatores como idade, línguas, gêneros, zonas urbana e rural, métodos, meios e tecnologias empregadas etc. Existe também, em cada país e na região, uma massa crítica de especialistas em alfabetização, leitura e escrita, educação de jovens e adultos, bem como instituições e redes especializadas nesses campos com uma compreensão da cultura nacional e latino-americana, essenciais para pôr em marcha processos educativos em qualquer âmbito e nível.

Rosa Maria Torres

INTRODUÇÃO

Este livro recolhe lições aprendidas na experiência brasileira recente, dando visibilidade a uma diversidade de programas de alfabetização de jovens e adultos – que órgãos governamentais e organizações sociais empreenderam na última década –, alguns dos quais contêm aspectos inovadores. Ainda que a educação de jovens e adultos continue a ocupar um lugar secundário no sistema educacional brasileiro, revisitando sua história é possível afirmar que essa modalidade já reúne um conjunto significativo de experiências que merecem ser conhecidas, debatidas, avaliadas e analisadas, de forma a romper com a idéia recorrente de estarmos sempre começando do zero.

Esta publicação foi elaborada com o objetivo de proporcionar informação confiável e atualizada, e subsidiar a tomada de decisões de governantes e equipes técnico-pedagógicas dispostos a enfrentar o desafio de estruturar ou reorientar, com qualidade, políticas e programas de alfabetização de jovens e adultos. Espera-se que contribua também para o intercâmbio de experiências entre os países lusófonos e da América Latina. A publicação adota uma linguagem didática, contém orientações práticas e recomendações de fontes de consulta, podendo ser utilizada na formação de educadores.

O estudo que serviu de base à publicação foi realizado no segundo semestre de 2007, e consistiu em um levantamento em todo o Brasil de programas e projetos de alfabetização de jovens e adultos, que respondem aos grandes desafios que pesquisas e avaliações indicam ser cruciais para a área: institucionalidade, intersetorialidade,

gestão democrática, abrangência socioterritorial, adesão à concepção ampliada de alfabetização, consideração da diversidade social, investimento na formação dos educadores, estruturação de um sistema de avaliação e caráter inovador. Inicialmente, foi realizada uma consulta a redes, pesquisadores, dirigentes de instituições públicas e organizações civis vinculados ao tema, solicitando indicações de iniciativas significativas de alfabetização de jovens e adultos. Um questionário informativo foi preenchido por responsáveis pelos programas ou projetos que receberam maior número de menções. Além das indicações dessa consulta, a seleção de políticas e programas de alfabetização de jovens e adultos mencionados neste livro considerou pesquisas recentes, procurou compreender as cinco regiões geográficas do país e os diversos tipos de promotores (ver quadro em anexo). Em alguns temas, como a participação das instituições de ensino superior, a alfabetização de indígenas ou nas prisões, foi preciso recorrer à colaboração de especialistas.

O levantamento realizado não foi exaustivo e certamente não esgotou todo o rol de iniciativas relevantes e inovadoras de alfabetização de jovens e adultos em curso no país. As políticas e programas de alfabetização de jovens e adultos mencionados não são necessariamente os melhores; eles compõem uma amostra representativa de iniciativas, de cujos acertos e erros é possível extrair aprendizagens relevantes.

O livro está organizado em quatro capítulos e traz em anexo um cadastro com o perfil sintético de cada uma das iniciativas de alfabetização de jovens e adultos mencionadas no seu transcorrer.

O primeiro capítulo introduz o tema das políticas públicas de alfabetização de jovens e adultos em âmbito nacional, revendo brevemente sua história e a legislação vigente, a fim de apontar desafios e perspectivas. São apresentados também os grandes números do analfabetismo no Brasil, e os acordos e iniciativas internacionais referentes à alfabetização e educação da juventude e das pessoas adultas.

O segundo capítulo analisa as mudanças no conceito de alfabetização em virtude da ampliação das funções sociais que a leitura, a escrita e os conhecimentos matemáticos adquiriram na sociedade contemporânea, e as decorrências dessas novas concepções sobre os processos de ensino e aprendizagem e sobre a configuração dos programas e políticas de alfabetização de jovens e adultos.

Mais extenso que os demais, o terceiro capítulo relaciona as respostas das iniciativas de alfabetização de jovens e adultos em curso no Brasil aos desafios de considerar a multiplicidade de contextos e a diversidade dos educados na criação de um ambiente alfabetizador e na oferta de oportunidades de ensino e aprendizagem de qualidade para todos.

As lições aprendidas com essas experiências são sistematizadas no quarto capítulo, na forma de orientações para políticas e programas de alfabetização de jovens e adultos, com qualidade.

CAPÍTULO I

A ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA LEGISLAÇÃO E NA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRAS

Promover com sucesso a alfabetização dos jovens e adultos e superar o analfabetismo são desafios que o Brasil ainda está distante de equacionar, e constituem temas que os governos e a sociedade devem enfrentar permanentemente. Não necessitam, portanto, de datas festivas ou iniciativas excepcionais para compor o rol de prioridades das políticas públicas e das preocupações dos educadores. Entretanto, datas e eventos marcantes oferecem a oportunidade de reavaliar a experiência nacional. Encontramo-nos a meio caminho da Década da Alfabetização 2003-2012, proclamada pelas Nações Unidas como um período de esforços concentrados para assegurar a todas as pessoas o direito de desenvolver as habilidades de leitura e da escrita, a fim de usufruir da cultura letrada, fortalecer as identidades socioculturais, melhorar as condições de vida, promover a participação cidadã e a equidade de gênero, preservar a saúde e o meio ambiente. O ano de 2007 foi o Ano Ibero-americano da Alfabetização e inaugurou o período de vigência do Plano Ibero-americano de Alfabetização e Educação Básica, iniciativa da Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, Ciência e Cultura (OEI) de que tomam parte 17 países latino-americanos. Também se iniciam os preparativos para a VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA), que o Brasil sediará em maio de 2009, responsabilidade que convida à realização de um balanço do itinerário percorrido e das lições aprendidas.

Diante da existência de quase 800 milhões de jovens e adultos no mundo que são analfabetos (dois terços dos quais são mulheres), a 56ª sessão da Assembléia da Organização das Nações Unidas (ONU) de 2001 adotou a resolução que proclamou a Década da Alfabetização 2003-2012, estabelecendo no ano seguinte um Plano de Ação cuja coordenação foi entregue à Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). O Plano adota uma visão renovada da alfabetização, enfocando as metas do Fórum Mundial de Educação (Dacar, Senegal, 2000) relativas à satisfação das necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos, que incluem a redução do analfabetismo em 50% e a eliminação das disparidades entre mulheres e homens no acesso à educação básica de qualidade e às oportunidades de educação ao longo da vida.

Para saber mais, consulte: http://www.unesco.org/education/litdecade/

As Conferências Internacionais de Educação de Adultos são convocadas pela UNESCO periodicamente: a primeira ocorreu em Elsinore, na Dinamarca, em 1949; a segunda em Montreal, no Canadá, em 1960; a terceira teve lugar em Tóquio, no Japão, em 1972; a quarta foi em Paris, em 1985. Na V Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada em 1997 em Hamburgo, na Alemanha, 1.500 representantes de 170 países assumiram compromissos para fazer valer o direito dos cidadãos de todo o planeta à aprendizagem ao longo da vida, concebida para

além da escolarização ou da educação formal, incluindo as situações de aprendizagem informais presentes nas sociedades contemporâneas. A Declaração de Hamburgo atribui à educação de jovens e adultos o objetivo de desenvolver a autonomia e o sentido de responsabilidade das pessoas e comunidades para enfrentar as rápidas transformações socioeconômicas e culturais por quais passa o mundo atual, mediante a difusão de uma cultura de paz e democracia promotora da coexistência tolerante e da participação criativa e consciente dos cidadãos. Entre os temas abordados com prioridade pela Agenda para o Futuro, aprovada na Conferência, consta a garantia do direito universal à alfabetização e à educação básica, concebidas como ferramentas para a democratização do acesso à cultura, aos meios de comunicação e às novas tecnologias da informação.

A UNESCO realizou em Bangcoc, na Tailândia, no ano de 2003, uma reunião intermediária com o objetivo de avaliar o desenvolvimento da educação de adultos após a V CONFINTEA. O balanço realizado nessa ocasião, sintetizado no Chamado à Ação e à Responsabilização, não foi otimista, pois a contribuição da educação de adultos à solução dos conflitos globais, ao combate à pobreza, à igualdade entre homens e mulheres, à formação para o trabalho e à preservação do meio ambiente e da saúde não tem sido devidamente aproveitada. Em quase todos os países houve redução do financiamento público para a aprendizagem dos adultos, em grande medida devida à prioridade concedida por agências internacionais e governos à educação primária das crianças e adolescentes.

Para saber mais, consulte:

OEI. *Plan iberoamericano de alfabetización y educación básica de personas jóvenes y adultas, 2007-2015:* documento base. Madrid: OEI, 2006. Disponível em: <http://www.oei.es/alfabetizacion/b/DOCBASE%20PIA.pdf >.

UNESCO. *Alfabetização para a vida*: relatório conciso de monitoramento global de educação para todos, 2006. Brasília: UNESCO, 2006.

_____; BRASIL. Ministério da Educação. *Educação de jovens e adultos*: uma memória contemporânea (1996-2004). Brasília: UNESCO, MEC, set. 2004. p. 165-185 (Educação para Todos).

1. UM POUCO DA HISTÓRIA DA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

A difusão da alfabetização no Brasil ocorreu apenas no transcorrer do século XX, acompanhando a constituição tardia do sistema público de ensino. Até fins do século XIX, as oportunidades de escolarização eram muito restritas, acessíveis quase que somente às elites proprietárias e aos homens livres das vilas e cidades, minoria da população. O primeiro recenseamento nacional brasileiro foi realizado durante o Império, em 1872, e constatou que 82,3% das pessoas com mais de cinco anos de idade eram analfabetas. Essa mesma proporção de analfabetos foi encontrada pelo censo realizado em 1890, após a proclamação da República.

No início do período republicano, a alfabetização e a instrução elementar do povo ocuparam lugar de destaque nos discursos de políticos e intelectuais, que qualificavam o analfabetismo como *vergonha nacional* e creditavam à alfabetização o poder da elevação moral e intelectual do país e de regeneração da massa dos pobres brancos e negros libertos, a iluminação do povo e o disciplinamento das cama-

das populares, consideradas incultas e incivilizadas. Pouco, porém, foi realizado nesse período no sentido de desencadear ações educativas que se estendessem a uma ampla faixa da população. Devido às escassas oportunidades de acesso à escolarização na infância ou na vida adulta, até 1950 mais da metade da população brasileira era analfabeta, o que a mantinha excluída da vida política, pois o voto lhe era vedado.

As primeiras políticas públicas nacionais destinadas à instrução dos jovens e adultos foram implementadas a partir de 1947, quando se estruturou o Serviço de Educação de Adultos do Ministério da Educação e teve início a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA)[1]. Assistiram-se no período a duas outras campanhas que obtiveram poucos resultados efetivos: a Campanha Nacional de Educação Rural, em 1952, e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, em 1958. No final dos anos 50, inúmeras críticas foram dirigidas às campanhas, devido ao caráter superficial do aprendizado que se efetivava num curto período de tempo e a inadequação dos programas, modelos e materiais pedagógicos, que não consideravam as especificidades do adulto e a diversidade regional.

Gráfico I - Evolução da taxa de analfabetismo entre os censos demográficos

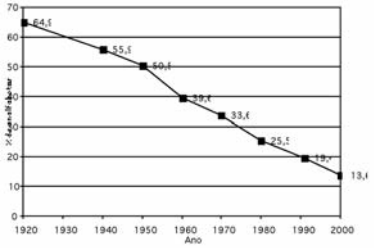
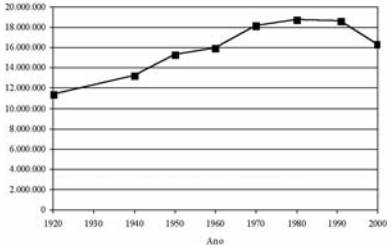


Gráfico II - Evolução do número de analfabetos entre a população de 15 anos ou mais, segundo os censos demográficos. Brasil, 1920 a 2000.



Fonte: FERRARO, 2003, p. 201.

1 Nesse período, diversos países da América Latina, Ásia e África realizaram campanhas massivas, atendendo recomendações da recém-criada UNESCO que, no contexto do pós-guerra, valorizou a alfabetização de adultos como meio de difusão de valores democráticos e motor do desenvolvimento dos países atrasados, corroborando a concepção que atribuía à alfabetização mudanças individuais ligadas à inserção na vida cívica, capacitação para o trabalho e incremento da produtividade, fundamentais para o projeto desenvolvimentista em que numerosos países se engajaram naquele momento.

No início dos anos 60, a alfabetização de adultos compôs as estratégias de ampliação das bases eleitorais e de sustentação política das reformas que o governo pretendia realizar. A efervescência político-social do período compôs o cenário propício à experimentação de novas práticas de alfabetização e animação sociocultural desenvolvidas pelos movimentos de educação e cultura popular, que em sua maioria adotaram a filosofia e o método de alfabetização proposto por Paulo Freire (*vide* box a seguir). Exemplos de programas empreendidos por intelectuais, estudantes e católicos engajados na ação política foram: o Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, estabelecido em 1961, com o patrocínio do governo federal; o Movimento de Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; a Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; e os Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da União Nacional dos Estudantes (UNE). O golpe militar de 1964 interrompeu os preparativos para o início das ações do Plano Nacional de Alfabetização que o educador pernambucano coordenava a convite do governo, e a repressão que se abateu sobre os movimentos de educação popular acabou levando Paulo Freire ao exílio, onde escreveu as primeiras obras que o tornariam conhecido em todo o mundo.

A PROPOSTA DE ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS DE PAULO FREIRE

Paulo Freire criou uma proposta para a alfabetização de adultos que inspira até os dias de hoje diversos programas de alfabetização e educação popular. Sua compreensão inovadora da problemática educacional brasileira interpretava o analfabetismo como produto de estruturas sociais desiguais e, portanto, efeito e não como causa da pobreza. Freire propunha que os processos educativos operassem no sentido de transformar a realidade, e a alfabetização era vista como uma ferramenta propícia ao exame crítico e à superação dos problemas que afetavam as pessoas e comunidades. Sua pedagogia fundada nos princípios de liberdade, da compreensão da realidade e da participação favorecia a conscientização das pessoas sobre as estruturas sociais e os modos de dominação a que estavam submetidos, alinhando-se a projetos políticos emergentes na época. A perspectiva freireana reconhecia os analfabetos como portadores e produtores da cultura, o que se opunha de maneira contundente às representações de analfabeto até então preponderantes, fortemente marcadas pelo preconceito. A educação teria o papel de libertar os sujeitos de uma consciência ingênua, herança de uma sociedade opressora, agrária e oligárquica, transformando-a em consciência crítica.

Sua proposta de alfabetização previa uma etapa preparatória de imersão do educador na realidade na qual iria atuar, destinada à pesquisa sobre a realidade existencial e a linguagem usada pelo grupo para expressá-la, carregada de significados sociais, culturais, políticos e vivenciais. A seguir eram selecionadas as palavras desse universo vocabular com maior densidade de sentido e que reunissem um conjunto variado de padrões silábicos. As palavras

geradoras conformavam a base tanto do estudo da escrita e leitura como da realidade. Afirmava-se ser possível alfabetizar em três meses, com cerca de vinte palavras geradoras. Previa-se também uma etapa na qual os educandos dialogariam sobre o papel dos seres humanos como produtores de cultura e suas diferentes expressões, levando-os a se reposicionarem como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. O método vinculava a prática alfabetizadora ao exame de problemáticas que impediam ou dificultavam o acesso aos bens da própria cultura e à participação política; servia como meio para desvelar processos de opressão e dominação no mundo do trabalho e desigualdades das condições de vida dos brasileiros.

Durante a ditadura militar, a educação de jovens e adultos, promovida pelo governo, colaborou na manutenção da coesão social e na legitimação do regime autoritário, nutrindo o mito de uma sociedade democrática em um regime de exceção. A escolarização de jovens e adultos ganhou a feição de ensino supletivo, instituído pela reforma do ensino de 1971, mesmo ano em que teve início a campanha denominada Movimento Brasileiro de Alfabetização, que ficou conhecida pela sigla Mobral. Com um funcionamento muito centralizado, o Mobral espraiou-se por todo o país, mas não cumpriu sua promessa de erradicar o analfabetismo durante aquela década e, em 1985, na transição à democracia, acabou sendo extinto e substituído pela Fundação Educar. A iniciativa de maior repercussão derivada do Mobral foi o PEI – Programa de Educação Integrada –, que condensava o antigo curso primário e criava a possibilidade de continuidade de estudos para os recém-alfabetizados e demais pessoas que dominavam precariamente a leitura e a escrita. O ensino supletivo, por sua vez, foi implantado com recursos escassos e sem uma adequada formação de professores; abriu

um canal de democratização de oportunidades educacionais para os jovens e adultos excluídos do ensino regular, mas ficou estigmatizado como educação de baixa qualidade e caminho facilitado de acesso a credenciais escolares.

No mesmo período, um movimento subterrâneo de rearticulação da sociedade civil e resistência ao regime militar organizou-se fora do controle governamental. Comunidades eclesiais de base, associações de moradores, organizações de trabalhadores urbanos e rurais e outros agrupamentos orientados por valores de justiça e eqüidade, e engajados na reconstrução da democracia, desenvolveram ações educativas que incluíam a alfabetização de jovens e adultos. As práticas educativas desses agentes se inscreveram na corrente que ficou conhecida como educação popular, filiada às concepções freireanas. A riqueza do legado construído nessa época influenciou, na transição para a democracia, tanto a ampliação de direitos sociais e políticos como o desenho de programas de alfabetização desenvolvidos em parceria entre governos e organismos civis.

Atendendo aos reclamos da sociedade, a Constituição de 1988 restituiu o direito de voto aos analfabetos, em caráter facultativo; concedeu aos jovens e adultos o direito ao ensino fundamental público e gratuito; e comprometeu os governos com a superação do analfabetismo e a provisão do ensino elementar para todos.

As expectativas geradas pelo marco jurídico construído na transição democrática foram nutridas, também, pelos compromissos assumidos pelo país no âmbito internacional. Entre eles destaca-se a participação brasileira na Conferência Mundial de Educação para Todos (Jomtien, Tailândia, 1990), em que numerosos países e organismos internacionais estabeleceram uma iniciativa para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de crianças, jovens e adultos, a começar pela alfabetização, concebida como instrumento especialmente eficaz para a aprendizagem, para o acesso e a elaboração da informação, para a criação de novos conhecimentos e para a participação cultural.



Na década de 1990, o sistema das Nações Unidas realizou uma série de conferências relativas a temas sociais. A primeira delas foi a Conferência Mundial de Educação Para Todos, realizada em 1990, em Jomtien, Tailândia, que reuniu 155 governos e aprovou a Declaração Mundial sobre Educação para Todos e o Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Nos dez anos seguintes, um comitê de organismos da ONU, liderados pela UNESCO, concentrou a ajuda internacional em nove países populosos com índices elevados de analfabetismo, rol em que o Brasil aparece ao lado de Bangladesh, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão. Admitindo que as metas de Educação para Todos não haviam sido alcançadas, a avaliação realizada em 2000 – no Fórum Mundial de Educação realizado em Dacar –, no Senegal, postergou para 2015 a consecução dos seis objetivos prioritários, entre os quais a redução, à metade, dos índices de analfabetismo, com igualdade de oportunidades para as mulheres e acesso eqüitativo de todos os adultos à educação básica e continuada.

Mais informações em <http://www.unesco.org.br/areas/educacao/institucional/EFA/index_html/mostra_documento>.

As políticas educacionais dos anos 90 não corresponderam às expectativas geradas pela nova Constituição. Frente à reforma do Estado e às restrições ao gasto público impostas pelo ajuste da economia nacional às orientações neoliberais, as políticas públicas da década de 1990 priorizaram a universalização do acesso das crianças e adolescentes ao ensino fundamental. Outros níveis e modalidades de ensino, entre os quais a educação de jovens e adultos, foram relegados a um plano secundário na agenda das políticas educativas.

Nesse processo, a Fundação Educar foi extinta em 1990 e a atribuição da alfabetização dos jovens e adultos foi descentralizada para os municípios ou delegada às organizações sociais, que freqüentemente atuaram em parceria, em programas como Alfabetização Solidária[2] ou Movimentos de Alfabetização (Movas).

No início do terceiro milênio, a alfabetização de jovens e adultos adquiriu nova posição na agenda das políticas nacionais, com o lançamento, em 2003, do Programa Brasil Alfabetizado e a progressiva inclusão da modalidade no Fundo de Financiamento da Educação Básica (Fundeb), a partir de 2007.

2. LIÇÕES APRENDIDAS

São muitas as lições aprendidas ao longo dessa breve história. Uma delas se refere à necessidade de cooperação entre as esferas de governo. Em um país continental, com grandes desigualdades socioeconômicas e territoriais, a colaboração da União é imprescindível para suprir os estados e municípios com menores recursos (onde os desafios da alfabetização são maiores) dos meios financeiros e apoio técnico-pedagógico necessários ao desenvolvimento das ações de alfabetização e educação básica. Cabe ao governo federal, por determinação legal, coordenar as políticas em âmbito nacional, mas programas centralizados e uniformes resultam inapropriados e pouco flexíveis para responder à diversidade territorial, político-econômica e sociocultural do

2 Durante os dois mandatos do Presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), um conjunto de ações de enfrentamento da pobreza recebeu a denominação de Comunidade Solidária. Parte dessas iniciativas, o Programa Alfabetização Solidária (PAS) foi um programa de alfabetização destinado aos municípios mais pobres e com maiores índices de analfabetismo do país, co-financiado pelo Ministério da Educação e empresas, e desenvolvido com assessoria pedagógica de instituições de ensino superior, públicas e particulares. Posteriormente, o PAS passou a captar também doações individuais e foi estendido a áreas metropolitanas. Encerrada a gestão, assumiu a figura jurídica de organização não-governamental e continuou atuando, inclusive por meio de convênios com o governo federal, no âmbito do Programa Brasil Alfabetizado.

país. Há, pois, necessidade da participação das instâncias estaduais e municipais na definição dos conteúdos de aprendizagem e delineamento das estratégias de implementação dos programas.

Outra lição relaciona-se às características dos programas de alfabetização e escolarização. As experiências nacional e internacional de mais de meio século demonstram que campanhas que apelam à urgência da alfabetização em massa podem, em um primeiro momento, sensibilizar a sociedade e mobilizar a demanda dos jovens e adultos, mas salvo raras exceções, não produzem resultados efetivos e duradouros. Sabemos que a aquisição da leitura, escrita e do cálculo requer um período não muito breve de aprendizagem, e sua consolidação demanda a existência de oportunidades de continuidade de estudos e de um entorno sociocultural estimulante ao uso cotidiano das habilidades recém-adquiridas. Hoje, temos ciência de quão difícil é motivar o ingresso e permanência em processos de aprendizagem de pessoas que vivem múltiplos processos de marginalização socioeconômica e cultural, o que resulta nos altos índices de abandono dos programas educativos dirigidos aos jovens e adultos. Por isso, as iniciativas de alfabetização têm maiores chances de êxito quando se articulam a outras políticas de inclusão socioeconômica e desenvolvimento local, abrindo oportunidades de elevação de escolaridade, qualificação profissional, fruição cultural e participação cidadã.

3. UM DESAFIO DE MILHÕES

Os desafios da alfabetização e educação elementar dos jovens e adultos no Brasil ainda são imensos: em 2006 mais de 65 milhões de jovens e adultos brasileiros tinham escolaridade inferior ao ensino fundamental, e o país possuía, ainda, 14,3 milhões de analfabetos absolutos, a maior parte dos quais pertencentes aos grupos com idades mais avançadas.

TABELA 1

Brasil: Evolução do analfabetismo entre pessoas de 15 anos ou mais – 1920/2006

Ano/Censo	Total	Analfabetos	%
1920	17.557.282	11.401.715	64,90
1940	23.709.769	13.269.381	56,00
1950	30.249.423	15.272.632	50,50
1960	40.278.602	15.964.852	39,60
1970	54.008.604	18.146.977	33,60
1980	73.541.943	18.716.847	25,50
1991	95.837.043	19.233.758	20,07
2000	119.556.675	16.294.889	13,63
2006	138.584.000	14.391.000	10,38

Fonte: IBGE. Censos Demográficos e Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2006.

Refletindo as desigualdades socioeconômicas e territoriais, as taxas de analfabetismo continuam a ser bem mais elevadas nas zonas rurais do que nas áreas urbanas, nas regiões Nordeste e Norte do que no centro-sul do país, e afetam principalmente as populações mais pobres e os afrodescendentes[3].

Assim, o Brasil continua a ser o país latino-americano que possui o maior contingente de analfabetos da região, apresentando taxas de analfabetismo bem mais elevadas que países com perfil educacional ou nível de desenvolvimento econômico similares.

3 Segundo a Pnad 2006 do IBGE, a distribuição de oportunidades educacionais entre os grupos étnicos continua a apresentar diferenças significativas. Dos 14,4 milhões de analfabetos brasileiros, mais de 10 milhões eram negros e pardos. As taxas de analfabetismo para a população de 15 anos de idade, ou mais, foram de 6,5% para brancos e de mais que o dobro, 14%, para negros e pardos. A taxa de analfabetismo funcional também era muito menor para brancos (16,4%) do que para negros (27,5%) e pardos (28,6%). A média de anos de estudo da população de 15 anos de idade, ou mais, mostrava uma vantagem de dois anos para brancos (8,1 anos de estudos), em relação a negros e pardos (6,2).

TABELA II

América Latina e Caribe: analfabetismo na população com mais de 15 anos – 2000

País	Analfabetos	%
Uruguai	61.000	2
Argentina	845.600	3
Cuba	292.800	3
Costa Rica	120.600	4
Chile	460.100	4
Venezuela	1.186.900	7
Paraguai	223.300	7
Colômbia	2.377.600	8
Panamá	159.100	8
Equador	705.100	8
México	5.836.600	9
Peru	1.719.600	10
Brasil	**15.892.900**	**13**
Bolívia	732.400	15
República Dominicana	911.500	16
Honduras	944.600	25
El Salvador	859.000	21
Nicarágua	973.600	34
Guatemala	2.016.900	31
Haiti	2.506.700	50
Região	**39.073.300**	**11**

Fonte: *UNESCO Institute for Statistics.*

Para saber mais, consulte:

BEISIEGEL, C. R. Considerações sobre a política da União na educação de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 4, p. 26-36, 1995. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE04/RBDE04_04_CELSO_DE_RUI_BEISIEGEL.pdf>.

FERRARO, A. R. História quantitativa da alfabetização no Brasil. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). *Letramento no Brasil*. São Paulo: Global, 2003.

GALVÃO, A. M.; DI PIERRO, M. C. *Preconceito contra o analfabeto*. São Paulo: Cortez, 2007.

GALVÃO, A. M.; SOARES, L. História da alfabetização de adultos no Brasil. In: ALBUQUERQUE, E.; LEAL, T. (Orgs.). *A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 14, p. 108-130, mai./ago. 2000. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE14/RBDE14_08_SERGIO_HADDAD_E_MARIA_CLARA_DI_PIERRO.pdf>.

4. O DIREITO À ALFABETIZAÇÃO NA LEGISLAÇÃO NACIONAL

A proclamação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, é um marco na história da construção do direito à educação, refletindo o consenso internacional com respeito à prerrogativa inalienável de todo cidadão de ter acesso ao ensino elementar[4].

ARTIGO 26° DA DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.

2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrado a seus filhos.

Disponível em:
<http://www.onu-brasil.org.br/documentos_direitoshumanos.php>.

4 O direito à educação é abordado também pela Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino, de 1960 <http://www.unesco.org.br/publicacoes/copy_of_pdf/convdiscensino>, e pelo Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, que o Brasil subscreveu em 1990 <http://www.direitoshumanos.usp.br/counter/Onu/Sist_glob_trat/texto/texto_2.html>.

Para que o direito à educação seja garantido pelo poder público e possa ser exigido pelos cidadãos, é necessária sua inscrição em legislação nacional. A Constituição Federal de 1988 atendeu aos reclamos da sociedade e reconheceu o direito dos jovens e adultos ao ensino fundamental, obrigando os poderes públicos a sua oferta gratuita[5].

CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; *(Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14/1996)*

[...]

VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm>.

O direito das pessoas jovens e adultas ao ensino foi reafirmado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB), na qual foi inscrito como modalidade da educação básica, apropriada às necessidades e condições peculiares desse grupo.

5 Em sua versão original, o artigo 60 das Disposições Transitórias da Constituição também estabelecia que, nos dez primeiros anos da promulgação da Constituição, os governos e a sociedade organizada deveriam mobilizar-se para eliminar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental, aplicando não menos que 50% dos recursos vinculados à educação para esse fim. Esse artigo foi modificado, em 1996, pela Emenda Constitucional nº 14, que instituiu o Fundo de Desenvolvimento do ensino fundamental (Fundef).

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL
Nº 9.394, DE 1996

TÍTULO III

DO DIREITO À EDUCAÇÃO E DO DEVER DE EDUCAR

Art. 4º O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

[...]

VII – oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

[...]

Art. 5º O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo.

§ 1º Compete aos Estados e aos Municípios, em regime de colaboração, e com a assistência da União:

I – recensear a população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso;

II – fazer-lhes a chamada pública;

[...]

TÍTULO V

DOS NÍVEIS E DAS MODALIDADES DE EDUCAÇÃO E ENSINO

[...]

CAPÍTULO II

Da Educação Básica

[...]

Seção V

Da Educação de Jovens e Adultos

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I – no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II – no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

Uma das inovações introduzidas pela LDB foi reduzir a idade mínima para conclusão dos exames supletivos de ensino fundamental e médio para 15 e 18 anos (antes, as idades mínimas exigidas eram, respectivamente, 18 e 21 anos). Como a LDB não foi específica, coube ao Conselho Nacional de Educação (CNE) criar normas sobre a duração mínima dos cursos e a idade mínima de ingresso, bem como fixar Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos[6].

Essas determinações legais implicaram grandes desafios às três esferas de governo, cujas políticas deveriam orientar-se pela Lei nº 10.172, de 2001, que instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE). A introdução do Plano inclui, entre as prioridades maiores, *a garantia de ensino fundamental a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram.* Entre as 26 metas do PNE

6 As Diretrizes foram estabelecidas em 2000 no Parecer 11 da Câmara de Educação Básica (CEB) do CNE, relatado pelo Prof. Carlos Roberto Jamil Cury (<ttp://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf>, do qual derivou a Resolução CEB/CNE nº 1 <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. O Parecer CNE/CEB nº 36/2004 fixou a duração mínima dos cursos para jovens e adultos em 24 meses – para as séries finais do ensino fundamental – e 18 meses – para o ensino médio; a idade mínima para ingresso nesses cursos foi estabelecida em 15 e 18 anos, respectivamente.

referentes à educação de jovens e adultos, destacam-se: a oferta de séries iniciais do ensino fundamental para 50% das pessoas jovens e adultas que têm menos de quatro anos de estudos e a duplicação da capacidade de atendimento no ensino médio até 2006; a erradicação do analfabetismo e a oferta de séries finais do ensino fundamental para todos que têm menos de oito anos de estudos até 2011; a generalização da oferta de educação geral e profissional em presídios e estabelecimentos que atendem adolescentes que cometeram atos infracionais e cumprem medidas socioeducativas em regime fechado[7].

Considerando que o Estado brasileiro é uma Federação constituída por entes autônomos, como responsabilidades tão amplas são distribuídas entre as esferas de governo? A Constituição e a LDB atribuem responsabilidades específicas à União, aos estados e aos municípios, determinando que cada instância organize o respectivo sistema de ensino em regime de colaboração com as demais, cooperando entre si para garantir o ensino obrigatório. A alfabetização e o ensino fundamental de jovens e adultos compõem esse campo de responsabilidades compartilhadas que exigem a colaboração dos municípios, estados e da União, cabendo ao governo federal as funções de coordenação das políticas nacionais, de articulação e apoio técnico e financeiro às demais instâncias.

Para saber mais, consulte:

CURY, C. R. J. *Parecer CNE/CEB 11/2000 que dispõe sobre as diretrizes curriculares para a educação de jovens e adultos.* Brasília: MEC, CNE, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf>.

7 A íntegra do PNE está disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>.

5. AS POLÍTICAS PÚBLICAS RECENTES DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Ao longo da história brasileira, o governo federal foi a instância que concebeu, financiou e coordenou a maior parte das campanhas e programas da alfabetização dos jovens e adultos, para as quais muitas organizações sociais também contribuíram de modo significativo. Porém, o sistema de ensino básico brasileiro é descentralizado, e são os estados e municípios, que mantêm as redes escolares, capazes de acolher a maior parte dos estudantes jovens e adultos (inclusive aqueles oriundos dos programas de alfabetização organizados por iniciativa da sociedade civil), proporcionando-lhes a continuidade dos estudos e a consolidação das aprendizagens. Por isso, uma das características importantes das políticas públicas de educação de jovens e adultos é sua orientação em direção a uma maior centralização no âmbito federal ou a tendência à descentralização em direção aos governos estaduais e municipais. Outro aspecto relevante são os vínculos e a distribuição de responsabilidades entre os governos e as organizações sociais nesse campo educativo.

A história recente da alfabetização e educação de jovens e adultos no Brasil foi marcada pela redefinição do eixo centralização-descentralização das políticas educativas. Após a extinção do Mobral em 1985, o governo federal abandonou a provisão direta da alfabetização de jovens e adultos, assumindo funções subsidiárias de financiamento e apoio técnico aos estados, municípios e organizações sociais, por intermédio da Fundação Educar (1985-1990), do Programa Alfabetização Solidária (1998-2002) ou do Brasil Alfabetizado (2003-2007). Nesses contextos, as organizações da sociedade civil continuaram ocupando um lugar importante na promoção da alfabetização de jovens e adultos, mas foram os municípios que assumiram responsabilidades crescentes na oferta de oportunidades de escolarização para os jovens e adultos, superando os estados que, até a década de 1990, eram os principais mantenedores do ensino supletivo, conforme a denominação utilizada na época.

TABELA III

Brasil: evolução da matrícula inicial em cursos presenciais de ensino fundamental de jovens e adultos por dependência administrativa – 2001/2006

Ano	Total	Federal	%	Estadual	%	Municipal	%	Particular	%
2001	3.818.925	5.490	0	2.034.515	53	1.427.628	37	351.292	9
2002	2.905.592	2.779	0	1.124.711	39	1.674.998	57	103.104	3
2003	3.315.887	909	0	1.387.505	42	1.846.964	56	80.509	2
2004	3.419.675	381	0	1.354.808	39	1.987.723	58	76.736	2
2005	3.395.550	446	0	1.300.171	38	2.027.136	60	67.797	2
2006	3.516.225	389	0	1.380.949	39	2.080.798	59	54.089	1

Fonte: Censo Escolar. MEC. Inep.

A tendência à municipalização é particularmente nítida quando se analisam os dados do primeiro segmento do ensino fundamental – etapa de ensino em que os municípios responderam por 80% da matrícula de jovens e adultos em 2006. Em contrapartida, os estados ainda são os principais mantenedores das etapas mais avançadas da educação escolar de jovens e adultos, respondendo por 54% das matrículas no 2º segmento do ensino fundamental presencial e por 88,2% das matrículas no ensino médio em 2006. Os estados são também os principais executores do Brasil Alfabetizado, respondendo por 49% dos alfabetizandos inscritos no Programa em 2006[8].

Se a União recuou na oferta direta dos serviços educativos destinados aos jovens e adultos, o mesmo não pode ser dito sobre sua influência na configuração das políticas educacionais, que continuou intensa, seja pelas prerrogativas de estabelecimento de diretrizes curriculares e coordenação das políticas, seja pela capacidade de indução

8 Para interpretar esse dado é necessário considerar que alguns estados subscrevem os convênios "guarda-chuva" com o governo federal no âmbito do Programa Brasil Alfabetizado, coordenando as ações no âmbito da Unidade Federada, mas a execução das atividades de alfabetização é realizada pelos municípios.

proporcionada pelo exercício das funções supletiva e redistributiva, mediante a transferência de recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) aos estados, municípios, organizações sociais e instituições de ensino superior. Assim, desde meados dos anos 1990, a União passou a influenciar as políticas e práticas de educação de jovens e adultos dos demais agentes por meio da difusão de propostas curriculares[9] e programas de formação de professores, distribuição e apoio à aquisição de livros didáticos, realização de exames[10], bem como pelo co-financiamento de programas previamente modelados.

Para exercer a função de regulação das políticas, a partir de 2004 o Ministério da Educação (MEC) reuniu a gestão dos programas de apoio à alfabetização e ensino fundamental de jovens e adultos em uma nova Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), e instituiu uma Comissão Nacional para consulta aos municípios, estados e organizações da sociedade civil[11]. Essas medidas conferiram maior coerência e eficácia às iniciativas do MEC

---

9 O MEC dissemina, desde 1996, a *Proposta Curricular para o 1º Segmento do ensino fundamental de Jovens e Adultos* e, a partir de 2002, a *Proposta Curricular para o 2º Segmento do ensino fundamental*, ambas disponíveis em: <http://portal.mec.gov.br/secad/>.

10 A partir de 2002, o governo federal criou o Exame Nacional de Certificação de Competências (Encceja), por meio do qual pode, mediante convênio com estados e municípios, substituí-los na realização de exames supletivos <http://www.inep.gov.br/basica/encceja/>.

