

letra

o jornal do alfabetizador

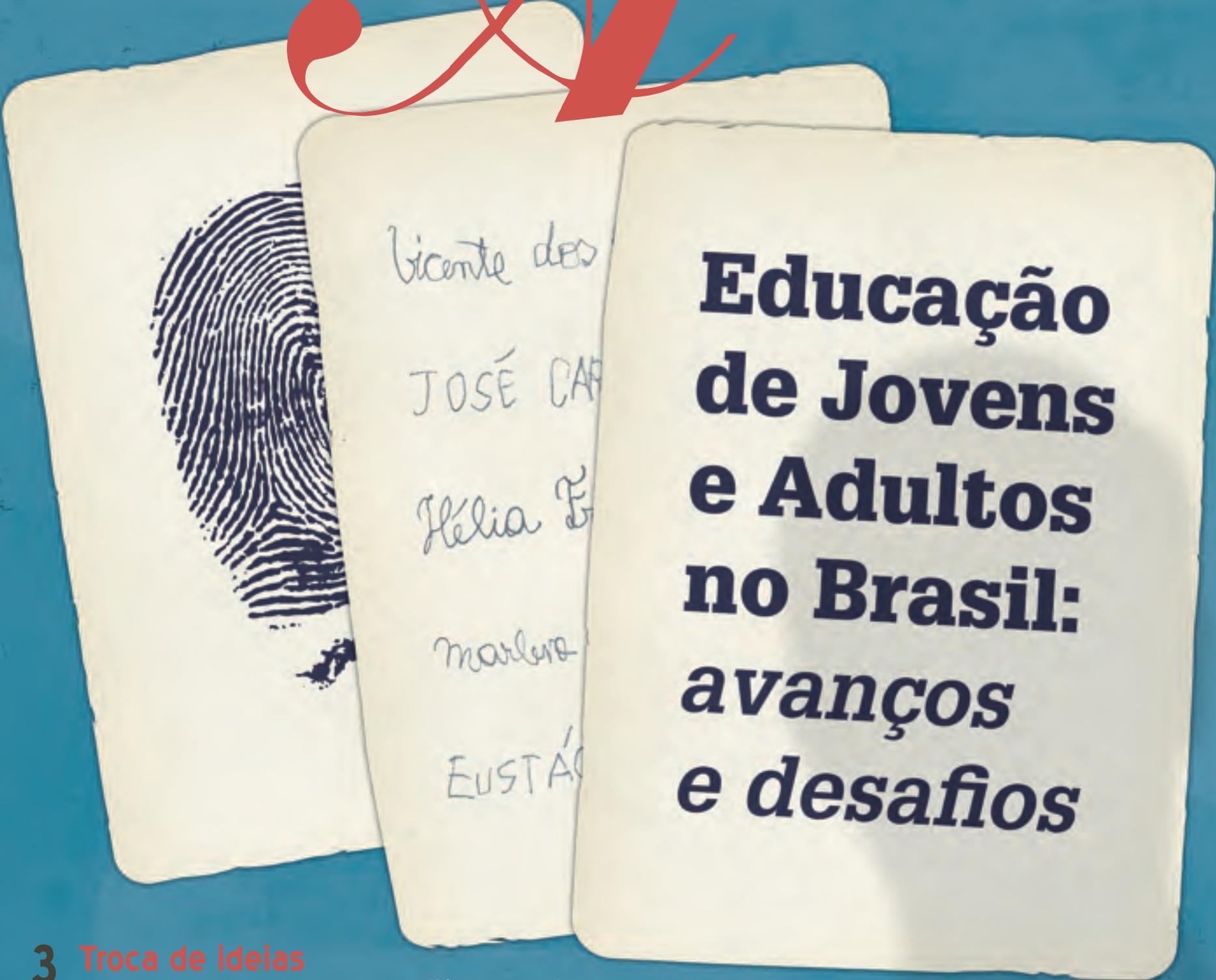
MALA DIRETA
POSTAL
9912240297 DR MG
CEALE/UFMG



ISSN 1808-0650



Belo Horizonte, março/abril de 2010 - Ano 7 - nº25 EDIÇÃO ESPECIAL



Educação de Jovens e Adultos no Brasil: *avanços e desafios*

3 Troca de Ideias

O que mudou no 1º segmento da EJA nos últimos 10 anos?

7 Livro na Roda

Que literatura oferecer para jovens e adultos que aprendem a ler?

8 Em Destaque

A história dos materiais didáticos para alfabetização de jovens e adultos

12 Entrevista

O que dizem os profissionais ligados à Secad sobre a situação do analfabetismo no Brasil

Conflitos que fazem bem à educação



Nesta edição do *Letra A*, elegemos a Educação de Jovens e Adultos (EJA) – modalidade de ensino fundamental e médio para aqueles que não puderam realizar ou completar seus estudos – como tema central. Seguindo uma trajetória que deve muito aos trabalhos de Paulo Freire e a sua pedagogia crítica, voltada essencialmente para a educação popular como um direito de todos, a EJA figura na atualidade não como um segmento, mas como uma modalidade que abarca segmentos da educação básica, reformulando-os segundo seus objetivos de formação. Embora a concepção de EJA seja alargada, envolvendo todos os segmentos da educação básica e a formação profissional, ainda há preconceitos relacionados ao adulto que se encontra em processo de escolarização extemporânea. Devemos continuar a criticar radicalmente a culpabilização individual de quem não pode ingressar ou permanecer na escola.

Em vários programas de alfabetização de jovens e adultos implementados no Brasil, esteve presente a ideia de que basta alfabetizar quem esteve fora da escola e de que é possível que qualquer um se alfabetize em pouco tempo. Não podemos nos esquecer de que o processo de produção de significados para o aprendizado da cultura escrita é construído por ações de média e longa duração e que, embora o domínio da escrita seja um dos principais componentes da inclusão social de jovens e adultos na sociedade, espera-se que essa modalidade de educação ultrapasse necessidades instrumentais e que suas ações promovam, de fato, a inclusão no mundo do trabalho, da política e da cultura.

Por meio dos programas da SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – cujas ações visam à erradicação do analfabetismo e à promoção de inclusão social para jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de estudar ou de permanecer na escola –, a EJA vem se fortalecendo nas instâncias políticas como campo autônomo gerador de práticas e pesquisas. Para falar das ações governamentais e suas metas, o *Letra A* entrevistou

o secretário de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação, André Lázaro, e também o atual diretor de políticas de Educação de Jovens e Adultos da SECAD, Mauro Silva.

Dentre as iniciativas atuais para a EJA, merece destaque a implementação de políticas que garantem a qualidade dos materiais de leitura para jovens e adultos. A reportagem especial deste número nos ajuda a reconstruir a história das tentativas de criação de material específico e das políticas que fizeram avançar ou retroceder o segmento da EJA, entre projetos oficiais e não oficiais, entre a infantilização e o diálogo crítico com a realidade social. Se os materiais didáticos requerem uma atenção que contemple as especificidades do público da EJA, o que dizem os especialistas sobre os livros de literatura endereçados a esses alunos? Alguns defendem o uso em EJA de livros literários de circulação social e, no caso de adultos em processo de alfabetização, livros originalmente escritos para crianças, dos quais os jovens e adultos poderiam se apropriar, de acordo com propostas de leituras adaptadas à sua realidade. Outros defendem a produção de livros escritos para jovens, adultos ou idosos que aprendem a ler ou que ainda não dominam com fluência a leitura. Diferentes opiniões sobre o tema estão na seção *Livro na Roda*, deste número.

Embora reconheçamos os avanços, os textos deste *Letra A* também indicam que há muitos desafios a serem vencidos para que a conquista de direitos se efetive do ponto de vista da abertura de mais classes no ensino público e da formação de professores para esta modalidade, o que inclui modificações efetivas nos currículos dos cursos de Pedagogia e demais licenciaturas e ações de formação continuada para professores.

A EJA não se faz fora do diálogo com os movimentos sociais, fora da interlocução entre os processos de educação formal e informal e nem fora do necessário equilíbrio entre uma ideia de educação universal e o trabalho com as diferenças.

Desejamos aos leitores uma boa reflexão!

ZELJA VERSIANI E ISABEL CRISTINA FRADE - professoras da Faculdade de Educação da UFMG, pesquisadoras do Ceale e editoras pedagógicas do *Letra A*

TERTÚLIA LITERÁRIA: CONVERSAS SOBRE LEITURAS

Desde 2009, o Projeto *Tertúlia Literária* reúne leitores para falar de suas experiências de leitura de textos literários em encontros periódicos. A temática deste ano – "A viagem na literatura" – será discutida ao longo de sete sessões, que ocorrerão sempre nas últimas sextas-feiras de cada mês, a partir do dia 29 de abril, das 14h às 18h, na Faculdade de Educação (FaE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Podem participar professores ou profissionais que atuam com crianças entre zero e dez anos das redes pública ou privada da Região Metropolitana de Belo Horizonte, bem como alunos dos cursos de Pedagogia, Ciência da Informação e Letras da UFMG. Os interessados devem preencher o formulário de inscrição disponível no blog projetotertuliasliterarias.blogspot.com.

Mais informações pelo telefone: (31) 3409-6212 ou pelo e-mail: projetotertulialiteraria@gmail.com

Envie seus comentários, críticas e sugestões para a equipe do *Letra A* pelo e-mail: letra.a@fae.ufmg.br ou ligue para (31) 3409-5334.

EXPEDIENTE

Reitor da UFMG: Clélio Campolina Diniz | Vice-reitora da UFMG: Rocksane de Carvalho Norton | Pró-reitor de Extensão: João Antônio de Paula | Pró-reitora adjunta de Extensão: Maria das Dores Pimentel Nogueira

Diretora da FaE: Samira Zaidan | Vice-diretor da FaE: Antonio Júlio de Menezes Neto | Diretora do Ceale: Maria Lúcia Castanheira | Vice-diretor do Ceale: Sara Mourão Monteiro

Editoras Pedagógicas: Zélia Versiani e Isabel Frade | Editora de Jornalismo: Fernanda Santos (13409/MG) | Projeto Gráfico: Marco Severo | Diagramação: Aurelizia Lemos | Reportagem: Alisson Paiva, Ana Cristina Rabelo, Cecília Lana e Marcelo Fernandes.

O Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) é um órgão complementar da Faculdade de Educação (FaE) da Universidade Federal de Minas Gerais. Av. Antônio Carlos, 6627 - Campus Pampulha - CEP 31 270 901 Belo Horizonte - MG Telefones (31) 3409 6211/ 3409 5334 Fax: (31) 3409 5335 - www.ceale.fae.ufmg.br



O que mudou no 1º segmento da EJA nos últimos 10 anos?