11 Criada pelo Decreto Presidencial nº 4.834/2003 para tratar exclusivamente da alfabetização de jovens e adultos, a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (Cnaeja) teve seu âmbito e composição ampliados pelo Decreto nº 5.475, de junho 2004, reafirmados pelo Decreto nº 6.093, de abril de 2007. Sua composição recente foi estabelecida pela Portaria nº 602, de março de 2006 (http://www.forumeja.org.br/cnaeja/). É formada por 17 membros, sendo quatro representantes dos governos federal (Secad e SEB/MEC), estaduais (Conselho Nacional de Secretários de Educação) e municipais (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação); um representante da UNESCO e um das instituições de ensino superior; e dez representantes da sociedade civil (fóruns de EJA, movimentos de alfabetização, trabalhadores da educação, movimentos sociais do campo, de indígenas, afrodescendentes e juvenis, bem como organizações não governamentais dedicadas a questões da educação e do meio ambiente).

para essa etapa de ensino, mas não foram suficientes para superar as dificuldades de coordenação interministerial dos programas de educação de jovens e adultos, dispersos em distintos órgãos do governo federal, como veremos a seguir.

5.1 POLÍTICAS E PROGRAMAS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

No centro da atual política educacional do governo federal encontra-se o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), formado por um conjunto heterogêneo de medidas que visam reverter o baixo desempenho do sistema de ensino básico diagnosticado pelo Índice de Desenvolvimento da Educação (Ideb), que combina informações sobre o fluxo e rendimento escolar com a proficiência demonstrada nos exames nacionais padronizados. Estados e municípios com Ideb baixo podem receber apoio técnico e financeiro da União mediante adesão ao Compromisso Todos pela Educação – um conjunto de 28 diretrizes de melhoria da qualidade a serem alcançadas até 2022, previstas no Decreto nº 6.094/2007. O PDE não prevê novas medidas para a educação de jovens e adultos, incorporando ações já em curso, destinadas à alfabetização, no âmbito do Programa Brasil Alfabetizado e do Concurso Literatura para Todos[12], inovando apenas na criação de selos para certificação de municípios que alfabetizem 96% da população ou reduzam as taxas de analfabetismo à metade até 2010.

Os programas federais, de apoio aos estados e municípios, visando à promoção da alfabetização e de educação básica de jovens e adultos em curso em 2007, estavam alocados em diferentes ministérios e secretarias.

---

12 A Secad estimula a elaboração de literatura para leitores jovens e adultos iniciantes, mediante a realização, a partir de 2006, de edições anuais do Concurso *Literatura para Todos*, cujas obras premiadas têm ampla distribuição (mais informações em: <http://portal.mec.gov.br/secad/>).

• A Diretoria de Educação de Jovens e Adultos (Deja) da Secad desenvolve dois programas de apoio técnico e financeiro da União aos estados, municípios e organizações sociais no campo da educação de jovens e adultos: o *Brasil Alfabetizado*, criado em 2003 e voltado à alfabetização, que será analisado em detalhe mais adiante; e o programa *Fazendo Escola*, de suplementação do orçamento de estados e municípios para a oferta de ensino fundamental, que teve início em 2001 com o nome *Recomeço – Supletivo de Qualidade*, e se encontra em fase de conclusão[13]. Complementarmente a esses programas, a Deja

TABELA IV

Brasil: Cobertura do Programa Fazendo Escola* – 2001-2006

Ano	Beneficiários	Municípios	Investimento (R$)
2001	823.842	1.381	187.796.610,00
2002	1.226.626	1.772	306.656.500,00
2003	1.549.004	2.015	387.251.000,00
2004	1.920.988	2.292	420.000.000,00
2005	3.342.531	3.380	460.000.000,00
2006	3.327.307	4.305	412.200.000,00

*Em 2001 e 2002, denominado Recomeço.

Fonte: MEC. Fnde.

13 O Programa *Recomeço – Supletivo de Qualidade* foi criado pelo MEC em 2001 para apoiar os municípios e estados com baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), em especial do Norte e Nordeste do país, a prover ensino fundamental de jovens e adultos, assegurando a continuidade de estudos aos egressos do Programa Alfabetização Solidária. Suplementava o orçamento desses estados e municípios com verbas na proporção de R$ 230,00 por aluno/ano, permitindo aplicação na contratação temporária e remuneração de pessoal docente, na formação continuada de professores, na aquisição e reprodução de materiais didáticos e pedagógicos e, ainda, em um programa suplementar de alimentação destinado a esses alunos. A partir de 2003, recebeu a denominação *Fazendo Escola* e foi progressivamente estendido a todas as regiões do país, com valores *per capita* diferenciados em uma escala proporcional ao déficit educativo da localidade. Em 2007 foi suspenso, pois as ações que lhe correspondiam passaram a ser financiadas com recursos do Fundeb.

elabora e distribui materiais didático-pedagógicos[14], assim como promove concursos e distribui obras literárias para pessoas jovens e adultas recém-alfabetizadas.

• A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) do MEC também desenvolve, desde 2005, dois programas. *Escola de Fábrica* consiste no aporte de recursos do governo federal para abertura de salas de aula em empresas e se destina à capacitação profissional de jovens de 16 a 24 anos, que não concluíram o ensino básico, provenientes de famílias de escassos recursos. O *Programa de Integração da Educação Profissional ao ensino médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos* (Proeja) – consiste na reserva de um percentual mínimo de vagas para jovens e adultos na rede federal de educação profissional e tecnológica, e na oferta para esse público de ensino fundamental e médio articulados à formação profissional básica ou técnica, com metodologias e currículos apropriados[15]. Com um investimento de R$ 22,2 milhões entre 2005 e 2006, o Proeja registrou cerca de sete mil matrículas no biênio 2006-2007.

•A Secretaria Nacional de Juventude, vinculada diretamente à Presidência da República, instituiu em 2005 o *Programa Nacional de Inclusão de Jovens* (ProJovem), destinado à elevação de escolaridade;

---

14 Durante o primeiro governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, a Secretaria de Educação Básica do MEC encomendou à organização não governamental *Ação Educativa* a coleção didática *Viver, Aprender*, destinada ao ciclo inicial do ensino fundamental, com originais distribuídos gratuitamente e impressão apoiada pelo FNDE; em 2002, equipes contratadas pelo MEC elaboraram também materiais didáticos para a preparação dos jovens e adultos ao Encceja. Durante os governos do Presidente Luís Inácio Lula da Silva, uma equipe pluri-institucional, liderada pela Unitrabalho, preparou para a Secad uma nova coleção didática para o ensino fundamental, composta por 27 *Cadernos de EJA*, disponível para *download* no portal http://www.eja.org.br/, ou em versões impressa e magnética. Em 2007 ocorreu a seleção do *Programa Nacional do Livro Didático para Alfabetização de Jovens e Adultos – PNLA*, cuja distribuição terá início em 2008. Sobre esse tema, consultar o 6º Desafio no Capítulo III, p. 93-103.

15 O Proeja foi instituído pelo Decreto nº 5.840, de 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm>.

qualificação profissional; inclusão digital e ação comunitária de jovens entre 18 e 24 anos, sem vínculo empregatício formal, que não concluíram o ensino fundamental, inclusive as pessoas com necessidades educativas especiais. O programa desenvolve-se nas capitais e demais cidades das regiões metropolitanas com mais de 200 mil habitantes, mediante convênios com as administrações públicas dos entes federados, e concede aos estudantes auxílio mensal de R$ 100,00. O ProJovem adota, em caráter experimental, um modelo pedagógico integral e acelerado[16]. No ano de 2006, recebeu 124.365 matrículas nas 27 unidades da federação.

•O Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), subordinado ao Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), implementa desde 1998 o *Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera)*, com a missão de ampliar os níveis de escolarização dos trabalhadores rurais assentados, mediante formação de educadores e promoção de cursos de educação básica de jovens e adultos (alfabetização, ensino fundamental e médio), técnicos profissionalizantes de nível médio e diferentes cursos superiores e de especialização. No caso da alfabetização e do ensino fundamental, o programa acolhe também os trabalhadores rurais acampados cadastrados pelo Incra. O programa é operacionalizado por convênios que regem o financiamento do Incra a instituições de ensino superior que atuam em parceria com os movimentos sociais do campo. Ao longo dos últimos cinco anos, o Pronera fixou metas de alfabetização e escolarização de jovens e adultos superiores a 56 mil pessoas ao ano, a ampla maioria das quais assentadas no Nordeste e Norte do país.

16 O Projeto Pedagógico do ProJovem prevê uma carga horária de 1.600 horas (75% das quais presenciais e 25% não presenciais), desenvolvida em 12 meses, subdividida em quatro unidades trimestrais, e adota o regime de progressão continuada.

TABELA V

Alfabetização e ensino fundamental de jovens e adultos: evolução das metas de atendimento do Pronera – 2003-2006

Ano	Brasil	Norte	Nordeste	Centro-Oeste	Sudeste	Sul
2003	59.315	20.255	29.680	3.700	3.080	2.600
2004	53.174	12.186	25.442	9.786	3.400	2.360
2005	64.343	15.166	35.773	4.488	6.176	2.740
2006	48.694	13.770	25.086	1.302	6.256	2.280
Acumulado	225.526	61.377	115.981	19.276	18.912	9.980
%	100	27,2%	51,4%	8,5%	8,4%	4,4%

Fonte: INCRA. PRONERA.

Endereços úteis

Ministério da Educação
Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – Secad
Esplanada dos Ministérios Bloco L Edifício Sede 7º Andar
CEP: 70047-900 Brasília – DF
Telefone: (61) 2104 9400
Site: http://portal.mec.gov.br/secad

Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – Setec
Esplanada dos Ministérios Bloco L Sala 400 Edifício Sede
CEP: 70047-900 Brasília – DF
Telefones: (61)2104-8550(Proeja), 2104-8429(Escola de Fábrica)
Site: http://www.mec.gov.br/setec

Secretaria Nacional de Juventude
Coordenação Nacional do Projovem

SCES – Centro Cultural Banco do Brasil
Trecho 2 Conj. 22 Ed. Tancredo Neves 1º andar Área A
CEP: 70200-020 Brasília – DF
Telefones: 0800 722 7777 ou (61)3411-3550 / 3411-3552
3411-3571
E-mail: projovem@planalto.gov.br
Site: http://www.projovem.gov.br/

Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

SBN Quadra 1 Sala 1.424 Edifício Palácio do Desenvolvimento
14º andar
CEP: 70.057-900 Brasília – DF
Telefones: (61)3411-7392 ou 3411-7276
Site: http://www.incra.gov.br/

5.2. O FINANCIAMENTO DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A amplitude e o impacto das políticas públicas de alfabetização e educação escolar de jovens e adultos são fortemente condicionados pelo financiamento atribuído a esse ensino. A oferta reduzida e a precária qualidade da educação de jovens e adultos no Brasil podem ser explicadas, em grande medida, pelo fato de que em nenhum momento da história da educação brasileira a modalidade recebeu aporte financeiro significativo, embora em alguns períodos as políticas para o setor tenham se beneficiado de recursos vinculados ou

fonte própria de financiamento[17]. No triênio 1994-1996, por exemplo, o gasto das três esferas de governo com o ensino de jovens e adultos oscilou entre 0,3% e 0,5% da despesa total com educação, cabendo aos estados o maior aporte de recursos. Passada uma década, constata-se que em 2006 apenas 1,3% do gasto realizado pelos estados em educação foram dedicados ao ensino de jovens e adultos, o que traduz a posição marginal da modalidade na agenda governamental.

Na história recente, em que a prioridade da política educacional foi universalizar o acesso à escola na infância e adolescência, a escassez de recursos financeiros representou um claro limite para que os poderes públicos cumprissem seus compromissos na garantia do direito dos jovens e adultos à educação.

Em 1996, o veto presidencial à Lei nº 9.424, que regulamentou o Fundo de Desenvolvimento do ensino fundamental e Valorização do Magistério, impediu que as matrículas no ensino presencial dos jovens e adultos fossem contabilizadas nos cálculos do Fundef, o que desestimulou a expansão dessa modalidade educativa.

Dez anos depois, a festejada inclusão do ensino de jovens e adultos no sistema de financiamento público, por meio da Emenda Constitucional nº 53 – que instituiu o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb) – e da Lei nº 11.494/2007 – que o regulamentou –, ocorre em condições desvantajosas, pois os gastos com a modalidade não podem exceder a 15% do Fundo e o fator de ponderação que lhe foi atribuído (0,7) não permite cobrir as despesas totais com a manutenção e desenvolvimento de um ensino de qualidade, mecanismo que tende a inibir a expansão das matrículas.

---

17 Criado em 1942, o Fundo Nacional do Ensino Primário foi regulamentado em 1945, prevendo que 25% das transferências realizadas pela União aos Estados fossem aplicadas no ensino de jovens e adultos, o que proporcionou a base financeira das campanhas de alfabetização dos anos 50. Décadas depois, a extraordinária difusão do Movimento Brasileiro de Alfabetização no território nacional foi possível graças a incentivo fiscal, que permitia às pessoas jurídicas deduzir do Imposto de Renda doações feitas ao órgão.

É nesse cenário de escassez de recursos para o financiamento da educação de jovens e adultos que a suplementação da União aos estados e municípios, em programas especiais dos diversos ministérios (mencionados no tópico anterior), adquire especial relevância, mesmo quando os montantes transferidos são de pequeno porte.

Esse é o contexto, também, que impulsiona as três esferas de governo a adotar estratégias de parceria, que atraem a colaboração de organizações da sociedade civil para os programas de alfabetização e escolarização de jovens e adultos.

5.3 RESPONSABILIDADE PÚBLICA E PARTICIPAÇÃO DA SOCIEDADE CIVIL

Embora configurem âmbito de responsabilidade pública, do qual não podem furtar-se os governos, a alfabetização e a educação básica de jovens e adultos são territórios que atraem a participação da sociedade organizada em quase todo o mundo. No caso brasileiro, muitas iniciativas de alfabetização e escolarização de jovens e adultos resultam da auto-organização das comunidades para satisfazer necessidades formativas que os serviços governamentais não contemplam ou o fazem de modo insatisfatório, devido ao viés escolarizado, homogêneo e pouco flexível, aos quais muitos grupos populares têm dificuldade de se adaptar, preferindo os processos formativos conduzidos por seus próprios membros. Trata-se de um campo sensível às ações de educação popular dos movimentos sociais e organizações políticas, pois a leitura, a escrita e o cálculo são habilidades necessárias aos processos de conscientização, mobilização, organização e participação cidadã. É um terreno de interesse, também, das organizações empresariais e dos sindicatos, à medida que constitui a base da qualificação profissional dos trabalhadores.

Na história recente, em que as funções do Estado vêm sendo redefinidas e restringidas, os governos têm buscado ativamente a colaboração dos movimentos e organizações sociais para o desenvolvimento

de políticas públicas, como as de formação dos jovens e adultos. As parcerias configuram uma estratégia duplamente conveniente ao poder público, pois atende às demandas de participação dos movimentos e organizações sociais, ao mesmo tempo que permite desonerar a máquina pública de encargos permanentes, como a contratação de pessoal docente. Entre os riscos da difusão da estratégia de parcerias estão a desresponsabilização do poder público e a oferta de ensino em condições físicas precárias, por educadores que nem sempre possuem formação adequada. Boa parte dos programas de alfabetização que são analisados neste livro está sujeita a essa polêmica, visto que envolve parcerias na execução direta das atividades educativas.

No entanto, a participação dos movimentos e das organizações sociais na alfabetização e educação básica de jovens e adultos pode ser de outra natureza, incidindo na conscientização, mobilização e organização da sociedade, ou na concepção, monitoramento e avaliação dos programas e políticas governamentais.

Para saber mais, consulte:

ARROYO, M. G. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L. J. G.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica. 2005. p. 19-50.

DI PIERRO, M. C. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1115-1139, Especial, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php>.

6. ALICERCES E HORIZONTES

O cenário delineado nas páginas anteriores exibe o enorme desafio de assegurar aos milhões de brasileiros jovens e adultos analfabetos ou com baixa escolaridade o direito à alfabetização, portal de acesso à educação de qualidade ao longo da vida. Aponta também as dificuldades de fazê-lo com meios escassos em situações de pobreza e desigualdade, quando há outras urgências a atender, como a educação das novas gerações. Mas o contexto indica, também, que alicerces foram construídos como a base jurídica de reconhecimento dos direitos educativos e de responsabilização do poder público na provisão gratuita de oportunidades educacionais de qualidade para todos. Entre os pilares que sustentam as políticas de educação de jovens e adultos no país estão, de um lado, os sistemas públicos descentralizados de ensino e, de outro, as organizações e redes da sociedade civil dedicadas à temática. Entre erros e acertos, as experiências do passado deixaram aprendizagens que as políticas educacionais do presente devem incorporar. As iniciativas internacionais podem ir além da retórica das reuniões e documentos, propiciando o intercâmbio de experiências e a articulação de redes de cooperação. É com essa "colheita" nos braços que podemos mirar o horizonte e planejar os próximos passos na busca de uma educação de qualidade para todos.

PARA QUEM SE DESTINAM OS PROGRAMAS DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS?

No Brasil, são milhões de jovens e adultos que não puderam se escolarizar durante a infância e adolescência. Os números do analfabetismo nos oferecem não só a dimensão do desafio educacional brasileiro. Quando observados de modo estratificado, podem informar como esse desafio se configura em cada região, município, grupo social, comunidade e nos diferentes segmentos da população. Conhecer quem são estas pessoas, onde estão, como vivem, o que sabem, que sentido conferem à leitura e à escrita, o que querem aprender é condição para delinear programas compatíveis e viáveis a quem essa educação é de direito.

Os programas de alfabetização de jovens e adultos, sua organização e funcionamento, seus conteúdos e abordagens metodológicas devem estar ancorados nas necessidades dos sujeitos que dela tomam parte. Apesar de não terem domínio da leitura e da escrita, jovens e adultos não alfabetizados vivem num mundo regulado pela linguagem escrita e, para lidar com variadas situações em que essa linguagem está presente em seu dia-a-dia, criam formas alternativas. Diferenciam-se, tanto no que diz respeito aos ciclos de vida (juventude, maturidade, velhice), às identidades (de gênero, de geração, étnica, cultural), às suas disposições e necessidades de aprendizagem, como em relação às representações sobre o ler e escrever, os conhecimentos e as habilidades desenvolvidos ao longo de suas vidas. Em suas vivências, construíram bagagens culturais diversas, ocuparam papéis sociais distintos e participaram de práticas sociais as mais diversas, o que influencia no modo como se engajam na alfabetização.

Nessa perspectiva, um passo fundamental é realizar um levantamento para saber quem são, onde estão e como vivem os jovens e adultos não alfabetizados ou pouco escolarizados, se gostariam de iniciar e retomar seus estudos e quais as condições necessárias para isso. Ao fazê-lo, os poderes públicos cumprem também com a obrigação legal de recensear os jovens e adultos que não tiveram acesso ao ensino fundamental.

Além de consultar as estatísticas oficiais[18] e os cadastros dos programas de saúde e assistência social, há diversas outras maneiras de obter essas informações. A cidade de Santos (SP) realizou, com apoio de uma universidade pública, um censo escolar de casa em casa, do qual participaram todos os professores do município. Mais recentemente, Cuiabá (MT) contou com o apoio da Justiça Eleitoral para cadastrar as pessoas analfabetas ou com baixa escolaridade que compareceram ao plebiscito sobre o desarmamento. Em algumas regiões do México, as autoridades recolhem informações sobre a escolaridade dos membros das famílias durante a matrícula de seus filhos na educação infantil e no ensino básico, oferecendo aos jovens e adultos alternativas de estudo no próprio centro escolar, em horários compatíveis com suas disponibilidades.

De outro lado, para evitar superposição de iniciativas, é preciso identificar as ofertas de alfabetização e educação de jovens e adultos já existentes na localidade e saber como elas funcionam. Com esses dados, é possível realizar um planejamento integrado e organizar estratégias para chegar até as pessoas, conhecer sua realidade e oferecer alternativas para que se engajem na alfabetização e para que possam dar continuidade aos estudos.

18 Os dados do analfabetismo em cada um dos municípios brasileiros podem ser encontrados no sítio do MEC <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=8866&Itemid=&sistemas=1>. Outros dados podem ser encontrados no sítio do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística <http://www.ibge.gov.br>.

CAPÍTULO II

ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM MOVIMENTO

Em sociedades contemporâneas, a escrita está presente em boa parte das situações de convívio e interação, e o uso efetivo dessa linguagem exige das pessoas o emprego de competências cada vez mais sofisticadas. Imersos na cultura letrada, nos deparamos diariamente com a necessidade de falar apoiados em textos escritos, de comentá-los, de escutá-los, de ler e de escrever, usando tanto os artefatos de papel – cadernos, livros, jornais, revistas, folhetos – como outros suportes – como a televisão e o cinema, o computador, o telefone celular ou o caixa eletrônico do banco. Além disso, a linguagem escrita é um instrumento cultural por meio do qual se estabelecem relações sociais, se ordena e regula a vida em sociedade, se produzem, registram e fazem circular conhecimentos e informações, se promovem o acesso e a interação com a cultura, entre tantas outras coisas.

Ter domínio ou não dessa linguagem e saber ou não usá-la em múltiplas práticas sociais afeta de muitas maneiras os papéis que as pessoas assumem ou lhes são atribuídos nas mais diferentes atividades. São saberes que podem limitar ou ampliar a participação e neles estão implicadas a aprendizagem de comportamentos, gestos, procedimentos, atitudes e valores, o que traz uma série de conseqüências para os modos como as pessoas percebem a si mesmas e são vistas socialmente.

No Brasil, há um enorme contingente de pessoas que não sabem ler e escrever ou que não puderam se escolarizar. Esse conjunto é muito heterogêneo quanto às suas características sociais, necessidades

formativas e às peculiaridades dos diversos subgrupos que o compõem. Um aspecto que unifica esse grupo, no entanto, é o fato de que seus integrantes não correspondem às expectativas sociais relacionadas à escolarização e aos diversos usos da linguagem escrita – o que afeta suas vidas, restringindo os lugares sociais que podem ocupar, as possibilidades e os recursos de que podem lançar mão para agir – nos mais variados âmbitos sociais. São identificadas como analfabetas pela falta de conhecimentos e pouca familiaridade com a linguagem escrita, e, por essa razão, são estigmatizadas e discriminadas socialmente.

Essas parecem razões suficientes para que a alfabetização seja um processo a que todos tenham acesso, independente do ciclo de vida em que se encontram, da condição de sexo, etnia, do grupo social a que pertencem, dos locais onde residem, de sua ocupação e renda. Além de uma necessidade básica, a promoção da alfabetização é também um dever do Estado, representando apenas a primeira etapa da educação a que todos constitucionalmente têm direito – o ensino fundamental.

1. CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Durante boa parte do século XX, considerava-se que uma pessoa estava alfabetizada quando sabia escrever seu nome e ler algumas palavras ou pequenas frases. Acreditava-se que, em alguns meses, com a aprendizagem de letras, sílabas e palavras, as pessoas estariam aptas a usar a escrita em seu cotidiano e, posteriormente, dar prosseguimento aos estudos. A maior parte das políticas e práticas de alfabetização de jovens e adultos estava pautada também na crença de que a alfabetização tinha o potencial de catalisar mudanças individuais e societárias.

A mobilização social em torno do direito de todos à educação, as mudanças socioculturais verificadas no final do século XX e o desenvolvimento dos estudos científicos transformaram a compreensão, até então hegemônica, sobre o processo de aprendizagem da leitura e da

escrita, atualizando as diretrizes de políticas e as orientações didáticas para a alfabetização. Entretanto, essa renovação não se processa sem tensões, já que as concepções de alfabetização emergentes convivem e disputam o campo intelectual e as diretrizes das políticas educacionais com as visões até então dominantes, o que se reflete na diversidade das orientações e práticas pedagógicas. Os tópicos que seguem abordam algumas dessas polêmicas.

1.1 ALFABETIZAÇÃO E MUDANÇA SOCIAL

Durante a maior parte de sua história, a alfabetização de jovens e adultos no Brasil esteve sob influência de pelo menos duas formas de conceber a relação entre educação e mudança social. A adesão a esta ou àquela concepção afeta o modo como se concretizam programas de alfabetização de jovens e adultos.

Uma dessas concepções é a da educação como meio de emancipação e transformação das pessoas e sociedades. O modelo emancipatório foi inaugurado nas experiências inovadoras de alfabetização de jovens e adultos, realizadas por Paulo Freire na década de 1960, e continuado pela corrente da educação popular. Nessas experiências, promovidas majoritariamente por grupos e organizações da sociedade civil, os processos de alfabetização estão conectados à formação mais geral dos sujeitos e à realização de atividades nos âmbitos de convivência social, da participação cidadã e profissional. São iniciativas que comportam uma heterogeneidade de ações e apontam para uma visão pluralista e múltipla da alfabetização. Orientam-se por finalidades, práticas e atividades que proporcionam aprendizagens, para que as pessoas possam agir em uma variedade maior de contextos sociais. Apesar da riqueza de princípios e da criatividade como as propostas educativas foram geradas, as repercussões dessas experiências ainda são tênues nos programas de alfabetização mantidos pelas redes estaduais e municipais de ensino.

A outra concepção tem um caráter compensatório, reporta-se à educação regular e atribui à educação de jovens e adultos a função de recuperar o "atraso" escolar daqueles que não puderam estudar em idade considerada "própria". Esse paradigma tem como principal conseqüência enquadrar o funcionamento e organização de programas de alfabetização de jovens e adultos em modelos da alfabetização escolarizada. Um dos seus efeitos negativos é a adoção de uma perspectiva assistencialista, que concebe a ação alfabetizadora como uma doação ou missão, motivada pela ajuda aos menos favorecidos.

1.2 A ALFABETIZAÇÃO NOS CENSOS DEMOGRÁFICOS

Uma das formas de captar as alterações e a progressiva extensão do conceito de alfabetização é acompanhar os critérios adotados no Censo Demográfico para distinguir, no conjunto da população, as pessoas alfabetizadas e não alfabetizadas. Até 1940, era considerado alfabetizado aquele que simplesmente declarasse que sabia ler e escrever, o que era interpretado como a capacidade de escrever o próprio nome. A partir de 1950 até o momento atual, a obtenção de informações sobre o analfabetismo da população se dá por meio da aplicação de duas perguntas, uma delas de auto-avaliação (sabe ler e escrever?) e a outra de determinação da série ou ciclo escolar concluído (o tempo de estudo). Ser alfabetizado passou, então, a abarcar a capacidade de ler e escrever um bilhete simples, ou seja, exercer uma prática de leitura e escrita comum em nossa sociedade. Implícita ao critério do tempo de estudo, subjaz a consideração de que, após alguns anos de aprendizagens escolares, as pessoas não só terão aprendido a ler e escrever, como a fazer uso da leitura e da escrita no cotidiano, consolidando tais habilidades, de modo a afastar o risco de regressão ao analfabetismo.

O CONCEITO DE ALFABETISMO FUNCIONAL

É considerada *alfabetizada funcional* a pessoa capaz de utilizar a leitura e a escrita para fazer frente às demandas de seu contexto social e usá-las para continuar aprendendo e se desenvolvendo ao longo da vida. Com a ampliação do acesso à escolarização, para além da alfabetização, voltaram-se as atenções para a qualidade do processo de escolarização oferecido a todos. A questão que se coloca não é simplesmente se as pessoas sabem ler e escrever, mas também o que elas são capazes ou não de fazer com essas habilidades. Isso quer dizer que, além da preocupação com o analfabetismo, problema social que ainda persiste no Brasil, emerge a preocupação com o *analfabetismo funcional*, ou seja, com a falta de capacidades para fazer uso efetivo da leitura e da escrita nas diferentes esferas da vida social, após alguns anos de escolarização. Pelo critério adotado nas pesquisas censitárias, são *analfabetas funcionais* as pessoas com menos de quatro anos de estudo.

Para saber mais sobre o conceito de alfabetização funcional, consulte:

RIBEIRO, V. M.; VÓVIO, C. L.; MOURA, M. P. Letramento no Brasil: alguns resultados do indicador nacional de alfabetismo funcional, *Educação & Sociedade*. v. 23, n. 81, p. 49-70, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002008100004&lng=pt&nrm=iso>.

SOARES, M. B. *Letramento*: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 1998.

Pode-se inferir que o resultado produzido na primeira medida, na qual o sujeito se autodeclara alfabetizado ou analfabeto, seja afetado pelos significados atribuídos à pergunta e pelo que se entende por saber ler e escrever em determinado grupo social; significados e conceitos esses que variam à medida que as condições sociais e econômicas mudam e as expectativas sociais se transformam. Quando a alfabetização e a escolarização estão conectadas de modo indissociável, um sujeito sem escolarização pode se autodeclarar analfabeto, mesmo tendo algum conhecimento e familiaridade com a escrita. No segundo processo, o tempo de estudo é uma medida que pressupõe uma homogeneidade na qualidade da educação que se oferece e na possibilidade de desenvolvimento das pessoas nesse âmbito. Assim, a apuração da última série concluída não possibilita identificar as capacidades desenvolvidas na multiplicidade de práticas e demandas de uso da escrita a que estão submetidas as pessoas em seu cotidiano, os valores que a ela atribuem, os conhecimentos que construíram na participação em eventos mediados por esta linguagem, bem como suas identidades como usuários da escrita.

UM INDICADOR NACIONAL DE ALFABETISMO FUNCIONAL

Realizada anualmente pelo Instituto Paulo Montenegro e a ONG Ação Educativa, o Indicador Nacional de Alfabetismo (Inaf) é uma pesquisa sobre o desempenho em testes de leitura e matemática aplicada a uma amostra dos brasileiros com idade entre 15 e 64 anos, que estão ou não estudando, residentes em áreas rurais ou urbanas, em todas as regiões do Brasil. Os dados consolidados do Inaf, no período entre 2001 a 2007, evidenciaram que a escolarização é o principal fator de promoção das habilidades de leitura e escrita da população, bem como de aplicação de conhecimentos matemáticos para a resolução de problemas. Enfim, quanto maior o nível de escolaridade, maior a chance de se obter bons desempenhos nas tarefas contidas no testes de leitura e conhecimentos matemáticos, conforme se observa no quadro.

Níveis de Alfabetismo	Escolaridade				
	1ª a 4ª série	5ª a 8ª séries	ensino médio	Ensino Superior	Total Brasil
Analfabeto – Condição daqueles que não conseguem realizar tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases, ainda que uma parcela deles consiga ler números familiares.	12%	1%	0	0	11%
Nível Rudimentar – Pessoas com capacidade de localizar informação explícita em textos curtos e familiares e ler e escrever números usuais e realizar operações matemáticas simples.	52%	26%	8%	2%	26%
Nível Básico – Pessoas que lêem e compreendem textos de maior extensão, localizam informações, fazem inferências, lêem números na casa dos milhões, resolvem problemas envolvendo mais de uma operação, têm noção de proporcionalidade.	31%	53%	45%	24%	37%
Nível Pleno – Pessoas que possuem habilidades necessárias para transitar com autonomia em sociedades letradas, não há restrições para compreensão e interpretação de textos escritos, resolvem problemas matemáticos que exigem planejamento e controle, envolvendo percentuais, proporções e cálculo de área e lêem e interpretam informações matemáticas.	5%	20%	47%	74%	26%
Analfabetos funcionais	64%	27%	8%	2%	37%
Alfabetizados funcionais	36%	73%	92%	98%	63%

Para saber mais sobre o Inaf, leia os relatórios anuais produzidos no site do Instituto Paulo Montenegro: <www.ipm.org.br> ou no site da ONG Ação Educativa <www.acaoeducativa.org>.

Como se vê, até algumas décadas atrás, para ser considerado alfabetizado, bastava ter domínio do código de escrita, mas atualmente, espera-se que, além desse domínio, as pessoas consigam se comunicar por meio da escrita. A alfabetização não apenas sofreu mudanças conceituais que ampliaram seu significado, como também passou a abranger novas exigências que tornaram mais complexo esse campo pedagógico. Os usos da linguagem escrita também mudaram no interior das instituições sociais, até mesmo pelas inovações tecnológicas que dão suporte a esses usos, o que atualiza, de modo constante, os saberes necessários para que todos possam usar a escrita ao longo da vida.

1.3 ALFABETIZAÇÃO: UMA QUESTÃO DE MÉTODO?

Um dos grandes esforços na promoção da alfabetização se concentrou, durante quase um século, na questão dos métodos de ensino da leitura e escrita, em formas para promover o aprendizado das primeiras letras e o desenvolvimento das habilidades de codificação e decodificação. O ensino da escrita passou, antes da escola, por espaços domésticos e por iniciativas informais e improvisadas. A questão dos métodos de alfabetização só ganhou importância quando a instituição escolar responsabilizou-se pela alfabetização da população, passando seu ensino e aprendizado a constituir-se numa função típica da escola, circunscrita a esse âmbito.

A alfabetização escolarizada passou a ser o início ou a via única para o acesso à educação básica, à formação de profissionais, à cultura escrita e aos seus benefícios. Diferenciada dos usos rotineiros da leitura e da escrita, a alfabetização tornou-se objeto de um campo espe-

cífico de estudos – o da educação –, que delineou e uniformizou seus métodos, processos e resultados, por meio de currículos organizados para esse fim.

Até hoje, muitas são as disputas entre os que se consideram portadores de um eficiente e revolucionário método de alfabetização e na atribuição dos resultados insatisfatórios dos processos de ensino aos métodos e às didáticas empregadas pelos educadores.

E POR FALAR EM MÉTODOS...

O método de alfabetização é uma expressão que pode designar: um método específico, como o silábico, o fônico, o global; um livro didático de alfabetização proposto por algum autor; um conjunto de princípios teórico-procedimentais que organizam o trabalho pedagógico em torno da alfabetização, filiado ou não a uma vertente teórica explícita ou única; um conjunto de saberes práticos ou de princípios organizadores do processo de alfabetização, (re)criados pelo professor em seu trabalho pedagógico. Portanto, a ação alfabetizadora, em qualquer instância, caracteriza-se pelo uso de um ou mais métodos para ensinar a ler e a escrever, combinados a formas de conceber os sujeitos, os objetos de ensino, a organização e progressão das aprendizagens, bem como o que se espera como resultado desse processo.

Métodos sintéticos são aqueles que seguem o caminho indutivo, das partes para o todo, e podem ser organizados de variadas formas a partir da eleição de um princípio ou unidade: a letra, a sílaba, o fonema, por exemplo. Todos esses privilegiam a memorização de sinais gráficos (letras) e de suas correspondências fonográficas (sons). Compreendem o *método alfabético* que toma como unidade a letra: o *método fônico* toma como unidade o

fonema e o *método silábico* toma como unidade um segmento fonológico mais facilmente pronunciável, que é a sílaba. De maneira geral, a escolha por apenas um caminho para sistematização das relações fonema-grafema (a letra, o fonema ou a sílaba) é o que diferencia o tratamento em torno das correspondências fonográficas do sistema alfabético de escrita.

Métodos analíticos são aqueles que alternativamente seguem um caminho dedutivo, do todo para as partes, e procuram romper com o princípio da decifração. Esses métodos tomam como unidade de análise a palavra, a frase e o texto e, baseando-se no reconhecimento global como estratégia inicial, supõem que os aprendizes podem realizar posteriormente um processo de análise de unidades que, dependendo do método (global de contos, sentenciação ou palavração), vão do texto à frase, da frase à palavra, da palavra à sílaba.

Para saber mais sobre métodos e sua concretização em materiais pedagógicos, consulte a conferência de Isabel Frade, no *Ceale Debate*, ciclo de conferências que reúne pesquisadores da área de alfabetização e professores da educação básica, gravado em áudio e disponível em: www.fae.ufmg.br/ceale

Embora não se possa atribuir os resultados da alfabetização unicamente à opção metodológica, certamente ela ocupa um lugar considerável nesse processo. Entretanto, as opções didáticas no processo de alfabetização extrapolam a escolha de um ou outro método, pautando-se pelo modo como se compreende o sujeito da aprendizagem e o objeto de ensino – a linguagem escrita e seus usos sociais. Nessa perspectiva, é possível superar polarizações, combinando métodos diversos em função dos diferentes momentos do processo de alfabetização.

No que concerne aos sujeitos da aprendizagem, uma diretriz a ser cultivada é o reconhecimento dos saberes de que os educandos são portadores, e de seu papel ativo no processo de alfabetização.

Quanto à natureza do objeto de ensino, sabe-se atualmente que a alfabetização envolve aprendizagens para além da decodificação, como os princípios de organização do sistema alfabético-ortográfico da escrita, incluindo o domínio das relações entre fonemas e grafemas, as regularidades e irregularidades ortográficas; de compreensão, reconhecimento global e construção de sentidos em contextos de usos sociais da escrita e da leitura; e de princípios pertinentes à progressão das aprendizagens e ritmos dos jovens e adultos, com ênfase em intervenções didáticas que propiciem avanços de aprendizagem.

As decisões sobre como conduzir o processo de alfabetização envolvem, portanto, um conjunto de procedimentos pertinentes à preparação do ambiente físico e social do centro educativo ou escola e das turmas de alfabetização, de planejamentos e de rotinas necessários à aprendizagem da leitura, escrita e de seus usos por pessoas jovens e adultas. Implica também a reavaliação da prática à luz das orientações teórico-metodológicas sugeridas pela produção acadêmica, a seleção de livros e materiais didáticos que apóiem de forma consistente o trabalho pedagógico; a formação permanente de alfabetizadores; o diagnóstico dos saberes e necessidades dos estudantes, bem como a análise dos processos de aprendizagem por eles vivenciados.

1.4 A VISÃO AMPLIADA DE ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO PARA TODOS

A Conferência Mundial de Educação para Todos (Jomtien, Tailândia, 1990) e a V Conferência Internacional de Educação de Adultos (Hamburgo, 1997) foram eventos internacionais que reafirmaram o direito de todos à educação ao longo de toda a vida. Nesses documentos, a alfabetização de jovens e adultos foi apontada como um território estratégico para fazer frente à exclusão e à desigualdade

social e, desse modo, garantir os direitos humanos, a participação cidadã, a valorização da diversidade cultural, da solidariedade entre os povos e a não discriminação. Porém, a noção ampla de alfabetização proposta nesses documentos – entendida como instrumento singularmente eficaz para a aprendizagem, para o acesso e a elaboração da informação, e para a participação na própria cultura e na cultura mundial – não é concretizada em muitos dos programas e práticas de alfabetização implementados em nosso país.

Durante boa parte do século passado e ainda nos dias de hoje são desenvolvidos programas com uma visão técnica, que limita o processo de alfabetização ao mero domínio do sistema de escrita. Muitos desses programas espelharam-se no modo como tradicionalmente a escola funciona e promovem o ensino de modo semelhante às campanhas de alfabetização de curta duração, desarticuladas de outros programas nos quais jovens e adultos possam dar continuidade ao processo de aprendizagem. Contrariamente à perspectiva assumida nos acordos internacionais, saber ler e escrever tem sido interpretado como conhecimento capaz de, por si só, levar à prosperidade e ao bem-estar social, à melhor atuação profissional, ao cuidado consigo e com a família.

As noções de alfabetização e educação assumidas em Hamburgo e em Jomtien associam-se a uma visão ampla de educação, que se estende ao longo de toda a vida e que considera que as pessoas estão permanentemente se educando em diversos âmbitos sociais, não só na escola. Indicam também a necessidade de conexão entre as ações de alfabetização e as práticas sociais relevantes para os alfabetizandos. Nesse contexto, a alfabetização só ganhará sentido na vida dos jovens e adultos se eles puderem aprender algo mais que juntar as letras, desenvolvendo novas habilidades e criando novas motivações para transformar a si mesmos, interessar-se por questões públicas e intervir

na realidade da qual fazem parte. Conseqüentemente, as aprendizagens previstas em programas de alfabetização deveriam contribuir para o desenvolvimento humano e, simultaneamente, colaborar para a investigação e busca de soluções para problemas do contexto em que se vive e para a participação em atividades relacionadas ao mundo do trabalho, à atividade política, ao ambiente doméstico, às esferas da cultura e do lazer. Demandam de gestores, pesquisadores e educadores a criação de um conjunto de programas viáveis e compatíveis às necessidades dos aprendizes, e que, portanto, devem variar tanto quanto as realidades sociais em que essas pessoas estão imersas.

Coerentes com essa visão ampla de educação, os programas deveriam, ainda, orientar-se para a valorização dos saberes prévios e da diversidade cultural de jovens e adultos e para a criação de múltiplas e variadas oportunidades de aprendizagem, que extrapolam disciplinas ou áreas do conhecimento e relacionam-se com o desenvolvimento de atitudes. Abarcariam processos e conteúdos formativos nos quais se incluem iniciativas que visam ao desenvolvimento comunitário e local, à formação política para a cidadania moderna, à consideração das exigências crescentes do mundo do trabalho para a geração de emprego e renda, às demandas culturais de variados grupos sociais, incluindo aquelas decorrentes das inovações tecnológicas.

O enfoque proposto em ambas as declarações questiona os programas de alfabetização de jovens e adultos, que adotam características tipicamente escolares, seus tempos e espaços rigidamente delimitados, seus conteúdos e objetivos e processos de interação pautados por relações hierárquicas e assimétricas. Ainda mais problemático é tomar por base os currículos e programas organizados para a educação de crianças e adolescentes como fontes ou parâmetros para a organização de processos de aprendizagem, já que desconsideram a bagagem cultural diversa que jovens e adultos construíram em outras bases e âmbitos de convivência.

Ofertas educativas homogêneas (de mesmo tipo e com conteúdos e aprendizagens preestabelecidos, presumidos como necessários para os envolvidos) têm grande probabilidade de não atender aos interesses e necessidades de determinados grupos, como os jovens, as mulheres ou certas categorias de trabalhadores, por exemplo. Como conseqüência, muitos dos programas de alfabetização acabam por inviabilizar tanto a permanência dos educandos quanto a realização de aprendizagens significativas, conectadas às necessidades, interesses e aos contextos em que se desenvolvem.

Em vez de respostas educativas uniformes e desligadas das necessidades locais, programas de alfabetização deveriam ser tão diversos quanto as características dos contextos em que ocorrem e dos grupos atendidos.

1.5 NOVAS PESQUISAS E CONCEITOS

Entre as décadas de 1980 e 1990, disseminaram-se no país pesquisas e estudos nos campos da Sociologia, da Comunicação, da Psicologia, da Lingüística, da História e da Pedagogia que iluminaram a compreensão dos usos e impactos da aquisição da linguagem escrita. As pesquisas sobre o letramento, compreendido como o conjunto de práticas sociais relacionadas aos usos da escrita e suas funções e possíveis efeitos na sociedade, trouxeram grandes contribuições para a superação de uma visão técnica e instrumental da alfabetização.

Essa vertente de pensamento concebe o funcionamento da mente humana como produto social, e não como mero resultado do domínio de tecnologias e de sistemas de representação. Questiona, portanto, a atribuição de qualidades às sociedades letradas em detrimento das não letradas, ou, ainda, de um nível de desenvolvimento cognitivo mais elevado aos sujeitos escolarizados-alfabetizados em detrimento dos sujeitos não escolarizados. Pressupõe que tais formulações devam ser revistas por um modelo que permita identificar as conexões entre o desenvolvimento cognitivo e a atividade exercida pelos sujeitos no contexto histórico e cultural em que estão inseridos.

Muitos dos estudos que circularam no período demonstraram que as pessoas, ao compartilhar de práticas sociais em que a escrita está presente, apreendem formas de participação, desenvolvem competências, conhecimentos e atitudes advindos da própria situação de comunicação. E é a partir dessas vivências, nas quais a linguagem escrita está presente, que as pessoas apreendem comportamentos, gestos, valores e conhecimentos, descobrem papéis, funções e modos de atuar em cada situação. Esses estudos questionaram os efeitos da aprendizagem da escrita sobre as pessoas, e se constatou que nas experiências diárias nas quais a escrita está presente todos, potencialmente, aprendem algo, com relativa autonomia da condição de alfabetização.

O QUE SABEM JOVENS E ADULTOS SOBRE A ESCRITA ANTES DE FREQÜENTAR OS BANCOS ESCOLARES?

Emília Ferreiro, pesquisadora argentina, radicada no México, tornou-se conhecida em toda a América Latina por sua investigação sobre o processo de aquisição da escrita em crianças de língua espanhola, a partir dos postulados da teoria psicogenética de Jean Piaget. A perspectiva psicogenética inaugurada por esses estudos ficou conhecida, no Brasil, como construtivismo ou socioconstrutivismo.

Na década de 1980, Emília Ferreiro realizou pesquisa tratando da mesma problemática com os adultos. Seu intuito foi o de identificar os processos cognitivos implicados na aquisição da escrita, compreender a natureza das hipóteses de escrita dos adultos, descobrir o tipo de conhecimento que o adulto possui antes de iniciar processos formais de alfabetização. Seu trabalho teve grande repercussão e influenciou a elaboração de propostas curriculares, programas de formação de educadores, materiais didáticos para estudantes e professores, pesquisas sobre aquisição da escrita por jovens e adultos[19].

19 Entre as iniciativas influenciadas por essa perspectiva, podem-se citar a Proposta Curricular para Educação de Jovens e Adultos: 1º segmento do ensino fundamental, co-editada pelo MEC e pela ONG Ação Educativa em 1997; e o Programa federal de Formação de Professores Alfabetizadores (Profa), criado em 2001.

Ferreiro identificou, ainda, uma sucessão de etapas com progressão regular, pelas quais tanto as crianças como os adultos passam durante o processo de aquisição da escrita, semelhante à seguida pela humanidade na construção da escrita alfabética. Participando ativamente da aprendizagem, os sujeitos reconstroem gradativamente esse sistema de representação por meio da interação com o objeto de conhecimento, o que coloca em segundo plano os estímulos externos para aprender o sistema de escrita e, conseqüentemente, os métodos considerados tradicionais de ensino. É por meio da interação com materiais de leitura reais e com situações concretas de comunicação que se aprende a ler e a escrever, negando-se os velhos pré-requisitos que caracterizariam a prontidão para ser alfabetizado.

A grande contribuição dessas pesquisas, ao lado dos estudos sobre o letramento, reside na reiteração de que, em sociedades modernas, mesmo pessoas que não sabem ler e escrever mantêm contato intenso com a escrita. Esse contato, associado à convivência com outros que sabem ler e escrever, faz com que essas pessoas tenham idéias sobre como a escrita funciona e para quê ela serve. De modo geral, ninguém está indiferente à escrita. Muito antes de freqüentar a escola, seus padrões são observados, alguns de seus princípios organizadores são reconhecidos, bem como seus usos mais comuns são identificados, na convivência com outros mais experientes na cultura escrita. Muitos jovens e adultos que nunca passaram pela escola sabem distinguir letras de números, conhecem o nome de algumas letras, sabem escrever seus nomes e reconhecem palavras, conhecem certas práticas sociais de leitura e escrita, sabem para que e em quais situações a escrita é utilizada. Esses conhecimentos prévios constituem as bases das aprendizagens posteriores e devem ser considerados pelos educadores no processo de alfabetização.

Uma outra vertente disseminou-se no Brasil no mesmo período: a teoria sociohistórica sobre o desenvolvimento humano e a aprendizagem de Liev S. Vygotsky, psicólogo que viveu na antiga União Soviética, no início do século passado. Para Vygotsky (1994), a linguagem é o elemento basilar para a compreensão do funcionamento da mente, sendo constituinte das formas de inteligência e consciência humanas. Para ele, ao aprender a usar instrumentos próprios de sua cultura e sistemas lingüísticos, as pessoas desenvolvem novas formas de atividade, formando-se continuamente como ser cultural. Diferentemente da perspectiva psicogenética, para este autor a cultura tem papel central nas possibilidades de desenvolvimento humano. Em sua teoria, o desenvolvimento é compreendido como decorrente da interação, da cooperação social que se produz mediante a interatividade entre sujeitos mais experientes da cultura, com ferramentas culturais e recursos disponíveis e que entram em jogo na situação. Entre outras contribuições, seus estudos colaboraram para destacar o papel propositivo do professor/alfabetizador na mediação do processo de aquisição da linguagem escrita.

Para saber mais sobre a psicogênese da língua escrita, leia:

DURANTE, M. *Alfabetização de adultos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

FERREIRO, E. Los Adultos no alfabetizados y sus conceptualizaciones del sistema de escritura. In: Crefal. *Alfabetización de ninõs y adultos*: textos escogidos. Pátzcuaro, México: Crefal, 2007. p. 19-207. (Paideia Latinoamericana; 1).

PICOLI, F. Para mio a mudasa na tie probemas: As primeiras produções escritas do alfabetizando adulto. In: KLEIMAN, A.;

SIGNORINI, I. *O ensino e a formação do professor*: alfabetização de jovens e adultos. Porto Alegre: Artmed, 2001.

RIBEIRO, V. M. M. *Ensinar ou aprender*: Emília Ferreiro e a alfabetização. São Paulo: Papirus, 1993.

Nos anos 90, a partir da disseminação dos estudos do letramento, a alfabetização também passou a ser considerada como ferramenta importante para o uso efetivo e competente da leitura e da escrita, envolvendo aprendizagens que não se restringem à decodificação, mas dizem respeito, também, à capacidade de usar a leitura e a escrita em diferentes situações. Muda-se o foco de atenção no processo de alfabetização: da linguagem escrita em si para as práticas e situações em que a escrita é central. Reconhece-se que, simultaneamente à aquisição da escrita, apreende-se a diversidade de seus propósitos e usos sociais.

Outra constatação importante advinda dos estudos sobre o letramento é que os atos de falar, ler e escrever envolvem conhecimentos distintos, e são determinados pela situação comunicativa, pela instituição na qual ocorrem e pelo contexto em que são produzidos. Nesse enfoque, utilizar a escrita com sucesso exige a apropriação de regras e normas que tanto instituem como legitimam essas práticas. Os alfabetizandos precisam aprender o que está envolvido em cada situação em que a comunicação ocorre, o que inclui capacidades muito mais complexas que o mero uso do alfabeto, como o exercício de papéis diversos – de orador, leitor, escritor, por exemplo – em contextos de interação social.

MAS, AFINAL, O QUE LETRAMENTO TEM A VER COM ALFABETIZAÇÃO?

Letramento e alfabetização são processos indissociáveis e interdependentes. A apropriação da escrita é um processo complexo e multifacetado, que envolve tanto o domínio do sistema alfabético-ortográfico quanto a compreensão e o uso efetivo e autônomo da língua escrita em práticas sociais diversificadas. Isso quer dizer que a alfabetização é um processo fundamental para que todas as pessoas possam se envolver e participar de modo autônomo em ações nas quais a linguagem escrita esteja de algum modo presente. Pessoas não alfabetizadas não têm autonomia para lidar com a escrita em seu cotidiano. Sabem muitas coisas sobre a escrita, criam estratégias para lidar com situações em que a escrita está presente, mas não possuem conhecimentos suficientes para participar de modo pleno em diversas práticas sociais.

Letramento é um conceito que diz respeito ao conjunto de práticas de uso da linguagem escrita numa dada sociedade ou contexto. Trata-se de um processo que tem início quando se começa a conviver com as diferentes manifestações da escrita na sociedade e se prolonga por toda a vida, com a crescente possibilidade de participação em variadas práticas relevantes e necessárias que envolvem a escrita.

A *alfabetização* demanda o ensino intencional e sistemático. É uma dessas práticas que introduz os estudantes na reflexão sobre o sistema de escrita (saber para que serve, sua função social), que promove o domínio desse sistema (saber como ele funciona) e que introduz aprendizagens sobre a leitura e a produção de textos. É, portanto, uma das principais aprendizagens para a formação de leitores e escritores que saibam lidar com a escrita nas mais variadas situações de seu cotidiano.

É por isso que alfabetização e letramento são processos complementares e devem ocorrer simultaneamente.

Para compreender as relações entre alfabetização e letramento e sua aplicação na educação de jovens e adultos, leia:

KLEIMAN, A. B. et al. *O ensino e a formação do professor*: alfabetização de jovens e adultos. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 17-39.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, n. 25, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000100002&lng=pt&nrm=iso>.

À luz desses estudos, hoje se sabe que, para uma pessoa tornar-se de fato um usuário da escrita, é preciso mais do que o conhecimento dos códigos, das letras e dos números. É preciso experimentar um amplo conjunto de situações nas quais a leitura e a redação são necessárias. Saber como funciona o sistema de escrita é apenas uma das aprendizagens necessárias para que as pessoas saibam aplicar a lecto-escritura em diferentes situações. A pessoa alfabetizada é aquela que aprendeu a lidar com textos diversos, que incorpora e faz uso da escrita em sua vida – de maneira adequada e freqüente –, que sabe como a escrita funciona e para que é usada.

Nesse sentido, os processos de aprendizagem devem focalizar as práticas culturais relacionadas à escrita e suas variadas modalidades de uso, para além daquelas de que tradicionalmente a escola se ocupou. O processo de alfabetização, nessa perspectiva, colabora para que as pessoas possam transitar com familiaridade entre diversas práticas sociais de uso da linguagem e saibam buscar conhecimentos e informações para continuar aprendendo ao longo da vida.

CAPÍTULO III

APRENDENDO COM A EXPERIÊNCIA

Neste capítulo, são extraídas lições de experiências recentes de alfabetização de jovens e adultos ou ainda em curso no Brasil. Para ordenar os diversos aspectos do tema e a profusão de informações disponíveis, o capítulo foi subdividido em sete tópicos, que abordam os principais desafios enfrentados no desenvolvimento de políticas e programas de alfabetização: 1º) assegurar o direito de todos à alfabetização de qualidade; 2º) incorporar uma concepção ampliada de alfabetização; 3º) estimular a participação social; 4º) promover a formação dos alfabetizadores; 5º) considerar a diversidade dos educandos e dos contextos de aprendizagem; 6º) elaborar e distribuir materiais didáticos, e promover a leitura; 7º) incorporar uma cultura de avaliação.

1° DESAFIO – ASSEGURAR O DIREITO DE TODOS À ALFABETIZAÇÃO DE QUALIDADE

> *Ainda hoje, mais de um bilhão de pessoas não adquiriram uma instrução elementar e, mesmo nos países mais prósperos, há milhões que não estão em condições de manter essa conquista. Em todas as partes do mundo, a alfabetização deveria abrir o caminho de uma participação ampliada na vida social, cultural, política e econômica.*
>
> (Agenda para o Futuro da Educação de Adultos)

Em um país em que um em cada dez jovens e adultos vive em condição de analfabetismo absoluto, uma das qualidades necessárias às políticas de alfabetização é a capacidade de resgatar os direitos educativos violados, chegando a um número significativo de pessoas em todo o território. Esse é o primeiro desafio que governos e sociedade buscam afrontar quando institucionalizam políticas de educação de jovens e adultos, ou quando desencadeiam campanhas da alfabetização, de que há vários exemplos em nossa história.

Os municípios são hoje as instâncias de governo responsáveis pela maior parte das matrículas nas séries iniciais do ensino fundamental de jovens e adultos, em que ocorre a iniciação e consolidação da alfabetização[20]. Com 115 mil matrículas em 2007, *São Paulo* é o município com a mais ampla oferta escolar para jovens e adultos no país. Outro exemplo, entre muitos que poderiam ser citados, é o *Programa de Educação de Jovens e Adultos do Rio de Janeiro* que, entre 2000 e 2006, teve um crescimento de 278% e recebeu, em 2007, mais de 33 mil matrículas, 12,5% das quais efetuadas na etapa em que transcorre a alfabetização. Mas, como já assinalamos, a União desempenha importante papel indutor sobre as políticas dos demais entes federados.

Na experiência brasileira recente, um exemplo de programa que projeta metas ambiciosas de superação do analfabetismo é o *Brasil Alfabetizado*, lançado em 2003 pelo Ministério da Educação, com o intuito de coordenar, induzir e apoiar ações de alfabetização articuladas a outras políticas de assistência social, formação para o trabalho e geração de renda. Modelado e financiado pelo governo federal, o programa é executado de modo descentralizado por estados, municípios, instituições de ensino superior e organizações sociais, que têm autonomia didático-pedagógica e são responsáveis pelas instalações físicas, mobilização dos alfabetizandos e recrutamento e capacitação dos

20 O Censo Escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais do Ministério da Educação em 2006 revela que 80% das matrículas nas séries iniciais em cursos presenciais do ensino fundamental de jovens e adultos foram efetuadas no ensino público municipal.

alfabetizadores voluntários. Esse desenho não é original, assemelha-se a outros programas e campanhas similares que o Brasil conheceu na segunda metade do século XX.

Ao longo de meia década de existência, o Brasil Alfabetizado sofreu reformulações e aperfeiçoamentos: o período de alfabetização foi ampliado de seis para oito meses; foram previstos repasses financeiros para merenda, transporte, aquisição de livros didáticos e óculos; a prioridade na destinação das verbas foi redirecionada das organizações sociais para as redes públicas de ensino; a avaliação do programa tornou-se sistemática e rotineira; foram desenvolvidos subprogramas destinados a quilombolas e pescadores; entre outras medidas.

Evolução da cobertura do Programa Brasil Alfabetizado – 2003/2007

Ano	Inscritos	Alfabetizadores	Projetos / Parceiros	Turmas	Municípios	Recursos (milhões de R$)
2003	1.598.430	77.474	180	83.653	2.729	162,1
2004	1.526.155	67.065	381	69.842	*	167,1
2005	1.875.705	97.250	636	102.839	*	208,3
2006	1.609.446	85.070	673	90.643	*	180,3
2007	1.286.718	87.750	1.173	88.070	*	*

* Informação não disponível.
Fonte: MEC/Secad. Mapa do Brasil Alfabetizado <http://mecsrv04.mec.gov.br/secad/sba/inicio.asp>.

Resultados – Em cinco anos de existência, o Brasil Alfabetizado já cadastrou mais da metade dos analfabetos do país, mas as pesquisas não evidenciam impacto significativo desse esforço na redução das taxas de analfabetismo, que mantém o ritmo anterior à existência do programa. Um primeiro fator a considerar nesse resultado é a distância que separa o cadastro inicial da freqüência efetiva dos jovens e adultos às salas de aula, pelas dificuldades de mobilização de uma

população que vivencia precárias condições de vida e trabalho e múltiplas formas de exclusão social associadas à pobreza. Os parceiros alegam que o intervalo de tempo que separa o cadastramento dos alfabetizandos, a liberação dos recursos e o início dos cursos contribui para a desmobilização de educandos e educadores. Avaliações externas indicam que as causas extra-escolares (mudanças, enfermidades e exigências do trabalho) predominam na explicação da elevada evasão e da freqüência intermitente dos cursistas. Mas auditorias verificaram, também, que o alistamento de alfabetizandos é superestimado pelos voluntários, que inscrevem pessoas não pertencentes ao público alvo porque necessitam formar turmas com um número mínimo de educandos para fazer jus ao auxílio econômico concedido pelo governo federal.

Os analistas consideram outras duas hipóteses para explicar a pequena repercussão do Brasil Alfabetizado nos índices de analfabetismo: uma causa provável é a de que uma porção expressiva dos inscritos não sejam analfabetos absolutos; outra, de que as aprendizagens esperadas não se realizem devido à precariedade das condições de ensino e à insuficiente formação dos recursos humanos mobilizados pelo programa. As avaliações realizadas até o momento confirmam parcialmente ambas as hipóteses: de fato, boa parte dos cursistas são pessoas que procuram aperfeiçoar conhecimentos de leitura, escrita e cálculo adquiridos durante uma escolarização anterior muito breve ou de má qualidade; os testes cognitivos, por sua vez, indicam que os analfabetos adquirem noções das primeiras letras, mas não alcançam as competências requeridas de uma pessoa alfabetizada; aqueles que, ao ingressar no programa, já possuíam conhecimentos rudimentares de leitura, escrita e matemática tampouco evoluem suficientemente. Os estudos não são conclusivos, mas fornecem evidências de que as condições de ensino e aprendizagem inadequadas (ausência de óculos, merenda, transporte e iluminação), a formação pedagógica dos alfabetizadores e o período de tempo estipulado para os cursos são insuficientes para proporcionar uma alfabetização de qualidade.

As lições proporcionadas por essa experiência são fáceis de extrair e difíceis de realizar, pois indicam a necessidade de atuar simultaneamente em quatro direções: articular a alfabetização de jovens e adultos a outras políticas sociais (de saúde, assistência, trabalho e renda) que favoreçam a mobilização e permanência dos educandos no processo; aperfeiçoar a gestão, agilizando processos e controles; criar condições de ensino e aprendizagem apropriadas, incluindo assistência aos estudantes (merenda, óculos, transporte) e desenvolvimento profissional dos educadores; continuar o processo de alfabetização, assegurando oportunidades para ampliar e consolidar as habilidades de leitura, escrita e cálculo.

Para saber mais sobre o Brasil Alfabetizado e seus resultados, consulte:

HENRIQUES, R.; Ireland, T. A política de educação de jovens e adultos do governo Lula. In: *Construção coletiva*: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005. (Coleção Educação para Todos; 3).

TELES, J. L.; CARNEIRO, M. de C. M. (Org.). *Brasil alfabetizado*: experiências de avaliação dos parceiros. Brasília: UNESCO, MEC, 2006. (Coleção Educação para Todos; 22: série avaliação; 5).

Os parceiros – A princípio, algumas organizações da sociedade civil – como o Serviço Social da Indústria (Sesi), o Programa Alfabetização Solidária (PAS), Alfabetização Através da Literatura (Alfalit) e a Central Única dos Trabalhadores (CUT) – foram os principais agentes do programa, mas essa liderança foi sendo paulatinamente transferida para as redes públicas de ensino, que possuem a responsabilidade e os meios para assegurar continuidade de estudos

aos egressos[21]. Assim, desde 2006 os governos estaduais são responsáveis pela maioria das turmas e alfabetizandos do Brasil Alfabetizado.

No estado do Paraná, o programa ganhou a denominação de *Paraná Alfabetizado* e posição destacada na agenda política do governo estadual, propondo-se a cumprir a meta de alfabetizar todos os 540 mil analfabetos até 2010. Foi implantado em 2004 e alcançou em 2007 as zonas urbanas e rurais de 397 municípios, inclusive ilhas, terras indígenas e de remanescentes de quilombos, acampamentos e assentamentos da reforma agrária. No transcorrer desses quatro anos, o Paraná Alfabetizado capacitou cinco mil alfabetizadores e cadastrou 207 mil jovens, adultos e idosos analfabetos. A proporção de educandos alfabetizados com sucesso no tempo inicialmente previsto é de 30%, o índice médio de evasão gira em torno de 21%, e 38% das inscrições correspondem a pessoas que permanecem no programa durante mais de um período, por não terem obtido níveis satisfatórios de aprendizagem. O encaminhamento dos egressos para a continuidade de estudos é incentivado, mas depende das prefeituras municipais, responsáveis pelo atendimento ao primeiro segmento do ensino fundamental.

Mesmo que os resultados educativos alcançados sejam modestos, a experiência paranaense proporciona aprendizagens, sobretudo no que toca à prioridade atribuída à alfabetização de educação de jovens e adultos na política educacional, expressa no aporte de recursos e na institucionalidade conferida ao programa, bem como na cuidadosa produção do material didático *Um dedo de prosa*. Em 2006, dos quase R$20 milhões investidos no Paraná Alfabetizado, 1/3 foi transferido pelo governo federal e 2/3 provenientes do Tesouro estadual. Na Secretaria de Educação, o programa conta com uma equipe

21 Em 2003, as ONGs receberam 54,8% dos recursos do Brasil Alfabetizado, participação esta reduzida para 28,7% em 2006, ano em que 70,7% do orçamento do programa foi destinado às redes públicas de ensino.

de coordenação estadual e regional de 40 profissionais, aos quais se somam 900 coordenadores municipais, que são docentes da rede pública cumprindo jornada adicional nessa função.

Lições semelhantes são extraídas da experiência do Acre, onde no início do milênio um em cada quatro jovens e adultos era analfabeto. A mobilização em prol da alfabetização de jovens e adultos antecedeu a criação do Brasil Alfabetizado, iniciando-se no biênio 2000-2002 com o *Movimento de Alfabetização do Acre (MOVA)*, que articulou uma rede de 90 organizações sociais conveniadas ao governo estadual, envolvendo desde sindicatos rurais e igrejas a instituições como o Sesi, o Sesc, a Fundação Banco do Brasil e o Programa Alfabetização Solidária. A escassez de recursos materiais e humanos e a precariedade de condições de trabalho da equipe que coordenou essa primeira iniciativa foram superadas a partir de 2003, quando o Estado – com o apoio do governo federal e de empresas privadas – relançou o programa com o nome *Alfa 100*. Nessa nova fase, foi elaborado o material didático *Caderno Florestania* e adquirida uma frota de veículos (carro, motos e barcos) para uso da coordenação estadual e das equipes de supervisão pedagógica formadas por 40 profissionais. Entre 2000 e 2006, as turmas de alfabetização – distribuídas nas zonas urbanas e rurais, nas florestas, reservas extrativistas e ao longo da extensa rede hidroviária dos 22 municípios acreanos – acolheram mais de 80 mil jovens e adultos, metade dos quais desistiu antes de concluir o curso. Em 2007, havia cerca de 700 turmas de alfabetização em funcionamento para atender aos dez mil inscritos no programa, incluindo adolescentes que cumprem medidas socioeducativas em regime de internação, presidiários e indígenas (que recebem ensino bilíngüe ministrado por professores das 14 etnias presentes no Estado). Como nos anos anteriores, o governo acreano suplementou os recursos concedidos pelo governo federal no âmbito do Brasil Alfabetizado, cobrindo metade das despesas de R$ 4 milhões realizadas em 2007.

Continuidade de estudos – Ciente de que um curto período de estudos é insuficiente para consolidar as aprendizagens de leitura, escrita e cálculo, o Brasil Alfabetizado define a alfabetização como o início de uma trajetória educacional, anunciando a intenção de proporcionar continuidade de estudos aos egressos. No Acre, no Paraná e em outros estados brasileiros, os concluintes do programa de alfabetização são encaminhados para continuidade de estudos no ensino fundamental para jovens e adultos das redes municipais de ensino. Pesquisas *in loco* e dados do IBGE e do Inep mostram que essa transição não é fácil, sendo pequena a proporção dos recém-alfabetizados que seguem seus estudos[22]. Por isso é oportuno conhecer experiências como a da capital mineira, que realiza esforço adicional para melhorar o fluxo dos egressos da alfabetização de jovens e adultos para o ensino fundamental.

Com o objetivo de garantir os direitos educativos de toda população, a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte diversifica a oferta de oportunidades de estudos aos jovens e adultos. Nas escolas da rede municipal de ensino existem duas modalidades: a Educação de Jovens e Adultos e o Ensino Regular Noturno. Há uma parcela vulnerável da população – formada por idosos e mulheres, migrantes aposentados ou precariamente inseridos na economia informal – que tem dificuldades de participar dessas modalidades escolarizadas, por não se perceberem como sujeitos de direitos educativos e também pela distância entre as escolas e os locais de moradia, pela falta de recursos para custear o transporte, problemas de saúde, incompatibilidade de horários com o trabalho ou as tarefas domésticas etc. É nesse grupo que se encontra a maior parte das 78 mil pessoas que não sabem ler e escrever (4,6% da população com mais de

22 Segundo avaliação realizada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), em uma amostra de 2.318 municípios em que o Brasil Alfabetizado funcionou em 2005, 42,3% não proporcionavam oportunidades de continuidade de estudos. Em apenas 5% dos municípios que dispunham de oferta de oportunidades de escolarização para jovens e adultos, o fluxo de egressos foi equivalente ou superior a 2/3 dos inscritos no Brasil Alfabetizado no ano anterior.

14 anos, segundo o Censo de 2000), às quais se destinam o Brasil Alfabetizado e o *EJA/BH*, que consiste na oferta de ensino fundamental para adultos nas próprias comunidades, com docentes profissionais vinculados à rede e às escolas municipais. Criado no final da década de 1990 para alfabetizar famílias beneficiárias do Programa Bolsa Escola, o EJA/BH teve sua abrangência ampliada em 2004 para acolher egressos do Brasil Alfabetizado que não se dispunham a participar do ensino para jovens e adultos, realizado nas escolas. O atendimento nessa modalidade cresceu para duas mil pessoas em 2007.

Gestão e financiamento – Que características deve ter a gestão governamental para que uma política ou programa de alfabetização tenha êxito? Nas experiências dos órgãos públicos das três esferas de governo e das organizações sociais até agora analisadas (e também em outras mencionadas neste livro) sobressaem duas: institucionalidade e capacidade de investimento.

Encontramos evidências de que, para alcançar os resultados pretendidos, as políticas e programas de alfabetização de jovens e adultos precisam de um mínimo de institucionalidade, expressa na continuidade ao longo do tempo, na existência de uma instância de coordenação dotada de certa autonomia e prestígio e de uma equipe administrativa e pedagógica estruturada e constituída por profissionais adequadamente formados. Esses atributos podem ser encontrados tanto em políticas e programas públicos dos três níveis de governo, como naqueles mantidos por organizações da sociedade civil, a exemplo do *Sesc Ler* ou *Alfabetização Solidária*. No caso do governo federal, desde 2005 as políticas de alfabetização e ensino fundamental são coordenadas por uma *Diretoria de Educação de Jovens e Adultos* (Deja), subordinada à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) do Ministério da Educação, e acompanhadas pela Comissão Nacional de Alfabetização Educação de Jovens e Adultos (Cnaeja), órgão consultivo formado por representantes de outras secretarias do MEC, dos governos subnacionais e da sociedade civil.

Um segundo fator estratégico é a disponibilidade de recursos financeiros que permitam realizar os investimentos necessários à satisfação das necessidades educativas com qualidade, o que inclui instalações físicas apropriadas, a seleção criteriosa dos educadores, a formação inicial e continuada dos alfabetizadores e a retribuição por seu trabalho, a provisão de acervos de leitura, materiais pedagógicos e serviços de assistência ao estudante, bem como os recursos humanos e operacionais para o acompanhamento pedagógico das turmas. O *Sesc Ler* é um dos raros programas de alfabetização e ensino fundamental de jovens e adultos desenvolvidos por organizações sociais que investem em todos esses itens.

No atual sistema de financiamento da educação básica, a disponibilidade de recursos que os governos estaduais e municipais dispõem para investimento no ensino de jovens e adultos é reduzida e variável (ver box a seguir). O gasto com jovens e adultos inscritos nos cursos presenciais das redes públicas tende a ser superior àquele realizado nas campanhas de alfabetização que recorrem ao voluntariado. O Peja do Rio de Janeiro, por exemplo, aplicou R$ 980 por aluno no ano de 2007, valor bem maior que o investimento realizado pelo governo federal por cada estudante cadastrado no Brasil Alfabetizado, que em 2006 foi pouco superior a R$ 108. O que importa destacar é que muitos governos estaduais e municipais, parceiros do Brasil Alfabetizado, somaram recursos financeiros próprios àqueles transferidos pelo governo federal para assegurar um diferencial de qualidade ao programa em seu território[23].

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E O FUNDEB

No decorrer da década 1996-2006, em que a destinação de recursos públicos para a educação básica foi regulada pelo Fundo de

23 Além dos casos do Acre, Paraná e Belo Horizonte citados, outros exemplos poderiam ser mencionados, como o da Secretaria Municipal de Natal, que contribuiu, em 2007, com 48% do total de investimentos realizados na versão local do Brasil Alfabetizado.

Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), a provisão de ensino aos jovens e adultos sofreu restrições devido às dificuldades de financiamento decorrentes do veto presidencial, que impediu o cômputo das matrículas nessa modalidade nos cálculos do Fundo. Estados e parte dos municípios tiveram um alívio parcial quando o MEC instituiu, em 1998, o programa *Recomeço* (rebatizado em 2003 como *Fazendo Escola*), por meio do qual o governo federal prestou assistência financeira para a contratação e formação de professores e provisão de materiais didáticos para cursos de ensino fundamental para jovens e adultos.

Com a criação do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb), as reivindicações em favor da inserção da educação de jovens e adultos (EJA) no sistema de financiamento da educação básica foram parcialmente atendidas. Entretanto, o temor de que a disponibilidade de financiamento levasse a um crescimento acelerado de matrículas – e que isso trouxesse dificuldades financeiras aos governos – justificou uma regulamentação desfavorável para a modalidade. A consideração das matrículas na EJA presencial no Fundeb é progressiva (um terço ao ano, até alcançar 100% em 2009). O fator de ponderação atribuído à EJA é o menor de todas as modalidades compreendidas pelo Fundo, correspondendo a 70% do valor de referência, e não varia segundo as etapas de ensino, de modo que se supõe um mesmo gasto com um estudante de alfabetização ou do ensino médio profissionalizante, cujos custos reais são muito diferenciados. A regulamentação do Fundeb estipulou, ainda, um teto máximo de 15% para despesas com EJA e conferiu prioridade ao ensino regular[24]. Todas essas condições impõem

24 Não existe uma definição unívoca do que seja "ensino regular". O entendimento corrente refere-se ao ensino caracterizado pela relação pedagógica face a face entre professores e alunos, com exigência de freqüência mínima obrigatória, o que inclui o ensino presencial dos jovens e adultos, conforme os artigos 4 (incisos VI e VII) e 38 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394, de 1996, e sua interpretação pelo Parecer nº 11/2000, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que instituiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Entretanto, existe quem ainda interprete a expressão "ensino regular" em oposição ao "ensino supletivo" (com o qual a educação de jovens e adultos é erroneamente identificada), reportando-se à legislação já revogada, como a Lei nº 5.692, de 1971.

dificuldades à ampliação da oferta, com qualidade, de educação básica de jovens e adultos, mas a simples garantia de uma fonte regular de financiamento (com um valor mínimo por aluno que em 2007 varia de R$662,40 a R$1.433,60, dependendo a Unidade da Federação) abre novas perspectivas para as políticas públicas de EJA.

2° DESAFIO – INCORPORAR UMA CONCEPÇÃO AMPLIADA DE ALFABETIZAÇÃO

> *A alfabetização, concebida como o conhecimento básico, necessário a todos num mundo em transformação [...], é um direito humano fundamental. Em toda sociedade, a alfabetização é uma habilidade primordial em si mesma e um dos pilares para o desenvolvimento de outras habilidades. Existem milhões de pessoas – a maioria mulheres – que não têm a oportunidade de aprender nem mesmo o acesso a esse direito. O desafio é oferecer-lhes esse direito. Isso implica criar pré-condições para a efetiva educação, por meio da conscientização e do fortalecimento do indivíduo. A alfabetização tem também o papel de promover a participação em atividades sociais, econômicas, políticas e culturais, além de ser requisito básico para a educação continuada durante toda a vida.*

(Artigo 11 da Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos)

Alfabetizar-se é um direito e uma necessidade para incluir-se na vida social com autonomia e dinamismo. Nossa sociedade organiza-se por meio da escrita, e em nosso dia-a-dia, tanto no ambiente doméstico, quanto no trabalho, nos espaços de lazer, na religião e nas práticas sociais mais variadas, nos deparamos com a necessidade de ler e de escrever. Dominar a linguagem escrita e conhecer seus usos também amplia as possibilidades de registrar pensamentos, opiniões, sentimentos; rever a própria história; comunicar-se com outros; bem como permite a expressão e fruição estética. Assim, a alfabetização é

um processo que favorece a inclusão em um conjunto amplo de práticas comunicativas e é, sobretudo, um processo de conquista de cidadania, no qual pessoas têm mais possibilidades de acesso a bens culturais, que as apóiam e fortalecem para a participação social. Mas, como assinalamos anteriormente, não é qualquer ação alfabetizadora que promove tais mudanças, sendo necessário avançar em direção a uma concepção ampla de alfabetização e superar as amarras do modelo compensatório, escolarizado e homogenizador, que permanece indiferente à diversidade dos contextos e à pluralidade das necessidades de aprendizagem dos participantes.