A V Conferência Internacional de Educação de Adultos - V CONFITEA, que aconteceu em Hamburgo, em 1997, trouxe, nessa última década, significativas mudanças no Brasil, que têm impactado positivamente concepções e práticas da EJA. Destaca-se a consolidação do direito de todos à escolarização, independente da idade. Chegamos em 2011 com essa conquista assegurada nos níveis da Constituição (1988), da Lei de Diretrizes e Bases (1996), dos documentos oficiais (do MEC, de estados, municípios e de conselhos de educação), e do ideário de vários movimentos sociais. Sem dúvida, nesses últimos dez anos,



Foto: Rosa Amélia

ELIANE RIBEIRO - Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO - e da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

produziu-se no Brasil uma gama de ofertas diferenciadas, com a finalidade de garantir a ampliação e a consolidação do direito, alargando a compreensão da educação como direito humano fundamental. No marco das mudanças geradas, destaca-se, também, o direito a aprender por toda a vida, independente dos processos de escolarização. Nessa chave, expande-se um conjunto de ações educativas que buscam colocar no cenário público questões de juventude, de gênero, de etnia, de trabalho, de meio ambiente etc. Sem dúvida, as mudanças vêm ressignificando os processos de aprendizagem da EJA.

Contudo, sabemos que elas ainda são incorporadas mais rapidamente na esfera da argumentação do que na das práticas. As concepções de uma educação tradicional seguem vivas em muitos desses programas, projetos, experiências, continuando a reproduzir funções de suprimimento. Prossegue-se concebendo programas de EJA que cabem na estrutura física e simbólica dos modelos escolares não dimensionados para, de fato, caber na vida dos sujeitos que os demandam.

Entretanto, pode-se concluir que, em relação à alfabetização, os alunos têm melhorado sua trajetória escolar e acessam a escola ainda na primeira infância. Isso tem tido reflexo direto no primeiro segmento da EJA, vinculado à alfabetização e ao seu processo de consolidação. Também encontramos hoje, nesse segmento, um perfil de aluno que já passou pela escola, trazendo as marcas de uma escolaridade pouco linear. Mesmo assim, ainda há cerca de 14 milhões de sujeitos analfabetos, o que mostra o imenso desafio que temos pela frente.

Voltando aos anos 2000, nos oito anos do governo FHC, a prioridade foi a universalização do ensino fundamental (EF) de crianças. O direito constitucional de todos ao EF, independente da idade, não foi garantido como dever do Estado. Em 2003, o governo Lula trouxe a alfabetização como direito de todos os brasileiros, ao lado da prioridade ao Fome Zero (duas fomes a enfrentar). Não era essa a resposta à luta dos fóruns EJA, porém marcava-se uma inflexão de relevo na história da educação brasileira. O governo, tensionado, compreendeu a alfabetização como etapa de processo contínuo de EJA, até o fim da educação básica. Gestores federais assumiram nova política, em diálogo com interlocutores integrantes da Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA). Mas como fazer com que estados e municípios executem o que a política federal anunciou, enunciou e garantiu pelas formulações e pela conquista do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)? O reconhecimento da diversidade dos sujeitos orienta propostas segundo condições de gênero, etnia, raça, faixa etária, orientação sexual etc., espantando o preconceito e destacando a riqueza que conforma a cultura e a nação. As mudanças não cessaram nos livros didáticos e de literatura para neoleitores, nem no direito à merenda e ao transporte escolar: foram ao ensino médio e à educação profissional, reviraram escolas federais com o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), sua proposta curricular integrada e a nova gente, nunca antes se pensando em lá estar. Que mudanças, então, na alfabetização e nos anos iniciais? Além de concepções e modos de perceber e tratar a problemática, pouco se alterou o quadro dos sujeitos não alfabetizados. O percentual de 9,9% não desvela sua composição: quem o integra; onde se encontram os não alfabetizados; por que não se alfabetizam; que razões os mantêm como tal? Os dados preocupam e indicam o necessário controle social sobre municípios e estados, pois há 14 milhões de pessoas sem o direito de saber ler e escrever. Se o cenário mudou, com a participação de universidades, recursos, concepções e formas de apoio, o que falta, então, para superar a questão que ainda nos assombra e espanta?



Foto: Arquivo pessoal

JANE PAIVA - Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e Professora Adjunta da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

dicIONÁRIO da ALFABETIZAÇÃO

Cultura escrita

Se tomarmos o conceito de cultura em uma acepção antropológica, ou seja, como toda e qualquer produção material e simbólica, criada a partir do contato dos seres humanos com a natureza, com os outros seres humanos e com os próprios artefatos, criados a partir dessas relações, podemos considerar que a cultura escrita é o lugar – simbólico e material – que o escrito ocupa em/para determinado grupo social, comunidade ou sociedade.

Essa definição traz, de imediato, algumas consequências. A primeira delas diz respeito à compreensão de que a cultura escrita, principalmente em sociedades complexas, não é

homogênea. Nesse sentido, vários autores têm, nos últimos anos, preferido utilizar a expressão culturas do escrito ou culturas escritas. Elas são capazes de expressar que não existe um único lugar para o escrito em uma determinada sociedade ou em um determinado grupo social. Outra consequência refere-se ao papel ativo ocupado pelos sujeitos na produção das culturas do escrito. Nesse sentido, é pouco fértil afirmar que os indivíduos e/ou as sociedades se inserem ou têm acesso à cultura escrita, pois os seres humanos produzem cotidianamente bens materiais e simbólicos em várias dimensões de suas vidas. Essa produção diária é que vai, ao longo do tempo, configurar o lugar do escrito em seu grupo social, na sua comunidade.

A definição esboçada também nos leva a diferenciar cultura escrita de letramento. As duas expressões têm sido tomadas muitas vezes como sinônimas, possivelmente por serem ambas – ao lado da palavra alfabetismo – traduções do termo *literacy*. Se considerarmos que o letramento se refere, predominantemente, aos usos sociais da leitura e da escrita, compreendemos que ele compõe uma das dimensões das culturas do escrito, mas

não pode ser tomado como seu sinônimo. A análise de como se usa a leitura e a escrita em uma determinada sociedade (ou seja, o estudo do letramento) pode nos levar a compreender melhor o(s) lugar(es) que o escrito ocupa nessa mesma sociedade.

Por fim, uma última consequência merece ser destacada: os lugares que o escrito ocupa não são os mesmos para os diferentes sujeitos e grupos que vivem naquela sociedade. Reconhecemos, desse modo, que as culturas do escrito não podem ser consideradas fora das relações de poder. É também fundamental propiciar a reflexão crítica do estudante a respeito de gêneros da oralidade que circulam no contexto extraescolar.



ANA MARIA DE OLIVEIRA GALVÃO - Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais



Pequenas ações que fazem a diferença

Projeto desenvolvido em escola estadual do Tocantins "ouviu" os alunos e propôs ações para reduzir a evasão em turmas de EJA (CECÍLIA LANA)

As turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Escola Estadual Presidente Costa e Silva, localizada no município de Gurupi (TO), encontravam-se cada vez mais vazias. Preocupada com o problema da evasão, a equipe pedagógica aplicou aos alunos questionários que levantavam fatores que poderiam dificultar o comparecimento às aulas. Segundo a coordenadora pedagógica Alaíde de Miranda, o objetivo da pesquisa era conhecer melhor a realidade dos estudantes para então tentar resolver o desafio da permanência.

O diagnóstico mostrou que problemas de autoestima e a dificuldade de conciliar estudo e trabalho eram os principais motivos do esvaziamento das turmas. "Muitos alunos precisavam passar meses longe das salas de aula porque trabalhavam em fazendas, hidrelétricas e construções ferroviárias. No caso das mulheres, a maioria precisava cuidar dos filhos pequenos ou não tinha permissão dos maridos para estudar", conta Alaíde.

Foi então que os professores e os coordenadores criaram o projeto Uma Visão no Combate à Evasão Escolar, que previa a execução de uma série de propostas de ação. Para estimular os estudantes a permanecerem matriculados, os educadores convidaram ex-alunos bem sucedidos na comunidade local para conversarem com as turmas sobre a importância do estudo. Além disso,

a escola organizava periodicamente dinâmicas de grupo que objetivavam trabalhar a auto confiança dos alunos. Para a coordenadora, essa era uma das ações mais importantes. "O maior problema do aluno de EJA é que ele não acredita que pode dar conta", diz.

A campanha Aluno Solidário foi outra atividade desenvolvida para incentivar a permanência na escola: se um aluno se ausentava por mais de dez dias, recebia em sua casa cartas escritas por todos os colegas da turma, convidando-o a retornar. Alaíde destaca ainda uma ação que considera muito importante: "Montamos, no espaço da escola, uma creche onde os filhos dos alunos das turmas de EJA podiam ficar enquanto os pais estavam em aula".

O resultado foi o aumento significativo da permanência dos alunos na Escola Estadual Presidente Costa e Silva. "Durante o tempo que durou o projeto, os professores deram aulas para turmas mais cheias", recorda Alaíde.

Histórias de vida

Projeto em escola de Belo Horizonte estimula a produção de textos em turmas de EJA (ALISSON PAIVA)

"Lutar com palavras é a luta mais vã. Entanto lutamos mal rompe a manhã." Esse é um trecho do poema O lutador, de Carlos Drummond de Andrade, que inspirou a professora Rosemeire Rodrigues, da Escola Municipal Professor Amílcar Martins, de Belo Horizonte (MG), a desenvolver um trabalho de escrita com alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Em 2004, Rosemeire criou o projeto Nossa vida é poesia, com o objetivo de ajudar seus alunos a desenvolver o gosto por essa arte. "Muitos deles não confiavam em seu potencial de escritores", diz a professora. "Esse foi o maior desafio: mostrar a eles que todos

podem escrever e que, por meio da escrita, é possível imaginar, viajar, transfigurar lugares, pessoas e se transformar", avalia.

A professora explica que organizou o trabalho em dois tipos de módulos: os de autor, nos quais trabalhou a leitura de textos de determinado escritor ou poeta brasileiro, e os temáticos, nos quais levou para a classe literatura sobre um tema específico. A leitura em sala de aula serviu de inspiração aos alunos que, posteriormente, desenvolveram produções textuais diversas, como paráfrases, acrósticos, narrativas, crônicas etc. "No módulo 'autor', trabalhamos, por exemplo, com letras de músicas de Chico Buarque. Por serem escritos em primeira pessoa, muitos dos textos do compositor são ótimos para se trabalhar o foco narrativo", acredita Rosemeire.

Em outro trabalho, dentro do módulo temático "minha cidade", a educadora apresentou aos alunos o poema *Vou-me embora pra Pasárgada*, de Manuel Bandeira. "A ideia era

que esse texto alimentasse futuras discussões", conta a educadora. "Depois da leitura, eu perguntava a eles para onde queriam ir; ao me responder, eles acabavam expressando seus sonhos e desejos". Para Rosemeire, além de a atividade ter servido como pretexto para a escrita, levou os alunos a contarem suas impressões da realidade e, assim, encontrarem sentido na leitura e na escrita.