Algumas experiências de alfabetização de jovens e adultos enfrentam esse desafio, inovando em três direções articuladas entre si. A primeira direção refere-se à ampliação dos tempos de aprendizagem, favorecendo a consolidação das competências leitoras e de escrita e propiciando a continuidade de estudos no ensino fundamental ou em outros processos de formação cultural ou profissional. A segunda diz respeito à organização do próprio processo ensino-aprendizagem, por meio de propostas curriculares inovadoras na seleção de conteúdos e orientações didáticas, e de alternativas para a progressão nos estudos, tomando as necessidades básicas de aprendizagem dos educandos e suas especificidades socioculturais, bem como as dos contextos em que vivem, como referências e motores desse processo. A terceira orientação inovadora consiste na adoção de uma perspectiva integral de formação que agrega novos conteúdos e aprendizagens relacionados à vida econômica, à participação comunitária, à saúde, ao meio ambiente etc.

Uma dessas experiências é o *Programa de Educação de Jovens e Adultos* (Peja), desenvolvido pela Secretaria de Educação da Prefeitura do Rio de Janeiro, desde 1985. Aprovado pelo Conselho Municipal de Educação, o Peja está integrado ao sistema público de ensino. Inicialmente, destinava-se somente aos jovens de 15 a 20 anos

e restringia-se ao primeiro segmento do ensino fundamental. Posteriormente, passou a atender a jovens e adultos e ampliou-se para o ensino fundamental completo. Amparado por uma concepção ampla, balizada por princípios freireanos, a proposta de alfabetização do Peja abrange, além da apropriação do sistema de representação da escrita e a introdução à leitura, processos educativos que se voltam à compreensão da realidade social, à participação cidadã e à ampliação de repertórios culturais dos estudantes. Entre seus objetivos, visa oferecer aos jovens e adultos, por meio da experimentação e participação em diferentes práticas sociais, oportunidades variadas de estudo, objetivando não só a elevação da escolaridade, mas o desenvolvimento de competências para continuar aprendendo ao longo da vida. Está estruturado em dois níveis, seguindo uma proposta de ensino não seriada, organizada por meio de projetos temáticos, subdivididos em blocos e unidades de progressão, evitando a fragmentação produzida pela organização disciplinar da aprendizagem. A avaliação tem como foco o processo de aprendizagem, prestando-se para a revisão de planos de aula e do ensino oferecido, e o regime de progressão automática adotado é uma estratégia para evitar a reprodução da lógica excludente da reprovação. Pauta-se pela flexibilidade de horários de atendimento (as turmas funcionam nos períodos matutino e vespertino, além do noturno) e espaços, atendendo também em instalações não escolares, como centros comunitários e salas cedidas pela comunidade. Destaca-se a implantação do Centro de Referência de Educação de Jovens e Adultos (Creja), que atende trabalhadores das áreas centrais do município, funcionando nos três períodos e desenvolvendo aprendizagens relacionadas à escolarização, à educação permanente e à preparação para o mundo do trabalho.

Outra experiência governamental inovadora, no que diz respeito à flexibilização de tempos e espaços pedagógicos, à organização do ensino e da aprendizagem e à elevação da escolaridade, é a realizada

desde 1990 pelo *Serviço de Educação de Jovens e Adultos* (Seja), da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre. O Seja filia-se a uma concepção ampla de alfabetização e ao ideário da educação popular. As aprendizagens organizam-se em função das especificidades e necessidades dos estudantes; e a proposta curricular, por sua vez, prevê etapas sucessivas que coadunam a flexibilidade para abarcar ritmos e tempos diversos para aprender, a consolidação de habilidades e conhecimentos e a integração de áreas e componentes curriculares, denominadas *Totalidades de Conhecimentos*. O currículo e seus componentes seguem uma lógica diversa da organização disciplinar do ensino, e tanto professores como estudantes compartilham de sua produção por meio de projetos e módulos temáticos. As Totalidades 1, 2 e 3 correspondem à alfabetização e as 4, 5 e 6 à pós-alfabetização, compreendendo todo o ensino fundamental. Os estudantes avançam nessas etapas de acordo com seus ritmos, aprendizagens e condições de vida e trabalho. Três aspectos se apresentam como inovadores: a superação das características de seriação do ensino, o caráter interdisciplinar da proposta curricular por meio da articulação de áreas de conhecimento, e a noção de que a alfabetização é um processo de longo prazo, que se pauta pelo desenvolvimento humano, se relaciona a tempos singulares e às biografias dos envolvidos.

Ainda no âmbito governamental, destaca-se também a experiência da *Escola Plural*, no município de Belo Horizonte, que tem como premissa assegurar o direito à educação escolar de qualidade a todos os jovens e adultos e sua permanência em processos educativos correspondentes ao ensino fundamental. A preocupação com a oferta de uma educação de qualidade orientou a proposição de novas formas de organização dos tempos e espaços escolares adequados e flexíveis, a progressão no processo de escolarização por meio de ciclos, a produção de um currículo e sistema de avaliação apropriado às especificidades sociais dos educandos, e a promoção de práticas educativas que partem do

reconhecimento de suas identidades culturais e condições de vida. Além disso, o modelo pedagógico produzido na *Escola Plural* admite que as aprendizagens não ocorram somente em tempos diversos, mas em variados espaços de convivência e âmbitos sociais, para além do escolar, reconhecendo a produção de conhecimentos nas trajetórias singulares de cada jovem e adulto.

O *Projeto Sesc Ler* é uma das experiências realizadas fora do âmbito governamental que procura qualificar a organização e funcionamento de programas educativos para jovens e adultos. Criado, em 1999, pelo Departamento Nacional do Serviço Social do Comércio visava, inicialmente, contribuir para a redução do analfabetismo nas regiões Norte e Nordeste do país. Em 2007, o Projeto Sesc Ler funcionava em três períodos em 5.926 Centros Educacionais, em 18 estados e 65 municípios, totalizando 454 turmas, 12.884 alunos matriculados e 518 educadores. A primeira versão do projeto previa apenas um ano para a alfabetização, mas, em pouco tempo, passou a abarcar o primeiro segmento do ensino fundamental para jovens e adultos, organizado em dois ciclos com duração total de seis semestres. A proposta pedagógica do Sesc Ler considera que a formação de pessoas capazes de tomar parte de sociedades letradas, de modo crítico, depende fundamentalmente da continuidade e dos usos sistemáticos da leitura e escrita. Entre seus elementos de inovação destacam-se a produção de uma proposta pedagógica flexível, que deve adequar-se às realidades locais em que os centros se encontram; a perspectiva de uma educação intercultural, que admite a diversidade social e orienta-se para o reconhecimento das especificidades geracionais (com ênfase nas juventudes e suas singularidades), de condições de vida e trabalho, de gênero, de etnia, de opção sexual e religiosa; o desenvolvimento de projetos educativos articulados à geração de renda; a postura ativa na mobilização de parceiros para intervenção em problemáticas que afetam a vida dos estudantes e suas comunidades, a integração de ati-

vidades culturais no currículo e nos projetos didáticos elaborados pelos educadores e estudantes, envolvendo também a comunidade local. Outro destaque é a promoção de situações de aprendizagem que focalizam a construção identitária dos estudantes, nas quais se sintam protagonistas de suas histórias, adquirindo conhecimentos e valorizando as diferentes culturas, incluindo as dos grupos a que pertencem, de modo que nela possam se expressar e agir, transformando o meio em que vivem.

O que se observa, de modo geral, nas experiências analisadas e em outras espalhadas por todo o país, é que um novo caminho vem sendo constituído para a educação de jovens e adultos no sentido de concretizar um conceito amplo de alfabetização e garantir o acesso e a permanência de jovens e adultos em processos educativos. Esse caminho se caracteriza pela flexibilização de tempos e espaços de aprendizagem, pela formulação de propostas pedagógicas e currículos pautados pela articulação entre conhecimentos socialmente relevantes e aqueles localmente produzidos, por mudanças nas formas de progressão em níveis de escolarização, por processos democráticos e inclusivos de avaliação e pela consideração da bagagem experiencial dos sujeitos a quem essa educação é de direito. Permanece, porém, o desafio de desencadear processos educativos que contemplem também outras necessidades de aprendizagem das pessoas jovens e adultas, relacionadas ao trabalho e à geração de renda, à saúde, ao meio ambiente, à participação política, às novas tecnologias e à pluralidade de manifestações artísticas, para além daquelas relacionadas diretamente à cultura escrita.

Uma experiência nessa direção foi realizada pelo projeto *Alfainclusão* – uma parceria da Fundação Banco do Brasil com o Ministério da Educação, com apoio do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud) –, que articulou a alfabetização com a geração de renda nos moldes da economia solidária. O experimento piloto envolveu organizações comunitárias locais e foi realizado em 2005 e

2006 em um assentamento rural de Arinos – noroeste de Minas Gerais –, e na periferia urbana de Brazlândia – cidade satélite do Distrito Federal –, escolhidos pelo baixo índice de desenvolvimento humano e pela inexistência de outras iniciativas de alfabetização de jovens e adultos. Seu propósito foi experimentar uma metodologia de alfabetização aliada ao desenvolvimento da consciência empreendedora dos alfabetizandos, com vistas à inserção propositiva na realidade social e no mundo do trabalho. Os resultados foram cuidadosamente sistematizados em duas publicações. O processo de alfabetização foi enriquecido com conteúdos de cooperativismo, administração e economia solidária, e articulado a oficinas de geração de renda, que resultaram em empreendimentos associativos de cultivo de hortaliças, criação de aves, produção de alimentos embutidos e de artesanato.

O conceito de desenvolvimento sustentável vem aos poucos ganhando espaço em experiências que articulam a alfabetização de jovens e adultos ao enfrentamento coletivo de problemáticas socioeconômicas e ambientais. Esse é o caso não apenas do projeto Alfainclusão, mas também do *Programa de Promoção da Cidadania e Desenvolvimento de Comunidades em Situação de Risco Social do Movimento de Educação de Base* (MEB). Desenvolvido em parceria com o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) e dirigido prioritariamente aos beneficiários do programa Bolsa Família, tem por objetivo capacitar lideranças para a realização de projetos de desenvolvimento sustentável de comunidades, empregando o tradicional método *Ver, Julgar e Agir,* adotado pelo MEB. Entre os principais temas trabalhados e selecionados pelos próprios agentes locais, destacam-se: a família no processo de construção de políticas públicas, escola e direito à educação, meio ambiente e sustentabilidade, fome e desenvolvimento sustentável, ética e cidadania, e guia de elaboração de projetos de desenvolvimento comunitário. No ano de 2006, o MEB contou com 154 formadores para ministrar

cursos no Maranhão, no Piauí, no Ceará, no Amazonas e em Roraima, formando um total de 1.065 Agentes de Educação de Base.

A metodologia desenvolvida pelo MEB está presente, também, no *Programa Cidadão Nota 10* – alfabetização, inclusão social, cidadania ativa e gestão participativa –, desenvolvido por iniciativa da Secretaria de Estado Extraordinária para o Desenvolvimento dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri e do Norte de Minas Gerais, com a participação do Instituto de Desenvolvimento do Norte e Nordeste de Minas Gerais (Idene) e de uma ampla rede regional de parceiros. O programa propõe-se a desenvolver processos de inclusão social mediados pela alfabetização. Os primeiros seis meses são dedicados à alfabetização pelo método *Ver, Julgar e Agir*, utilizando materiais pedagógicos que abordam temas como os da saúde, da cultura, do meio ambiente e dos direitos humanos. A segunda etapa, com dois meses adicionais de formação, compreende cursos de promoção da cidadania e desenvolvimento sustentável de comunidades.

A recente difusão de tecnologias de comunicação, assim como a intensa circulação de informações que elas proporcionam, caracteriza o contexto da chamada sociedade da informação, no qual a leitura e a escrita exercem um papel fundamental. Um aspecto ainda pouco desenvolvido nas experiências brasileiras de alfabetização é a incorporação dessas novas tecnologias como ferramentas no processo de ensino e aprendizagem, como suportes de práticas de leitura e escrita, e também como linguagens de comunicação e expressão. Mas já há programas em que a familiaridade com as novas tecnologias é considerada entre as necessidades básicas de aprendizagem dos participantes, com base na assertiva de que o uso desses recursos deve servir à humanização e à diminuição das desigualdades socioculturais. Uma dessas iniciativas desenvolveu-se no Movimento de Alfabetização (Mova) de São Carlos (SP), entre 2001 e 2004, em uma parceria da Secretaria Municipal de Educação com os departamentos de

Metodologia de Ensino e de Engenharia de Produção da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). O foco do trabalho foi o emprego do computador e da rede mundial como fonte de informação e mediadores do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita. Para tanto, promoveu-se o acesso dos alfabetizandos a microcomputadores e à internet, fazendo uso de processadores de texto e utilizando as ferramentas de correção de ortografia e sintaxe que os programas oferecem. Incentivou-se o uso da internet para a pesquisa de lugares, pessoas e conhecimentos de interesse dos usuários, explorando o potencial de interação e informação da rede. Considerando o valor simbólico que o acesso à informática adquiriu na sociedade contemporânea, o projeto investiu também na familiaridade dos educandos com as máquinas, reforçando sua autoconfiança na apropriação do computador como instrumento de aprendizagem. Os registros dessa experiência salientam que o uso do computador enriqueceu o processo de alfabetização e favoreceu a inserção dos educandos no mercado de trabalho (BECKY, 2006).

Sobre adoção de um conceito amplo de educação, leia entrevista com Rosa Maria Torres para a Campanha Latino-americana pelo Direito à Educação, Especial de Alfabetização, no endereço: http://www.campanaderechoeducacion.org/news.php?i=83

3° DESAFIO – ESTIMULAR A PARTICIPAÇÃO SOCIAL

> *Nós, participantes da V Conferência Internacional de Educação de Adultos (...), reafirmamos que apenas o desenvolvimento centrado no ser humano e a existência de uma sociedade participativa, baseada no respeito integral aos direitos humanos, levarão ao desenvolvimento justo e sustentável. A efetiva participação de homens e mulheres em cada esfera da vida é requisito fundamental pra a humanidade sobreviver e enfrentar os desafios do futuro.*

(Artigo 1º da Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos)

Nas duas décadas que se seguiram à redemocratização das instituições políticas brasileiras, a participação social passou a compor o rol de objetivos da maioria dos projetos e programas de educação de jovens e adultos. Essa explicitação da dimensão política dos processos formativos tem raízes na história da alfabetização de pessoas jovens e adultas e na tradição dos movimentos de educação popular, que sempre tiveram presentes os objetivos de conscientização dos participantes sobre as estruturas sociais produtoras de desigualdades, cultivando valores e incentivando atitudes que conduzem à transformação dessas estruturas.

O campo da formação de jovens e adultos, adensado pelo ideário da educação popular, teve importante papel na transformação da educação brasileira, pois sua sensibilidade para as temáticas das camadas sociais desfavorecidas contribuiu para que o sistema educacional assimilasse conteúdos até então desconsiderados nos currículos convencionais – como a cultura e as condições de vida e trabalho dos educandos, o respeito à diversidade sociocultural e a formação para uma cidadania ativa, crítica e autônoma. Por desenvolver-se em espaços alternativos e não-formais, a educação popular usufruiu de liberdade de experimentação pedagógica, e suas inovações contribuíram para repensar a educação formal.

A expressão *educação popular* comporta diferentes significados, um dos quais se relaciona à corrente de pensamento e de práticas pedagógicas inspiradas na obra de Paulo Freire e desenvolvidas na América Latina no último quarto do século XX. Esse paradigma comporta e articula pelo menos três dimensões: a ética, a política e a epistemologia.

Na dimensão ética, a educação popular se inscreve entre as correntes libertárias do pensamento social moderno que rejeitam a exploração e alienação, e nutrem a utopia de uma sociedade igualitária. As práticas de formação humana iluminadas por esse paradigma se orientam pelos valores da liberdade, da justiça e do respeito à diversidade.

Dessa opção ética decorre a dimensão política, de compromisso com a transformação das relações assimétricas de poder que servem à exploração e alienação. Essa transformação é pensada como processo e resultado da organização e ação coletivas que, por sua vez, proporcionam as relações e a comunicação intersubjetivas em meio às quais os indivíduos também se transformam. Por isso, os processos formativos dos movimentos sociais e políticos influenciados pelo paradigma da educação popular buscam instituir uma cultura de direitos e adotam uma pedagogia da participação cidadã.

Na dimensão epistemológica, a corrente da educação popular afirma a vocação ontológica do ser humano para o conhecimento, reconhece a riqueza da cultura popular, valorizando igualmente os saberes teórico e prático, erudito e popular, produzido pelos métodos científicos ou provenientes da experiência. Coerentes com os princípios que as orientam, as práticas da educação popular adotam metodologias participativas, dialógicas e interculturais.

Essa trajetória permite compreender as razões pelas quais, na atualidade, as agendas educativas incluem a participação social entre as necessidades básicas de aprendizagem dos jovens e adultos, considerando tanto os mecanismos do sistema eleitoral e da democracia representativa quanto o exercício cotidiano da cidadania ativa (materializada em

plebiscitos, leis de iniciativa popular, conselhos deliberativos, orçamentos participativos, fóruns consultivos etc.). A presença desses conteúdos está relacionada à redemocratização da sociedade brasileira, que vem incorporando a participação dos cidadãos e das comunidades na gestão das políticas, com o propósito de tornar os governos mais públicos e a sociedade civil mais alerta, responsável e solidária.

É certo que, nesse contexto, a alfabetização ganha significado especial, por ser reconhecida como instrumento que amplia a capacidade de jovens e adultos exercerem a participação social e política.

Embora o tema da participação seja recorrente nos discursos relativos aos programas de alfabetização de jovens e adultos, as experiências práticas são marcadas por contradições inerentes aos processos democráticos, acirradas no tenso campo de disputa e cooperação das parcerias entre os governos e a sociedade civil.

Considerando que a noção de participação abriga múltiplos significados, serão analisadas experiências diversas, de formação cidadã, de mobilização comunitária, de parceria entre governos e organizações sociais, e de controle social dos programas de alfabetização e educação de jovens e adultos.

APROXIMANDO PARTICIPAÇÃO E ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Diversos grupos e organizações da sociedade civil vêm elaborando pedagogias da participação no campo da alfabetização e da educação básica de jovens e adultos, articulando-se nacionalmente, discutindo e propondo políticas públicas para essa modalidade, produzindo novas sinergias entre estado e sociedade civil.

Uma experiência que traz essa marca é aquela dos *Movimentos de Alfabetização* (Movas), de que é exemplo o Mova-ABC, oriundo da luta pela alfabetização do Sindicato dos Metalúrgicos, no início da década de 1990, encampada pelas prefeituras de Santo André, São

Bernardo do Campo, Diadema, Mauá, Ribeirão Pires e Rio Grande da Serra e das suas respectivas Câmaras Municipais, em parceria com empresários, sindicatos, igrejas, movimentos populares, instituições de ensino superior, escolas e outros grupos organizados da sociedade, que participam dos Fóruns Municipais de Alfabetização.

O Mova ABC tem por objetivos elevar a auto-estima dos alfabetizandos como sujeitos do processo educacional e fortalecer sua autonomia para exercer a participação na produção de cidades socialmente justas. Para isso, as temáticas abordadas no decorrer do processo de alfabetização do Mova-ABC são selecionadas a partir do diálogo entre os diferentes atores envolvidos na ação educativa.

A HISTÓRIA DO MOVA

O Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos – Mova tem sua origem na cidade de São Paulo, no período em que Paulo Freire foi secretário de Educação do Município (1989-1992). A confluência entre a vontade política do governo municipal e os interesses das organizações comunitárias resultou na parceria em ações de alfabetização de jovens e adultos e formação de educadores populares. A gestão democrática do programa era garantida pela participação das organizações comunitárias no Fórum dos Movimentos Populares de Educação de Adultos da Cidade de São Paulo.

Os núcleos de alfabetização do Mova-SP foram sediados em equipamentos das próprias comunidades e concebidos como pólos aglutinadores e irradiadores da cultura local, instâncias de leitura crítica da realidade e mobilização dos movimentos populares da região. Por meio desse processo de tomada de consciência, de apropriação e criação de novos conhecimentos, os alfabetizandos se constituiriam em sujeitos da ação transformadora dessa mesma realidade.

Nas décadas seguintes, esse modelo participativo de alfabetização em parceria com organizações dos movimentos sociais foi adotado por outros municípios e estados, que formam hoje uma rede nacional.

Outra experiência de pedagogia da participação ocorre no município de Porto Alegre desde 1989, aproximando o orçamento participativo da cidade com as questões da educação de jovens e adultos. A deliberação a respeito da abertura de turmas de alfabetização e ensino fundamental de jovens e adultos nas escolas da rede municipal ocorreu nas assembléias populares que discutem e decidem as prioridades do orçamento participativo.

O QUE É ORÇAMENTO PARTICIPATIVO?

Trata-se de um mecanismo de gestão pública, baseado na participação comunitária e guiado por três princípios básicos: regras universais de participação em instâncias institucionais e regulares de funcionamento; método objetivo de definição de recursos para investimento, referentes a um ciclo anual de orçamento do município; e processo descentralizado, tendo por base a divisão da cidade em regiões orçamentárias.

A participação de diferentes atores sociais organizados – associações de moradores, escolas, times de futebol, moradores de determinadas ruas, grupos religiosos, sindicatos, entre outros –, teve como conseqüência a incorporação da educação de jovens e adultos ao sistema de ensino de Porto Alegre, inclusive no Planejamento Pedagógico Participativo, que possibilitou a participação direta dos educandos nas decisões dos planos de estudo e projetos a serem desenvolvidos no processo educativo.

O programa *Cidadão Nota Dez* é um exemplo de parceria entre instituições federais, estaduais, municípios e organizações da sociedade civil, em torno de uma política pública de enfrentamento dos altos índices de analfabetismo dos 188 municípios dos vales do Jequitinhonha e Mucuri e do Norte de Minas Gerais. Os principais parceiros envolvidos são a Secretaria Extraordinária para o Desenvolvimento dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri e do Norte de Minas Gerais (Sedvan) e o Instituto de Desenvolvimento do Norte e Nordeste de Minas Gerais (Idene). O programa tem por objetivo reduzir o analfabetismo funcional e absoluto dos jovens e adultos, educando para a conscientização e vivência da cidadania ativa da participação social, por meio da criação de projetos de desenvolvimento comunitário e de geração de trabalho e renda. A fim de criar uma rede de governança que fortaleça o tecido social, foram estabelecidos mecanismos colegiados de gestão e controle social, denominados Mesas de Gestão Participativa. Até o momento, o programa contou com 1.300 parceiros, aproximadamente 400 mil cidadãos atendidos, 86 mil alunos alfabetizados e 10 mil alfabetizadores capacitados.

REDES DE PARTICIPAÇÃO NA GESTÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Constituição Federal, em 1988, instituiu no Brasil uma democracia representativa e participativa, incorporando a cidadania ativa na gestão das políticas públicas. Nesse importante exercício democrático, os conselhos gestores de políticas públicas são os mecanismos de participação mais difundidos, constituindo espaços públicos de controle social sobre a gestão pública e de articulação entre governo e sociedade.

Criada em 2003, a *Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens Adultos* (Cnaeja) é formada por representantes de instituições governamentais e da sociedade civil sob a presidência do

ministro da Educação, com o objetivo de acompanhar e avaliar as políticas públicas para o setor (ver nota 11 na p. 26). A Cnaeja é consultiva e subsidia o governo na definição de diretrizes e prioridades, assegurando a transparência e o controle social do financiamento, da operacionalização e dos resultados das políticas adotadas e programas realizados.

O reconhecimento das organizações sociais como interlocutoras legítimas dos governos deve-se, em grande medida, ao papel desempenhado pela sociedade civil na consolidação de direitos educativos de jovens e adultos, ao longo das duas últimas décadas. Nesse terreno, destacam-se os *Fóruns de Educação de Jovens e Adultos*. O primeiro foi criado em junho de 1996, no Rio de Janeiro, no processo preparatório da V Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA). Dez anos depois, existem 26 Fóruns Estaduais, o Fórum do Distrito Federal e 52 Fóruns Regionais, representando uma importante rede de intercâmbio de experiências e controle social de ações governamentais. O movimento dos Fóruns gerou também os Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos (Enejas), realizados anualmente desde 1999. A cada ano, o encontro é sediado por um Fórum e reúne aproximadamente cerca de 600 delegados entre gestores dos níveis nacional, estaduais e municipais, pesquisadores, professores universitários, educadores e educandos. A relação entre as três instâncias de governo – a Comissão Nacional, os Fóruns e os Enejas – é marcada por tensões, limites e possibilidades, configurando um campo de disputa de concepções e propostas.

Espera-se que esses mecanismos de participação possam construir formas mais inovadoras e democráticas de se pensar e fazer política, reduzindo a distância que ainda separa o discurso e a prática. Contudo, é possível reconhecer que em todas as regiões brasileiras aparecem sinais de uma participação mais expressiva e densa da sociedade no fomento e nas ações em prol da alfabetização de jovens e adultos.

Para saber mais, consulte o site dos Fóruns de Educação de Jovens e Adultos: <http://forumeja.org.br/>.

4° DESAFIO – PROMOVER A FORMAÇÃO DOS ALFABETIZADORES

> *Nos comprometemos a melhorar as condições de trabalho e as perspectivas profissionais dos educadores de adultos (professores e facilitadores): elaborando políticas e adotando medidas para melhorar o recrutamento, a formação inicial e [...] as condições de trabalho e a remuneração do pessoal empregado nos programas e atividades de educação de jovens e adultos, a fim de garantir a qualidade e continuidade desses programas e atividades [...].*
>
> (Tema 2 da Agenda para o Futuro da Educação de Adultos)

Uma prática comum na organização de programas de alfabetização de jovens e adultos é a atribuição da ação alfabetizadora a um universo variado de pessoas, com diferentes perfis de formação. Os alfabetizadores que atuam nesse campo têm sido nomeados de variadas formas: educadores, educadores populares, monitores, instrutores, facilitadores, capacitadores, alfabetizadores, professores, formadores de adultos, agentes sociais, entre outros. Essas designações não só dizem respeito à diversidade de papéis e funções que assumem, mas também expressam o modo como se compreende a profissionalização desses agentes. Comumente, são denominados professores aqueles que possuem habilitação para a docência e atuam na educação escolar, em sistemas públicos e privados de ensino, sendo as outras denominações aplicadas aos agentes de programas organizados pela sociedade civil. A diferenciação não se encontra apenas no local de atuação do docente – a escola ou ambientes de educação não formal —, mas diz respeito à exigência ou não de habilitação para docência, às condições de trabalho e ao estatuto profissional.

No caso daqueles que atuam em programas não-governamentais ou em parceria com governos, a maioria atua sem reconhecimento de vínculo trabalhista, percebendo modalidades diversas de auxílio econômico em valor inferior ao piso salarial dos professores. A falta de habilitação para a docência é uma das principais características desses agentes educativos, fato apontado por pesquisadores como um dos problemas que afetam a qualidade e resultados dos programas de alfabetização e educação de jovens e adultos.

Nesse campo, encontram-se também profissionais da educação que, embora habilitados ao magistério, majoritariamente não contaram em sua formação inicial com cursos e disciplinas voltados para a atuação em processos de alfabetização e aprendizagem de pessoas jovens e adultas.

Embora se saiba muito pouco sobre as motivações, conhecimentos e identidades dos educadores de jovens e adultos, sendo ainda necessário desenvolver esse campo de pesquisa, o conhecimento disponível indica que seus saberes profissionais se constituem no próprio contexto de ação, e que a maior parte dos alfabetizadores orienta a atividade pedagógica pelo princípio da solidariedade social, estabelecendo com os estudantes relações horizontais, seja por pertencerem às mesmas comunidades, seja por partilharem motivações de ordem política, comunitária ou religiosa.

A formação do alfabetizador de jovens e adultos tem sido uma problemática que se tenta deslindar de várias maneiras, seja pela ação direta em processos de formação inicial, nos cursos universitários e habilitações para a docência, e de formação continuada em serviço, seja pela produção de subsídios pedagógicos e materiais didáticos que privilegiam o alfabetizador como leitor. Seu enfrentamento também se fundamenta em diversas tendências, desde aquelas de caráter prescritivo e regulador da ação pedagógica até aquelas de caráter emancipatório, que tomam os saberes, escolhas e práticas dos alfabetizadores como ponto de partida e de chegada do programa de formação.

A Declaração de Hamburgo, ao ampliar a concepção de educação ao longo da vida, nos impôs a necessidade de considerar os educadores e educandos em sua diversidade, na multiplicidade de contextos em que atuam. Cobra o desenho e implementação de políticas públicas que promovam concomitantemente formação e profissionalização, de modo que a prática alfabetizadora seja reconhecida para além de seu eventual cunho filantrópico, político ou comunitário.

A FORMAÇÃO INICIAL: A HABILITAÇÃO PARA A DOCÊNCIA

É raro que na formação pedagógica inicial nos cursos de magistério, em nível médio, ou de pedagogia e licenciaturas, em nível superior, sejam oferecidas oportunidades de estudos sobre a educação de jovens e adultos e suas especificidades. Dos 1.698 cursos de Pedagogia mantidos por 612 instituições de ensino superior no Brasil em 2005, somente 15 delas ofereciam 27 cursos com habilitação específica para o ensino de jovens e adultos. A extinção das habilitações decorrente das novas Diretrizes Nacionais para os Cursos de Pedagogia remeteu a especialização de educadores de jovens e adultos para a pós-graduação, agravando esse quadro.

Outra problemática diz respeito à habilitação específica para a docência, apontada como uma questão que afeta a qualidade da educação de jovens e adultos. Tanto nas redes públicas de ensino, e especialmente nas escolas do campo, como nos programas organizados por movimentos, organizações sociais e igrejas, atua na alfabetização de jovens e adultos um número expressivo de educadores não habilitados com distintos níveis de escolaridade. Essa não é só uma questão pedagógica, mas uma exigência jurídica da Lei nº 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.

O QUE DIZ A LEI SOBRE A FORMAÇÃO DO MAGISTÉRIO?

O artigo 62 da Lei nº 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional determina que a formação dos docentes da educação básica se dê em nível superior, mas admite, no caso das séries iniciais do ensino fundamental, a formação mínima em nível médio, na modalidade Normal: *A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal*. O artigo 87 das disposições transitórias da LDB atribuiu a cada município e, supletivamente, aos estados e à União a incumbência de *realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância.*

Uma ação do MEC em parceria com os estados e municípios para melhorar o desempenho do sistema de ensino fundamental e garantir que os docentes das redes públicas tenham a titulação mínima legalmente exigida foi a criação do *Programa de Formação de Professores em Exercício* (Proformação). Destina-se à habilitação em nível médio, com habilitação para o magistério na modalidade Normal, de professores do 1º segmento do ensino fundamental que atuam no ensino de crianças, adolescentes, jovens e adultos. O Proformação funciona na modalidade de educação a distância, utilizando-se de materiais impressos e vídeos, atividades individuais e coletivas, e um serviço de apoio à aprendizagem realizado pela equipe de tutores e professores formadores.

Para saber mais sobre o Proformação, acesse o site: <http://proformacao.proinfo.mec.gov.br/default.asp ou escreva para cnp@mec.gov.br> ou telefone para (61) 2104 9604.

A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS ALFABETIZADORES EM SERVIÇO INICIATIVAS DO GOVERNO FEDERAL

Assim como em outras modalidades, também na alfabetização e educação de jovens e adultos a formação continuada é necessária ao desenvolvimento profissional dos educadores. São numerosas as experiências realizadas por diferentes esferas de governo, organizações não-governamentais e instituições públicas e privadas de ensino superior.

Entre as iniciativas federais, destaca-se a *Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica*, uma iniciativa do MEC de 2004 com o objetivo de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino público por meio da formação dos professores. A rede é composta por universidades que se constituem em Centros de Pesquisa e Desenvolvimento da Educação, mantendo equipes responsáveis pela elaboração de cursos presenciais, a distância e semipresenciais, e materiais de orientação para a formação continuada dos professores em exercício na educação básica. Essa estratégia ressalta o papel da universidade frente à educação escolar pública, mobilizando a produção acadêmica na busca de saberes que apóiem os professores em sua prática pedagógica. Dois desses centros oferecem cursos de formação especificamente voltados para programas de alfabetização de jovens e adultos: o Centro de Estudos em Educação e Linguagem (Ceel), da Universidade Federal de Pernambuco, e o Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale), da Universidade Federal de Minas Gerais.

Para conhecer a Rede Nacional de Formação entre em contato pelo endereço rede-seb@mec.gov.br ou pelo telefone (61) 2104 8672 ou ainda pelo portal <http://portal.mec.gov.br/seb>, no qual se encontram os seguintes documentos:

Orientações gerais: objetivos e diretrizes <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livrodarede.pdf>.

Orientações gerais: catálogo 2006 (http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Rede/catalg_rede_06.pdf)

Para conhecer esses Centros de Formação, suas propostas e formas de estabelecer parcerias:

CEEL – consulte o site: www.ufpe.br/ceel, entre em contato pelo e-mail: ceel@ce.ufpe.br ou pelo telefone: (81) 2126 8921.

CEALE – consulte o site: www.fae.ufmg.br/ceale, entre em contato pelos e-mails: formacaoceale@fae.ufmg.br ou ceale@fae.ufmg.br ou pelo telefone: (31) 3499 5333.

Consulte os anais do I Seminário Nacional sobre o tema:

Formação de educadores de jovens e adultos. Belo Horizonte; Brasília: Autêntica; MEC/SECAD; UNESCO, 2006. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001493/149314porb.pdf>.

MATERIAIS PARA A FORMAÇÃO

Consciente da necessidade de prover fontes de estudo que promovam a reflexão sobre a prática pedagógica, bem como apresentem concepções e orientações didáticas para a alfabetização de jovens e adultos, o Ministério da Educação produziu, no período de 2004 até 2007, vários materiais destinados a apoiar processos formativos.

Trabalhando com a EJA é uma coleção de cinco cadernos temáticos, destinada a professores que atuam em redes públicas de ensino, coordenada por Vera Barreto, da organização não-governamental paulista Vereda. A novidade desse material consiste em trazer situações concretas e familiares àqueles que estão envolvidos em processos de aprendizagem de jovens e adultos a fim de produzir reflexões tanto sobre os relatos que constam nos cadernos como sobre as práticas cotidianas nas escolas públicas. O estilo narrativo e dialogado adotado no tratamento de conteúdos, metodologias e questões práticas colabora para alertar os educadores sobre as características dessa modalidade de ensino, orientá-los quanto às escolhas que realizam, sensibilizá-los para reconhecer a rica bagagem experiencial de seus educandos, tomando-a como ponto de partida para estabelecer novas aprendizagens.

Conheça os Cadernos no endereço:

<http://portal.mec.gov.br/secad/index.php?option=com_content&task=view&id=174&Itemid=328>.

Escravo, nem pensar. Almanaque do Alfabetizador é um material informativo dirigido aos alfabetizadores de jovens e adultos do Programa Brasil Alfabetizado, produzido pelo Ministério da Educação em parceria com a Organização Internacional do Trabalho (OIT) e a organização não-governamental Repórter Brasil. Ele aborda a problemática do trabalho escravo, à qual estão submetidas cerca de mais de 25 mil pessoas no Brasil, por meio de histórias ilustradas baseadas em casos verídicos. Seu objetivo é envolver os alfabetizadores para colaborar no combate a esse crime, propondo formas de abordar essa problemática na alfabetização.

Conheça o Almanaque no endereço:

<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/almanaq_escravonempensar.pdf>.

Jovens na alfabetização: para além das palavras, decifrar mundos é um material dirigido a coordenadores e alfabetizadores de jovens e adultos do Programa Brasil Alfabetizado, produzido pela Secretaria Nacional de Juventude e pelo Ministério da Educação e elaborado, em 2007, pela organização não-governamental Ação Educativa. Partiu de duas constatações: a não permanência de jovens em turmas de alfabetização e a necessidade de materiais e propostas que abarquem as características de grupos juvenis. O livro põe foco nas necessidades de socialização e de aprendizagens de jovens no processo de alfabetização, seus estilos cognitivos, ritmos de aprendizagem e interesses. Contém informações, depoimentos e textos variados para promover a reflexão e mobilizar educadores na busca de jovens para compor turmas e apoiá-los em sua ação pedagógica junto a esse grupo específico. Organizado em cinco capítulos, o volume foi elaborado para subsidiar processos de formação, propondo o estudo de temas, por meio de indicações de fontes de pesquisa variadas e acessíveis, e a realização de atividades que aproximem educadores da realidade de seus educandos.

Para ter acesso ao material entre em contato com o Programa Brasil Alfabetizado pelo telefone: (61) 2104 6140 ou pelo e-mail: suporte.sba@mec.gov.br

Ainda por iniciativa de outros órgãos públicos federais que estabeleceram parceiras, destacam-se dois materiais que se voltam para alfabetização dos trabalhadores da pesca e aqüicultura. *Proposta pedagógica para alfabetização de pescadores e pescadores profissionais e aqüicultoras e aqüicultores familiares***,** como o próprio título diz, apresenta uma proposta para implementação de cursos de alfabetização voltados às especificidades dos trabalhadores da pesca. O documento faz parte do *Programa Pescando Letras*, uma vertente do Brasil Alfabetizado desenvolvida pela Secretaria Especial de Aqüicultura e Pesca – Seap da Presidência da República, com o objetivo de reduzir em 50% o analfabetismo entre pescadores costeiros e ribeirinhos e aqüicultores familiares. A proposta foi elaborada pela organização não-governamental carioca Serviços de Apoio à Pesquisa em Educação – Sape, em 2005. Entre os vários temas e conteúdos, destacam-se as indicações para a organização da aprendizagem e funcionamento das turmas, bem como a orientação para a abordagem de temas referentes à alfabetização em contextos onde vivem os pescadores.

Conheça a proposta no endereço:
<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/secad_pescandoletras.pdf>.

Redes de saberes. Alfabetização de pescadores artesanais: informações, reflexões e pistas metodológicas na formação de educadores é um material voltado para a formação de alfabetizadores. Produzido em formato de revista, abarca diversos tipos de texto e ilustrações que aproximam o leitor da riqueza cultural do ambiente e do modo de vida dos trabalhadores da pesca. Também trata de temas fundamentais para a formação do alfabetizador, desde uma breve história da alfabetização, passando pela organização de tempos e espaços para alfabetizar e por instrumentos que auxiliam o planejamento e a reflexão sobre a prática,

até uma coletânea de textos relacionados a temas próximos aos sujeitos da alfabetização. Foi elaborado, em 2003, pela organização não governamental carioca Centro de Ação Comunitária (CEDAC) para o Ministério do Trabalho e Emprego.

> *Rede de Saberes*: alfabetização de pescadores artesanais. Brasília, Ministério do Trabalho e Emprego, 2004. Disponível em: <http://200.198.202.145/seap/pescando/pdf/Rede_de_Saberes.pdf>.

A FORMAÇÃO PERMANENTE A PARTIR DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Há cerca de duas décadas, docentes de instituições de ensino superior brasileiras vêm se reunindo em grupos e núcleos especialmente dedicados às temáticas da educação popular com jovens e adultos. Os registros atuais do Ministério da Educação contabilizam 39 desses grupos em 17 dos 26 estados brasileiros e Distrito Federal, com maior concentração nas regiões Sudeste (36%) e Nordeste (23%), e predomínio das universidades públicas federais e estaduais (74% do total), seguidas das instituições confessionais (13%) e privadas (13%). Nos últimos dez anos, esses núcleos se somaram aos fóruns de educação de jovens e adultos, colaborando para a reflexão pedagógica e das políticas públicas para a modalidade, o que favoreceu a interlocução das instituições responsáveis pela pesquisa acadêmica e formação inicial de futuros professores com os agentes que promovem a alfabetização de jovens e adultos, ampliando as oportunidades das instituições de ensino superior se engajarem em processos formativos de alfabetizadores vinculados a programas governamentais e não-governamentais. Entre os grupos com maior tradição[25] existem aqueles que respondem

25 Destacam-se os núcleos das universidades de Brasília, as federais de Alagoas, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Minas Gerais, Paraíba, Pernambuco, Rio Grande do Norte e Rio Grande do Sul, a estadual do Rio de Janeiro e a comunitária de Ijuí (RS).

pela oferta direta de cursos de alfabetização ou de ensino básico destinados aos funcionários ou abertos à comunidade (como é o caso da Escola de Aplicação da Universidade Federal de Minas Gerais), mas a maioria combina ensino e pesquisa à extensão universitária, cooperando com redes de ensino e órgãos públicos, movimentos e organizações sociais, na promoção de cursos de alfabetização, educação básica, qualificação profissional, formação inicial e continuada de educadores.

> Para conhecer a ação específica de alguns desses núcleos/grupos, consulte o site dos fóruns de EJA: <http://forumeja.org.br/un/?q=node/69>.

Iniciado em 1990, o *Projeto Escola Zé Peão* é um exemplo de articulação entre ensino, pesquisa e extensão universitária na alfabetização e pós-alfabetização de jovens e adultos. Foi criado por meio de uma parceria entre a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e o Sindicato dos Trabalhadores da Indústria da Construção e do Mobiliário (Sintricom) e compreende o primeiro segmento do ensino fundamental, organizado em duas etapas: Alfabetização na Primeira Laje e Tijolo sobre Tijolo. Estudantes de graduação da UFPB atuam no projeto como educadores e passam por um processo de formação que tem seu começo durante a seleção e se prolonga por toda atuação, em eventos coletivos e individuais que englobam planejamentos participativos, oficinas pedagógicas, grupos de estudo, visitas às salas de aula, reuniões de avaliação, rodas de leituras, relatos de experiências e orientações específicas para questões enfrentadas no cotidiano das turmas. Os eixos temáticos da formação compreendem educação e trabalho, a análise da conjuntura nacional e internacional, planejamento, sistematização e avaliação, economia solidária, especificidades do campo e do mundo urbano e de temas relacionados ao cotidiano

das turmas. O acompanhamento pedagógico está sob a responsabilidade de coordenadores que desenvolvem a formação em reuniões e oficinas. O *Zé Peão* é também um laboratório de pesquisas e de elaboração de materiais didáticos.

Uma das experiências significativas de articulação entre a pesquisa e a produção de material para a formação de formadores e educadores é a do *Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Alfabetização* (Nepeal), da Universidade Federal de Alagoas (Ufal). Criado em 1990, o núcleo reúne professores e graduandos do Centro de Educação com técnicos e professores dos municípios de Maceió e Pilar, coordenadores de programas de alfabetização do Sesi, Alfasol e CUT. O Nepeal produziu cinco livros com resultados de pesquisas que trazem contribuições para os formadores: quatro *Cadernos de Produção Coletiva dos Alunos de EJA* – Maceió-AL, com textos produzidos pelos estudantes e que servem como materiais de leitura e para o preparo de aulas; uma *Proposta de Formação de Alfabetizadores* que apóia a elaboração de projetos e planos de formação; coletâneas de textos para utilização em aulas e outras produções acadêmicas. Essa rica produção é resultado do trabalho de reflexão teórico-prática do grupo, que resulta das assessorias e formações oferecidas aos alfabetizadores dos programas, bem como do trabalho junto aos professores das redes municipais envolvidas.

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) do Ministério do Desenvolvimento Agrário subvenciona, desde 1998, uma rede de instituições de ensino superior que, associadas aos movimentos sociais do campo, desenvolvem ações de formação de educadores de assentamentos rurais para alfabetização e escolarização de jovens e adultos. Um exemplo disso é o *Projeto Educampo: o letramento através da educação ambiental* realizado pela Universidade do Estado do Amazonas (Ueam), que tem como objetivo promover a alfabetização em projetos de assentamentos da reforma agrária, aten-

dendo a 2.077 jovens e adultos em dez municípios amazonenses. O projeto fundamenta-se em princípios freireanos e da pedagogia do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST). Para superar a dificuldade de acesso às turmas de alfabetização nos assentamentos e reservas extrativistas, distribuídas em todo o estado, bem como para realizar os encontros de formação, conjugaram-se forças com parceiros locais. A alfabetização é desenvolvida por agentes selecionados entre as pessoas com maior grau de escolarização e liderança, apoiados por estudantes bolsistas dos cursos de licenciatura, residentes próximos aos assentamentos. Esses estudantes realizam orientações e acompanham a prática pedagógica dos educadores. Todos tomam parte de um processo de formação desenvolvido pela Ueam, que tem início antes da atuação direta nas turmas de alfabetização e durante todo o processo educativo.

A FORMAÇÃO PERMANENTE NO INTERIOR DOS PROGRAMAS

A formação continuada no interior de programas tem assumido um caráter para além do compensatório frente à inexperiência ou falta de habilitação específica dos alfabetizadores que neles atuam. Em muitos programas essas instâncias formativas assumem um caráter reflexivo que considera o educador como agente responsável pelo processo educativo, ao valorizar suas experiências pessoais, seus valores e saberes práticos e teóricos, possibilitando, assim, a ressignificação de sua prática.

Em 2007, atuavam no *Paraná Alfabetizado* cerca de cinco mil alfabetizadores e 900 coordenadores locais. As dimensões do programa e a preocupação em assegurar processos educativos adequados às necessidades dos sujeitos da alfabetização demandaram a criação de estratégias de seleção e formação dos educadores. A seleção é feita por meio de editais públicos, organizados pela Secretaria de Educação do Estado, sendo exigida para o ingresso escolaridade mínima em nível médio, para atuação em locais de difícil acesso, ou habilitação para a

docência. A formação dos alfabetizadores que ingressam no programa se dá por meio de um curso de caráter inicial e outro de caráter permanente que compreende também oficinas e reuniões pedagógicas quinzenais ou semanais, conduzidas pelos coordenadores de turma. Estas últimas são planejadas pelos coletivos locais dos alfabetizadores por meio da elaboração dos *Planos de Formação Continuada*, que tratam de temáticas e necessidades cotidianas dos alfabetizadores. Para subsidiar as reuniões são usados os materiais didáticos do programa, *Um dedo de Prosa*, e coletâneas de textos pedagógicos. Além das reuniões, os alfabetizadores tomam de outras atividades previstas no processo de formação permanente: cursos intensivos e oficinas para alfabetizadores, e coordenadores de segmentos específicos.

O *Programa Alfa 100*, da Secretaria Estadual de Educação do Acre, também delineou estratégias voltadas à formação dos alfabetizadores. Todos os ingressantes passam por um curso de formação inicial que aborda temas, teorias e metodologias adequadas às especificidades dos jovens e adultos, e que servem de referências para o trabalho nas turmas de alfabetização. Todos tomam parte também da formação continuada por meio de encontros nos quais refletem sobre a prática pedagógica que desenvolvem, revisam saberes, discutem problemáticas que afetam o processo de aprendizagem, planejam e registram suas atividades e utilizam o *Caderno Florestania* (material pedagógico do programa). Apesar da dispersão territorial das turmas e das dificuldades de acesso, o programa garante encontros quinzenais e visitas periódicas dos coordenadores às turmas.

O *Projeto SESC LER* também é uma experiência que prevê o processo de formação permanente de seu corpo docente, tendo em vista as especificidades da proposta pedagógica do programa. A formação tem início na seleção dos professores, familiarizando-os com a proposta pedagógica, com as concepções norteadoras do processo de alfabetização de jovens e adultos e com os instrumentos de que deverão

dispor para planejar e registrar sua prática cotidiana. Para o ingresso é exigida a formação em nível superior (Pedagogia ou Normal Superior), sendo valorizada a experiência anterior na educação de jovens e adultos. Cada professor passa por um período inicial de acompanhamento do orientador pedagógico do Centro Educacional, que promove a leitura e discussão dos registros de outros educadores, assiste às aulas e organiza reuniões de formação e de estudo da Proposta Pedagógica. Nessas reuniões mensais, os educadores realizam coletivamente o planejamento, o estudo de textos para a fundamentação do trabalho pedagógico, a socialização de atividades e pesquisas para desenvolverem seus projetos didáticos e propostas diárias. Os relatos da prática pedagógica dos educadores são objetos de leitura da equipe de orientação e da coordenação estadual que, ao comentarem os textos, fazem indicações de estudo, propõem ajustes de conduta e selecionam temas e problemáticas para as reuniões pedagógicas. A coordenação estadual visita os centros educacionais, realizando atividades de formação com a equipe docente. Os professores também são incentivados a participar de congressos e encontros de educação.

A formação de educadores no *Programa AlfaSol* é feita a partir do estabelecimento de parcerias com instituições de ensino superior públicas e privadas de todo o país. O processo formativo dos alfabetizadores compreende, inicialmente, o deslocamento dos formadores para os municípios onde as turmas estão sendo formadas ou já estão em funcionamento. Essa primeira visita propicia uma imersão na realidade local para o estabelecimento de um plano de formação adequado às necessidades locais. Em seguida, os educadores são deslocados de seus municípios para as instituições de ensino superior, passando por atividades educativas e culturais. Os temas da formação não se restringem àqueles que dizem respeito aos conceitos de alfabetização assumidos no programa, mas abrangem o intercâmbio entre modos de vida e produções culturais locais. Os conteúdos da formação

são desenvolvidos a partir do levantamento das demandas da comunidade, cabendo a cada instituição de ensino superior aliar os conhecimentos e experiências prévias dos educadores com os conhecimentos acadêmicos. Na formação também estão previstos seminários regionais e nacional, a distribuição de acervos para educadores, a publicação de boletins e revista com artigos e temas voltados à alfabetização. Uma decorrência dessa parceria tem sido colocar em cena o tema da alfabetização de jovens e adultos e suas especificidades em numerosas instituições de ensino superior que não mantinham linhas de pesquisa ou qualquer ação de extensão voltada a essa modalidade de ensino.

Outro tipo de parceria voltada à formação de educadores é aquela feita entre órgãos públicos e organizações não-governamentais com tradição de atuação no campo da educação de jovens e adultos, caso do *Movimento de Alfabetização* do município de São Paulo (Mova-SP). No período de 2003 a 2005, a Secretaria Municipal de Educação estabeleceu convênio com cinco ONGs paulistas – Ação Educativa, Associação de Educação Católica (AEC), Centro Cida Romano (Cecir), Instituto Paulo Freire (IPF) e Vereda, Centros de Estudos – que delinearam em diálogo com os dirigentes um processo de formação continuada para alfabetizadores do Mova-SP e equipes técnicas das Coordenadorias Municipais de Ensino, e produziram materiais de formação pautados pelas experiências desenvolvidas (cinco cadernos que apresentam fundamentos, proposições e sistematizam experiências da formação).

Os professores do *Programa de Educação de Jovens e Adultos* (Peja-RJ), além de formação continuada na própria unidade escolar, tomaram parte, entre 2002 e 2004, de três cursos de extensão em parcerias com a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) e a Universidade Federal Fluminense (UFF). Esses cursos foram planejados com os professores dessas universidades e representantes do

programa, procurando coadunar interesses dos educadores, as problemáticas com que lidavam e o aprofundamento teórico-metodológico necessário à sua formação e, ainda, descentralizar os cursos, aproximando-os dos locais de atuação dos professores. Visando à construção de uma identidade própria para modalidade na rede municipal, 420 professores e gestores participaram do primeiro curso de extensão com 120 horas de atividades presenciais e não-presenciais ministrado pela PUC-RJ em 2002. O segundo curso, realizado em 2004 em parceria com a UFF, teve como objetivo contribuir para a compreensão da dimensão político-pedagógica da ação dos profissionais na inclusão social de jovens e adultos, atendendo 500 professores, diretores e coordenadores. No mesmo ano houve ainda um terceiro curso desenvolvido pela PUC-RJ que atendeu, prioritariamente, 250 professores iniciantes no Peja, com o objetivo de permitir a esses educadores melhor entendimento dessa modalidade de educação, suas tensões, limites e possibilidades. Nessa experiência, destaca-se o trabalho conjunto de coordenação dos professores de diferentes universidades, conformando uma instância formativa tanto para os formadores e pesquisadores da universidade como para a equipe docente do programa.

Outra experiência de formação articulada à profissionalização docente é o *Programa Formação de Formadores em Educação de Jovens e Adultos* elaborado em parceria entre o Departamento Nacional do Sesi, a UNESCO e a Universidade de Brasília. Dirigido aos profissionais do Sesi e aberto a outros interessados (mediante pagamento de matrícula), o programa é organizado por meio de cursos modulares e a distância, com materiais impressos para estudo e apoio, nas modalidades especialização e extensão. Atualmente, os cursos são ministrados pela Universidade Corporativa do Sesi (UniSESI).

Há um consenso no campo educacional de que a profissionalização docente se produz na formação continuada e permanente. A formação

continuada não é só uma exigência para atualização da atividade profissional frente às inovações do campo educacional e das demandas sociais, é também uma instância de produção do conhecimento, um espaço de formação de um educador investigativo e crítico, em que novos saberes são incorporados à ação alfabetizadora.

Para aprofundar o tema, leia:

NOVOA, Antonio. *Vidas de professores*. Porto: Editora Porto, 2000.

GERALDI, C. M. G.; PEREIRA, E. M. de A.; FIORENTINI, D. *Cartografias do trabalho docente*. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

5° DESAFIO – CONSIDERAR A DIVERSIDADE DOS EDUCANDOS E DOS CONTEXTOS DE APRENDIZAGEM

> *O direito à educação é um direito universal [...]. Embora haja concordância em que a educação de adultos deve ser aberta a todos, em realidade, diversos grupos ainda estão dela excluídos: pessoas idosas, migrantes, [...] deficientes e reclusos, por exemplo. Esses grupos deveriam ter acesso a programas educativos que pudessem, por uma pedagogia centrada na pessoa, responder às suas necessidades, e facilitar a sua plena integração participativa na sociedade. Todos os membros da sociedade deveriam ser convidados e, se necessário, ajudados a se beneficiar da educação de adultos, o que supõe a satisfação de necessidades educativas muito diversas.*

(Tema VIII da Agenda para o Futuro da Educação de Adultos.)

Uma das lições aprendidas na experiência recente de educação de pessoas jovens e adultas, seja ela nacional seja internacional, reside na flexibilidade para ajustar as políticas e programas aos contextos e à

diversidade das populações a serem alfabetizadas, estruturando o ensino e a aprendizagem de acordo com o ambiente, a cultura e o modo de organização social, de modo a satisfazer as necessidades de aprendizagem peculiares a cada grupo ou comunidade.

Em uma sociedade multicultural como a brasileira, são muitos os segmentos sociais que reivindicam a consideração de suas especificidades, como as diferentes gerações (jovens e idosos), minorias (populações indígenas e quilombolas, pessoas com necessidades especiais, detentos) ou grupos que, ainda que sejam majoritários, estão sujeitos a discriminação (como as mulheres e os afrodescendentes).

Um terço dos analfabetos brasileiros tem mais de 60 anos e alguns dos condicionantes de sua participação em atividades educativas são conhecidos, como, por exemplo, as dificuldades de visão que limitam a aprendizagem de grande parte dos adultos e idosos. Por isso, todo programa de alfabetização precisa desenvolver, junto com os órgãos e profissionais do sistema de saúde, estratégias de diagnóstico de acuidade visual e distribuição de óculos aos aprendizes que deles necessitarem.

DICA

Entre as ações previstas no Plano de Desenvolvimento da Educação lançado pelo Ministério da Educação em 2007, consta o programa *Olhar Brasil*, que até 2009 fará distribuição de óculos após triagem e encaminhamento de alunos do ensino básico e do Brasil Alfabetizado para consultas oftalmológicas no sistema de saúde. Para participar do programa, os estados e municípios devem apresentar projeto ao Ministério da Saúde. A Portaria Interministerial nº 15, de 24/4/2007, que trata do assunto, pode ser consultada em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pde/olharbrasil.html>.

As estatísticas e pesquisas evidenciam a presença marcante de pessoas do sexo feminino nos programas de alfabetização de

jovens e adultos, em especial mulheres com mais de 40 anos, pertencentes às gerações que, num passado não muito distante, sofreram intensa exclusão no acesso à escola. Entre os alfabetizandos inscritos no programa Brasil Alfabetizado em 2007, por exemplo, 58% eram do sexo feminino e 42% do sexo masculino. Discriminadas no mercado de trabalho, sobrecarregadas com a desigual distribuição do trabalho doméstico e das responsabilidades pelo cuidado das crianças e idosos, vulneráveis a múltiplas formas de violência, e com problemas de saúde específicos, a participação das mulheres nos programas de alfabetização requer flexibilidade de organização, aulas em horários diurnos e locais seguros próximos à moradia ou trabalho, serviços públicos de educação infantil e assistência a idosos e, sobretudo, a valorização de seus conhecimentos e abertura aos seus interesses e necessidades de aprendizagem.

O reconhecimento das identidades singulares, a valorização da cultura, a consideração dos interesses e a sensibilidade às necessidades de aprendizagem específicas são também condições para que jovens e afrodescendentes se beneficiem em condições de igualdade das oportunidades de alfabetização. O fato de que 70% das pessoas inscritas no Programa Brasil Alfabetizado se declare negra ou parda dá a dimensão da atenção a ser conferida às relações interétnicas e ao ensino da história e cultura afro-brasileiras nos programas de alfabetização de jovens e adultos.

Para saber mais, consulte:

Cidadania e gênero. Por uma educação não discriminatória de jovens e adultos. Brasília: MEC/SEF, REDEH – Rede de Desenvolvimento Humano, 1998 (acompanha fitas de vídeo e cassete).

Cidadania, etnia/raça. Por uma educação não discriminatória de jovens e adultos. Brasília: MEC/SEF, REDEH – Rede de Desenvolvimento Humano, 1998 (acompanha fitas de vídeo e cassete).

CORTI, Ana Paula (Coord.). *Jovens na alfabetização*: para além das palavras, decifrar mundos. Brasília: MEC/Ação Educativa, 2007. 84 p.

MEC-SECAD. Central de Informações da Diretoria de Diversidade e Cidadania (DEDC). Disponível em: <http://diversidade.mec.gov.br/sdm/publicacao/engine.wsp>.

ALFABETIZANDO POPULAÇÕES RURAIS E RIBEIRINHAS

Ainda hoje, um em cada quatro brasileiros com mais de 15 anos que vive no campo não sabe ler ou escrever. Embora existam grandes variações entre as regiões, em todo o Brasil as taxas de analfabetismo são mais elevadas no campo que nas áreas urbanas, o que se deve à incidência de pobreza, ao trabalho precoce, às dificuldades de acesso à escola e à má qualidade do ensino nas zonas rurais. Por causa da pouca escolaridade da população, o rico acervo de conhecimentos sobre o meio ambiente, o extrativismo ou a produção agropecuária, assim como as tradições e expressões artísticas dos povos do campo são transmitidos às novas gerações e compartilhados com outros segmentos da sociedade principalmente pela cultura oral, e também nas festas e ritos que pontuam o calendário de quase toda localidade do litoral e interior. As experiências que têm sucesso na tarefa de alfabetizar parcelas desse numeroso contingente de pessoas que vivem no campo reconhecem e valorizam esse patrimônio cultural e encontram na organização das comunidades a força para enfrentar as difíceis condições materiais de vida e estudo para fazer valer o direito à educação na juventude ou na vida adulta.

A experiência demonstra ser particularmente difícil alfabetizar jovens e adultos nas zonas rurais devido à dispersão da população no território, à escassez de educadores com formação adequada, à precariedade dos meios de transporte e das condições de ensino (como a falta de iluminação), e também à dificuldade de motivar as pessoas a ingressar e persistir no estudo após exaustivas jornadas de trabalho braçal.

A ação educativa empreendida pelo *Movimento dos Atingidos por Barragens* (MAB), na atualidade, é um exemplo do qual é possível extrair lições para a alfabetização de populações que vivem no campo. Quando não sabem ler ou escrever, os agricultores familiares, cujas terras se encontram nas áreas de inundação dos reservatórios de usinas hidrelétricas, têm sua participação limitada nas negociações referentes à desapropriação, indenização e reassentamento. Para proteger seus direitos, as comunidades atingidas pelas barragens necessitam se organizar e encaminhar reivindicações, o que também motiva a busca por mais formação. Por isso, já em 2000, o MAB iniciou atividades de alfabetização de adultos em reassentamentos na região Sul. Anos depois aderiu ao Programa Brasil Alfabetizado, formando grupos de alfabetização de ribeirinhos em 67 municípios de 14 estados brasileiros. Para tanto, obteve recursos também da Eletrobrás, o que permitiu manter uma equipe de coordenação responsável por preparar e supervisionar pedagogicamente 338 alfabetizadores voluntários das comunidades, a maioria mulheres jovens que ainda cursam ou já concluíram o ensino médio.

O MAB se empenha para que a alfabetização proporcione maior autonomia e auto-estima dos jovens e adultos, amplie sua compreensão das questões agrárias, ambientais e energéticas, e fortaleça a identidade e ação coletiva. Identificado com a corrente da educação popular, o movimento organiza o processo de ensino-aprendizagem em torno a eixos temáticos vinculados ao contexto das comunidades

rurais atingidas por barragens (história, identidade e cultura; trabalho, natureza e tecnologias; memória das lutas e valores coletivos; política energética e ambiental) e incentiva os participantes a lutar pelo direito à educação e a continuar seus estudos.

Entre 2004 e 2007, o Movimento improvisou espaços comunitários e cadastrou 7.728 alfabetizandos, dos quais 5.108 concluíram pelo menos um ciclo de estudos nas 308 turmas que vingaram. Mesmo com adequação do calendário escolar às condições climáticas e aos ciclos de produção agrícola, a evasão foi elevada, variando de 20% a 41%, o que levou ao fechamento de 26% das turmas inicialmente previstas. Pouco mais da metade dos alfabetizandos lograram resultados de aprendizagem satisfatórios. Estima-se que ainda existam duas mil pessoas por alfabetizar, além das 1.400 que, já tendo participado das turmas anteriores, precisam completar o processo de alfabetização. Diante desses resultados, o Movimento avalia que os oito meses previstos pelo Programa Brasil Alfabetizado são insuficientes para a alfabetização de jovens e adultos que nunca foram à escola e que vivem em comunidades rurais nas quais as práticas sociais de leitura e escrita são pouco freqüentes.

Ajustar os tempos de aprendizagem a um trabalho regido pelos ciclos da natureza é, também, um dos muitos desafios enfrentados pelo programa *Saberes das Águas*, destinado à alfabetização e qualificação profissional de trabalhadores da pesca nos municípios baianos de Barra, Pilão Arcado, Remanso e Xique Xique, às margens do médio São Francisco, onde diagnóstico realizado em 2004 pelo Ministério do Trabalho e Emprego apontou a existência de quase 2.500 pescadores analfabetos. A iniciativa faz parte do programa *Pescando Letras* que, por sua vez, integra o Brasil Alfabetizado.

Além da relação peculiar com as águas marinhas, fluviais ou lacustres, o trabalho na pesca tem outras especificidades, como a gestão do

tempo (condicionada pelas fases da lua, ventos e períodos de defeso[26]) e as necessidades de conhecimento relacionadas às tecnologias de produção, preservação do meio ambiente, habilidades de gestão de negócios e defesa de direitos trabalhistas.

Iniciado em 2005, o programa *Saberes das Águas* contou inicialmente com recursos da Agência Espanhola de Cooperação Internacional (Aeci) e articulou uma densa rede formada por órgãos federais (Seap e Ministérios da Educação e do Trabalho), a Fundação de Desenvolvimento Integrado do São Francisco e a Companhia de Desenvolvimento do Vale do São Francisco, a Universidade Estadual da Bahia, prefeituras e colônias de pescadores dos municípios envolvidos. Trata-se de um esforço por criar as condições materiais e pedagógicas para que os pescadores e suas famílias participem das turmas de alfabetização e continuem seus estudos no ensino fundamental. Compreende o fornecimento de merenda, óculos e materiais escolares, ao lado da produção de recursos pedagógicos e formação de professores para liderar processos de alfabetização flexíveis, contextualizados e significativos, enraizados na cultura local.

Embora tenha mobilizado um número significativo de participantes (5.597 inscritos), o programa *Saberes das Águas* ainda apresenta resultados quantitativos modestos: nas duas etapas concluídas em 2006 e 2007, apresentou índices de abandono elevados (40% e 45%), mas conseguiu alfabetizar quase 85% dos concluintes; em 2007, 57% deles foram encaminhados para continuidade aos estudos nas redes municipais de ensino. Os promotores avaliam que a evasão poderia ter sido menor se as consultas oftalmológicas, a distribuição de óculos e de materiais didáticos tivessem ocorrido em tempo hábil, e constatam a necessidade de estratégias específicas de organização do ensino

26 O *defeso* corresponde ao período da *piracema*. Nesse período a pesca é proibida para permitir a reprodução das espécies e os pescadores profissionais recebem um auxílio governamental para garantir a subsistência familiar. Dependendo do contexto ambiental, o defeso varia de dois a quatro meses no ano, período favorável ao início ou intensificação do processo de alfabetização dos pescadores profissionais.

no período posterior ao defeso, quando o retorno às atividades pesqueiras dificulta a freqüência escolar. Do ponto de vista da gestão das políticas de alfabetização de jovens e adultos, a aprendizagem mais significativa dessa experiência reside, provavelmente, no reconhecimento das dificuldades e benefícios da articulação de uma ampla rede de agentes dos governos e da sociedade, em diálogo democrático com as comunidades atendidas. No plano pedagógico, os programas *Pescando Letras* e *Saberes das Águas* começam a consolidar uma identidade peculiar à alfabetização dos pescadores artesanais.

Para saber mais, consulte:

Ministério da Educação – Coordenação Geral de Educação do Campo
SGAS Quadra 607 Lote 50 Av. L2 Sul Edifício do CNE
CEP: 70200-670 Brasília – DF
Telefones: (61) 2104 6089/2104 6263 Fax: (61) 2104 6235
E-mail: coordenacaoeducampo@mec.gov.br
Secretaria Especial de Aqüicultura e Pesca – Seap
Presidência da República
Esplanada dos Ministérios Bloco D
CEP: 70043-900 Brasília – DF
Telefone: (61) 3218 3838 Fax: (61) 3224 5049
Site: http://www.presidencia.gov.br/estrutura_presidencia/seap/

Ministério do Desenvolvimento Agrário
Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – Incra
Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera
SBN Edifício Palácio do Desenvolvimento
CEP: 70057-900 Brasília – DF
Telefone: (61) 34117474
Site: http://www.incra.gov.br

ALFABETIZANDO POVOS INDÍGENAS

> *A educação de adultos deve refletir a riqueza da diversidade cultural, bem como respeitar o conhecimento e formas de aprendizagem tradicionais dos povos indígenas. O direito de ser alfabetizado na língua materna deve ser respeitado e implementado.*

(Art. 15 da Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos)

Estimada entre 400 e 600 mil pessoas, a população indígena brasileira pertence a 227 povos distintos que falam 180 línguas. A Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 respeitam o direito dos povos indígenas a processos próprios de ensino e aprendizagem, configurando sua educação escolar como uma modalidade da educação básica. A formação de professores e a elaboração de materiais didáticos para o ensino intercultural bilíngüe têm absorvido a maior parte dos esforços em prol da educação escolar indígena, que atende prioritariamente crianças e adolescentes, sendo pouco numerosas experiências de alfabetização de adultos.

Um extenso município do noroeste do Amazonas, na fronteira com a Venezuela e a Colômbia, onde na última década se desenvolveram três projetos de alfabetização de jovens e adultos, é uma exceção. São Gabriel da Cachoeira tem 95% de uma população de quase 40 mil habitantes pertencentes a 23 povos indígenas, falantes de 19 línguas próprias, vinculadas a cinco famílias lingüísticas distintas. Uma lei municipal de 2002 instituiu outras três línguas oficiais, além do português: nheengatu, tucano e baniwa. Por muito tempo o Exército e missões religiosas católicas e evangélicas foram os principais agentes da escolarização na região. No final da década de 1990 as organizações indígenas se fortaleceram e a Secretaria Municipal de Educação, liderada pelo índio baniwa Gersem José dos Santos Luciano, deu início à implantação da educação escolar indígena na

perspectiva intercultural e plurilíngüe. Entre os objetivos da política pública de educação constava o enfrentamento do analfabetismo que, pelo Censo de 2000, alcançava 23,2% da população com mais de 15 anos, atingindo especialmente as comunidades rurais (33,3%) e a população feminina (28,8%). Uma década depois, parte das 218 escolas localizadas no município tem turmas de ensino fundamental para jovens e adultos, freqüentadas, em 2007, por 454 estudantes.

O *Programa Alfabetização Solidária* atuou em São Gabriel da Cachoeira entre 1999 e 2005, inicialmente na sede do município, e depois também nos povoados e nas aldeias distantes. A formação dos alfabetizadores e o acompanhamento pedagógico foram realizados pelas universidades estaduais de Campos Mourão (Paraná) e do Estado da Bahia, e pelo Centro Universitário do Norte (Amazonas). Ao longo de seis anos, 90 alfabetizadores voluntários foram capacitados, mais de 2.000 pessoas se inscreveram no programa, das quais 80%, em média, concluíram o módulo e foram encaminhadas à rede municipal de ensino. A atuação do PAS em São Gabriel é lembrada pelos alfabetizadores pela oportunidade de sair do isolamento e viajar a outras regiões do país onde ocorriam os cursos de formação. Já os técnicos da educação valorizam a presença freqüente e prolongada dos docentes universitários na localidade, proporcionando supervisão pedagógica e formação em serviço. Essa formação, entretanto, não contemplava o ensino bilíngüe, e não foram elaborados materiais didáticos adequados ao contexto. Assim, os alfabetizadores – membros das comunidades – dialogavam com os educandos nas línguas indígenas, mas alfabetizavam em português.

Em 2003 chegou ao município o programa *Reescrevendo o Futuro*, desenvolvido pela Universidade Estadual do Amazonas em parceria com a Secretaria de Educação do Estado do Amazonas e o Programa Brasil Alfabetizado, do governo federal. Esse programa se diferencia

por privilegiar a temática ambiental, proporcionar um *kit* de material didático, fardamento (uniforme) e uma ajuda de custo de R$ 30,00 mensais aos alfabetizandos, e manter atividades de ensino ao longo de todo um dia apenas uma vez por semana, quando os educadores, que são estudantes universitários, se deslocam até os municípios. Em 2007, 24 alfabetizadores do programa atuaram com 373 alfabetizandos de 22 comunidades indígenas de São Gabriel da Cachoeira, nas regiões dos rios Içana e Negro, Xié e na BR 307. Assim como os outros programas de alfabetização presentes no município, essa iniciativa da universidade e do governo estadual não contempla as línguas indígenas na formação dos educadores e na produção de materiais didáticos, alfabetizando apenas em português.

Entre 2005 e 2007, comunidades indígenas de São Gabriel da Cachoeira também participaram de turmas de alfabetização de jovens e adultos de uma iniciativa do *Movimento de Educação de Base* em parceria com o Ministério do Desenvolvimento Social, cujo público prioritário é formado por beneficiários do programa Bolsa Família. Nessa iniciativa de alfabetização, o MEB também emprega sua tradicional metodologia de educação popular, sintetizada no trinômio "ver, julgar, agir". Nos três anos de funcionamento, o MEB formou 60 alfabetizadores voluntários e constituiu 41 turmas que acolheram 1.260 alfabetizandos das etnias yanomami, tukano, desano, tariano, peratapuya, baré e baniwa, entre os quais houve uma evasão média de 30%; os concluintes são encaminhados às escolas das redes municipal e estadual de ensino para continuidade de estudos. A originalidade da iniciativa é a combinação dos cursos de alfabetização com a formação de agentes comunitários para a cidadania, que resulta na elaboração de projetos de geração de renda e desenvolvimento local sustentável. Nos bairros de Miguel Quirino, Dabarú, Padre Cícero e Areal foram elaborados projetos de horta comunitária para cultivo de plantas medicinais e construção de uma maloca para recuperação de técnicas tradicionais de produção de artesanato.

Ainda que seja uma exceção no cenário nacional por acolher vários programas e promotores, a experiência do município de São Gabriel da Cachoeira deixa entrever a fragilidade da alfabetização de jovens e adultos indígenas no Brasil, que na maioria dos contextos ainda não foi capaz de incorporar o ensino bilíngüe e produzir materiais pedagógicos pertinentes ao universo cultural dos diferentes povos.

Para saber mais, consulte:

Ministério da Educação – Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena

SGAS Quadra 607 Lote 50 Sala 209 Edifício CNE

CEP: 70200-670 Brasília – DF

Telefones: (61) 2104 6135/2104 6156

E-mail: susanaguimaraes@mec.gov.br

Site: http://portal.mec.gov.br/secad/

Fundação Nacional do Índio – Coordenação Geral de Educação

SEPS 702/902 Edifício Lex 3º andar

CEP: 70390-025 Brasília – DF

Telefones: (61) 3226 5197/3313-

E-mail: cge@funai.gov.br

ALFABETIZANDO PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

> *Na mesma linha da Declaração de Salamanca, urge promover a integração e participação das pessoas portadoras de necessidades educativas especiais. Cabe-lhes o mesmo direito de usufruir oportunidades educacionais, de ter acesso a uma educação que reconheça e responda às necessidades e objetivos próprios, onde as tecnologias adequadas de aprendizado sejam compatíveis com as especificidades que demandam.*
>
> (Art. 22 da Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos)

Embora ainda exista muito preconceito na sociedade, as pessoas com deficiências têm seus direitos educativos plenamente reconhecidos na legislação internacional e brasileira[27], que dá preferência à inclusão nas classes comuns, assegurando serviços de apoio especializado para aqueles que deles necessitem. Essa diretriz ainda está distante de efetivar-se, pois embora se estime em cerca de 15 milhões o número de pessoas que precisam de algum tipo de atenção especializada, menos de 400 mil estão matriculadas no ensino básico e a maioria ainda estuda nos ambientes segregados das escolas e classes especiais. O Censo Escolar de 2006 registrou 58 mil matrículas de pessoas deficientes na educação de jovens e adultos, e apenas 37% delas estudavam em classes comuns.

O *Centro Municipal de Educação de Trabalhadores Paulo Freire*, em Porto Alegre (RS) – uma escola central que atende exclusivamente jovens e adultos durante todo o dia – é um bom exemplo de como é possível promover a aprendizagem na diversidade em um ambiente democrático e inclusivo. O acolhimento sem preconceitos dos mais variados grupos sociais é um dos pilares do projeto pedagógico do

27 O assunto é tratado na Constituição Federal (art. 208, § 2º), no Estatuto da Criança e do Adolescente (art. 54, § 2º) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (art. 5, § 4º). Em 2001 o Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução nº 2 que estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação Especial.

Cmet, o que inclui pessoas com deficiências. Dos atuais 1.500 alunos, 230 são pessoas deficientes (120 deficientes mentais, dez com doença mental, dez cegos ou com visão subnormal e 90 surdos).

Em 1998 o Cmet deu início a um projeto piloto de alfabetização de surdos, que foi se ampliando e institucionalizando, o que fez da escola um lugar de formação e encontro da cultura surda. A princípio, o professor era ouvinte, assistido por um intérprete na Língua Brasileira de Sinais. A partir de 2004, quando foi concluída a formação em serviço dos professores em Libras, a presença de intérpretes tornou-se desnecessária nas onze turmas de surdos que compreendem todo o ensino fundamental.

DICA

Para apoiar a inclusão de pessoas deficientes, o Programa Brasil Alfabetizado prevê a contratação de intérprete de Libras e o pagamento de um valor maior aos alfabetizadores em cujas turmas estejam inscritos jovens e adultos com necessidades educativas especiais.