No final do ano, as produções da turma foram publicadas em um livro, que traz expressões da vida, da dor e do amor desses jovens e adultos. Orgulhosa, a professora conta que os resultados foram animadores: "No final do ano, todos já produziam textos por conta própria, atribuíam sentido ao que escreviam e, acima de tudo, entendiam a importância de seus textos como mecanismo de se expressar e se dar a ver no mundo".

Poesia itinerante

Projeto de incentivo à leitura leva a literatura para dentro de casa (ANA CRISTINA RABELO)

Há quase dez anos, foi lançado em Mariana (MG) o Jornal Aldrava Cultural, dedicado à produção e à divulgação da cultura literária e das artes plásticas. O periódico de circulação nacional é distribuído gratuitamente em bibliotecas, escolas, centros universitários e outros locais de leitura. A escritora Andréia Donadon Leal, membro do Conselho Editorial do Jornal Aldrava Cultural, conta que, durante a distribuição de exemplares do periódico em Mariana, percebeu a carência de acesso a produtos culturais por parte da população do município.

Para tentar suprir essa necessidade, Andréia criou o Poesia Viva — A poesia bate à sua porta, uma iniciativa que se transformou em projeto em 2009 e que pretende estimular o gosto pela leitura, além de facilitar o acesso aos livros. O trabalho desenvolvido inclui pessoas de todas

as idades — estudantes, professores, artistas e moradores — em diversas atividades relacionadas à leitura nos municípios mineiros de Mariana, Ouro Preto, Santa Bárbara, São Gonçalo do Rio Abaixo e Belo Horizonte.

Uma das principais atividades é a distribuição gratuita do Jornal Aldrava Cultural e de livros em instituições culturais, bibliotecas públicas e comunitárias e nas casas das pessoas. O Poesia Viva tem a colaboração voluntária dos poetas do jornal, formando uma equipe de cerca de vinte e cinco agentes de leitura que circulam pelas cidades, de porta em porta, doando livros. Durante as visitas, os agentes também leem histórias e declamam poemas para os moradores.

Os livros distribuídos chegam ao projeto por meio de doações. No início, Andréia contou com a contribuição dos poetas do jornal. Ela e o marido também doaram cerca de dois mil exemplares de livros de sua própria autoria. Com a expansão do projeto, o volume de doações cresceu: "Foram chegando

livros de mais autores, de outras regiões de Minas Gerais e de outros Estados".

Segundo Andréia, a receptividade do público é excelente. "Dizem que o brasileiro não gosta de ler, mas, desde o início do projeto, sempre fomos muito bem recebidos em todas as casas visitadas. O que falta é acesso aos produtos culturais", afirma. Ela observa que, além de contribuir para a democratização da leitura, o Poesia Viva colabora também para a ampliação do contato familiar: "Estabelece-se uma relação afetiva quando os pais convidam os filhos para uma leitura e, assim, cria-se o hábito de se sentar com a família para ler".



Em dia com a formação

O sucesso da Educação de Jovens e Adultos depende da formação inicial dos professores desse segmento e também de sua participação em cursos de formação continuada.

No entanto, especialistas alertam: faltam políticas de incentivo
(ANA CRISTINA RABELO)

Na Educação de Jovens e Adultos (EJA), como em outras modalidades de ensino, a preparação dos educadores não termina com o fim da graduação em pedagogia ou com o recebimento do diploma de licenciatura. De acordo com especialistas, além da formação inicial, os professores precisam estar em contato com ações de formação continuada, ou seja, precisam estar inseridos em processos contínuos de aprendizado, os quais garantem a qualidade do ensino, mesmo quando o educador já está há algum tempo distante dos bancos das universidades.

O professor Leônicio Soares, coordenador do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos (NEJA) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), explica que a formação continuada é um segmento de capacitação para os profissionais que já concluíram o ensino superior e estão atuando no mercado de trabalho. De acordo com ele, trata-se de uma oportunidade para os educadores pesquisarem, refletirem e discutirem sobre a realidade dos alunos. "É preciso entender quem é o sujeito da EJA, por que ele parou de estudar e que expectativas ele tem ao retornar à escola", ressalta.

Políticas de incentivo: a ordem do dia

A importância da formação continuada para professores da EJA coloca na ordem do dia a criação de políticas públicas de financiamento. Uma das poucas iniciativas existentes hoje no país é a protagonizada pelo Ministério da Educação (MEC). Desde 2008, o órgão incentiva a criação de cursos de formação continuada por meio de parcerias com universidades interessadas em realizar ações de capacitação para alfabetizadores de jovens e adultos. As instituições que têm seus projetos aprovados pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) recebem não só financiamento, mas também orientações do MEC quanto à elaboração do material didático.

Outro exemplo bem sucedido é o do Projeto Paranoá, resultado de uma parceria entre a Universidade de Brasília (UnB) e o Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá, região administrativa do Distrito Federal. O projeto visa à alfabetização e à formação de alfabetizadores de jovens e adultos de camadas populares da região, onde há uma grande comunidade de migrantes analfabetos.

Mas ações como as do MEC e da UnB são raras. Na realidade, políticas públicas de incentivo à formação continuada para alfabetizadores da EJA são praticamente inexistentes no Brasil. A professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), Maria Clara Di Pierro, acredita que a carência deve-se ao fato de a EJA ainda ser frequentemente associada ao assistencialismo, à filantropia ou à atividade de movimentos populares, ações que não demandam formação profissional específica. Segundo a pesquisadora, é urgente que essa compreensão seja repensada. "Em primeiro lugar, é preciso valorizar o educador de jovens e adultos e institucionalizar essa profissão: criar carreiras e concursos públicos, fazer esforços no sentido de estabilizar o corpo docente, já que, em geral, os professores desse segmento são muito rotativos", defende.

Maria Clara Di Pierro acrescenta que a ausência de disciplinas relacionadas à EJA na grade regular dos cursos de pedagogia é outro problema grave. Segundo ela, essa falta é prejudicial para a qualidade dos cursos de formação continuada, que acabam adquirindo um caráter compensatório, isto é, transformando-se em maneiras de suprir as carências da formação inicial.

A raiz do problema

A ausência de preparação do alfabetizador de jovens e adultos no ambiente universitário é apontada pelo professor Leônicio Soares como um dos problemas mais graves relativos à formação. "É como se esses sujeitos não existissem e não precisássemos nos preocupar com eles", critica. É o que confirma a pedagoga Elaine Cáceres, da Secad. Segundo ela, a maioria dos cursos de pedagogia e licenciatura do país ainda não forma professores para trabalhar especificamente com EJA.

Reflexo dessa realidade são histórias como a da professora Ediany Pereira, que hoje trabalha no Projeto de Ensino Fundamental de Educação de Jovens e Adultos (Proef-1), realizado pela Faculdade de Educação da UFMG. "Para me capacitar, precisei recorrer a uma formação complementar em EJA, já que a modalidade não era oferecida dentro da grade do curso", conta.

Já em casos como o da UnB, em que as ações de formação continuada estão integradas à proposta curricular dos cursos de graduação, os professores não precisam se preocupar em procurar preparação extra. Foi o que aconteceu com a mestranda da Faculdade de Educação da UnB, Julieta Lemes, que iniciou sua participação no Projeto Paranoá quando ainda era aluna da graduação, em 2001. Ela conta que a experiência permitiu não só o acompanhamento do dia a dia e das práticas de ensino dos alfabetizadores da comunidade, como também o conhecimento das reais necessidades dos alfabetizando. "A perspectiva que tenho da Educação para Jovens e Adultos se deve à minha participação no Projeto. Foi um processo formativo muito rico. Se hoje tenho segurança para dar aula, é graças a isso", avalia.

Para a pesquisadora Maria Clara Di Pierro, a universidade é o verdadeiro lugar das ações de formação continuada para professores da EJA. "As instituições de ensino devem integrar os cursos de capacitação à grade curricular fixa da graduação". Quanto aos cursos oferecidos fora do ambiente acadêmico, a pesquisadora alerta: "Não basta oferecer cursos rápidos, com duração de uma ou duas semanas. É necessário investir em intervenções no dia a dia dos educadores, convocando-os periodicamente para participarem de seminários e palestras".



Aliada da educação

A avaliação escolar pode funcionar como um importante instrumento de orientação para professores e alunos na Educação de Jovens e Adultos (ANA CRISTINA RABELO)

Tradicionalmente, a avaliação escolar tem por objetivo medir o desempenho dos estudantes, atribuindo-lhes uma nota ou conceito. Apesar de as provas ainda serem bastante utilizadas nas escolas, muitos professores e pesquisadores questionam se o método é capaz de mensurar adequadamente a real dimensão do aprendizado do aluno.

Na Educação de Jovens e Adultos (EJA), essa discussão ganha relevância ainda maior. Como os alunos possuem níveis de conhecimento muito distintos, torna-se ainda mais improvável que um teste escolar tradicional consiga medir adequadamente o quanto cada estudante sabe. Para a professora Laura Fonseca, coordenadora do Núcleo Interdisciplinar de Ensino,

Pesquisa e Extensão em Educação de Jovens e Adultos (NIEPE-EJA) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, o teste escolar tradicional é insuficiente para analisar a apropriação de conhecimentos pelo aluno. "Não acredito nessa forma de avaliação, que normalmente é injusta, mesmo quando realizada pelo próprio professor e associada a outros métodos", admite a especialista.

Segundo Laura Fonseca, as avaliações não devem servir apenas para possibilitar que o professor dê uma nota ao aluno. Mais interessante é utilizá-las como instrumento pedagógico para orientar o trabalho do educador e o estudo dos alunos. "A avaliação precisa oferecer ao docente uma visão do todo", afirma.

Auxílio no planejamento

Um teste comumente aplicado no início do período letivo às turmas de EJA é a avaliação diagnóstica, que fornece aos professores uma análise preliminar dos conhecimentos específicos que os alunos já trazem consigo quando ingressam nas turmas. A partir dos resultados, o educador é capaz de fazer um planejamento mais adequado ao perfil e ao ritmo de aprendizado de cada turma.

Em 2004, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) criou um sistema de avaliação diagnóstica para o Programa Brasil Alfabetizado, composto por dois testes. O primeiro é aplicado no princípio do processo de alfabetização e mede os conhecimentos iniciais dos alunos e o segundo é aplicado ao final do Programa para verificar o avanço obtido. As questões são de múltipla escolha e medem as competências e habilidades em leitura, escrita e matemática.