A instalação em 2000 de uma Sala de Integração e Recursos para alunos com deficiência visual proporcionou um apoio adicional a pessoas cegas ou com baixa visão, e também aos professores, facultando-lhes a produção de material em Sistema Braille. Para favorecer a inclusão dos deficientes visuais nas salas comuns, os estudantes do Cmet puderam participar de oficinas sobre Braille (sistema de leitura a partir do tato), audiolivros e Sorobã (instrumento de contagem), técnicas de locomoção que permitem melhor orientação e mobilidade aos cegos, bem como treino de habilidades para realização autônoma de tarefas diárias.

A afirmação cotidiana do direito à diferença faz com que professores e estudantes (jovens e idosos, ouvintes e surdos, videntes ou

cegos) reconheçam o Cmet como um lugar de enriquecimento e aprendizagem do convívio respeitoso na pluralidade humana.

Para saber mais, consulte:

Secretaria de Educação Especial – Seesp
Esplanada dos Ministérios Bloco L 6º andar – Gabinete
CEP: 70047-900 Brasília – DF
Telefones: (61) 2104 8651/2104 9258 Fax: (61) 2104 9265
Site: http://portal.mec.gov.br/seesp/

MOLL, J.e; VIVIAN, D. *Institucionalização e criação na EJA*: perscrutando caminhos afirmativos no Centro Municipal de Educação de Trabalhadores Paulo Freire em Porto Alegre. In: HADDAD, S. (Coord.). *Novos caminhos em educação de jovens e adultos*: um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras. São Paulo: Global, 2007. p. 27-49.

MORAES, S. C. (Org.). *Educação Especial na EJA*: contemplando a diversidade. Porto Alegre: Prefeitura Municipal, Secretaria Municipal de Educação, 2007.

ALFABETIZANDO NAS PRISÕES

[...] nos comprometemos a reconhecer o direito dos detentos à aprendizagem, a) informando os presos sobre as oportunidades de ensino e de formação existentes em diversos níveis, e permitindo-lhes o acesso a elas; b) elaborando e pondo em marcha, nas prisões, amplos programas de ensino, com a participação dos detentos, a fim de responder às suas necessidades e aspirações em matéria de educação [...].

(Art. 47 da Agenda para o Futuro da Educação de Adultos)

O Brasil tem mais de mil estabelecimentos penais onde estão encarceradas quase 420 mil pessoas, 70% das quais não concluíram o ensino fundamental e 10,5% são analfabetas (números estes que não incluem os adolescentes em conflito com a lei que cumprem medida socioeducativa em regime de privação de liberdade). São conhecidos os sinais de deterioração do sistema penitenciário, como a superlotação, ambiente degradante, maus-tratos, rebeliões e os elevadíssimos índices de reincidência, evidenciando que as prisões brasileiras não cumprem adequadamente as múltiplas funções que lhes são atribuídas, seja o controle e segregação de grupos marginalizados, a reorientação dos projetos de vida seja a reinserção produtiva dos detentos na sociedade.

Em meio a tantos problemas, é necessário reafirmar que as restrições à liberdade não suspendem o direito dos condenados à educação. Ao contrário, a Lei de Execução Penal determina que a população carcerária tenha acesso ao ensino fundamental e à formação profissional, e que as unidades prisionais tenham bibliotecas e instalações apropriadas para educação e trabalho. Mas apenas 26% dos presos brasileiros desenvolvem alguma atividade laboral e 17% estudam[28]. Assim, a ampliação das oportunidades de estudo e o estabelecimento de programas apropriados ao contexto peculiar das cadeias e penitenciárias são também desafios das políticas de alfabetização de pessoas jovens e adultas.

O Departamento Penitenciário do Ministério da Justiça tem funções de orientação e coordenação, mas a responsabilidade pela política de execução penal é dos estados, o que faz com que a realidade penitenciária do país seja bastante heterogênea. Não há consenso sobre o papel da educação nos espaços de privação de liberdade e

28 A Lei de Execução Penal prevê a remição de pena pelo trabalho (na proporção de um dia de pena para cada três dias trabalhados), mas não explicita o mesmo para o estudo, deixando aberta à interpretação dos juízes a concessão desse benefício. Tramitam no Congresso projetos de lei propondo a remição penal pelo estudo, mas o tema é polêmico entre os parlamentares e na sociedade civil.

muitos operadores de medidas de execução penal reduzem a escolarização a uma mera atividade ocupacional destinada a diminuir a ociosidade dos detentos. Embora existam ações pontuais e descontínuas em muitos estabelecimentos penais, nem todas as Unidades da Federação têm programas institucionalizados de educação e formação profissional nas prisões. Boa parte das ações educacionais é desenvolvida de forma precária, em espaços improvisados e com escassos recursos, por educadores sem formação adequada, orientados por propostas curriculares e metodológicas inapropriadas para o contexto. Corrobora esse quadro a indefinição sobre as fontes de financiamento (se o Fundo Penitenciário ou o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica) e sobre as responsabilidades dos diferentes organismos das áreas de justiça e educação envolvidos.

Muitas vezes postergado na agenda pública, o debate sobre a educação nas prisões tem sido incentivado pela UNESCO, que em outubro de 2008 realizará em Bruxelas, na Bélgica, a 1ª Conferência Internacional sobre o tema. O governo brasileiro abriu as discussões em julho de 2006 em seminário que aprovou as Diretrizes Nacionais para a Educação Penitenciária. Desde então, os ministérios da Justiça e Educação firmaram convênios com doze estados visando à expansão e melhoria do atendimento educacional no sistema prisional.

Com populações carcerárias numerosas, os estados de Minas Gerais, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo já instituiram, há algum tempo, ações regulares de educação básica.

Em Minas Gerais, ações sistemáticas de educação prisional tiveram início em 2001, quando o Programa Perspectiva de Recuperação Social estabeleceu parcerias do estado com organismos do governo federal, do setor privado e da sociedade civil que permitiram implantar o Telecurso de ensino fundamental em 15 das 25 unidades prisionais então existentes, promover cursos de informática e organizar salas de alfabetização com monitores presos. Desde 2004 a colaboração

administrativa, financeira e técnica entre as Secretarias de Defesa Social e Educação permitiu conciliar as culturas prisional e escolar, expandir e institucionalizar a educação básica dos detentos[29] em 27 escolas do sistema prisional, nas quais a docência é assumida por professores da rede de ensino e o acompanhamento pedagógico realizado por educadores do sistema prisional, orientados por um regimento escolar especificamente elaborado para o contexto penitenciário. O ingresso nas turmas é precedido por uma avaliação do nível de letramento dos presos e sua participação no sistema de ensino rigorosamente controlada por um banco de dados informatizado[30]. O serviço envolve 600 profissionais, entre pedagogas, professores, supervisores, diretores escolares e auxiliares administrativos. Em 2006, a Diretoria de Ensino e Profissionalização implementou o projeto *Alfabetização para a Cidadania*, que adota metodologia diferenciada e material didático-pedagógico elaborado pelos próprios educadores do sistema prisional.

Para saber mais, consulte:

A educação no sistema penitenciário. *Boletim Ebulição*, n. 19, jul./ago. 2006. Disponível em: <http://www.controlesocial.org.br/boletim/ebul19/edi_verde.html>.

29 Em fins de 2007 a Diretoria de Ensino e Profissionalização da Secretaria de Estado de Defesa Social contabilizou quatro mil estudantes, o que corresponde a 11% da população carcerária de Minas Gerais e 20% daquela que está sob custódia dos órgãos do sistema penitenciário, uma vez que, devido ao déficit de vagas, 44% dos presos mineiros encontram-se nas delegacias sob custódia da Polícia Civil, sem receber a devida assistência.

30 Esse controle é importante devido à rotatividade e mobilidade da população carcerária, subsidiando a progressão penal naquelas comarcas que aderiram, no Enunciado 4 do Tribunal de Justiça de Minas Gerais, a um acordo de magistrados em favor da remição penal pelo estudo, fruto do Encontro de Juízes das Varas de Execuções Criminais de Minas Gerais realizado em 2004.

UNESCO et al. *Educando para a liberdade*: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras. Brasília: UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006. Disponível em: <http://www.unesco.org.br/publicacoes/livros/educandoliberdade/mostra_documento>.

Ministério da Justiça. Departamento Penitenciário Nacional
Esplanada dos Ministérios Bloco T Anexo II Sala 629
CEP: 70064-901 Brasília –DF
Telefone: (61) 3429 3187 Fax: (61) 3226 2942
Site: http://www.mj.gov.br/depen

6° DESAFIO – ELABORAR E DISTRIBUIR MATERIAIS DIDÁTICOS, E PROMOVER A LEITURA

Em cerca de 20 anos a alfabetização sofreu atualizações e agregou novos valores e funções sociais a esta etapa da escolarização. A tarefa dos alfabetizadores tornou-se mais complexa e as orientações didáticas ganharam novos significados, o que influi nas escolhas e práticas pedagógicas. A elaboração e seleção de livros didáticos e de outros materiais de leitura ganharam centralidade nesse processo em detrimento das tradicionais cartilhas.

As cartilhas, que prevaleceram durante décadas como único material para ensinar a ler e a escrever, passaram a ser consideradas insuficientes para atender as novas demandas sociais postas em relação à alfabetização. Em pouco tempo, a elaboração, a seleção e a escolha de materiais de leitura também passaram a ser questões na alfabetização de jovens e adultos. Quais livros e textos podem e devem povoar as turmas de alfabetização? Quais os efeitos da adoção do livro de ensino da escrita e leitura sobre a aprendizagem de pessoas jovens e adultas e a formação dos educadores?

O debate sobre a adoção ou não do livro didático na alfabetização de jovens e adultos e seus efeitos faz parte da busca por uma educação de qualidade para aqueles que não puderam se escolarizar quando crianças e adolescentes.

Por um lado, há gestores, pesquisadores, formadores e educadores que avaliam negativamente o uso do livro didático nas turmas de alfabetização. Eles alertam para o risco eminente do livro didático tornar-se o único material de apoio à aprendizagem da leitura e da escrita, restringindo a ação dos educadores às atividades propostas no livro. Outro risco apontado diz respeito à utilização de metodologias e ao desenvolvimento de atividades que não levam em consideração a bagagem experiencial dos educandos, que negam suas culturas e que silenciam diversas vozes sociais. Alertam ainda para o fato de que muitos materiais didáticos em circulação não respeitam as especificidades e necessidades de aprendizagem de pessoas jovens e adultas e trazem conteúdos e orientações didáticas desatualizados. Essa crítica torna-se mais acirrada quando os materiais didáticos em questão assemelham-se às tradicionais cartilhas, nas quais é usual a adoção de uma única variante da língua como padrão e um único método para ensinar a ler e a escrever, são usados textos artificiais, desarticulados da realidade social e não aplicáveis em eventos da vida cotidiana mediados pela escrita.

Por outro lado, existem aqueles que avaliam positivamente o uso de livros didáticos. Entre seus argumentos, apontam que esses livros colaboram para formar e informar o educador sobre novas metodologias de ensino da língua escrita e da matemática, concretizando orientações didáticas, confirmando ou atualizando o seu *saber fazer*, emancipando-o na tomada de decisão sobre *o que* e *como* ensinar, ajudando-o a resolver problemas do processo de ensino-aprendizagem e municiando-o de atividades variadas. Argumentam que, para os educandos, esse material constitui-se em fonte de pesquisa e de novas aprendizagens, trazendo propostas que podem realizar sozinhos ou

em grupos, e um instrumento de reflexão sobre o próprio processo de aprendizagem, sobre a linguagem e sobre temas e questões que afetam suas vidas e a de outros. Afirmam ainda que o livro didático, além de tratar de temas abrangentes que relacionam problemáticas locais a globais, possibilita a aproximação a novas leituras, gêneros, obras, autores e suportes, o que é especialmente relevante em contextos em que os usos sociais da escrita são restritos, não contam com bibliotecas ou acervos comunitários e os materiais de leitura são escassos.

A centralidade dos livros didáticos e materiais de leitura nos processos de alfabetização de jovens e adultos não afeta apenas o campo pedagógico, mas também remete ao desenho e implementação de políticas públicas, à destinação de recursos para a produção, aquisição e distribuição de livros e ao controle e regulação do mercado editorial.

Apesar de atender majoritariamente a grupos de baixo poder aquisitivo, de contar com educadores que não tiveram, em sua formação inicial, disciplinas que abordassem as especificidades da aprendizagem de jovens ou adultos e da falta ou precariedade de acervos disponíveis, a universalidade e gratuidade dos livros didáticos e dos livros de leitura até 2007 não haviam se tornado uma realidade nessa modalidade educativa. O reconhecimento dessa problemática tem resultado em inúmeras iniciativas de governos e da sociedade civil no sentido de reverter a situação de desigualdade em relação ao acesso ao livro e à informação por jovens e adultos, à qualidade da abordagem de conteúdos e áreas de conhecimento e à atualização de metodologias na alfabetização.

O LIVRO DIDÁTICO DE ALFABETIZAÇÃO PARA JOVENS E ADULTOS

Na série inicial do ensino fundamental regular, nas redes públicas, o livro didático faz parte do cotidiano de professores e estudantes e constitui um dos apoios fundamentais para a organização do trabalho docente. Isso se deve ao *Programa Nacional do Livro Didático*, responsável pela aquisição e distribuição universal de livros didáticos para os estudantes do ensino fundamental.

A POLÍTICA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO

O governo federal executa três programas voltados à avaliação, à aquisição e à distribuição do livro didático: o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o Programa Nacional do Livro Didático para o ensino médio (PNLEM) e o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA). Esses programas são desenvolvidos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), pela Secretaria de Educação Básica (SEB) e pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), órgãos ligados ao MEC. Atualmente, os livros didáticos são distribuídos gratuitamente para todas as séries da educação básica da rede pública e para os educandos matriculados nas turmas do Programa Brasil Alfabetizado. Também são beneficiados estudantes cegos ou com deficiência visual e alunos das escolas públicas de educação especial e das instituições privadas, de caráter comunitário e filantrópico.

Para saber mais sobre o histórico, funcionamento e abrangência do PNLD, PNLEM e PNLA, acesse: <http://www.fnde.gov.br/home/index.jsp?arquivo=livro_didatico.html>

Para dar cumprimento ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em 2007 foi criado o PNLA, que abrange a avaliação e distribuição de livros de alfabetização para entidades parceiras na execução do Programa Brasil Alfabetizado. Dezoito obras didáticas integram o catálogo do PNLA e podem ser selecionadas de acordo com as necessidades de cada parceiro.

O PNLA representou um avanço no campo das políticas públicas para EJA, ainda que nem todos os estudantes dessa modalidade estejam contemplados. Mesmo restrito à distribuição do livro de alfabetização para os parceiros que integram o Programa Brasil Alfabetizado, o PNLA teve o mérito de colocar em pauta o direito ao livro didático de jovens e adultos em processo de escolarização. Chamou a atenção do mercado editorial para essa modalidade educativa e suas especificidades e estabeleceu padrões de qualidade sobre a produção e circulação de materiais didáticos para a alfabetização, exigindo dos editores e autores a correção conceitual, a coerência metodológica e a observância de preceitos legais.

Para conhecer a relação das 18 obras avaliadas, em 2007, e incluídas no catálogo do PNLA, acesse: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/livrodidaticoalfabetizacao.pdf>

O principal desafio da produção de livros didáticos para alfabetização de jovens e adultos consiste na concretização de propostas pedagógicas que abarquem as necessidades dos sujeitos envolvidos, as realidades locais e a diversidade cultural constitutivas dos grupos sociais que buscam aprender a ler e a escrever na vida adulta ou juventude. Outro desafio consiste na concretização de um conceito amplo de alfabetização, que não se restrinja ao domínio do sistema alfabético, mas que se constitua em uma via para participar com autonomia de práticas sociais letradas, assumindo papéis variados. E é preciso considerar ainda a necessária formação continuada de educadores, o que levou muitos projetos de materiais didáticos a incluírem manuais e guias, nos quais eles podem estudar, apreender novas orientações curriculares e didáticas, compreender como desenvolver atividades e serem estimulados a criarem projetos e propostas tendo como parceiros os seus educandos e a comunidade.

Entre as 18 obras avaliadas e incluídas no PNLA, destacamos três que foram concebidas por instituições sem fins lucrativos com larga experiência nesse campo educativo: do Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação de Jovens e Adultos e Educação Popular (Nupep), do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e das organizações não-governamentais Ação Educativa e Instituto Paulo Freire.

Natureza e cultura: as comunidades rurais na sua interação com o mundo urbano e a humanização da vida, livro de alfabetização, tem como base a proposta pedagógica gerada no interior do Nupep que atualiza contribuições teóricas de Paulo Freire. O processo de alfabetização é apresentado aos educadores como atividade que favorece a formação dos educandos, à medida que propõe a compreensão, interpretação e explicação da realidade natural e cultural e o diálogo entre culturas. O livro é organizado a partir da temática das comunidades rurais na sua interação com o mundo urbano e a humanização da vida, e os subtemas relacionados são abordados a partir de uma ampla diversidade de textos e de propostas de reflexão sobre esses textos e a realidade em que estão inseridos os sujeitos da aprendizagem. Além disso, cada jornada de trabalho (unidade do livro) compreende atividades voltadas ao domínio da base alfabética do sistema de escrita e à introdução da leitura e produção textual. O livro do aluno é acompanhado pelo material *Palavra do(a) educador(a)*, que apresenta a proposta pedagógica e fornece indicações de como organizar e orientar as atividades do livro e textos complementares.

Viver, aprender Alfabetização é fruto da experiência da Ação Educativa no final dos anos de 1990 de elaboração, com financiamento do MEC, da coleção de materiais didáticos para o primeiro segmento do ensino fundamental para jovens e adultos *Viver, Aprender*. O primeiro livro da coleção, com ênfase na introdução à leitura e à escrita, foi utilizado em diversos programas de alfabetização de jovens

e adultos em todo o país. Sua avaliação recomendou a produção de uma versão melhor ajustada ao tempo didático da maior parte dos programas de alfabetização. *Viver, aprender Alfabetização* é organizado a partir de temáticas que articulam diversas áreas do conhecimento, tem como objetivos favorecer a construção de conhecimentos sobre o sistema alfabético e ortográfico, além de introduzir pessoas jovens e adultas no mundo da leitura e da produção de textos escritos e incluir aprendizagens matemáticas. Inova ao propor a realização de diagnósticos da realidade local e o desenvolvimento de projetos para a busca de soluções das problemáticas analisadas, o que contribui para o reconhecimento e a valorização dos saberes e culturas das pessoas envolvidas no processo de alfabetização. Contém também roteiros de avaliação e auto-avaliação e materiais complementares: a revista *Quitanda Cultural*, contendo textos informativos e literários, curiosidades e jogos; os materiais de apoio e onze *Cartazes temáticos* que acompanham as lições e complementam os assuntos abordados no livro dos estudantes.

Concebido pelo Instituto Paulo Freire em parceria com a Escola Multimeios, *Alfabetização de Jovens e Adultos é um* conjunto de materiais impressos do projeto *Alfabetização Multimeios*[31] que prevê, além de cadernos de estudo, o uso de outras linguagens e tecnologias da comunicação. Aulas interativas são veiculadas por meio de *Programas de Rádio*, *Série Televisiva* e um *Almanaque Sonoro* (uma coletânea de músicas e canções para apoiar a proposição de atividades e ampliar o repertório comunicativo nas turmas de alfabetização). O livro do educando, *Alfabetização de Jovens e Adultos*, é organizado por meio de temas geradores, acompanhados de textos que amplificam a abordagem, seguindo os postulados de Paulo Freire e atividades de linguagem escrita e matemática. Acompanha um livro destinado aos

31 Entre 2000 e 2003, o Projeto *Alfabetização Multimeios* foi implantado no estado da Paraíba, atendendo cerca de 80.000 alfabetizandos.

educadores com textos informativos e orientações didáticas, apoiando-os no planejamento e execução das atividades previstas no livro do aluno.

Hoje, além de materiais que se encontram no mercado editorial, não faltam exemplos de materiais didáticos de alfabetização elaborados no interior de programas e nas próprias turmas de alfabetização, ou resultantes do empenho de equipes técnicas de órgãos governamentais e universidades públicas.

O *Programa Paraná Alfabetizado* assumiu esse desafio de atender ao direito dos alfabetizandos de dispor gratuitamente do livro didático, concebido e produzido no âmbito da Secretaria de Estado da Educação do Paraná com a participação de educadores e coordenadores locais. O livro *Um dedo de prosa,* lançado em 2007, foi distribuído para 64 mil educandos e oito mil educadores. Está organizado em dois volumes, sendo um específico para os alfabetizandos e outro para os alfabetizadores. Diferentemente da maior parte dos livros didáticos, não há roteiros de atividades ou propostas prontas nos dois volumes, e seu projeto pedagógico se alinha a um conceito amplo de alfabetização. Trata-se de um livro texto – uma antologia organizada a partir de temas que emergiram da realidade das turmas, compreendendo diversas linguagens (inclusive a iconográfica e a fotográfica) e uma gama variada de gêneros textuais. No livro do educador encontram-se subsídios para apoiá-los na ação alfabetizadora e na construção de propostas para o tratamento de temas, gêneros textuais e de outras fontes de informação que compõem o livro. O tratamento gráfico é outro destaque, pelo cuidado e beleza com que temas, imagens e escritas foram entretecidos sobre as páginas, convidando os leitores a mergulhar nos causos, histórias, poesias, mitos, ilustrações que representam a vida e as trajetórias de educandos e educadores do Paraná. Também compõem o acervo do *Programa Paraná Alfabetizado* livros para a leitura, produzidos por educandos e educadores: *Na roda de*

prosa: histórias de vida de educadores e educadoras do Paraná Alfabetizado, com textos produzidos pelos alfabetizadores nos cursos de formação, e *Olhares*, contendo fotos tiradas por educandos e educadores.

Outra experiência de produção de livro de alfabetização para jovens e adultos no âmbito de órgãos públicos deu-se no Acre, no Programa *ALFA 100*. O *Caderno Florestania* possui um volume específico para os educandos e outro para o educador. O volume do educando está organizado em cinco unidades temáticas com gêneros textuais variados, cada uma composta por seqüências de atividades e situações-problemas que se relacionam às condições de vida dos acreanos, possibilitando a mobilização de conhecimentos prévios dos alfabetizandos para a construção de novas aprendizagens. As unidades valorizam os saberes e culturas locais na abordagem de temas e reúnem conhecimentos e informações referentes às áreas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia local. O caderno dos alfabetizadores apresenta os fundamentos teóricos que sustentam as propostas e atividades para aprendizagem da leitura e da escrita e os estimulam a reconhecer os saberes dos estudantes e tomá-los como pontos de partida para novas aprendizagens. Fazem parte desse caderno duas coletâneas: uma de textos literários, que tem como propósitos a ampliação do universo cultural dos educadores, e outra de textos biográficos, que informa a respeito dos escritores e compositores de textos e canções que compõem o *Caderno de Florestania*.

FORMAÇÃO DE LEITORES E DE ACERVOS PARA A ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Diferentemente da educação de crianças e adolescentes, só nos últimos anos autores e mercado editorial vêm reconhecendo as necessidades e especificidades da alfabetização e escolarização de jovens e adultos. Comparada à produção de literatura infanto-juvenil e de pesquisa para educação regular, há poucas obras disponíveis que apóiam

a ação alfabetizadora, que promovem a formação de recém-leitores e que organizam conhecimentos e informações voltados àqueles que retomam ou iniciam os estudos na juventude ou idade adulta.

No sentido de estimular a produção de obras literárias para jovens e adultos recém-alfabetizados, o MEC, por meio da Secad, criou o *Concurso Literatura para Todos*. Em 2006, foram premiadas dez obras inéditas, totalizando 1,1 milhão de exemplares para a distribuição nas turmas do Brasil Alfabetizado A primeira coleção *Literatura para Todos* foi considerada uma ação inovadora no campo da promoção da leitura, enriquecendo o ambiente alfabetizador com contos, novelas, poesias e crônicas. Além do cuidado com a composição gráfica de cada exemplar, acompanha a coleção um manual para os alfabetizadores, sublinhando seu papel e informando sobre a importância da leitura, abordagens didáticas sobre os gêneros literários constantes na coleção, resenhas dos livros e depoimentos de escritores sobre como eles aprenderam a ler.

Para saber sobre o *Concurso Literatura para Todos* e a relação das obras premiadas, acesse o portal do MEC: <http://portal.mec.gov.br/secad/index.php?option=content&task=view&id=138&Itemid=278>.

Para ler sobre o *Concurso Literatura para Todos*, acesse a resenha de Ira Maria Maciel, publicada na *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 36, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000300014>.

Criado em 1997, o *Programa Nacional da Biblioteca Escolar* – PNBE tem por objetivo distribuir obras para a composição e ampliação de bibliotecas e acervos de escolas públicas. No período de 2000 a 2004, criou ações específicas para entregar obras de literatura e de

informação diretamente aos alunos das escolas públicas, incluindo aquelas com classes de educação de jovens e adultos[32]. A partir de 2007, para atender as metas estabelecidas no PDE, todas as escolas públicas de educação infantil, ensino fundamental e médio passaram a receber acervos.

> Para saber mais sobre o PNBE e conhecer acervos distribuídos, acesse: <http://www.fnde.gov.br/home/index.jsp?arquivo=biblioteca_escola.html>.

Outra iniciativa nacional de fomento à leitura com foco nas populações de assentamentos, comunidades de agricultura familiar e de remanescentes de quilombos é o *Programa de Bibliotecas Rurais Arca das Letras*, criado em 2003 pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário. O programa visa incentivar a constituição de bibliotecas e o acesso a livros; porém, cientes de que não basta ter o livro em mãos, prevê também a formação de agentes voluntários de leitura. Os acervos são constituídos de acordo com o perfil cultural das comunidades e são organizados em um móvel de madeira fabricado em marcenarias de penitenciárias por trabalhadores sentenciados. Cada biblioteca tem cerca de 220 títulos obtidos por doação, entre literatura infantil, literatura para jovens e adultos, livros didáticos, de pesquisa e técnicos (sobre cidadania, saúde, agricultura), incluindo assuntos de interesse das populações rurais. Em 2006, o *Arca das Letras* chegou a todos os estados brasileiros, totalizando 4.426 bibliotecas implantadas, 978.996 livros distribuídos, 508.878 famílias atendidas e 9.028 agentes de leitura formados. O programa articula os ministérios da

32 Em 2003, o PNBE beneficiou estudantes e escolas do ensino de jovens e adultos, selecionando quatro coleções especificamente voltadas para esse grupo, cada uma composta por seis volumes de obras de literatura e de informação. As coleções *Palavra da Gente* chegaram a 463.134 alunos matriculados em programas presenciais na última série do ensino fundamental (ou equivalente) e a 10.964 escolas públicas que mantêm cursos para jovens e adultos.

Educação, da Cultura, da Justiça, bem como outras esferas públicas e privadas, que publicam livros ou produzem informações de interesse para as pessoas que vivem no meio rural. Também integra recursos dos estados e municípios a fim de criar condições adequadas para a implantação das bibliotecas. E, ainda, reúne esforços dos movimentos sociais e de órgãos não-governamentais que colaboram para a chegada do programa às diversas regiões do país.

Para conhecer o Programa *Arca das Letras*, acesse o Portal do Programa Nacional do Crédito Fundiário: http://www.creditofundiario.org.br/principal/arca, ou entre em contato com a Coordenação Geral de Ação Cultural SRA/MDA:

SBN Q. 02 Lote 16 Bloco D Loja 10 Subsolo S2 Ed. Sarkis
CEP: 70040-000 Brasília – DF
Fone/Fax: (61) 39616451
E-mail: arcadasletras@mda.gov.br

Além de promover programas de formação de leitores e constituição de acervos, o governo federal tem reconhecido iniciativas da sociedade civil, escolas e empresas privadas na democratização do acesso ao livro e à leitura por meio do *Prêmio Vivaleitura*. Esse Prêmio integra o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) do Ministério da Cultura que engloba projetos, ações e iniciativas na área do livro, da leitura e das bibliotecas desenvolvidos pelos governos federal, estaduais e municipais, pelo setor privado e pelo terceiro setor. Lançado pelos ministérios da Cultura e da Educação, o prêmio anual é coordenado pela Organização dos Estados Ibero-americanos e conta com a parceria da Fundação Santillana. Na edição de 2007 foram inscritas mais de três mil iniciativas de todas as regiões do Brasil, possibilitando estabelecer uma panorâmica do que está acontecendo em termos da leitura, nas escolas, bibliotecas, universidades, instituições

da sociedade civil e pessoas físicas. As experiências vencedoras foram: *Borrachalioteca*, que é uma biblioteca comunitária que funciona numa borracharia no bairro periférico de Caieira, em Sabará (MG), e atende 220 usuários por mês; o projeto *Retrato Falado*, de Barra Mansa (RJ), que busca a preservação e valorização das diversas culturas presentes na região, tendo a leitura como um dos eixos articuladores; *Leitura para Todos*, que leva textos da literatura brasileira aos usuários dos ônibus urbanos de Belo Horizonte (MG).

Para inscrever experiências de formação de leitores e conhecer as ganhadoras, acesse: <http://www.premiovivaleitura.org.br/>.

Você pode conhecer mais sobre o *Prêmio Vivaleitura* lendo o Boletim 04, de 2007, do Programa Salto para o Futuro da TVE do Rio de Janeiro, disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2007/vlifi/index.htm>

A leitura e o compartilhamento de práticas sociais de uso da escrita são um dos maiores legados que a educação básica pode fornecer aos cidadãos brasileiros. Espera-se que as pessoas, depois de passarem por processos educativos, transitem com autonomia pela sociedade letrada, utilizem a escrita e a leitura para se informar, se expressar, documentar, planejar, aprender, e que se sintam motivadas a se dedicarem à leitura como forma de fruição e de lazer.

O *Projeto Incentivo à Leitura* é iniciativa do *Programa Crer Para Ver*, desenvolvido pela empresa Natura Cosméticos, e tem como objetivos distribuir acervos e promover a formação de leitores em escolas públicas de ensino fundamental que, em 2005 e 2006, matricularam estudantes encaminhados pelas consultoras e vendedoras da empresa. Das cinco mil escolas cadastradas em todo o país, foram priorizadas 1.500 escolas que não dispunham de bibliotecas ou salas de leitura e

atendiam jovens e adultos. O *Projeto Incentivo à Leitura* foi elaborado pelas organizações não-governamentais paulistanas Ação Educativa, Alfasol e Cenpec, que produziram materiais para a formação de professores e estudantes jovens e adultos, selecionaram as 50 obras que compõem o acervo e avaliam os impactos do projeto nas escolas atendidas. O projeto tem como estratégias o diagnóstico das práticas de leitura nas escolas beneficiadas, seu fortalecimento como agência de letramento, bem como os profissionais da educação envolvidos no ensino da leitura; a oferta de materiais e orientações para que estudantes e professores implementem ações de leitura na escola e com/no entorno; a orientação para usos do acervo em sala de aula e sobre práticas pedagógicas voltadas à formação de leitores; o envolvimento dos estudantes na gestão de acervos de leitura, manutenção e guarda, bem como na avaliação e implementação de processos educativos. Em 2006 e 2007, foram enviados a escolas das cinco regiões do Brasil 1.202 acervos, assim distribuídos: 87 para a região Centro-Oeste; 542 para o Nordeste; 101 para o Norte; 326 para o Sudeste e 146 para a região Sul.

OUTRAS PALAVRAS, OUTRAS LEITURAS PARA JOVENS E ADULTOS

Aprender a ler e formar-se leitor, na educação formal ou em outros âmbitos de convivência e aprendizagem, tem valor à medida que possibilita às pessoas participarem ativamente da sociedade, analisarem criticamente a realidade, lutarem por seus direitos, identificarem problemas que afetam suas vidas e a de suas comunidades e buscarem soluções coletivas para eles, sonharem e (re)conhecerem outros tempos e espaços, e outras possibilidades de ser e estar no mundo. Quanto maior o repertório de experiências com leituras, maiores são as chances de reverter o desigual quadro de acesso ao livro em favor da criação de novos leitores.

Elaborado pela organização não-governamental Serviços de Apoio à Pesquisa em Educação (SAPÉ), do Rio de Janeiro, o *Almanaque*

Aluá, que está em sua terceira edição, é uma experiência de formação de leitores jovens e adultos em processo de escolarização, que se propõe apoiar a prática pedagógica dos educadores. Por trás da escolha de um suporte como o almanaque e de seus gêneros correlacionados, encontram-se as intenções de dar vez e voz a temas, textos orais e escritos, autores, às artes e artistas populares que constituem as identidades culturais da população brasileira pouco escolarizada. A característica desse suporte permite a flexibilidade da leitura, sem a linearidade e hierarquização dos livros e outros impressos, dando possibilidades de escolha e variados usos.

Em 2005, a parceria estabelecida entre Sapé e MEC, por meio da Secad, permitiu a produção e distribuição do *Almanaque do Aluá nº 2*, com tiragem de 330 mil exemplares, tendo como temática central a construção da paz na diversidade. Na distribuição foram priorizados 200.000 alfabetizadores do Programa Brasil Alfabetizado. 126.700 exemplares foram distribuídos para escolas públicas com turmas de jovens e adultos e, por intermédio do Sapé, 3.300 exemplares chegaram a movimentos e organizações sociais que trabalham com educação. Seguindo a premissa de que para formar leitores não basta distribuir materiais de leitura, sua disseminação foi acompanhada por oficinas pedagógicas para educadores em todos os estados e Distrito Federal, tendo como parceiros locais os Fóruns de EJA. A incorporação de um instrumento de avaliação ao material permitiu que até o final de 2006 o Sapé tivesse recebido 752 roteiros com comentários e indicações de educadores e outros leitores.

Foi em Porto Alegre, no período de 1991 a 2004, que surgiram os cadernos *Palavra de trabalhador*, no âmbito do Serviço de Educação de Jovens e Adultos (Seja) da Secretaria Municipal de Educação. Adotando uma metodologia que valoriza a autoria dos estudantes, cada um dos 13 cadernos da série reúne textos e ilustrações produzidos pelos estudantes jovens e adultos. Os objetivos dessa produção

são resgatar e dar voz às histórias, opiniões e identidades culturais de cada um dos estudantes, tornando-se um canal para a expressão dos significados que atribuem a suas vidas e trajetórias, ao seu processo de escolarização e a suas identidades culturais, bem como constituir-se em um material de leitura voltado à reflexão e ao entretenimento. O último caderno, em 2004, abarcou também as produções de alfabetizandos do Movimento de Alfabetização (MOVA) de Porto Alegre.

Para saber mais sobre políticas e práticas de leitura no Brasil, leia:

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. *Leitura rarefeita*: leitura e livro no Brasil. São Paulo: Ática, 2002.

OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO E DA JUVENTUDE. *Políticas e práticas de leitura no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, [s.d.].

RIBEIRO, V. M. M. (Org.) *Letramento no Brasil*. São Paulo: Global, Ação Educativa; Instituto Paulo Montenegro, 2003.

Para consultar obras, textos e autores e conhecer propostas para a formação de leitores, acesse: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.jsp>.

Portal Domínio Público: com um acervo inicial de 500 obras, coloca à disposição de todos os usuários da internet uma biblioteca virtual que deverá se constituir em referência para professores, alunos, pesquisadores e para a população em geral.

7º DESAFIO – DESENVOLVER UMA CULTURA DE AVALIAÇÃO

> *Comprometemos-nos a melhorar a qualidade dos programas de alfabetização, [...] estabelecendo um programa internacional para por em marcha sistemas de acompanhamento e avaliação [...], constituindo uma base mundial de informação, a fim de favorecer a elaboração de políticas e de facilitar a gestão [...].*
>
> (Tema 26 da Agenda para o Futuro da Educação de Adultos)

Fruto das lutas em que se empenham organizações da sociedade civil, movimentos de educação popular, universidades e órgãos públicos da política educacional, aos poucos a sociedade e os governos começam a reconhecer a importância da educação de jovens e adultos, em especial sua contribuição à melhoria da distribuição de bens econômicos e culturais. O valor atribuído a essas políticas e programas considera, também, as informações e a avaliação crítica dos resultados alcançados nas experiências passadas.

A avaliação e o registro sistemático de informações permitem aos promotores planejar, tomar decisões criteriosas e corrigir rumos durante a implementação das políticas e programas educativos, fornecendo também à opinião pública dados sobre os resultados alcançados, de modo a ampliar seu reconhecimento social. Além disso, a transparência das informações e o controle social outorgam maior legitimidade às políticas e favorecem a probidade no uso dos recursos públicos. Superadas as concepções burocráticas que a reduzem à mera fiscalização, as práticas de avaliação na gestão pública oferecem critérios (de mérito, utilidade, efetividade, relevância e qualidade) para a escolha de prioridades de investimento e permitem verificar os resultados à luz das metas estabelecidas no planejamento.

Entretanto, boa parte das ações de alfabetização de jovens e adultos ainda hoje se realiza sem monitoramento de seu desenvolvimento e repercussões, refletindo a pouca tradição brasileira na avaliação sistemática de

políticas sociais e programas educacionais. Um dos desafios pendentes nos programas de alfabetização de jovens e adultos reside, portanto, na incorporação de uma cultura de avaliação apropriada aos objetivos e características desse campo de práticas educativas.

Nos últimos dez anos, sob a coordenação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais do Ministério da Educação, o Brasil modernizou seu sistema de estatísticas e avançou na produção de informações educacionais. Entretanto, a maior parte das ações de alfabetização desenvolvidas com jovens e adultos fora dos espaços escolares não é registrada pelo Censo Escolar. O *Brasil Alfabetizado*, por exemplo, tem seu próprio sistema de coleta de dados e produção de estatísticas (disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad), cujas informações regulam as transferências de recursos do governo federal para as instâncias ou organizações parceiras.

Para subsidiar a gestão do programa, o *Paraná Alfabetizado* também desenvolveu em *software* livre um sistema próprio de registro e monitoramento (perfil e freqüência dos alfabetizandos e alfabetizadores, movimentação escolar, pagamento dos alfabetizadores, situação final dos alfabetizandos etc.).

Quanto à experiência recente de avaliação de políticas e programas de alfabetização de jovens e adultos, é possível distinguir duas modalidades: a que enfatiza os resultados de aprendizagem dos alfabetizandos e a que aprecia também o processo de implementação das políticas. Vejamos alguns exemplos.

AVALIAÇÕES DE PROCESSO E RESULTADOS DE APRENDIZAGEM

Com certo pioneirismo, a *Alfabetização Solidária* adotou no início de suas atividades, em 1997, um sistema de registro (com dados de matrícula, freqüência e perfil sociodemográfico dos alfabetizandos e alfabetizadores) e de avaliação da aprendizagem, publicados anualmente na série *Avaliação*. A metodologia de avaliação consiste na comparação entre as habilidades que os alfabetizandos apresentam no

ingresso e na conclusão de cada módulo semestral, de acordo com o juízo dos educadores (o que comporta certo grau de subjetividade). O painel de controle assim criado (Tabela VI) demonstra que uma parcela substantiva dos participantes (que varia entre a metade e a terça parte) tem prévia experiência escolar e que os índices de evasão oscilam entre 16% e 24%. As estatísticas do Alfasol confirmam os estudos que apontam predomínio das mulheres e das populações afrodescendentes nos cursos de alfabetização: em 2005, 55% dos inscritos eram mulheres e mais de 80% eram pardos e negros.

TABELA VI

Avaliação de resultados da aprendizagem do Programa Alfabetização Solidária – 2003/2005

Módulo	**XIV**		**XVI**		**XVII**		**XVIII**		**XIX**	
Semestre/Ano	**2º/2003**		**1º/2004**		**2º/2004**		**1º/2005**		**2º/2005**	
Alunos (mil)	227.893		111.757		n.d.		n.d		165.402	
Com escolaridade anterior	43%		34%		32%		34%		32%	
Evasão	16%		21%		18%		17%		20%	
Desempenho	Inicial	Final	Inicial	Final	Inicial	Final	Inicial	Final	Inicial	Final
Expressão oral clara e articulada	n.d.	n.d.	41%	65%	52%	78%	51%	79%	48%	75%
Não lê	50%	13%	54%	19%	54%	10%	52%	9%	51%	9%
Lê e compreende texto completo	3%	12%	4%	13%	2%	14%	2%	13%	3%	16%
Não escreve	47%	12%	52%	17%	51%	9%	49%	8%	48%	7%
Produz textos	2%	13%	3%	11%	2%	14%	2%	13%	3%	16%
Resolve problemas com números e operações	7%	16%	6%	18%	6%	23%	4%	21%	6%	22%

Fontes: Avaliação Final.

Cerca da metade dos jovens e adultos não lia nem escrevia ao ingressar no programa e perto de 10% concluíram um módulo semestral sem desenvolver essas capacidades. Embora a maioria adquira novos conhecimentos e desenvolva algumas habilidades de expressão oral, leitura, escrita e cálculo, uma proporção reduzida dos participantes do Alfasol adquire a capacidade de escrever textos, ler compreensivamente e resolver problemas utilizando os algoritmos e as operações matemáticas. Esses resultados ensejam não só revisões internas ao programa (o aumento da duração dos cursos, por exemplo), como tornam ainda mais evidente a necessidade de assegurar oportunidades de continuidade de estudos para que os educandos consolidem e ampliem as aprendizagens realizadas. Recomendações dessa ordem já haviam sido feitas em 2002 por uma avaliação interna do governo (BRASIL, 2002).

Outro parceiro do governo federal no Brasil Alfabetizado, o *Serviço Social da Indústria* (Sesi) desenvolve, desde 2004, com a assessoria técnica da UNESCO e da Universidade de Brasília, um Sistema de Avaliação de Competências. Baseada em experiências de outros países, a metodologia se apóia em uma matriz das habilidades que deveriam ser desenvolvidas pelos educandos e cuja aquisição é medida por testes realizados no ingresso, durante e ao final das atividades de ensino e aprendizagem, de modo a fornecer informações sobre os conhecimentos prévios dos ingressantes, o processo da alfabetização e seus resultados. A avaliação de saída é aplicada a todos os concluintes, e os testes de processo são aplicados a uma amostra dos alfabetizandos. O sistema descreve com objetividade os conhecimentos e as habilidades matemáticas e de leitura associados à noção de alfabetização:

Matriz de competências	
Linguagens e Códigos	Numerização
C1 – Demonstrar conhecimentos de diferentes símbolos verbais e não-verbais.	C1 – Compreender as idéias, relações, representações dos números naturais e construir suas operações.
C2 – Ler palavras, frases e pequenos textos atribuindo-lhes significados em diferentes contextos.	C2 – Usar e identificar números decimais para representar comprimentos e quantias de dinheiro.
C3 – Demonstrar conhecimento do alfabeto em diferentes modalidades.	C3 – Compreender e identificar algumas frações iniciais.
C4 – Ler letras do alfabeto agrupadas em diferentes estruturas.	C4 – Reconhecer, construir e representar formas geométricas.
C5 – Ler a estrutura silábica.	C5 – Localizar-se e orientar-se espacialmente.
C6 – Ler textos multissemióticos para auxiliar na execução de tarefas.	C6 – Conhecer significativamente as grandezas tempo e comprimento e seus processos de medidas.
C7 – Ler textos não-literários (preferencialmente instrucionais) para desenvolver tarefas do mundo social e do trabalho.	C7 – Conhecer significativamente e representar valores do sistema monetário.
C8 – Ler textos não-literários (preferencialmente instrucionais) que atendam as necessidades do dia-a-dia.	C8 – Coletar, organizar, interpretar e analisar dados.
C9 – Ler para ampliar a cultura literária.	

Os participantes da avaliação final realizada no segundo semestre de 2005 eram majoritariamente mulheres (64%) e afrodescendentes (62,3%). A avaliação inicial revelou que a maioria dos educandos possuía muitos conhecimentos prévios adquiridos na experiência de vida e também mediante processos sistemáticos de aprendizagem, pois 33% já haviam participado de programas de alfabetização de adultos e 38,2% haviam cursado ensino fundamental; somente 23% nunca haviam freqüentado escolas. O estudo longitudinal demonstrou que os alfabetizandos evoluíram ao longo do processo de aprendizagem,

mas nos testes finais uma parte considerável não demonstrou capacidade de ler compreensivamente palavras, frases e pequenos textos (um dos resultados esperados da alfabetização).

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), do MEC, buscou, desde sua implantação em 2004, integrar em suas políticas e programas as etapas de planejamento, monitoramento e avaliação. O Departamento de Avaliação e Informações Educacionais da Secad contou com a cooperação do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) na elaboração de um plano de monitoramento e avaliação do Programa Brasil Alfabetizado[33]. Esse plano buscou subsidiar a correção de erros e a promoção de ajustes, isolando a contribuição do programa no intuito de amplificar as mudanças positivas por ele desencadeadas.

Uma das diversas dimensões consideradas no sistema de avaliação é a qualidade da aprendizagem, tendo em vista os objetivos de incorporar hábitos de leitura e escrita e introduzir conhecimentos básicos de matemática ao cotidiano dos alfabetizandos, além de incentivá-los à continuidade dos estudos. Visando aferir esses conhecimentos, um teste de leitura e escrita e matemática, elaborado pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Universidade Federal de Minas Gerais, foi aplicado, em 2006, a uma amostra de participantes de cursos que, em média, tinham até três meses de duração na época de aplicação. O teste orientou-se por um conceito ampliado de alfabetização, que inclui não somente as habilidades de codificação e decodificação, isto é, o domínio do sistema alfabético de escrita, como também a capacidade de acionar esses conhecimentos para ler, escrever e resolver problemas matemáticos em situações práticas e cotidianas.

33 A avaliação externa coordenada pelo Ipea envolve outras cinco instituições: a Sociedade Científica da Escola Nacional de Ciências Estatísticas (Science); o Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) da Universidade Federal de Minas Gerais; o Instituto Paulo Montenegro (IPM); e a Associação Nacional de Centros de Pós-Graduação em Economia (Anpec).

A análise pedagógica dos dados estatísticos procurou interpretar os resultados à luz das teorias de alfabetização e letramento que nortearam a concepção do teste. A maioria (56,8%) demonstrou capacidade de resolver problemas matemáticos envolvendo as operações fundamentais, mas nas habilidades de leitura e escrita apenas um grupo reduzido (21,7%) foi capaz de ler compreensivamente pequenos textos.

Tomados em conjunto, esses estudos demonstram que o absenteísmo dos alfabetizandos é um problema generalizado, agravando as dificuldades advindas da reduzida duração dos cursos. As avaliações cognitivas realizadas no início do processo indicam que muitos já entram alfabetizados e que os progressos realizados são modestos, ficando uma parte considerável dos alfabetizandos aquém do estágio de ler e escrever um pequeno texto, que corresponde à definição corrente de alfabetização inicial em nosso país.

AVALIAÇÕES DE IMPLEMENTAÇÃO E IMPACTO DE POLÍTICAS E PROGRAMAS

Entre as avaliações que compõem o Plano de Avaliação do Brasil Alfabetizado e que focalizam o processo de implementação das políticas públicas, insere-se o estudo que, em 2004 e 2005, analisou a articulação entre os Programas *Brasil Alfabetizado* e *Fazendo Escola* na desejada efetivação da continuidade de estudos dos jovens e adultos. Realizada pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), no âmbito de um convênio firmado entre a UNESCO e a Secad/MEC, a avaliação coletou dados com as instituições governamentais e não-governamentais em dez municípios de seis estados (Alagoas, Goiás, Mato Grosso do Sul, Paraíba, Piauí e Rio de Janeiro), nos quais os programas se desenvolviam concomitantemente. A pesquisa qualitativa compreendeu entrevistas, grupos focais, observação *in loco* e documentação fotográfica, visando apreender a perspectiva dos sujeitos da ação educativa – gestores locais, alfabetizadores, professores e alunos.

No que tange ao *Brasil Alfabetizado*, a pesquisa constatou que a maioria dos alfabetizandos era mulheres (70%) e pessoas com mais de 30 anos, sendo muito rara a presença de jovens. Os locais onde funcionavam os cursos têm infra-estrutura precária, faltando condições materiais básicas como água para beber, luz, quadro de giz e banheiro. A freqüência instável dos alunos, justificada por problemas com trabalho e saúde, é uma das causas apontadas para que a duração dos cursos seja considerada insuficiente. As turmas tinham de sete a dez alunos, muitos dos quais já alfabetizados e que participaram anteriormente de outras iniciativas de alfabetização, inclusive com o mesmo docente. Registraram-se casos de turmas formadas pelos mesmos professores e alunos que circulam por períodos consecutivos entre diferentes instituições conveniadas ao programa.

A maioria das alfabetizadoras são mulheres (80%) na faixa etária de 25 a 34 anos, formadas no ensino médio ou Normal (80%), que enfrentam constante atraso no pagamento e, nas localidades de difícil acesso, atuam solitariamente, sem adequada supervisão. Observou-se escassa articulação do programa com instituições de ensino superior no sentido de promover a formação em serviço das alfabetizadoras, que combinam ecleticamente diferentes métodos e materiais didáticos.

Em muitos locais o programa foi implementado sem considerar os dados sobre o montante de analfabetos, sendo raros procedimentos de monitoramento, acompanhamento e avaliação sistemática, a não ser nos casos em que esse controle era exercido pelas próprias instituições conveniadas (como no caso da Alfabetização Solidária ou do Sesi). A avaliação constatou ingerência político-partidária na gestão do programa, verificou desarticulação das secretarias estaduais e municipais de educação na maior parte dos municípios e a desresponsabilização dos poderes públicos frente ao fato de o MEC estabelecer convênios diretos com organizações sociais sem a mediação dos governos locais. A desarticulação entre as instâncias de governo também afetava a atenção necessária aos educandos com necessidades

especiais e dificuldades de visão. Constatou-se a delegação das atividades de alfabetização a organizações sociais outras que não aquelas conveniadas, não sendo incomum que coordenadores ou alfabetizadores se sentissem despreparados para responder sobre gestão, metodologias, currículos, materiais didáticos e formas de avaliação. Foram encontradas localidades com um número excessivo de instituições civis conveniadas ao programa e desarticuladas entre si, gerando queixas das administrações municipais, competição por alunos e padrões diferenciados de atendimento. Também foram identificados convênios com governos estaduais envolvendo recursos vultosos e metas grandiosas, cujos resultados eram questionáveis pela falta de articulação entre os sistemas de ensino para a garantia de oportunidades de continuidade de estudos.

A avaliação revelou que o Programa *Fazendo Escola* era desconhecido em 80% dos municípios pesquisados e as oportunidades de estudos abertas por esse apoio federal aos governos estaduais e municipais resultaram insuficientes frente à demanda gerada pelos egressos do *Brasil Alfabetizado*. A maioria dos alunos, porém, não provinha da alfabetização de adultos, a maioria eram jovens excluídos do ensino regular da própria escola, muitos dos quais com necessidades educacionais especiais. Predominava uma oferta escolar organizada nos moldes do ensino supletivo, em unidades escolares às quais faltavam recursos mínimos (como quadro, carteiras e livros) e classes multisseriadas superlotadas cuja docência mal remunerada era atribuída com freqüência a docentes contratados temporariamente. A qualidade do ensino era comprometida, também, em razão de os professores pouco conhecerem sobre as especificidades do processo ensino-aprendizagem com jovens e adultos. A avaliação concluiu que a falta de articulação e colaboração entre os sistemas de ensino estaduais e municipais e as iniciativas das organizações sociais representava um obstáculo ao fluxo dos jovens e adultos entre as turmas de alfabetização e o ensino fundamental. Ainda que os esforços tenham sido vários, apenas dois de cada dez municípios pesquisados conseguiam articular esse fluxo apropriadamente.

A partir desses resultados, foram feitas recomendações ao Ministério da Educação, a começar pela agilidade no repasse dos recursos financeiros e no aperfeiçoamento das estratégias de informação e orientação aos gestores. Considerando que boa parte das organizações sociais conveniadas dispunha de meios de ensino precários e não tinha capacidade de proporcionar continuidade de estudos aos egressos da alfabetização, a avaliação recomendou reorientar o financiamento do *Brasil Alfabetizado*, priorizando as redes públicas de ensino e direcionando investimentos para a qualificação de gestores e de uma supervisão pedagógica atuantes. Os avaliadores propuseram descentralizar a gestão dos programas e fortalecer os municípios como instâncias de coordenação das ações de educação de jovens e adultos nos respectivos territórios, de modo a transpor os problemas de articulação constatados. O estudo sugeriu adotar estratégias de intercomunicação com a finalidade de minimizar o isolamento dos educadores. Para incentivar a participação dos educandos, reduzindo os fatores de evasão, recomendou combinar a escolarização com oportunidades de educação profissional, desenvolvimento cultural, ação comunitária e cidadania.

O *Plano de Avaliação do Brasil Alfabetizado* é, sem dúvida, a mais ousada estratégia de monitoramento já realizada na educação de jovens e adultos no país, e suas indicações começam a ser apropriadas no redirecionamento das políticas e programas. Sua abrangência e complexidade é equivalente ao *Sistema de Monitoramento e Avaliação do Programa Nacional de Inclusão de Jovens* executado por uma rede de universidades públicas nas 27 capitais e regiões metropolitanas em que o ProJovem é desenvolvido. Em ambos os casos, porém, embora algumas publicações já estejam disponíveis, os múltiplos resultados ainda necessitam de maior divulgação e debate na sociedade.

Embora não sejam numerosos, existem ainda outros exemplos de avaliação de processo e resultado de programas de alfabetização e escolarização de jovens e adultos. Entre eles está uma avaliação

externa do *Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária* (Pronera), realizada, em 2004, a pedido do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra) pela organização não-governamental Ação Educativa (ANDRADE et al., 2004). A percepção dos envolvidos nos processos de formação nas diferentes modalidades inscritas no programa foi apurada por meio de estudos de casos e de um levantamento amostral. Algumas das conclusões desse estudo são válidas também para outros programas de educação de pessoas jovens e adultas, como a necessidade de articulação intersetorial de políticas. A avaliação constatou que na maior parte dos contextos o Pronera não impacta significativamente as condições de vida dos educandos devido à ausência e/ou insuficiência de políticas públicas outras de combate à pobreza, garantia de direitos e desenvolvimento rural, como o acesso ao crédito e à assistência técnica, melhoria das condições físicas de infra-estrutura (moradia, sistema viário, meios de transporte, iluminação, saneamento básico), segurança alimentar, saúde e educação escolar. Nessas condições, nem sempre a população assentada encontra suficiente motivação para engajar-se ou permanecer em processos educativos que envolvem grande investimento pessoal e familiar, o que explica, em grande medida, a elevada evasão nos cursos de alfabetização. Outra constatação comum a outros programas refere-se à dissociação entre a proposta metodológica de alfabetização de jovens e adultos e a prática docente dos educadores, recomendando maior acompanhamento pedagógico por parte dos responsáveis pela formação, no caso, as universidades.

Esse painel de iniciativas de monitoramento de processos e mensuração de resultados de programas de alfabetização demonstra que já há um acervo de metodologias, um corpo de especialistas e um conjunto de experiências nos quais os gestores podem apoiar-se para avançar na difusão de uma cultura de avaliação das políticas de educação de jovens e adultos.

CAPÍTULO IV

LIÇÕES APRENDIDAS E RECOMENDAÇÕES

> *Frente ao mundo inter-relacionado, desigual e inseguro do presente, o novo paradigma da educação de jovens e adultos sugere que a aprendizagem ao longo da vida não é só fator de desenvolvimento pessoal e um direito a cidadania (e, portanto uma responsabilidade coletiva), mas também uma condição de participação dos indivíduos na construção de sociedades mais tolerantes, justas, democráticas, pacíficas, prósperas e sustentáveis. A educação capaz de responder a esse desafio não é aquela voltada para as carências e o passado [...], mas aquela que, reconhecendo nos jovens e adultos sujeitos plenos de direito e de cultura, pergunta quais são suas necessidades de aprendizagem no presente, para que possam transformá-lo coletivamente.*
>
> (DI PIERRO, 2006, p. 1.120.)

Em um país extenso, populoso e diverso, como o Brasil, é sempre arriscado fazer generalizações, pois estratégias bem-sucedidas ou adequadas em um determinado contexto podem ser inviáveis ou inapropriadas em outros. Entretanto, após revisar esse conjunto de experiências e analisar como os poderes públicos e as organizações sociais têm enfrentado os principais desafios para conduzir políticas e programas de alfabetização, impõe-se um esforço de sistematização e reconhecimento das lições aprendidas, com base nas quais é possível formular recomendações para auxiliar os gestores e as equipes pedagógicas

a fazer escolhas criteriosas e tomar decisões bem informadas para o desenvolvimento de políticas e programas de alfabetização e educação de jovens e adultos abrangentes e de qualidade:

- ✓ O reconhecimento e o respeito aos direitos educativos dos jovens e adultos previstos na legislação implicam responsabilidades dos governos em assegurá-los, mediante uma oferta pública diversificada e qualificada de oportunidades de alfabetização e de estudos no ensino fundamental, na educação profissional e em outros níveis e modalidades de formação.

- ✓ Uma política educacional dessa natureza não pode ser temporária ou improvisada, necessita compromisso de continuidade, recursos financeiros e estruturas de gestão apropriadas. Para alcançar esse grau de institucionalidade é necessário que a sociedade e os governantes conheçam os benefícios e valorizem a educação das pessoas jovens e adultas, o que requer debate público permanente, com base em informações confiáveis e processos planejados de comunicação.

- ✓ O direito à educação está ligado aos demais direitos humanos e sociais. Os programas de educação dos jovens e adultos não se tornam atrativos nem alcançam êxito de modo isolado. Seus resultados dependem de mudanças mais abrangentes nas condições de vida das pessoas, o que requer articular a alfabetização com outras políticas de participação, assistência, saúde, cultura, meio ambiente, desenvolvimento local, qualificação profissional, geração e distribuição de renda, que tornem a alfabetização mais relevante, contribuindo em processos mais amplos de melhoria socioeconômica e cultural das comunidades.

- ✓ A oferta de múltiplas oportunidades de alfabetização e formação de qualidade requer capacidade técnico-pedagógica e

recursos humanos e financeiros que a maior parte das localidades brasileiras não dispõe em quantidade suficiente, dependendo da cooperação e assistência de outras esferas de governo, universidades, organismos internacionais etc. Os responsáveis pelos programas nos municípios precisam receber formação, manter-se informados e articular-se aos diferentes níveis e setores de governo, para captar os recursos financeiros e a cooperação técnica disponíveis para o desenvolvimento de ações de alfabetização, ensino fundamental e outras oportunidades de formação para jovens e adultos. Os ministérios e secretarias que financiam programas dessa natureza, por sua vez, precisam agilizar e simplificar os procedimentos administrativos para fazer com que os recursos cheguem a tempo às localidades, evitando a desmobilização de alfabetizandos e alfabetizadores.

- ✓ A elevação do nível educacional e cultural da população, a formação de professores, técnicos e gestores inscrevem-se entre as responsabilidades das instituições de ensino superior, que podem e devem ser convocadas pelos governos e organizações sociais para colaborar com os esforços de alfabetização e educação dos jovens e adultos.

- ✓ O atendimento integral às necessidades de formação das pessoas jovens e adultas pode ser favorecido pela multiplicidade de agentes governamentais e não-governamentais que atuam nesse campo (redes de ensino, diferentes órgãos de governo, organizações sociais, empresariais e religiosas, instituições de ensino superior etc.), sempre que o atendimento seja planejado em coordenação, de modo a potencializar a cooperação mútua, evitar superposição de ações e o desperdício de recursos. Cabe aos estados e municípios assumir a coordenação da política pública de educação de jovens e adultos, articulando as iniciativas em curso no respectivo território.

- ✓ Essa é uma das razões que se somam em favor da gestão democrática das políticas públicas de educação de adultos, que implica a escuta, o acolhimento e o estímulo à participação dos diferentes segmentos interessados, especialmente os educandos, em instâncias de consulta e deliberação como fóruns, conselhos ou mesas de gestão compartilhada.

- ✓ Diante das exigências sociais de conhecimento colocadas pela sociedade letrada, o objetivo dos programas de alfabetização deve ser o de permitir aos jovens e adultos incorporar a leitura, a escrita e os conhecimentos matemáticos na comunicação e resolução cotidiana de problemas, participando com autonomia de práticas sociais mediadas por essas linguagens. Nessa perspectiva, a alfabetização de qualidade deve incentivar o uso social das habilidades adquiridas, o interesse pela busca por informações, pela ampliação do repertório vocabular e do universo comunicativo, mediante a criação de ambientes favoráveis à comunicação escrita e à leitura, nos quais bibliotecas, acervos de livros, materiais impressos e audiovisuais estejam presentes e sejam de fácil acesso.

- ✓ As experiências analisadas neste livro proporcionam evidência suficiente de que campanhas e programas breves e pontuais de alfabetização não logram desenvolver essas aprendizagens, têm diminuto impacto individual e social, sendo necessário evoluir na direção de políticas de educação de jovens e adultos mais abrangentes e articuladas que, além da alfabetização, abram perspectivas de estudos no ensino fundamental e outras oportunidades formais e não-formais de qualificação profissional, expressão e fruição cultural, de modo a favorecer a consolidação das aprendizagens iniciadas e a aquisição de novos conhecimentos, atitudes e habilidades.

- ✓ Uma tarefa preliminar à definição de estratégias, metas e prioridades é conhecer bem a realidade na qual se vai intervir, diagnosticando quem são e quantas são as pessoas jovens e adultas que necessitam de oportunidades de alfabetização, ensino fundamental e outros processos de formação cultural e profissional, inquirindo sua condição socioeconômica, suas múltiplas motivações e necessidades de aprendizagem. Esse diagnóstico pode combinar diferentes fontes e meios de obtenção de informações, que vão desde a consulta aos bancos de dados estatísticos e aos cadastros de programas sociais, passando por sondagens nas comunidades, entrevistas e diálogos diretos com os potenciais participantes.

- ✓ Dispondo desse conhecimento sobre as dimensões e as características da demanda social, a elaboração dos programas de alfabetização e educação das pessoas adultas deve atentar à pluralidade das necessidades de aprendizagem peculiares aos diferentes grupos de jovens e adultos, considerando a diversidade sociocultural (vivência rural ou urbana, situação familiar, renda, gênero, geração, etnia, ocupação, orientação sexual, opção religiosa etc.) e de condições de estudo dos educandos.

- ✓ Os programas devem ser suficientemente diversos e flexíveis para que a proposta pedagógica seja ajustada às peculiaridades dos contextos locais e dos subgrupos sociais. Isso significa que a leitura, a escrita e os conhecimentos matemáticos devem agregar-se a outros conteúdos de aprendizagem, como as expressões culturais singulares àquele contexto, a preparação para o trabalho e a geração de renda, a educação para a saúde e a conservação do meio ambiente, o acesso às novas tecnologias da comunicação e informação, a formação política para a cidadania etc. Para beneficiar-se das oportunidades de alfabetização e formação, os jovens e adultos com diferentes biografias,

projetos e condições de vida demandam que os programas se desenvolvam em tempos e espaços de aprendizagem flexíveis e variados, durante o dia ou à noite, nas escolas e também nos locais de trabalho e nos espaços comunitários.

- ✓ Se essa flexibilidade distingue a organização da educação das pessoas adultas dos padrões da escolarização regular de crianças e adolescentes, isso não justifica que ela fique desarticulada do sistema escolar. Muito pelo contrário, a alfabetização e educação de jovens e adultos devem ser reconhecidas como modalidades constitutivas do sistema educacional, preservadas as características que lhe são próprias. As formas inovadoras que a educação das pessoas adultas experimenta, por sua vez, podem ser úteis à renovação do ensino das crianças e adolescentes. Além disso, a educação da população adulta contribui para a melhoria do sistema educativo como um todo, já que pais e comunidades mais educados têm melhores condições de valorizar e apoiar a escolarização das novas gerações.

- ✓ A mobilização dos jovens e adultos para participar dos programas de alfabetização, ensino fundamental ou outras modalidades requer uma postura ativa dos organismos governamentais e sociais responsáveis, aos quais cumpre convocar os educandos com o apoio dos meios de comunicação de massa e o concurso das redes sociais existentes na localidade (igrejas, sindicatos, associações, clubes etc.). Não se pode delegar a responsabilidade de reunir aprendizes e formar as turmas de alfabetização apenas aos alfabetizadores, prática que, além de sobrecarregá-los, produz distorções indesejáveis, como o alistamento de pessoas que não compõem o público-alvo dos programas.

- ✓ O bom aproveitamento das oportunidades de aprendizagem proporcionadas pelos programas de alfabetização e educação de jovens e adultos depende também de instalações físicas,

mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos apropriados, assim como da provisão de condições adequadas de estudo aos educandos, mediante programas de alimentação e transporte escolar, exames oftalmológicos e distribuição de óculos, e distribuição de material escolar e pedagógico.

- ✓ A capacidade dos alfabetizadores conduzirem processos ampliados de alfabetização depende de seu perfil e condições de atuação, o que requer selecionar criteriosamente os educadores, valorizando-os profissionalmente, proporcionando-lhes condições apropriadas de trabalho, orientação pedagógica e formação continuada em serviço. A motivação e o engajamento pessoal dos educadores são, ao lado das habilidades e conhecimentos especializados, características importantes para uma ação alfabetizadora de qualidade. Por isso, no recrutamento dos educadores é recomendável dar preferência aos membros das comunidades que têm habilitação para o exercício do magistério, assegurando aos que não tiverem essa habilitação oportunidades para alcançar essa formação. De maneira complementar, é preciso investir também na formação e valorização das equipes técnicas responsáveis pela coordenação e supervisão pedagógica dos programas, de modo a torná-las presentes, atuantes e qualificadas.

- ✓ A gestão administrativa e pedagógica da alfabetização de jovens e adultos implica a existência de procedimentos metódicos de cadastro de alfabetizandos e alfabetizadores, e de registro das atividades educativas, bem como de sistemas de monitoramento e avaliação das aprendizagens dos educandos e dos resultados alcançados pelos programas. Essas informações devem ser amplamente divulgadas e retroalimentar as políticas, subsidiando a contínua revisão das metas, estratégias e metodologias adotadas.

Ao concluir a leitura desses tópicos, alguns estudiosos e administradores responsáveis pela formulação e desenvolvimento de políticas e programas de alfabetização e educação de jovens e adultos argumentarão, com boas razões, que é difícil atender a todas essas recomendações em determinados contextos socioeconômicos, político-administrativos e educacionais do país e da região. Entretanto, as experiências mencionadas ao longo do livro demonstram que a história recente das políticas e programas de alfabetização de jovens e adultos no Brasil oferece muitas lições que podem e devem ser consideradas na tomada de decisões, conformando um acervo de conhecimentos a partir do qual é possível avançar na direção da democratização de oportunidades educacionais de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA. *Avaliação final*, 2005. São Paulo: Alfabetização Solidária, 2005. (Coleção avaliação final).

_____. *Avaliação final*: julho a dezembro de 2003. São Paulo: Alfabetização Solidária, 2003. (Coleção avaliação final).

_____. *Avaliação final*: julho a dezembro de 2004. São Paulo: Alfabetização Solidária, 2004. (Coleção avaliação final).

ANDRADE, M. R.; DI PIERRO, M. C.; JESUS, S. M. S. A.; MOLINA, M. C. (Org.). *A Educação na reforma agrária*: uma avaliação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. São Paulo: Ação Educativa, Nead, Pronera/Incra/MDA, 2004.

ANDRADE, N. H. S. *Política pública de educação prisional de Minas Gerais*: análise sob a perspectiva da mudança de comportamento do detento. 2007. Monografia (Conclusão de Curso de Administração Pública) - Fundação João Pinheiro, Belo Horizonte.

ARROYO, M. G. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L. J. G.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.

BECKY, H. G. *Inclusão digital na educação de pessoas adultas*: superando exclusões e contribuindo para alfabetização e pós-alfabetização. [s.l.]: ANPED, 2006. (Poster apresentado na 29ª Reunião Anual da ANPED em 2006).

BEISIEGEL, C. R. Considerações sobre a política da União na educação de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 4, p. 26-36, 1995. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE04/RBDE04_04_CELSO_DE_RUI_BEISIEGEL.pdf>.

_____. Educação e sociedade no Brasil após 1930. In: FAUSTO, B. *História geral da civilização brasileira.* São Paulo: Difel, 1984.

_____. *Estado e educação popular*: um estudo sobre a educação de adultos. Brasília: Líber, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica; REDE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO. *Cidadania e gênero*. Por uma educação não discriminatória de jovens e adultos. Brasília: MEC/SEB, REDEH, 1998.

_____; _____. *Cidadania, etnia/raça*. Por uma educação não discriminatória de jovens e adultos. Brasília: MEC/SEF, REDEH, 1998.

_____. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; UNESCO. *Formação de educadores de jovens e adultos*. Belo Horizonte; Brasília: Autêntica; MEC/Secad, UNESCO, 2006. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001493/149314porb.pdf>

_____. Presidência da República. Secretaria-Geral da Presidência da República. Coordenação Nacional do ProJovem. *Projeto Programa Nacional de Inclusão de Jovens:* Educação, Qualificação e Ação Comunitária, mar. 2005.

_____. Tribunal de Contas da União. Secretaria de Fiscalização e Avaliação de Programas de Governo. *Programa Educação de Jovens e Adultos*. Brasília, TCU, 2002.

CAMARANO, A. et al. *PNAD 2006*: primeiras análises. Brasília: Rio de Janeiro: IPEA, set. 2007. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/pdf/PnadPrimeirasAnalises_2006.pdf>.

CANÁRIO, R. *Educação de adultos*: um campo e uma problemática. Lisboa: EDUCA, 1999.

COOK-GUMPERZ, J. *A construção social da alfabetização*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

CORTI, A. P. (Coord.). *Jovens na alfabetização*: para além das palavras, decifrar mundos. Brasília: MEC, Ação Educativa, 2007. 84 p.

CURY, C. R. J. *Parecer CNE/CEB 11/2000 que dispõe sobre as diretrizes curriculares para a educação de jovens e adultos*. Brasília: MEC, CNE, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf>.

DI PIERRO, M. C. Um balanço da evolução recente da educação de jovens e adultos no Brasil. *Alfabetização & Cidadania*, São Paulo, v. 17, p. 11-23, 2004.

_____. Descentralização, focalização e parceria: uma análise das tendências nas políticas públicas de educação de jovens e adultos. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 27, p. 321-338, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php>.

_____. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1115-1139, Especial, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php>.

_____. (Coord.). *Seis anos de educação de jovens e adultos no Brasil*. São Paulo: Ação Educativa, 2003.

_____; GRACIANO, M. Educación de personas jóvenes y adultas en Brasil. In: UNESCO. *La educación de jóvenes y adultos en América Latina y el Caribe*: hacia un estado del arte; Informe regional de la América Latina y Caribe para la Conferencia de Seguimiento a Confintea V, Bangkok, sept. 2003. Hamburgo: UNESCO Institute for Education; Santiago de Chile, UNESCO-Orealc, 2004. p. 63-98.

DRAIBE, S. (Coord.). *Análise Qualitativa de programas inovadores da Comunidade Solidária*. Campinas: Núcleo de Estudos em Políticas Públicas da Unicamp, 1999.

DURANTE, M. *Alfabetização de adultos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

A EDUCAÇÃO no sistema penitenciário. *Boletim Ebulição*. n. 19, jul./ago. 2006. Disponível em: <http://www.controlesocial.org.br/boletim/ebul19/edi_verde.html>.

FERRARO, A. R. História quantitativa da alfabetização no Brasil. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). *Letramento no Brasil*. São Paulo: Global, 2003.

FERREIRO, E. Los Adultos no alfabetizados y sus conceptualizaciones del sistema de escritura. In: *Alfabetización de niños y adultos*: textos escogidos. Pátzcuaro, Crefal, 2007, p. 19-207.

_____. Diversidad y proceso de alfabetización: de la celebración a toma de conciencia. *Lectura y Vida*, Buenos Aires, v. 15, n. 3, 1994. Disponível em: <http://www.lecturayvida.org.ar/pdf/ferreiro.pdf>.

FREIRE, P. *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GALVÃO, A. M.; DI PIERRO, M. C. *Preconceito contra o analfabeto*. São Paulo: Cortez, 2007.

_____; SOARES, L. História da alfabetização de adultos no Brasil. In: ALBUQUERQUE, E.; LEAL, T. (Org.) *A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GERALDI, C. M. G.; PEREIRA, E. M. de A.; FIORENTINI, D. *Cartografias do trabalho docente*. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

GONÇALVES, B. H.; MELLO, R. R. *Alfabetização digital na educação de jovens e adultos*: caminhos para superação. Disponível em: <http://www.cori.unicamp.br/jornadas/completos/UFSCAR/ND1025%20-%20Becky%20Gongalves.doc>. Acesso em: 10 mar. 2008.

GRACIANO, M. (Org.) *Educação também é direito humano*. São Paulo: Ação Educativa, Plataforma Interamericana de Direitos Humanos, Democracia e Desenvolvimento, 2005.

_____. (Coord.). *O Plano de Desenvolvimento da Educação*. São Paulo: Ação Educativa, 2007. (Em questão; 4).

HADDAD, S. A educação de pessoas jovens e adultas e a nova LDB. In: BRZEZINSKI, I. (Org.). *LDB interpretada*: diversos olhares se entrecruzam. São Paulo: Cortez, 1997. p. 106-122.

_____. Por uma nova cultura de educação de jovens e adultos: um balanço de experiências de poder local. In: _____. *Novos caminhos em educação de jovens e adultos*: um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras. São Paulo: Global, Ação Educativa, Fapesp, 2007. p. 7-25.

_____; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 14, p. 108-130, mai./ago. 2000. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE14/RBDE14_08_SERGIO_HADDAD_E_MARIA_CLARA_DI_PIERRO.pdf>.

HENRIQUES, R.; IRELAND, T. A política de educação de jovens e adultos do governo Lula. In: UNESCO. BRASIL. Ministério da Educação; RAAAB. *Construção coletiva*: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, ago. de 2005, p. 347-357. (Coleção educação para todos; 3).

INEP. *Mapa do analfabetismo no Brasil*. Brasília: INEP/MEC, 2003.

IRELAND, T. De Hamburgo a Bancoc: a V CONFINTEA revisitada. *Revista de Educação de Jovens e Adultos*, Belo Horizonte, n. 0, 2007. Disponível em: <http://www.reveja.com.br/revista/atual/artigos/REVEJ@_0_TimothyIreland.htm>.

KALMAN, J. ¿Somos lectores o no? Una revisión histórica del concepto de alfabetización y sus consecuencias. In: INEA. *Lecturas para la educación de los adultos*: aportes de fin de siglo; tomo 3. México: INEA, 2000. p. 91-143.

KLEIMAN, A. B. (Org.). *Os significados do letramento*: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

_____; SIGNORINI, I. et al. *O ensino e a formação do professor*: alfabetização de jovens e adultos. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 17-39.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. *Leitura rarefeita*: leitura e livro no Brasil. São Paulo: Ática, 2002.

LODOÑO, L. O. Hacia una conceptualización. In: INEA. *Lecturas para la educación de los adultos*: aportes de fin del siglo; tomo 3. México: INEA, 2000. p. 91-143.

MOLL, J.; VIVIAN, D. Institucionalização e criação na EJA: perscrutando caminhos afirmativos no Centro Municipal de Educação de Trabalhadores Paulo Freire em Porto Alegre. In: HADDAD, S.

(Coord.). *Novos caminhos em educação de jovens e adultos*: um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras. São Paulo: Global, Ação Educativa, Fapesp, 2007. p. 27-49.

MORAES, S. C. (Org.). *Educação especial na EJA*: contemplando a diversidade. Porto Alegre: Prefeitura Municipal, Secretaria Municipal de Educação, 2007.