O coordenador de programas da Secad Marcos Maia explica que, apesar de avaliarem o nível de conhecimento dos alunos, nenhuma das duas provas foi feita para certificá-los. "Essas avaliações não têm a intenção de aprovar os alunos. Trata-se de uma função de acompanhamento e organização do processo pedagógico", afirma.

Para o coordenador, a avaliação diagnóstica pode ser particularmente útil para aqueles alfabetizadores

que acabaram de se vincular ao Brasil Alfabetizado e que ainda não se familiarizaram com as exigências do Programa. "Grande parte dos professores entra no processo de ensino sem saber exatamente que aspectos o MEC espera que o Programa trabalhe", admite o coordenador. Nesse sentido, os resultados do exame são valiosos, pois mostram aos professores os conteúdos que precisarão ser mais bem trabalhados especificamente com cada turma, o que facilita o planejamento das atividades em sala de aula.

Essa é também a opinião da professora Maria da Conceição Fonseca, doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. A pesquisadora, que participou da construção da matriz de questões matemáticas da avaliação diagnóstica do Brasil Alfabetizado, ressalta que o método não só ajuda o professor na abordagem e discussão dos erros, mas também o orienta com relação à melhor forma de lidar com as dificuldades dos alunos. "A contribuição do teste é muito maior do ponto de vista pedagógico, ou seja, para o uso do professor, do que do ponto de vista da geração de dados para o MEC", afirma.

Mais que a nota, vale a discussão

A alfabetizadora Aline Rodrigues, do Projeto de Ensino Fundamental de Educação de Jovens e Adultos

(Proef I), realizado pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), acredita que uma boa estratégia avaliativa consiste em aplicar testes periodicamente. Em suas turmas, as avaliações são realizadas ao longo de todas as aulas, e não apenas ao final de um semestre ou ano letivo.

Além disso, o foco da professora não é na nota obtida. "As atividades avaliativas são aplicadas apenas para sabermos como cada aluno está. Nós mostramos o resultado das provas apenas para eles verem o que acertaram e o que erraram. Em geral, nem damos nota". Segundo ela, atribuir um conceito ou uma pontuação pode ser complicado em turmas tão heterogêneas como as de EJA. "Os alunos possuem conhecimentos muito diferentes. Para alguns deles, a nota baixa pode ser extremamente desestimulante", explica.

Vale, ainda, a tentativa de sair do "lápis no papel" e diversificar os métodos de avaliação. Uma das formas que Daiane Marques, também professora do Proef I, utiliza para avaliar suas turmas é a apresentação oral. Após solicitar que os alunos leiam diferentes livros, a professora os convida a relatar a história aos colegas. No fim do processo, ao invés de distribuir notas, Daiane Marques propõe discussões coletivas. "Não tem alguém que tira dez e alguém que tira nove. Os alunos opinam sobre o trabalho do colega, dizendo como foi seu desempenho e o que ele poderia melhorar nas próximas atividades", diz.

Literatura para adultos que aprendem a ler

Textos que dialogam com o cotidiano dos leitores são os mais indicados para o trabalho com turmas de alfabetização de jovens e adultos (Cecília Lana e Marcelo Fernandes)

Se, há alguns anos, a maior preocupação dos especialistas em Educação de Jovens e Adultos (EJA) era garantir aos novos leitores o acesso a livros de literatura, hoje, ela se volta para a garantia da qualidade desses materiais e, sobretudo, para sua adequação às especificidades do público da EJA. Como levar para a turma algo que não seja complicado demais, mas que também não tenha sido escrito para crianças?

Enquanto alguns especialistas acreditam que o melhor é alfabetizar com literatura própria para jovens e adultos, outros não veem problemas em utilizar textos da literatura infantil ou infanto-juvenil, desde que as atividades sejam adaptadas e conduzidas de maneira adequada pelo professor.

Indicados para o trabalho com jovens e adultos, os livros da coleção Literatura para Todos foram escritos para atender especificamente a esse público. A professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Jane Paiva, considera que, por reunir textos curtos e trazer gêneros

de leitura mais ágil, Literatura para Todos atende bem às necessidades daqueles que estão arriscando as primeiras leituras. "Alguns gêneros são mais valiosos que outros: contos, causos, poesias e histórias da tradição oral são exemplos de textos que geralmente agradam as turmas de EJA", diz. O trabalho com a literatura de tradição oral é sempre uma boa pedida. Segundo a professora da Universidade Católica do Rio de Janeiro, Maria Cláudia Freitas, a leitura de parlendas e trava-línguas é um excelente estímulo à leitura nos estágios iniciais, pois o registro coloquial e as formas típicas desses textos são familiares aos alunos. Outra possibilidade é propor à turma a leitura de textos da literatura de cordel. A pedagoga e mestre em Educação Ana Paula Cavalcanti garante que os benefícios desse trabalho vão além do estímulo à leitura. "A literatura de cordel resgata uma cultura popular que há muito tempo vem sendo substituída pelo predomínio da cultura escrita", afirma.

Livro que fala da vida

Se a escolha de textos curtos e de gêneros adequados ao público da EJA é decisiva para o sucesso da alfabetização, existe algo que parece ser ainda mais relevante: a temática do livro. Para muitos especialistas, é principalmente o assunto do qual o livro trata que conquista os novos leitores e, assim, propicia a aprendizagem. Jane Paiva explica que "o texto precisa falar do universo no qual o sujeito se encontra, provocando uma identificação". É por esse motivo que alfabetizar adultos com literatura infantil pode ser extremamente desestimulante. "Os livros infantis exploram a capacidade das crianças de fabular, trabalham com o universo da infância e da fantasia", diz a pesquisadora. "O que os adultos procuram é algo mais próximo à experiência de vida deles".

E parece ser exatamente esse o segredo da boa recepção da coleção Literatura para Todos. A professora e mestre em Educação Chrisley Soares, que já trabalhou com os livros em um curso de formação que ministrou em 2010, diz que a coleção traz temáticas muito próximas dos jovens e adultos. "Os livros falam de temas como identidade e preconceito, e exploram a oralidade, aproximando-se da linguagem que os alunos utilizam para se comunicar na sociedade", explica.

Adulto pode, sim, gostar de livro pra criança

Na época em que dava aulas para turmas de EJA, a pesquisadora Jane Paiva propôs aos alunos atividades interessantes e fáceis de serem desenvolvidas. Confira:

- Leituras femininas, em classes com maioria de mulheres. De acordo com a pesquisadora, a leitura do livro *Doze reis e a moça no labirinto do vento*, da autora Marina Colasanti, pode proporcionar uma discussão muito proveitosa sobre relações de gênero. "Trata-se de

um livro em que são desconstruídas, com propriedade e força literária, as muitas formas de submissão impostas às mulheres... por elas mesmas", explica Jane Paiva. Ela acredita que, mesmo pertencendo à categoria "literatura infanto-juvenil", o livro pode ser utilizado sem prejuízos nas turmas de EJA porque os adultos são capazes de ler os contos de fada, desconstruindo-os e ressignificando-os.

- Exercícios de recriação e intertextualidade. De acordo com a pesquisadora, é possível trabalhar um

clássico infantil, como *Chapeuzinho Vermelho*, a partir das várias recriações que já foram feitas da história. A leitura, em sala de aula, de obras como *Chapeuzinho Amarelo*, de Chico Buarque de Holanda e *Fita Verde no Cabelo*, de Guimarães Rosa, pode ser uma boa oportunidade para colocar os alunos em contato com textos de qualidade e, ainda, trabalhar as diversas formas de diálogo entre eles.

(Veja mais sugestões de livros de literatura para o público da EJA na seção Saiba Mais, página 15).



Educação diferenciada, um projeto em construção

A história da EJA no Brasil é marcada pela alternância entre avanços e retrocessos. Se a existência de materiais didáticos específicos para esse grupo revela um avanço, a dificuldade dos professores para sair dos métodos tradicionais indica que ainda há muito a se fazer (CECÍLIA LANA)

Ao longo da história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil (EJA), práticas informais de alfabetização, lideradas por grupos particulares, conviveram com programas e campanhas oficiais de erradicação do analfabetismo financiados pelo governo. A multiplicidade de iniciativas e a falta de articulação entre elas dificultam o levantamento de dados sobre os materiais didáticos já utilizados para alfabetizar jovens e adultos. Se comparados às pesquisas históricas sobre material de alfabetização de crianças, por exemplo, os estudos sobre livros e cartilhas para adultos ainda estão engatinhando.

Entretanto, houve alguma melhora. A partir dos anos 1980, a luta de muitos professores e pesquisadores pela garantia do direito à educação básica se fortaleceu e, assim, tanto as universidades quanto o governo e o mercado editorial atentaram para a existência de especificidades da EJA. Para a pesquisadora e consultora da ONG Ação Educativa, Cláudia Vóvio, o grande volume de material didático produzido para o público adulto que se tem hoje já é um reflexo do reconhecimento dessas especificidades. Autora de um dos materiais de referência para alfabetização de jovens e adultos, ela conta que os livros são fruto do esforço de tentar concretizar, na prática, o que já vinha sendo discutido na academia sobre a necessidade de um trabalho específico para a EJA.

Porém, a novidade relacionada ao material didático específico para EJA não significa que mudou a forma como a sociedade vê o analfabetismo. Pelo contrário: a realidade de muitas salas de aula no Brasil reflete a permanência de concepções preconceituosas acerca dos adultos analfabetos. Segundo a coordenadora do Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em História da Educação da Universidade de São Paulo Maurilane Biccás, é extremamente difícil desvincular a imagem do analfabeto do estereótipo do incapaz. "Muitos alfabetizadores ainda imaginam que, se aqueles adultos não aprenderam quando crianças, é porque são burros. E, por isso, é preciso oferecer a eles apenas atividades simples, fáceis", critica.

Para a pesquisadora, as especificidades da EJA ainda precisam ser mais bem compreendidas. "Há um vício nas pesquisas sobre Educação de Jovens e Adultos: estuda-se muito determinado programa ou campanha de alfabetização, mas ainda existem poucos trabalhos que investigam as melhores formas de ensinar esses alunos a ler e escrever", observa.

Os primeiros anos

Muitos pesquisadores consideram que as primeiras práticas de ensino de leitura e escrita para adultos no Brasil ocorreram com a chegada dos portugueses. Nessa época, foram produzidos materiais escritos com o objetivo de instruir e catequizar os nativos, como as gramáticas da língua tupi e os livros de catecismo. A primeira dessas gramáticas, intitulada *Arte de gramática da língua mais usada na costa do Brasil*, foi escrita pelo padre José de Anchieta, em 1595. Ela continha uma cartilha e alguns fundamentos da língua tupi. Desta edição, apenas sete exemplares são conhecidos, dois dos quais se encontram na Biblioteca Nacional do Brasil, no Rio de Janeiro.