MUNANGA, K.; GOMES, N. L. *Para entender o negro no Brasil de hoje*: história, realidades, problemas e caminhos. São Paulo: Global, 2004.

NAGLE, J. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo: Editora Pedagógica Universitária, MEC, 1976.

NOVOA, A. *Vidas de professores*. Porto: Editora Porto, 2000.

OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO E DA JUVENTUDE. *Políticas e práticas de leitura no Brasil*. São Paulo Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, [s.d.].

OEI. *Plan iberoamericano de alfabetización y educación básica de personas jóvenes y adultas, 2007-2015:* documento base. Madrid: OEI, 2006. Disponível em: <http://www.oei.es/alfabetizacion/b/DOCBASE%20PIA.pdf>.

OLIVEIRA, M. K. Ciclos de vida: algumas questões sobre a psicologia do adulto. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 211-229, mai./ago. 2004.

_____. Organização conceitual em adultos pouco escolarizados. In: OLIVEIRA, M. K.; OLIVEIRA, M. B. (Org.). *Investigações cognitivas*: conceitos, linguagem e cultura. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. p. 81-100.

_____; VÓVIO, C. L. Homogeneidade e heterogeneidade nas configurações do alfabetismo. In: RIBEIRO, V. M. M. (Org.).

Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF. São Paulo: Global, 2003. p. 155-175.

OLIVEIRA, R. P. de. O financiamento da educação. In: OLIVEIRA, R. P. de; ADRIÃO, T. (Org.). *Gestão, financiamento e direito à educação*: análise da Constituição Federal e da LDB. 3. ed. São Paulo: Xamã, 2007. p. 83-122.

PAIVA, J. Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 519-539, 2006.

PAIVA, V. *Educação popular e educação de adultos.* São Paulo: Loyola, 1983.

PICOLI, F. Para mio a mudasa na tie probemas: as primeiras produções escritas do alfabetizando adulto. In: KLEIMAN, A.; SIGNORINI, I. *O Ensino e a formação do professor*: alfabetização de jovens e adultos. Porto Alegre: Artmed, 2001.

RIBEIRO, V. M. M. *Alfabetismo e atitudes*: pesquisa junto a jovens e adultos. São Paulo: Ação Educativa; Campinas: Papirus, 1999.

_____. (Org.). *Educação de jovens e adultos*: proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. *Ensinar ou aprender*: Emília Ferreiro e a alfabetização. São Paulo: Papirus, 1993.

_____. A formação de educadores e a constituição da educação de jovens e adultos como campo pedagógico. *Educação & Sociedade*, Campinas, n. 68, p. 184-201, 1999.

_____. (Org.). *Letramento no Brasil*: reflexões a partir do INAF. São Paulo: Global, 2003.

_____; VÓVIO, C. L.; MOURA, M. P. Letramento no Brasil: alguns resultados do indicador nacional de alfabetismo funcional, *Educação & Sociedade*, v. 23, n. 81, p. 49-70, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002008100004&lng=pt&nrm=iso>.

ROCHA, R. Educação popular: uma introdução ao debate. In: BEOZZO, J. O. (Org.). *Curso de verão XVII*: educar para a justiça, a solidariedade e a paz. São Paulo: Paulus, Cesep, 2004.

SCHMELKES, S.; KALMAN, J. *Educación de adultos*: estado del arte; hacia una estratégia alfabetizadora para México. México: INEA, 1996.

SOARES, L. J. G. Os Fóruns de Educação de Jovens e Adultos: articular, socializar e intervir. *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 9, n. 54, p. 15-21, 2003.

SOARES, M. B. *Letramento*: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 1998 (Linguagem e Educação).

_____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, n. 25, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000100002&lng=pt&nrm=iso>.

_____. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, V. M. (Org.) *Letramento no Brasil*: reflexões a partir do INAF 2001. São Paulo: Global Editora, 2003. p. 89-114.

_____. *Universidade, alfabetização e cidadania*. Belo Horizonte: Caminhos 1, jun. 1990. p. 37-45.

SOUZA, R. F. de. *O direito à educação*: lutas populares pela escola em Campinas. Campinas: Unicamp, 1998.

STREET, B. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

TELES, J. L.; CARNEIRO, M. de C. M. (Org.). *Brasil Alfabetizado*: experiências de avaliação dos parceiros. Brasília: UNESCO, MEC, 2006 (Coleção educação para todos; 22: série avaliação; 5).

TORRES, R. M. *Más allá de la alfabetización*: acceso a la cultura escrita: hacia un plan de lectura y escritura para todos; notas preliminares. Pátzcuaro, México, 2006. 5 p. Disponível em: <http://www.aelac.rimed.cu/images/doc/carta_169/c_169_mas_alla_alfa.doc>.

_____. ¿Quienes son analfabetos?. In: INEA. *Lecturas para la educación de los adultos*: aportes de fin de siglo; tomo 3. México: INEA, 2000.

UNESCO. *Alfabetização para a vida*: relatório de monitoramento global de educação para todos, 2006; relatório conciso. Brasília: UNESCO, 2006.

UNESCO. BRASIL. Ministério da Educação. *Alfabetização como liberdade*. 2. ed. Brasília: UNESCO, MEC, 2004. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001303/130300por.pdf>.

_____; _____. *Educação de jovens e adultos*: uma memória contemporânea (1996-2004). Brasília: UNESCO, MEC, set. 2004, p. 165-185 (Coleção educação para todos; 1).

_____; _____. *Relatório de Avaliação dos programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola*. Rio de Janeiro: UNESCO/MEC-Secad, 2005.

_____*;* CONSED; AÇÃO EDUCATIVA. *Educação para todos*: o compromisso de Dacar; texto adotado pelo Fórum Mundial de Educação de Dacar, Senegal, 26-28 de abril de 2000. Brasília:

UNESCO, Consed, Ação Educativa, 2001. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>

UNESCO; SESI. *Sistema de Avaliação e competências do Programa Sesi Educação do Trabalhador*. Brasília: UNESCO, Sesi/DN, 2004.

_____; _____. *Sistema de Avaliação e competências do Projeto Sesi por um Brasil Alfabetizado*. Brasília: UNESCO, Sesi/DN, 2005.

_____ et al. *Educando para a liberdade*: trajetória, debates e proposições de um projeto para a educação nas prisões brasileiras. Brasília: UNESCO, Governo Japonês, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2006. Disponível em: <http://www.unesco.org.br/publicacoes/livros/educandoliberdade/mostra_documento>.

VÓVIO, C. L. *Textos narrativos e orais produzidos por jovens e adultos em processo de escolarização*. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

WANDERLEY, L. E. Metamorfoses e perspectivas da educação popular. In: BEOZZO, J. O. (Org.). *Curso de verão XVII*: educar para a justiça, a solidariedade e a paz. São Paulo: Paulus; Cesep, 2004.

MATERIAIS DIDÁTICOS MENCIONADOS

ACRE. Secretaria do Estado da Educação. *Caderno florestania*: Movimento de Alfabetização do Acre; caderno do professor. Rio Branco: MOVA/SEE, 2004.

_____. _____; caderno do aluno. Rio Branco: MOVA/SEE, 2004.

ALMANAQUE DO ALUÁ. Rio de Janeiro: Sapé, n. 2, jan. 2006.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego; CEDAC. *Rede de saberes*: alfabetização de pescadores artesanais. Brasília: Ministério do Trabalho e Emprego, Cedac, 2004. Disponível em: <http://200.198.202.145/seap/pescando/pdf/Rede_de_Saberes.pdf>.

_____. Presidência da República. Secretaria Especial de Aqüicultura. *Programa Pescando Letras:* proposta pedagógica para alfabetização de pescadores e pescadoras profissionais e aqüicultores e aqüicultoras familiares. Brasília: Secretaria Especial de Aqüicultura e Pesca da Presidência da República, 2005.

BUENO, A. M. P. et al. *Tecendo o saber*: ensino fundamental, vários módulos. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho; Fundação Vale do Rio Doce, 2005.

MEB et al. Cidadão Nota 10: *cultura*; caderno temático. Brasília: MEB, IDEBNE, MEC, CNBB, 2005. (Série acreditar e agir; 4).

_____. _____: *direitos humanos*; caderno temático. Brasília: MEB, IDEBNE, MEC, CNBB, 2005. (Série acreditar e agir; 6).

_____. _____: *fome;* caderno temático. Brasília: MEB, IDEBNE, MEC, CNBB, 2005 (Série acreditar e agir; 2).

_____. _____: *meio ambiente;* caderno temático. Brasília: MEB, IDEBNE, MEC, CNBB, 2005 (Série acreditar e agir; 5).

_____. _____: *saúde;* caderno temático. Brasília: MEB, IDEBNE, MEC, CNBB, 2005, (Série acreditar e agir; 3).

GADOTTI, M. et al. *Alfabetização de jovens e adultos*: caderno do educando. Rio de Janeiro: Escola Multimeios, 2007.

_____. _____*:* caderno de formação. Rio de Janeiro: Alfabetização Multimeios, 2007.

PARANÁ. Secretaria do Estado da Educação. *Um dedo de prosa*: livro do educando. Curitiba: SEE; Superintendência de Educação; DEJA, 2006.

_____. _____. _____: livro do educador. Curitiba: SEE; Superintendência de Educação; DEJA, 2006.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE. Secretaria Municipal de Educação. *Palavra de trabalhador*. Porto Alegre: SMED, [s.d.[. (vários números).

VÓVIO, C. L.; MANSUTI, M. A. *Viver, Aprender*: livro do alfabetizador. Alfabetização. São Paulo: Ação Educativa; Global, 2007.

_____; _____. _____: livro do alfabetizando. Alfabetização. São Paulo: Ação Educativa; Global, 2007.

SÍTIOS DE INTERESSE NA REDE MUNDIAL DE COMPUTADORES

Ação Educativa – Assessoria, Pesquisa e Informação
<www.acaoeducativa.org>.
Disponibiliza textos para *download* e publica o boletim eletrônico *Informação em Rede.*

Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes
<http://www.capes.gov.br/servicos/bancoteses.html>.
Permite o acesso ao resumo de teses e dissertações.

Centro de Cooperação Regional para Educação de Adultos na América Latina e Caribe – Crefal
<www.crefal.edu.mx>.
Oferece cursos a distância, disponibiliza biblioteca digital e publica em versão eletrônica as revistas *Decisio* e *Revista Interamericana de Educación de Adultos.*

Centro de Estudos Paulo Freire
<www.paulofreire.org.br>.
Permite o acesso à biblioteca digital Paulo Freire.

Centro de Informação e Biblioteca em Educação – Cibec do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP
<http://www.inep.gov.br/pesquisa/cibec>.
Permite o acesso à Biblioteca Virtual de Educação, ferramenta de pesquisa de sítios educacionais do Brasil e do exterior.

Centro de Referência em Educação de Jovens e Adultos
<www.cereja.org.br/>.
Disponibiliza para *download* a biblioteca digital do Alfasol.

Conselho de Educação de Adultos da América Latina e Caribe – Ceaal
<www.ceaal.org>.
Permite o acesso às versões eletrônicas do boletim *La Carta* e da revista *La Piragua.*

Fóruns de Educação de Jovens e Adultos do Brasil
<http://forumeja.org.br/>.
Portal de informações dos Fóruns, com seções por unidade federada, temáticas e por segmentos. Contém informações atualizadas e textos para *download*.

Instituto Fronesis: Pedagogia, comunicación y sociedad
<http://www.fronesis.org>.
Portal da educadora equatoriana Rosa Maria Torres. Disponibiliza informações sobre iniciativas internacionais e contém textos sobre alfabetização e educação de jovens e adultos para *download.*

Instituto Paulo Freire
<www.paulofreire.org>.
Disponibiliza biblioteca digital de textos e livro de e sobre Paulo Freire e temas afins.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO
<www.unesco.org.br>.
Disponibiliza informações sobre iniciativas internacionais, documentos e livros para *download* sobre alfabetização e educação de jovens e adultos.

Portal dos professores de EJA
<http://www.eja.org.br>.

Sítio mantido pela Coordenação Geral de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do MEC para disseminação de materiais didáticos da coleção *Cadernos da EJA.*

Revista Eletrônica de Educação de Jovens e Adultos – REVEJ@ <www.reveja.com.br/>.
Revista eletrônica do Núcleo de EJA da Faculdade de Educação da UFMG.

MATRIZ DOS PROGRAMAS PESQUISADOS

Região	Natureza dos promotores		
	União	Estados	Municípios
Nacional	Secad/MEC Brasil Alfabetizado		
Norte		Alfa 100/Mova Acre	
Nordeste	Saberes das Águas		SME de Natal: Geração Cidadã
Centro-Oeste	Alfa Inclusão		
Sudeste		Cidadão Nota Dez Secretaria de Defesa Social de MG	SME do Rio de Janeiro: PEJA SME de Belo Horizonte
Sul		Paraná Alfabetizado	SME de Porto Alegre: SEJA e CMET

The Scientific Electronic Library Online – SCIELO – link para educação de jovens e adultos
<http://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah>.
Biblioteca digital de artigos científicos, que permite a consulta por tema, autor e publicação.

<table>
<tr><th colspan="4">Natureza dos promotores</th></tr>
<tr><th>Movimentos</th><th>ONGs</th><th>Universidades</th><th>Sistema S</th></tr>
<tr><td>Movimento de Atingidos por Barragens</td><td colspan="2">Alfabetização Solidária</td><td>Sesc Ler
Sesi</td></tr>
<tr><td></td><td>MEB</td><td>UEAM</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="2"></td><td colspan="2">Projeto Escola Zé Peão</td><td rowspan="2"></td></tr>
<tr><td></td><td>UFAL
UFRN</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>UNB
UFGO</td><td></td></tr>
<tr><td>Movimentos de Alfabetização do ABCD, São Carlos e São Paulo</td><td></td><td>UFMG
UERJ</td><td></td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>UNIJUÍ</td><td></td></tr>
</table>

CADASTRO DE PROGRAMAS CITADOS

ALFA 100 – MOVIMENTO DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – MOVA AC

Originalmente denominado Mova Acre (2000-2002), o programa Alfa 100 é a versão acreana do Brasil Alfabetizado, resultante de convênio entre os governos federal e do estado do Acre. Tem como objetivo alfabetizar a população residente nas áreas urbanas e rurais do estado, desenvolvendo metodologia especialmente elaborada para valorizar a identidade dos povos amazônicos, por meio dos *Cadernos de Florestania*.

Endereço: Rua Rio Grande do Sul, 1.907 – Aeroporto Velho

CEP: 69907-420 Rio Branco – AC

Telefone: (68) 3223 8871

ALFA INCLUSÃO

Fruto de parceria da Fundação Banco do Brasil com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação. Trata-se de projeto-piloto realizado em 2005 e 2006 em dois municípios com altos índices de analfabetismo e exclusão social: a cidade-satélite de Brazlândia, Distrito Federal, e o Assentamento Chico Mendes, em Arinos, Minas Gerais. O projeto se propôs articular a alfabetização de jovens e adultos com ações de geração de renda organizadas sob os princípios da Economia Solidária. A experiência

está sistematizada nos cadernos *A construção do Projeto Alfainclusão e Registro Pedagógico do Projeto Alfainclusão* e *Desafios à organização de uma cooperativa e de uma associação*.

Fundação Banco do Brasil
Página web: www.fbb.org.br
Endereço eletrônico: fundacaobancodobrasil@fbb.org.br
Endereço: SCN Quadra 01 Bloco A Ed. Number One 9º e 10º andar
CEP: 70711-900 Brasília – DF
Telefone: (61) 3310 1900

ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA

O Programa Alfasol, como é mais conhecido, foi criado em 1997 como uma política do governo federal para desenvolver ações de alfabetização de jovens e adultos nas regiões menos desenvolvidas do país. Mais tarde, estruturou-se como organização não-governamental. Tem abrangência nacional e se caracteriza pela parceria entre instituições de ensino superior (responsáveis pela orientação pedagógica), os municípios (que providenciam locais, mobilizam os alfabetizadores e os educadores), governos, empresas e doadores individuais que financiam as atividades. Publica as revistas *Trajetória* (anual), *Escrevendo juntos* (semestral) e *Revista da Alfabetização Solidária* (anual); os boletins *Notícias Instituições de Ensino Superior* (bimestral), *Notícias Municípios/IES* (bimestral), *Empresas* (mensal), Informativo *CEREJA* (mensal), *Equipe* (mensal); e os livros *Concurso de Redação* (anual) e *Avaliação Final* (anual).

Página web: www.alfabetizacao.org.br
Endereço eletrônico: alfabetizacao@alfabetizacao.org.br
Endereço: Rua Pamplona, 1.005 Conjunto 5B
CEP: 01232-000 São Paulo – SP
Telefone: (11) 3372 4371

BRASIL ALFABETIZADO

Programa do governo federal criado em 2003, desenvolve-se mediante convênios com estados, municípios, instituições de ensino superior e organizações sociais, que têm autonomia didático-pedagógica e são responsáveis pelas instalações físicas, mobilização dos alfabetizandos, recrutamento e capacitação dos alfabetizadores voluntários.

Ministério da Educação
Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – Secad
Página web: http://portal.mec.gov.br/secad
Endereço: Esplanada dos Ministérios Bloco L Edifício Sede 7º andar
CEP: 70047-900 Brasília – DF
Telefone: (61) 2104 6140

CIDADÃO NOTA DEZ (MG)

Programa do governo do estado de Minas Gerais, associado ao governo federal por meio do Brasil Alfabetizado e Fome Zero, dirigido a zonas do Centro e Norte do estado que registram extrema exclusão social. É desenvolvido pela Secretaria Extraordinária para o Desenvolvimento dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri e do Norte de Minas Gerais (Sedvan) e o Instituto de Desenvolvimento do Norte e Nordeste de Minas Gerais (Idene), com o apoio de diversas instituições, como a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, por meio do Movimento de Educação de Base, que desenvolveu a coleção de material didático *Saber, Viver e Lutar*.

Página web: www.cidadaonotadez.com.br
Endereço eletrônico: sergiosabararramos@hotmail.com
Endereço: Rua Rio de Janeiro, 471 12º andar Sala 1.207 – Centro
CEP: 30160-040 Belo Horizonte – MG
Telefone: (31) 2129 8151 (Idene)

DIRETORIA DE ENSINO E PROFISSIONALIZAÇÃO DA SUPERINTENDÊNCIA DE ATENDIMENTO AO PRESO DA SECRETARIA DE ESTADO DE DEFESA SOCIAL DE MINAS GERAIS

Realiza, desde 2004, a supervisão e acompanhamento do ensino e profissionalização nos presídios mineiros. Conta com 27 escolas nas quais desenvolve a formação continuada dos professores e diretores, responsáveis pela elevação de escolaridade de quase quatro mil detentos.

Endereço eletrônico:
mhelenaeducacao@yahoo.com.br ou
bela.linhares@yahoo.com.br
Endereço: Rua Rio de Janeiro, 471 24º andar – Centro
CEP: 30160-040 Belo Horizonte – MG
Telefones: (31) 2129 9696/9697/9791

GERAÇÃO CIDADÃ (RN)

Programa conveniado ao Brasil Alfabetizado desde 2003 que articula a alfabetização de jovens e adultos e programas de transferência de renda, desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação de Natal, com mediação do Núcleo de Pesquisa em Educação de Jovens e Adultos da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Secretaria Municipal de Educação de Natal
Endereço: Rua João Pessoa, 634 Ed. Ducal 10º andar Sala 11 – Cidade Alta
CEP: 59025-500 Natal – RN
Telefones: (84) 3232 4965/4729/4748

MOVIMENTO DOS ATINGIDOS POR BARRAGENS – MAB

Por meio de convênios celebrados a partir de 2003 com o Programa Brasil Alfabetizado e a Eletrobrás, o coletivo de educação do MAB alfabetiza membros de comunidades deslocadas pela construção

de barragens de usinas hidrelétricas, com o objetivo de valorizar a identidade dessa população e instrumentalizá-la para o enfrentamento coletivo dos problemas advindos do reassentamento. Publicou *Águas para vida, não para morte: as lutas do Movimento dos Atingidos por Barragens fortalecendo a educação de Jovens e Adultos* e o Caderno Pedagógico *A Educação no Movimento dos Atingidos por Barragens*, ambos disponíveis na página web da organização.

Página web: www.mabnacional.org.br
Endereço eletrônico: comunicacao@mabnacional.org.br ou educacao@mabnacional.org.br
Endereço: Av. Central Bloco 655 Casa 6
CEP: 71710-012 Núcleo Bandeirante – DF
Telefones: (61) 3242 8535 ou 3386 1938

MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE – MEB

Vinculado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB, o MEB é um dos movimentos de educação e cultura popular constituídos na década de 1960. Desde então promove a alfabetização e educação de pessoas adultas por meio da metodologia "Ver, Julgar, Agir", atuando em diversas regiões do país, em iniciativas independentes ou conveniadas com os governos federal, estaduais ou municipais.

Página web: www.meb.org.br
Endereço eletrônico: meb@meb.org.br
Endereço: Setor Comercial Sul Quadra 3 Bloco A Loja 79
CEP: 70303-903 Brasília – DF
Telefones: (61) 3225 2999 ou 3225 2943

PARANÁ ALFABETIZADO (PR)

Versão estadual do Programa Brasil Alfabetizado, resulta de parceria estabelecida entre os governos federal e estadual, a Associação dos Municípios do Paraná, a Undime-PR e organizações da sociedade

civil. Implementado em 2004, conta com diversificados recursos pedagógicos, entre os quais o material didático *Um dedo de prosa* e o *Dossiê das Experiências de Superação do Analfabetismo.*

Secretaria Estadual da Educação do Estado do Paraná
Página web: www.paranaalfabetizado.pr.gov.br
Endereço eletrônico: wramaral@pr.gov.br
Endereço: Av. Água Verde, 2.140 Sala 211 – Água Verde
CEP: 80240-900 Curitiba – PR
Telefones: 0800 416 200 e (41) 3340 8422

PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO RIO DE JANEIRO – Peja (RJ)

Criado em 1985 pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, é um programa consolidado de escolarização de jovens e adultos que contempla a alfabetização e os dois ciclos do ensino fundamental. Além do atendimento nas escolas e em classes anexas, conta com um Centro de Referência em EJA – Creja, que realiza formação de professores de toda a rede municipal. No sítio da Secretaria na internet é possível consultar a publicação da proposta curricular *Multieducação*, elaborada pelos professores do programa com consultoria de profissionais das universidades.

Página web: www.rio.rj.gov.br/sme
Endereço eletrônico: pej.sme@pcrj.rj.gov.br
Endereço: Rua Afonso Cavalcanti, 455 Sala 459 – Cidade Nova
CEP: 20211-110 Rio de Janeiro – RJ
Telefone: (21) 2503 2292

PROJETO ESCOLA ZÉ PEÃO

Criado em 1990, o Projeto é uma iniciativa conjunta da Universidade Federal da Paraíba e do Sindicato dos Trabalhadores da Construção e do Mobiliário de João Pessoa e municípios circunvizinhos.

Em 2007 tinha convênio com o Brasil Alfabetizado e possuía dez turmas com 156 alunos, todos homens. As aulas acontecem nos canteiros de obras e na sede do Sindicato, e são ministradas por licenciandos da UFPB. Sua proposta pedagógica compreende a alfabetização e o primeiro segmento do ensino fundamental. Utiliza o livro de leitura *A estória do trabalho que virou escola contada pela escrita de quem faz história*, baseado em textos elaborados pelos alunos. A experiência está registrada em numerosas pesquisas e publicações, e também resultou nos livros didáticos publicados pela editora da UFPB: *Aprendendo com o trabalho*, *Benedito: um homem da construção* e *Alfabetização de adultos em ciências e matemática*.

Endereço eletrônico: zepeao@zepeao.gmail.com
Endereço: Avenida Cruz Cordeiro, 75 – Varadouro
CEP: 58010-120 João Pessoa – PB
Telefones: (83) 3216 7687 e 3221 1807

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELO HORIZONTE (MG)

A partir de 1996 o município ampliou o atendimento educativo de jovens e adultos, que hoje se realiza em quatro frentes, sendo duas delas nas escolas da rede municipal (a Educação de Jovens e Adultos e o ensino fundamental Regular Noturno) e duas em espaços não escolares: o Programa Brasil Alfabetizado (conveniado ao governo federal) e o Projeto Educação de Jovens e Adultos de Belo Horizonte (EJA/BH), destinado à continuidade de estudos dos recém-alfabetizados que não se dispõem à freqüência escolar. Em todos os casos, a proposta pedagógica segue as orientações da Escola Plural, expressa em diversas publicações, como *Escola Plural: educação básica de jovens e adultos* (1996), *O passo da escola no compasso da vida: a construção de um novo tempo e espaço para jovens e adultos* (1998) e *EJA: a construção de diretrizes político-pedagógicas para a RME/BH* (2000).

Secretaria Municipal de Educação
Núcleo de Educação de Jovens e Adultos e Educação Noturna
Endereço eletrônico: n.eja.en@pbh.gov.br
Endereço: Rua Carangola, 288 8º andar Sala 819 – Santo Antônio
CEP: 30330-240 Belo Horizonte – MG
Telefones: (31) 3277 8646/8656

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO ALEGRE (RS)

Iniciado em 1989, o Serviço de Educação de Jovens e Adultos de Porto Alegre está organizado em três modalidades: o ensino fundamental de jovens e adultos nas escolas da rede municipal (entre as quais se insere o Centro Municipal de Educação de Trabalhadores "Paulo Freire"), o Movimento de Alfabetização Mova e o Brasil Alfabetizado, este último em convênio com o Ministério da Educação. Entre as publicações recentes da SMED, destacam-se: *Reflexões Teórico-práticas do Fazer Docente: Educação Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, ensino médio* (2006), *Histórias e Receitas: deliciosas lembranças do fazer pedagógico* (2006) e *Histórias do Trabalho* (2007).

Página web: http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smed/
Endereço eletrônico: lovatto@smed.prefpoa.com.br
Endereço: Rua dos Andradas, 680 9º andar Sala 902 – Centro
CEP: 90020-004 Porto Alegre – RS
Telefones: 0800 510 0404 ou (51) 3289 1830/1832
Centro Municipal de Educação de Trabalhadores Paulo Freire – CMET
Endereço eletrônico: cmet.paulofreira@smed.prefpoa.com.br
Endereço postal: Rua Jerônimo Coelho, 254 – Centro
CEP: 90010-240 Porto Alegre – RS
Telefone: (51) 3227 4365

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO GABRIEL DA CACHOEIRA (AM)

Em 2008 a rede municipal de ensino mantém 32 turmas de ensino fundamental de jovens e adultos, sendo uma na sede e as demais na zona rural. Nelas, atuam 64 professores e estão matriculados 646 estudantes. Essas turmas acolhem os egressos dos programas de alfabetização atuantes no município, que mantém convênio com a Universidade do Estado do Amazonas – responde pelo programa Reescrevendo o Futuro, versão estadual do Brasil Alfabetizado.

Endereço eletrônico: semedsgcam@gmail.com
Endereço: Rua Crispiniano da Silva, s/n, Bairro Fortaleza
CEP: 69750-000 São Gabriel da Cachoeira – AM
Telefone: (97) 3471 1342

SESC LER

Criado em 1999 pelo Departamento Nacional do Serviço Social do Comércio, compreende o primeiro segmento do ensino fundamental para jovens e adultos, organizado em dois ciclos com duração total de cinco semestres. É desenvolvido em centros educacionais construídos para este fim específico, em áreas cedidas pelas prefeituras de diversas cidades do país. Entre suas publicações, destacam-se: a *Proposta Pedagógica* e as *Diretrizes para Orientação Pedagógica do Projeto SESC LER*, ambas de 1999.

Serviço Social do Comércio – SESC
Página web: www.sesc.org.br
Endereço eletrônico: ralmeida@sesc.com.br
Endereço: Avenida Ayrton Senna, 5.555 – Jacarepaguá
CEP: 22775-004 Rio de Janeiro – RJ
Telefones: (21) 2136 5229/5555

SESI POR UM BRASIL ALFABETIZADO

Programa de alfabetização de âmbito nacional do Serviço Social da Indústria desenvolvido em convênio com o Programa Brasil Alfabetizado desde 2003. O Sesi tem um convênio de cooperação com a UNESCO para o desenvolvimento de um sistema de avaliação de competências cujos resultados são divulgados anualmente em publicações disponíveis no sítio http://www.unesco.org.br.

Serviço Social da Indústria – Sesi
Página web: www.sesi.org.br
Endereço eletrônico: eliane.martins@sesi.org.br
Endereço: Setor Bancário Norte Quadra 1 Bloco C Ed. Roberto Simonsen 9º andar
CEP: 70040-903 Brasília – DF
Telefone: (61) 3317 9979

MOVIMENTOS DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – MOVAS

Estratégia de parceria entre governos e organizações da sociedade civil com o objetivo de alfabetizar jovens e adultos e promover a participação social. A experiência pioneira data do período em que Paulo Freire foi secretário de Educação do Município de São Paulo (1989-1992). Nas décadas seguintes esse modelo foi adotado por outros municípios e estados, que formam hoje uma rede nacional, sobre a qual há informações no sítio http://www.forumeja.org.br.

MOVA – ABC

No ABC paulista, o Mova surgiu, em 1997, de uma parceria entre o Sindicato dos Metalúrgicos e a Câmara Regional, com participação das prefeituras, empresas, igrejas, instituições de ensino superior, movimentos e organizações sociais. Em 1998 constituiu-se o Fórum Regional de Alfabetização, sob a coordenação do Sindicato dos

Metalúrgicos do ABC. Em 2003 o Fórum instituiu uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (Oscip). Em 2008 o Mova-ABC, que atua em convênio com o Brasil Alfabetizado, iniciou o ano letivo com 325 salas espalhadas por Diadema, Santo André e Ribeirão Pires – cidades nas quais tem parceria com as administrações municipais –, São Bernardo, Mauá e Rio Grande da Serra, onde o movimento é autônomo e não conta com apoio das prefeituras.

Página web: http://www.movaabc.org.br/mova/
Endereço: Rua João Basso, 231 Subsolo – Centro
CEP: 09721-100 São Bernardo do Campo – SP
Telefone: (11) 4128 4291

MOVA – SÃO CARLOS

A política de educação de jovens e adultos do município de São Carlos compreende duas frentes, parcialmente subsidiadas com recursos do programa federal Brasil Alfabetizado: o ensino fundamental, ministrado nas escolas municipais, a 1.100 estudantes; e o Mova, de alfabetização, desenvolvido por igrejas e associações civis, com cerca de 600 alfabetizandos.

Secretaria Municipal de Educação e Cultura de São Carlos
Página web: www.saocarlos.sp.gov.br
Endereço eletrônico: educacao@saocarlos.sp.gov.br
Endereço postal: Rua São Sebastião, 2.828 – Vila Nery
CEP: 13560-230 São Carlos – SP
Telefones: (16) 3307 7505/3373 3221

MOVA – SÃO PAULO

Em 2005 a Câmara Municipal aprovou a Lei nº 14.058, que institui o programa Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos do Município de São Paulo (Mova-SP) na Secretaria de Educação,

tornando permanente o programa iniciado na gestão 1989-1992 e retomado durante a administração 2001-2004.

Secretaria Municipal de Educação
Divisão de Orientação Técnica de Educação de Jovens e Adultos
Página web: http://educacao.prefeitura.sp.gov.br
Endereço eletrônico: dot1@prefeitura.sp.gov.br
Endereço: Rua Dr. Diogo de Faria, 1.247 Sala 303 – Vila Clementino
CEP: 04037-004 São Paulo – SP
Telefones: (11) 5080 5010/5115/5116

NÚCLEOS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DE UNIVERSIDADES

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO AMAZONAS – UEA

Docente responsável: Margarida Brito
Endereço eletrônico: mlsbrito@uea.edu.br
Endereço: Av. Djalma Batista, 3.578 – Bairro das Flores
CEP: 69050-030 Manaus – AM
Telefones: (92) 3214 5772 ou 3648 0210

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO – UERJ

Docente responsável: Anna Helena Moussatché
Endereço eletrônico: annah@infolink.com.br
Endereço postal: Rua São Francisco Xavier, 524 10º andar Sala 10.014 Bloco C
CEP: 20550-900 Rio de Janeiro – RJ
Telefone: (21) 2567 7791

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB

Faculdade de Educação – Departamento de Métodos e Técnicas da Faculdade de Educação
Núcleo de Educação de Jovens e Adultos
Docente responsável: Maria Luiza Pereira Angelim
Endereço eletrônico: langelim@unb.br
Endereço: Campus Darcy Ribeiro
CEP: 70910-900 Brasília – DF
Telefones: (61) 3307 2136/3307 2130

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL

Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Alfabetização – Nepeal
Docente responsável: Tânia Maria de Melo Moura
Endereço eletrônico: tmmm09@hotmail.com
Endereço: Campus A. C. Simões, BR 104 Norte, Km 97 – Cidade Universitária
CEP: 57072-970 Maceió – AL
Telefones: (82) 3214 11996 ou 3032 4560

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – UFG

Faculdade de Educação
Grupo de Estudos sobre Educação de Jovens e Adultos – Geaja
Docentes responsáveis: Maria Margarida Machado e Maria Emília de Castro Rodrigues
Endereço eletrônico: mmm2404@gmail.com
Endereço: Rua 235 S/N – Setor Universitário
CEP: 74605-050 Goiânia – GO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS – UFMG

Núcleo de Educação de Jovens e Adultos – Neja
Docente responsável: Leôncio José Gomes Soares
Página web: http://www.fae.ufmg.br:8080/neja/
Endereço eletrônico: neja@fae.ufmg.br
Endereço: Av. Antônio Carlos, 6.627 – Pampulha
CEP: 31270-901 Belo Horizonte – MG
Telefone: (31) 3409 5319
Publicações: Revista eletrônica *Revej@*, disponível no site www.reveja.com.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN
Núcleo de Pesquisa e Estudos em Educação de Jovens e Adultos – Nupeja
Docente responsável: Sandra Maria Borba Pereira
Endereço eletrônico: nupeja@interjatos.com.br
Endereço: Campus Central Bairro Lagoa Seca s/n Sala 03 – Centro de Convivência
CEP: 59078-970
Telefone: (84) 3215 3235

UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL – UNIJUÍ
Departamento de Pedagogia
Núcleo de Educação de Jovens e Adultos: Ensino, Extensão e Pesquisa
Docentes responsáveis: Julieta Ida Dallepiane e Elza Maria Falkembach
Página web: http://www.unijui.edu.br
Endereço eletrônico: julietad@unijui.edu.br
Endereço: Campus Universitário de Ijuí – Bairro Universitário
CEP: 98700-000 Ijuí – RS
Telefones: (55) 3332 8657/2432/0230
Publicações: a editora da Unijuí publica as revistas *Contexto & Educação* e *Espaços da Escola*, que, entre outros temas, dedicam atenção à educação de jovens e adultos.

SIGLAS

AEC – Associação de Educação Católica

CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos

CEALE – Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da UFMG

CECIR – Centro Cida Romano

CEB – Câmara de Educação Básica

CEDAC – Centro de Ação Comunitária

CEEL – Centro de Estudos em Educação e Linguagem da UFPE

CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária

CMET – Centro Municipal de Educação de Trabalhadores Paulo Freire

CNAEJA – Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos

CNE – Conselho Nacional de Educação

CONFINTEA – Conferência Internacional de Educação de Adultos

CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação

CUT – Central Única dos Trabalhadores

DEJA – Diretoria de Educação de Jovens e Adultos

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENCCEJA – Exame Nacional de Certificação de Competências de Educação de Jovens e Adultos

ENEJA – Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos

FNDE – Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação

FUNDEB – Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica

FUNDEF – Fundo de Desenvolvimento do ensino fundamental e Valorização do Magistério

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDENE – Instituto de Desenvolvimento do Norte e Nordeste de Minas Gerais

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

INEP – Instituto Nacional de Pesquisas Professor Anísio Teixeira

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

IPF – Instituto Paulo Freire

IPM – Instituto Paulo Montenegro

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens

MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário

MDS – Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome

MEB – Movimento de Educação de Base

MEC – Ministério da Educação

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

MOVA – Movimento de Alfabetização

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra

NEPEAL – Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Alfabetização

OEI – Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, Ciência e Cultura

OIT – Organização Internacional do Trabalho

ONG – Organização não-Governamental

ONU – Organização das Nações Unidas

PAS – Programa Alfabetização Solidária

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PEI – Programa de Educação Integrada

PEJA – Programa de Educação de Jovens e Adultos

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios

PNBE – Programa Nacional da Biblioteca Escolar

PNE – Plano Nacional de Educação

PNLA – Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Adultos

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

PNLEM – Programa Nacional do Livro Didático para o ensino médio

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PROEJA – Programa de Integração da Educação Profissional ao ensino médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PROFA – Programa de Formação de Professores Alfabetizadores

PROFORMAÇÃO – Programa de Formação de Professores em Exercício

PROJOVEM – Programa Nacional de Inclusão de Jovens

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

PUC – Pontifícia Universidade Católica

SAPÉ – Serviços de Apoio à Pesquisa em Educação

SEJA – Serviço de Educação de Jovens e Adultos

SEAP – Secretaria Especial de Aqüicultura e Pesca

SEB – Secretaria de Educação Básica

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SEDVAN – Secretaria Extraordinária para o Desenvolvimento dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri e do Norte de Minas Gerais

SEED – Secretaria Estadual de Educação

SESC – Serviço Social do Comércio

SESI – Serviço Social da Indústria

SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SINTRICOM – Sindicato dos Trabalhadores da Indústria da Construção e do Mobiliário

SME – Secretaria Municipal de Educação

UEA – Universidade do Estado do Amazonas

UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UFAL – Universidade Federal de Alagoas

UFF – Universidade Federal Fluminense

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UNB – Universidade de Brasília

UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais em Educação

UNE – União Nacional dos Estudantes

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

UNIJUÍ – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul

UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

UNISESI – Universidade Corporativa do Serviço Social da Indústria