Durante todo o século XIX, o ensino para adultos foi realizado com o objetivo de levar "civilização" às camadas populares. A atividade ainda era entendida como filantropia ou ação de caridade, e não como direito dos indivíduos. Havia, também, a questão do controle social: muitos alfabetizadores acreditavam que, se educadas, as classes populares poderiam se inserir de forma mais "organizada" na sociedade.

Alguns documentos e registros históricos mostram que, no período imperial, a província de Pernambuco oferecia aulas noturnas para adultos. Mas o ensino da leitura e da escrita também acontecia fora da esfera escolar. Segundo Maurilane Biccás, o que se viu durante o Império foi um duplo processo de escolarização, que abarcava práticas oficiais e não oficiais. Essas últimas envolviam atividades de educação agenciadas por instituições como a Igreja, a maçonaria e o movimento negro. Pesquisas recentes mostraram que, em muitos lugares, as experiências domésticas e não formais foram até mais numerosas que as realizadas no sistema formal. Em Pelotas, no Rio Grande do Sul, por exemplo, um grupo de intelectuais, membros da Biblioteca Pública Pelotense, fundou, em 1877, cursos noturnos de instrução primária para homens.

Durante a Primeira República, dois dos principais materiais utilizados para alfabetizar adultos foram a *Cartilha do Operário*, livro de alfabetização, e a

Leitura do Operário, livro complementar, que continha "lições para ler". De autoria do educador Theodoro de Moraes, os materiais foram indicados para adoção oficial nas escolas públicas do Estado de São Paulo no ano de 1921. Elaborada para alfabetizar especificamente membros da classe operária, a cartilha explorava temas como o trabalho e a fábrica, além de possuir uma preocupação com o ensinamento da "moral e dos bons costumes". Maurilane Biccias, que pesquisou o material, observa que o método de alfabetização da *Cartilha do Operário* era relativamente avançado para a época, pois partia do todo (sentença ou texto) e depois explorava as partes (sílabas e letras). "O método analítico era o mais difícil para a época, pois exige uma formação mais específica do professor. O mais comum naquele tempo era os professores trabalharem com a silabação", observa.

As grandes campanhas

A preocupação com os índices de analfabetismo no Brasil cresceu durante a Primeira Guerra Mundial, quando foi divulgada, nos Estados Unidos, uma estatística mundial na qual o Brasil apresentava o maior índice de analfabetos. A partir desse dado, um grande número de mobilizações foi feito ao longo dos anos, na tentativa de solucionar o problema.

Em 1947, o governo brasileiro lançou, pela primeira vez, uma campanha de âmbito nacional visando alfabetizar a população. A Campanha Nacional de Alfabetização, que também ficou conhecida pelo nome de seu principal articulador, o professor Lourenço Filho, criou dez mil classes de alfabetização no país, além de estimular a produção de vários tipos de materiais pedagógicos, como cartilhas, livros de leitura e folhetos com noções elementares de higiene, saúde e conservação de alimentos. A cartilha mais conhecida, de autoria de Lourenço Filho, foi *O Primeiro Guia de Leitura*, que tinha como base o método silábico e partia de palavras-chave.

Apesar do estímulo à escolarização de jovens e adultos, a Campanha recebeu muitas críticas por se estruturar como um projeto de ação emergencial que propunha a erradicação do analfabetismo como se ele fosse um mal em si mesmo, ou seja, como se o problema fosse a existência dos analfabetos e não a questão social que tem como uma de suas consequências o analfabetismo. Além disso, ela partia do pressuposto de que qualquer um, desde que dotado de boas intenções, poderia alfabetizar. Para se ter uma ideia de como a atividade era subestimada, o *Guia do Alfabetizador*, escrito nessa época por Lourenço Filho, afirmava que era "mais fácil, mais simples e rápido ensinar adultos do que ensinar crianças". Hoje se sabe que os materiais da Campanha infantilizavam os adultos, mas, como afirma Maurilane Biccias, "na época em que surgiram, os livros de Lourenço Filho viraram *best sellers*. Eram utilizados no Brasil inteiro, pois saíam sob a chancela do MEC".

Ao longo da década de 1950, outras campanhas foram realizadas.

Assim como a de 1947, nenhuma obteve grande êxito. A Campanha Nacional de Educação Rural, iniciada em 1950, tinha como objetivo diminuir o índice de analfabetos e conter o êxodo rural, por meio do oferecimento de aulas à população do campo. Também a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, de 1958, realizou pouco em termos concretos. Essas iniciativas continuaram utilizando materiais didáticos inadequados para adultos, como os livros de Lourenço Filho, a *Cartilha do Povo* e a cartilha infantil *Upa, Cavalinho!* Paralelamente à ação governamental, surgiram, na década de 1960, movimentos de educação de cultura popular, inspirados nas ideias que o educador e filósofo Paulo Freire vinha desenvolvendo no Nordeste.

Um novo paradigma pedagógico

A proposta de Paulo Freire inaugura uma nova concepção de alfabetização de jovens e adultos. Na visão do filósofo, a educação deveria ser, antes de tudo, um ato político e libertador, capaz de permitir a reflexão e a realização do homem. Ao invés de ser entendida meramente como um processo de transmissão de conteúdos, a alfabetização seria um momento de diálogo entre professores e alunos.

Em lugar das cartilhas, ou cartas de ABC, Paulo Freire propunha que a própria realidade do educando estivesse no centro do processo de alfabetização, estruturando e organizando os cursos. Por consequência, os materiais usados com adultos não poderiam ser uma simples adaptação dos que já eram utilizados com as crianças. Segundo a diretora do Centro Paulo Freire, em Pernambuco, Mírian Burgos, o filósofo condenava todos os tipos de cartilha, pois elas reproduziam o mesmo método em ambientes culturais diferentes. "A proposta metodológica e epistemológica de Paulo Freire consiste na consideração das singularidades de cada contexto de alfabetização. O método não pode repetir a mesma temática em lugares diferentes", explica.

Em 1963, o então presidente João Goulart convidou Paulo Freire para organizar uma Campanha Nacional de Alfabetização, mas, com o golpe militar no ano seguinte, toda a mobilização foi reprimida. Considerado subversivo, o intelectual foi preso e exilado. Para a professora Francisca Maciel, da Faculdade de Educação (FaE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a instauração da ditadura representou uma perda inestimável. "O Brasil vinha num caminho legal com a proposta de Paulo Freire. Com a interrupção súbita do plano de alfabetização que ele estava em vias de assumir, todo o avanço com relação à concepção de educação foi sufocado."

O governo militar criou, em 1967, o Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização), que funcionava como estrutura paralela e autônoma em relação ao Ministério da Educação. Segundo a professora da FaE/UFMG e pesquisadora do Ceale, Gladys Rocha, um dos maiores problemas do programa dizia respeito à falta de critério na contratação dos alfabetizadores: "Na prática, qualquer um que soubesse ler e escrever podia ensinar". Outro aspecto negativo era a metodologia de ensino. Durante o Mobral, a alfabetização se restringiu basicamente a um exercício de "desenhar" o nome. O material didático continha atividades que partiam de palavras-chave retiradas da vida cotidiana do alfabetizando para depois ensinar os padrões silábicos da língua portuguesa. No entanto, como observa Francisca Maciel, "todo o conteúdo crítico da

proposta de Paulo Freire foi esvaziado". Disponibilizando indistintamente as mesmas apostilas e cadernos de exercício para diferentes regiões do país, o programa da ditadura não levava em conta as especificidades das múltiplas realidades dos educandos.

Com o fim do regime militar e a instauração da nova república, em 1985, o Mobral deu lugar à Fundação Educar, que passou a fazer parte do Ministério da Educação. Mas o órgão teve vida curta, extinguindo-se em 1990, durante o governo de Fernando Collor de Mello. Por quase dez anos, nenhum outro órgão foi criado para substituí-lo. Apenas na gestão de Fernando Henrique Cardoso é que surge o Programa Alfabetização Solidária (PAS), no ano de 1996.

Avanços e permanências

Surgindo no cenário brasileiro como um programa de alfabetização de massa, o PAS apresentava objetivos ambiciosos: despertar um sentimento de solidariedade nacional para reduzir as disparidades regionais e os índices de analfabetismo. Apesar de haver se constituído como uma organização não-governamental, o PAS foi apoiado pelo Ministério da Educação. O Estado convidava professores e pesquisadores de universidades federais a participarem da coordenação pedagógica dos projetos de alfabetização de adultos promovidos pelo Programa Alfabetização Solidária. Cabia a esses pesquisadores convidados, além da capacitação dos alfabetizadores locais, o acompanhamento dos processos de ensino e aprendizagem nas comunidades assistidas.

Gladys Rocha esteve na coordenação do projeto entre os anos de 1998 e 2004 e atuou junto a dois municípios do sertão de Alagoas e um no vale do Jequitinhonha, no norte de Minas Gerais. Uma vez por mês, a professora visitava as turmas de alfabetização, acompanhava o trabalho e orientava os coordenadores locais. "Como no início não havia recursos para adotar livro didático, nós procurávamos sugerir atividades, materiais e propor aos professores sequências didáticas de trabalho", conta. A partir do ano 2000, o Programa passou a comprar a coleção *Viver, Aprender*, material didático produzido pela Ação Educativa.

O *Viver, Aprender*, lançado em 1997, foi um dos primeiros livros didáticos pensados especificamente para EJA. Segundo a coordenadora do processo de criação da coleção, Cláudia Vóvio, a ideia era fazer um livro que fosse temático e que se relacionasse ao universo adulto. "Começamos trazendo para o contexto de jovens e adultos alguns pressupostos que já vinham sendo trabalhados na educação infantil, como a valorização dos usos da língua em detrimento do ensino de normas e padrões", diz a pesquisadora. "Depois, procuramos articular essas teorias aos conhecimentos disponíveis sobre o modo como os adultos pensam, constroem e adquirem conhecimentos."

De acordo com Gladys Rocha, a entrada do livro didático nas turmas de alfabetização foi um processo muito importante porque ofereceu aos alunos

a possibilidade de ter um material sistematizado. "Isso sem falar no significado simbólico da posse do livro", diz a pesquisadora.

A ideia do Programa Alfabetização Solidária era que, ao final de seis meses, os alunos matriculados soubessem ler e escrever, o que, segundo Gladys Rocha, era um problema: "Desde a minha entrada no PAS, já me incomodava o fato de o trabalho durar apenas um semestre. É um tempo insuficiente para alfabetizar o aluno. Tentamos, por diversas vezes, discutir a questão junto à coordenação central, em Brasília, mas não conseguimos mudar", lamenta. Segundo a professora, um grande número de alunos terminava o ciclo sem estar alfabetizado. "Semelhante ao que ocorria com o Mobral, também em torno do PAS havia um discurso institucional que celebrava o grande número de alunos atendidos, mas isso não correspondia ao número de alunos que era efetivamente alfabetizado pelo Programa."

Em sua tese de doutorado, a pesquisadora estabeleceu uma comparação entre os dois projetos. A análise encontrou algumas inconsistências na proposta do Programa Alfabetização Solidária que estavam presentes também no Mobral: o curto período de tempo destinado à alfabetização, a concepção de que qualquer pessoa poderia desempenhar a função de alfabetizador e o discurso de que era preciso sensibilizar e estimular os alunos para que eles quissem ser alfabetizados. "Esse último aspecto carrega o pressuposto antigo de que os alunos não aprenderam a ler na infância por falta de estímulo. Ou seja: é uma forma de transferir para o miserável a responsabilidade de seu analfabetismo", critica.

Aposta na descentralização

No contexto atual, são desenvolvidos o Programa Alfabetização Solidária e o Programa Brasil Alfabetizado, este último criado pelo MEC em 2003. O diretor de políticas de EJA da Secretaria de Educação Continuada e Diversidade Jorge Teles acredita que um dos diferenciais do Brasil Alfabetizado é o fato de ele ser uma "porta de acesso à educação" para aqueles que não tiveram oportunidade de frequentar a escola na infância. "As campanhas anteriores tinham como objetivo a erradicação do analfabetismo. Para isso, estabeleciam metas fixas e datas limites para que o problema fosse resolvido", diz.

Entretanto, na opinião de Gladys Rocha, o novo programa do governo federal se aproxima de campanhas e projetos anteriores. "Sua tônica está na redução das estatísticas de analfabetismo e ainda permanecem as concepções de que é possível alfabetizar em pouco tempo e de que não é preciso preparação especial para ser alfabetizador", avalia. "No entanto, alguns aspectos foram reformulados, como o tempo para alfabetização, que foi estendido de seis para oito meses."

Francisca Maciel destaca o fato de o Programa Brasil Alfabetizado ter inaugurado uma tendência à descentralização das ações. Isso porque os Estados e os municípios inscritos no Programa administram os recursos que recebem da forma como julgarem ser mais adequada, tanto pedagógica quanto metodologicamente. Além disso, os livros didáticos utilizados nas turmas são escolhidos pelos próprios professores de EJA de cada município em conjunto com gestores locais e coordenadores de turmas. A escolha é uma das etapas do Plano Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLD-EJA). Após serem avaliados por um conjunto de especialistas, os materiais aprovados são agrupados em um catálogo disponibilizado pelo MEC aos professores que indicam os livros escolhidos.

A professora Maria da Conceição Fonseca, pesquisadora do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos da FaE/UFMG, considera que o surgimento da política de avaliação de livros didáticos para EJA provocou transformações decisivas no mercado editorial. Ao obrigar autores a cumprirem um mínimo de exigências para que suas propostas fossem aprovadas, a medida aumentou as chances de se encontrar materiais consistentes no mercado. Essa é também a

opinião do professor da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Raimundo Nonato da Rocha, coordenador do PNLD-EJA 2011. Ele ressalta, ainda, a importância de o plano de avaliação atender a um programa como o Brasil Alfabetizado: "Hoje o Brasil Alfabetizado integra um processo de avaliação que envolve a totalidade da EJA, ou seja, tanto turmas de alfabetização quanto as séries iniciais, e garante a utilização de padrões nacionais de qualidade".

O professor diz que os avaliadores consideram que um livro de alfabetização para jovens e adultos é bom quando sua linguagem incorpora os saberes que os alunos já possuem, sem infantilizá-los e, ao mesmo tempo, sem ser superficial ou demasiadamente resumido. "Além disso, as atividades não podem se resumir a meros exercícios de repetição. Elas precisam estimular a criatividade dos alunos", diz Raimundo Nonato da Rocha. Também os aspectos éticos, gráficos e editoriais são levados em conta na hora de avaliar os livros didáticos.

Além do material, as turmas do Programa Brasil Alfabetizado também contam com outros subsídios, como uma bolsa, paga ao coordenador e aos alfabetizadores do município, e cursos de formação continuada, oferecidos periodicamente aos professores.

»» A questão da (falta de) continuidade e formação

As diversas iniciativas e projetos que visavam à alfabetização de jovens e adultos se sucederam de maneira pouco articulada, tendo resultados quase sempre insatisfatórios. Para a pesquisadora Francisca Maciel, a ausência de turmas de continuidade nos programas de alfabetização é um dos fatores que levou ao fracasso. "A maior parte das campanhas foi movida pela concepção de que apenas ensinar as pessoas a ler e escrever era suficiente. Hoje sabemos que isso não basta. Se a pessoa não fizer uso da leitura e da escrita, se não treinar, se não cultivar o hábito de ler e escrever, ela volta ao analfabetismo", alerta. O fenômeno é denominado "analfabetismo de retorno" ou "analfabetismo funcional".

Francisca Maciel afirma que ainda são poucos os municípios ligados ao Programa Brasil Alfabetizado que oferecem turmas de continuidade. Segundo ela, a maioria usa os subsídios fornecidos pelo governo para abrir apenas turmas de alfabetização. "Assim, se o aluno já passou da fase inicial do processo, acaba não tendo para onde ir e, por isso, repete o mesmo nível ou deixa de frequentar as aulas", lamenta.

Outro problema visceral dos programas de alfabetização de jovens e adultos é a falta de qualificação do professor alfabetizador. "É muito comum haver turmas onde ainda ocorre a

transposição de atividades realizadas com crianças para o trabalho com adultos", afirma a pesquisadora Gladys Rocha.

A dificuldade que muitos professores apresentam em trabalhar a alfabetização numa perspectiva de letramento também é um indício da falta de preparo. Segundo a pesquisadora do mestrado da UFMG Juliane Gomes, que estuda processos de escolha de livros didáticos para jovens e adultos, ainda é comum encontrar alfabetizadores que rejeitam livros que trabalham com textos longos e reais. "Muitos professores ainda acreditam que alfabetização que funciona é alfabetização com texto curto. Outros, que possuem jornadas duplas de trabalho, simplesmente não têm tempo para preparar aulas em casa e, por isso, acabam optando por livros que propõem atividades mais objetivas de alfabetização, que vão surtir efeito mais imediato", observa.

Para a pesquisadora Cláudia Vóvio, o que ocorre é que há um descompasso grande entre a formação de professores para a EJA e o que a academia discute sobre práticas pedagógicas. "Isso porque ainda temos problemas na formação inicial dos educadores. Pouquíssimos são os cursos de graduação em pedagogia que oferecem sequer uma disciplina eletiva sobre alfabetização para adultos. O resultado é que muitos professores, despreparados, acham difícil alfabetizar com textos reais e acabam ficando no tradicional BA – BE – BI – BO – BU", lamenta.

»» Com a matemática é a mesma coisa

A tendência de explorar os diferentes usos no trabalho com a leitura e a escrita também é percebida no ensino da matemática. A professora Maria da Conceição Fonseca, do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, explica que as discussões dos pedagogos em torno do ensino de matemática vêm acompanhando as discussões em torno do ensino de português, porque, ao contrário do que muitos pensam, ela não é mera "coadjuvante" no processo de aquisição de habilidades de leitura. "Em uma sociedade como a nossa, a cultura escrita é composta por simbologias, princípios, valores, ideias, procedimentos e estruturas matemáticas. Ou seja, a matemática integra a alfabetização e, portanto, é preciso contemplá-la no processo de ensinar a ler e escrever."

Dessa forma, se a tendência hoje é não mais incluir um texto no material didático de português apenas para trabalhar questões linguísticas, o mesmo ocorre com a matemática: mais do que se preocupar com o domínio de estruturas de adição ou subtração, por exemplo, os materiais tendem a expor os alunos a situações semelhantes às que eles enfrentam no dia a dia, nas quais são efetivamente chamados a operar matematicamente.

Segundo Maria da Conceição Fonseca, hoje é possível encontrar no mercado editorial muitos livros didáticos que trabalham a perspectiva do letramento e do numeramento de maneira consistente. No entanto, também existem aqueles que apresentam a proposta de maneira superficial. "Quando os autores estão realmente convencidos de que as atividades devem se aproximar das situações reais de uso da leitura e da escrita, então a perspectiva do letramento é bem trabalhada. É isso que dá sustentação à proposta pedagógica dos bons materiais didáticos. Outros livros vão trabalhar essa perspectiva apenas para atender ao discurso dos editais e dos avaliadores. É fácil perceber a diferença entre as duas linhas", afirma.

CORDEL: ALTERNATIVA NÃO ESCOLAR

Até a metade do século XX, as cartas de ABC ou abecedários eram o recurso mais utilizado para alfabetizar jovens e adultos no Brasil. Em Pernambuco, os professores costumavam utilizar a carta de autoria de Landelino Rocha. Baseado nos métodos sintéticos, o material apresentava as letras do alfabeto, as famílias silábicas e, na última página, frases curtas e moralizantes. Mas, na verdade, foi fora das salas de aula que muitos pernambucanos se alfabetizaram, por meio da literatura de cordel. Entre os anos 1930 e 1940, a prática de leitura oralizada dos folhetos de cordel surgiu com muita força no Estado. Em reuniões coletivas, os folhetos eram lidos repetidas vezes, em voz alta, e o recital era acompanhado por narrações de contos e cantorias. A estrutura narrativa e a forma dos poemas facilitavam a memorização das estruturas da língua. Aos poucos, os ouvintes passavam a reconhecer palavras e versos, processo que ia se estendendo a outros objetos de leitura. No fim das contas, além de desenvolverem sua competência de leitura, os leitores e os ouvintes do cordel ainda experimentavam o prazer da fruição estética.



Combate ao analfabetismo: um dever de todos

Problemas como dificuldade de acesso à escola, precariedade na formação de professores e falta de continuidade nos estudos contribuem para a manutenção do alto número de analfabetos no Brasil. Apesar das várias campanhas já realizadas pelo Governo Federal, desde meados do século passado, com o objetivo de acabar com o analfabetismo no país, ainda há milhões de jovens e adultos que não sabem ler e escrever.

Hoje, a maior política brasileira de promoção de Educação de Jovens e Adultos é o Programa Brasil Alfabetizado, desenvolvido pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e

Diversidade (Secad), em parceria com o Ministério da Educação (MEC). Criado em 2003, o Programa tem o objetivo de ser uma porta de acesso à escolarização, despertando o interesse pela elevação da escolaridade.

Para esclarecer a situação do analfabetismo no país e informar sobre as principais ações do Brasil Alfabetizado, o *Letra A* desta edição entrevistou o Secretário de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação, André Lázaro, e também o atual Diretor de Políticas de Educação de Jovens e Adultos, Mauro Silva, ambos da Secad. Confira as entrevistas.

André Lázaro

(ALISSON PAIVA)

O novo Plano Nacional de Educação expande o prazo para erradicação do analfabetismo para o ano de 2020. Você acredita que a meta será cumprida?

André Lázaro: Eu acredito que tem alguns problemas técnicos que não se resolvem só com a famosa vontade política. Existem muitas variáveis, tanto técnicas e pedagógicas de alfabetização, quanto questões contextuais, de política e condições de vida dos analfabetos. Para solucionar esses problemas, é preciso tratá-los em conjunto, como temos buscado fazer com o Programa Brasil Alfabetizado. Outro aspecto importante é que a Educação Básica tem concluído seus ciclos com melhores resultados, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica está indicando isso. Os nossos alunos estão saindo da Educação Básica com melhores resultados de leitura, escrita e melhor desempenho também em matemática, e isso é muito importante. Portanto, eu acredito que o analfabetismo como um problema nacional realmente tende a desaparecer num espaço relativamente curto, como resultado de uma melhora no ciclo da Educação Básica em conjunto com os esforços para reduzir o número de analfabetos já existentes. Acho que ele terá dimensões menores, poderá ser regional, mas vai diminuir significativamente.



Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), a taxa de analfabetismo funcional em 2009 ainda era de 20,3%. Isso não significaria que apenas o acesso à escola não garante a melhora da educação?

André Lázaro: Eu acho que o acesso à escola já é uma parte importante na garantia da melhora. Tanto que o número de jovens que chegam analfabetos aos quinze anos de idade vem caindo ano a ano. Além da melhoria nos níveis da Educação Básica, certamente a oferta de EJA é uma das principais estratégias para combater o analfabetismo funcional. Eu sempre gosto de citar uma excelente frase do Paulo Freire, em que ele diz: "A educação sozinha não muda o mundo, mas sem ela com certeza o mundo não se transformará". Por isso, nós buscamos integrar as ações a políticas de ganho, como geração de emprego, renda e saúde para que ela seja significativa para o alfabetizado. Por exemplo: nós sabemos que a idade média dos analfabetos brasileiros é de 54 anos e nesta faixa etária é comum que problemas de saúde atrapalhem os estudos, como a necessidade do uso de óculos. Por isso, nos juntamos ao Programa Olhar Brasil, do Ministério da Saúde. O analfabetismo não é a causa dos problemas de exclusão, ele já é resultado de um processo de exclusão das pessoas do acesso aos conjuntos de direito. Ou seja, enquanto nós não conseguirmos integrar essas ações, enfrentaremos dificuldades.

De 2003, quando foi criado, a 2008, o Programa Brasil Alfabetizado havia atendido 9,8 milhões de jovens e adultos. O que está sendo feito para integrar as pessoas que ainda não foram incluídas no programa?

André Lázaro: Nós entendemos que os problemas locais devem ser encaminhados pelos respectivos gestores, para que o próprio MEC tome conhecimento das demandas e peculiaridades de cada região. Por isso, a Secad tem realizado reuniões periódicas e regulares com os gestores de EJA em todos os Estados, com os Fóruns de Educação de Jovens e Adultos, com as universidades que atuam na EJA e com os movimentos sociais do homem do campo, do negro e do indígena. O MEC não pode ultrapassar certos limites porque não compete a ele. Acreditamos que o processo educacional envolve também a formação desses gestores e, por isso, induzimos os parceiros, apoiamos financeira e tecnicamente, e fazemos o desenho da política. O país só vai conseguir superar essa situação de baixa escolaridade de jovens e adultos se os Estados e os municípios incorporarem seriamente esse desafio em suas agendas.

Como as demandas e as peculiaridades regionais são contempladas pelo Programa?

André Lázaro: Nós acreditamos que a parceria com instituições de ensino é fundamental para solucionar os problemas regionais, pois as universidades podem capacitar professores de cada local, que atenderão melhor às necessidades de sua comunidade. Por isso, a Secad tem publicado editais a fim de incentivar as universidades a montar cursos de formação de alfabetizadores, garantindo que essas características sejam atendidas pelo Programa. Este trabalho também é função dos gestores locais, que precisam identificar e informar as demandas das comunidades. O problema é que a maioria das instituições se encontra nos grandes centros e boa parte dos analfabetos está em regiões que contam com precárias estruturas públicas de educação, como a própria formação de professores. Então, a interiorização das universidades, que inclusive é uma das metas do Reuni "Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais", é importante para diminuir essa dicotomia. Além disso, é fundamental chamar a atenção para a importância do trabalho dos gestores locais, dos Estados e municípios, que tomam as decisões políticas. Quanto mais efetiva for a ação dos gestores, dos processos avaliativos, das estatísticas e monitoramento deste público, melhor será o trabalho desenvolvido. Se você analisar a relação da faixa etária por localização, a taxa de analfabetismo na área urbana, entre pessoas de 15 a 59 anos de idade, já está em 4,67%, o que é bastante razoável.

Mas ainda há municípios que apresentam taxa igual ou superior a 25%.

André Lázaro: Sim, mas nós já estamos trabalhando em cima disso. Em parceria com a Unesco "Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura", selecionamos os consultores que ajudam na implantação da EJA nos municípios, principalmente nos prioritários, para que os gestores localizem e conheçam esse público. Depois, criamos turmas e buscamos fazer com que elas sejam abertas próximas à moradia ou ao trabalho dos analfabetos, para que o deslocamento não se torne um custo adicional aos estudantes. E isso ainda é mais difícil no interior. Nós sabemos que é preciso investir em formação de alfabetizadores, bem como agregar políticas de geração de emprego, renda, saúde, dentre outras políticas públicas. Esse é o objetivo da parceria que fizemos com a Secretaria da Economia, Emprego e Renda e a Secretaria Municipal de Educação e Cultura, em Salvador, na Bahia. O último passo é garantir a continuidade dos estudos em EJA, pois sabemos que, embora esses oito meses de alfabetização sejam fundamentais para romper a barreira inicial do analfabeto, não são suficientes para a aquisição de habilidades

mais complexas do uso da língua e da escrita, pois exigem mais estudo.

Existe alguma política específica para as comunidades do campo ou outros grupos organizados?

André Lázaro: Existe, sim. Alguns projetos já foram pensados e estamos em constante diálogo com o Comitê Estadual de Promoção da Igualdade Étnico-Racial. Nós temos firmado parcerias com instituições não-governamentais que possuem experiência com grupos quilombolas e indígenas para investirmos em formação de professores. E eu não poderia deixar de citar o grande esforço de atendimento ao campo, que este ano teve investimentos superiores à área urbana, o que já demonstra um avanço positivo. Além disso, temos o Pró-Jovem Saberes, um material didático voltado para jovens e adultos do campo. A estratégia é aprofundar e criar alternativas para chegar a essas áreas críticas, pois o problema está onde estiver o analfabeto.

“O país só vai conseguir superar essa situação de baixa escolaridade de jovens e adultos se os Estados e os municípios incorporarem seriamente esse desafio em suas agendas..”

Você destaca a importância de uma articulação entre os governos municipal, estadual e federal para resolver o problema do analfabetismo. Qual seria o papel da sociedade civil?

André Lázaro: Esta é uma questão complexa e paradoxal. As opiniões públicas mostram que, embora a sociedade se espante com a taxa de analfabetismo, não estimula que as agendas políticas incluam alfabetização de jovens e adultos por não entenderem sua importância. Uma pesquisa interessante feita com o Bolsa Família mostrou que a escolaridade dos pais tem impacto de quase 30% na melhoria do rendimento escolar de seus filhos. Então, podemos afirmar que investir em EJA é investir também na melhoria da Educação Básica. Essas vertentes não se excluem, elas se complementam. O nosso maior desafio é sensibilizar a sociedade para a importância deste investimento e também incentivar a adesão aos programas de escolarização de jovens e adultos.

Mauro Silva

(CECÍLIA LANA)

Uma das 295 metas do Plano Nacional de Educação para 2010 era erradicar o analfabetismo. Porém, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad), em 2009, o Brasil ainda possuía 14 milhões de brasileiros, com 15 anos de idade ou mais, analfabetos. Por que é tão difícil acabar com o analfabetismo no Brasil?

Mauro Silva: Primeiramente, acho que o público com o qual lidamos na EJA é bastante vulnerável. São pessoas que nem sempre se encontram em lugares de fácil acesso, que vivem mais isoladas, fora do processo produtivo. Não é fácil mobilizá-las para a sala de aula. O tamanho do país também torna mais difícil reduzir as taxas de analfabetismo. O Brasil possui um território enorme e uma diversidade regional



impressionante. Se você visitar determinados pontos da região norte, por exemplo, terá uma ideia de quão isoladas algumas pessoas vivem. Outra questão fundamental é que apenas criar campanhas para alfabetizar é pouco. A alfabetização não é um processo que se encerra quando o aluno aprende a escrever um simples bilhete. Se ele não usar a leitura e a escrita, dentro de um ou dois anos, acaba esquecendo o que aprendeu e se declara, novamente, não alfabetizado. É por isso que não podemos pensar só em alfabetizar - esse talvez tenha sido o erro das campanhas anteriores. É preciso manter o processo de aprendizado continuamente.

E o que tem sido feito, no âmbito do Brasil Alfabetizado, para garantir a continuidade dos estudos?

Mauro Silva: A Diretoria de Políticas de Educação de Jovens e Adultos tem articulado uma série de propostas que facilitam ou encaminham os alunos a continuarem aprendendo. Com o objetivo de criar um acervo próprio para os leitores recém alfabetizados da EJA, realizamos políticas de leitura como o Concurso Literatura Para Todos [ver reportagem na seção Livro na roda], além de distribuímos às turmas material didático e de leitura literária. Criamos também uma espécie de "agenda territorial" para articular a alfabetização de jovens e adultos em cada estado brasileiro. Na verdade, trata-se de uma mesa de negociação que tem o objetivo de identificar e atender a demanda necessária a cada estado para que ele consiga realizar a alfabetização. Em suma, essa agenda tem articulado todos os parceiros que lidam com o público da EJA nos estados e municípios, cumprindo, assim, uma função estratégica para que seja criada uma esteira de aprendizado.

O Brasil Alfabetizado não se apresenta como uma campanha de alfabetização em massa, como as que ocorriam no passado. O que o torna diferente delas?

Mauro Silva: O Programa não pode ser entendido como uma campanha porque é feito "por dentro" do município, garantindo a continuidade do aprendizado. Não somos nós que realizamos o Brasil Alfabetizado, e sim os entes federados – estados e municípios – dentro de sua capacidade de absorção dessa demanda. São eles que definem, levando em conta a capacidade operacional instalada, quantas pessoas poderão ser alfabetizadas, por exemplo. Diferentemente do que ocorria nas grandes campanhas, comandadas apenas pelo Governo Federal, no Brasil Alfabetizado é impossível realizar as ações de alfabetização sem construir articulações entre estados e municípios. A intenção do Programa é, ao invés de criar um sistema paralelo, fortalecer a rede "por dentro" dos estados e municípios. E o Governo Federal deve fornecer apenas uma suplementação orçamentária para que os municípios cumpram seu papel constitucional.



O que diferencia o Programa Brasil Alfabetizado de programas anteriores a ele, como o Alfabetização Solidária, concebido em 1997?

Mauro Silva: Na época em que o Programa Alfabetização Solidária foi criado, era possível pensar em um processo de alfabetização completamente apartado da relação com os estados e os municípios. Os responsáveis pela alfabetização não eram, necessariamente, os entes federados. Podia ser uma ONG ou uma Universidade, por exemplo. Hoje, isso não acontece mais. Nós nos vinculamos diretamente com os estados e os municípios. Essa situação obriga o gestor público e os dirigentes estadual e municipal a pensarem no que vão fazer para garantir o processo de escolarização. Eles possuem total autonomia para realizar os programas da maneira como for mais atraente

para seu público específico. Essa é uma diferença fundamental: no Brasil Alfabetizado, a partir da articulação com os entes federados, é possível responsabilizar os dirigentes para a necessidade da continuidade da educação que, acreditamos, é um direito de todos.

“Não podemos pensar só em alfabetizar - esse talvez tenha sido o erro das campanhas anteriores. É preciso manter o processo de aprendizado continuamente.”

Quais são os desafios futuros que o Programa precisa enfrentar?

Mauro Silva: Compreendemos que apenas alfabetizar é pouco e sabemos que é preciso assegurar o direito à continuidade dos estudos. É importante também garantir que o público da EJA tenha acesso a outras ações do Governo Federal que o ajude a sair da situação de vulnerabilidade. Nesse sentido, é preciso estabelecer parcerias com muitos Ministérios - da Saúde, do Trabalho e Emprego etc. – e Secretarias – Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Secretaria Especial de Políticas para Mulheres etc. – para atender aos diversos públicos da EJA. Acho que o maior desafio é fortalecer essas parcerias, solidificar essas ações. Falta agora pavimentar e tornar "fluido" o caminho que já foi aberto.

LIVRO NA RODA

As sugestões de leitura a seguir são das pesquisadoras Ana Paula Cavalcanti, Jane Paiva e Maria Cláudia Freitas.

Ave, palavra – João Guimarães Rosa. Ed. Nova Fronteira, 2001. Vencedor do Prêmio Jabuti de Produção Gráfica em 2002, o livro é uma reunião de contos, poemas, notas de viagem, reportagens poéticas e meditações do autor. Segundo a pesquisadora Jane Paiva, "vários contos podem ser escolhidos para o trabalho em turmas de EJA, pela proximidade com a vida, tão bem narrados que são".

Batata cozida, mingau de cará – Eloí Elisabete Bochecho. Editora Brasil, 2006. Da coleção *Literatura para Todos*, o livro reúne poemas cujas raízes são as histórias, lendas e cantigas da cultura popular, geralmente contadas às crianças no contexto de um Brasil do interior. Especialistas acreditam que a obra é uma boa opção para turmas de EJA porque sua leitura dá margem para o trabalho com parlendas e trava-línguas.

Caravela [redescobrimientos] – Gabriel Bicalho. Editora Brasil, 2006. Da coleção *Literatura para Todos*, a obra é uma coletânea de poemas que têm como temática central o mar. De maneira bem humorada, os textos convidam o leitor a brincar com palavras, montar e desmontar sílabas e sentidos. Jane Paiva diz que "a métrica dos poemas é 'levíssima, de fácil leitura e apreensão' ". Na opinião do pesquisador em Literatura Brasileira Carlos Augusto Novais, *Caravela* é um dos melhores livros da coleção, pois "consegue um equilíbrio interessante entre o grau de complexidade da linguagem e a qualidade estética dos textos".

Cobras em compota – Índigo. Editora Brasil, 2006. A obra, da coleção *Literatura para Todos*, reúne contos

que trazem memórias da infância da autora. Os textos são verdadeiras divagações em torno da observação do dia a dia. Segundo a pesquisadora Jane Paiva, o livro agrada porque "os minicontos, cheios de *non sense*, criam novas surpresas a cada texto".

Comédias para se ler na escola – Luis Fernando Veríssimo. Editora Objetiva, 2001. O livro reúne crônicas diversas de Luís Fernando Verissimo, selecionadas pela escritora Ana Maria Machado. É uma boa opção de leitura para as turmas de jovens e adultos porque traz histórias que, além de bem humoradas, remetem a situações do cotidiano já vivenciadas por quase todo leitor.

Crônicas para ler na escola – Carlos Heitor Cony. Editora Objetiva, 2009. O livro é uma seleção de crônicas com as quais o leitor se identifica, pois, assim como na obra de Luis Fernando Verissimo, remetem-no a situações de sua própria vida.

EM DESTAQUE

A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento – Eliana Borges Correia de Albuquerque e Telma Ferraz Leal (Orgs.). Editora Autêntica, 2005 – O livro é fruto de um trabalho de formação de professores alfabetizadores dentro do Programa Brasil Alfabetizado, uma parceria entre o Ministério da Educação/Secretaria de Erradicação do Analfabetismo, a Secretaria de Educação do Recife e as universidades públicas de Pernambuco. Os textos, de autoria coletiva, resultaram de discussões entre professores da UFPE, alunos e ex-alunos da pós-graduação e integrantes da Secretaria de Educação. Além de tratar dos desafios do Programa Brasil Alfabetizado, a obra recupera a história da alfabetização de jovens e adultos no Brasil e discute questões contemporâneas, como o letramento e a importância da sistematização do ensino.

ENTREVISTA

www.mec.gov.br. Site oficial do Ministério da Educação, que permite acesso à página da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad). Além de apresentar notícias, dados e estatísticas sobre as principais ações desenvolvidas pela Secad, a página disponibiliza editais e orientações sobre como aderir ao Programa Brasil Alfabetizado.

brasilalfabetizado.fnde.gov.br. Página do Sistema de Segurança Digital do Brasil Alfabetizado (SBA). É nesse endereço que as instituições interessadas em aderir ao Programa devem se cadastrar. Antes de efetuarem o registro, é preciso que já tenham definido quem desempenhará a função de Gestor Local. Além disso, é preciso que esse Gestor esteja ciente de suas principais atribuições, como a necessidade de diálogo constante com a Secad/MEC, o controle dos relatórios dos bolsistas e da frequência dos alfabetizandos. Na página da Secad, no item Resoluções do Programa, é possível acessar a lista com as demais atribuições.



Alfabetizadora de criança, de jovem e de adulto

A mineira Gildete de Souza dedicou quase metade de sua vida à profissão de educadora e, mesmo após a aposentadoria, não pensa em parar de ensinar

(CECÍLIA LANA)



Foto: arquivo pessoal

Ela não para. Aos 60 anos de idade, Gildete Maria de Souza é alfabetizadora de jovens e adultos no município de Corinto (MG), comunidade de Currallinho de Dentro. Também aceita encomendas de doces caseiros para festas e, aos domingos, vende quitutes na feira da cidade.

Gildete começou cedo – aos quatorze anos, já dava aulas particulares para crianças e jovens

– e dedicou uma vida inteira à educação. Já lecionou na cidade e em escola rural. Apaixonada pela profissão, confessa que se sente vitoriosa quando surgem discussões em sala de aula: "O melhor é quando a gente está ali no quadro, rodeada de alunos, e vê que eles lançam perguntas e querem aprender". Há sete anos, possui turmas vinculadas ao Programa Brasil Alfabetizado, projeto do Governo Federal destinado à alfabetização de jovens e adultos, e é no quintal de seu sítio que ela recebe os alunos.

Nascida em Corinto, interior de Minas Gerais, Gildete cresceu na fazenda dos pais, numa região conhecida como Mimoso, situada a cerca de 20 quilômetros da cidade. Cursou o primário na escola rural onde a tia lecionava. "Foi ela que me alfabetizou", conta, emocionada, ao lembrar como a tia Conceição influenciou em sua decisão de se tornar professora.

Como a escola da zona rural não oferecia turmas a partir da quinta série, Gildete precisou se mudar para a cidade, aos onze anos de idade. Em Corinto, ela morou com os irmãos mais velhos. Nos feriados e finais de semana, voltava para Mimoso. E foi na fazenda dos pais que deu as primeiras aulas particulares, antes mesmo de terminar os estudos. Naquela época, a escola rural da região de Mimoso já não oferecia mais as séries iniciais do ensino fundamental e muitos pais achavam que seus filhos ainda eram novos para irem estudar na cidade. "Como era difícil para os pais se separarem das crianças pequenas, eles costumavam me pedir para prepará-las em casa", conta. Gildete ensinava todo o conteúdo de português e matemática de primeira a quarta série. No fim do ano, seus alunos iam à escola da cidade para fazer uma prova para certificação de que possuíam os conhecimentos equivalentes aos das séries iniciais do ensino fundamental. Se aprovados, podiam, no ano seguinte, ingressar na quinta série. Muitos dos alunos que Gildete formou com aulas particulares, hoje, possuem curso superior.

Depois de finalizar os estudos, ela retornou para a casa dos pais e começou a trabalhar como professora da rede municipal, na escola rural João de Deus Nery, em Mimoso. Quando se casou, aos 24 anos, mudou-se para a fazenda do marido, em Currallinho de Dentro, onde vive até hoje. Lá, trabalhou durante 22 anos como alfabetizadora, na escola rural Marechal Cândido Rondon.

Prova de fogo

A professora conta que o período mais difícil de sua carreira foi quando, no início da década de 1990, acompanhando a tendência de concentração de escolas em regiões urbanizadas, a prefeitura de Corinto decretou o fechamento das escolas rurais. A medida levou à transferência de alunos e professores para a cidade. Para o transporte, a prefeitura disponibilizou apenas um ônibus "caíndo aos pedaços", lembra Gildete: "A gente enchia o ônibus com uns 70 alunos. O corredor nem mexia, de tanta gente". Segundo a professora, as aulas começavam apenas ao meio dia, mas alguns estudantes precisavam sair de casa no início da manhã para pegar o ônibus e chegar à cidade a tempo. "Na hora de voltar, a gente saía às cinco horas da tarde, mas a maioria dos alunos chegava em casa só à noite, porque o ônibus quebrava com frequência. Já teve dias em que entrei em casa depois das dez da noite, porque fiquei entregando menino de casa em casa", conta.

O processo de transferência foi polêmico. A escola rural sempre havia atendido com qualidade à população do campo e, por isso, muitos pais não aceitavam a mudança para a cidade. "Foi uma pena: nossa escola era boa, funcionava bem e a gente via os resultados", lamenta a professora. "Além de tudo, o fechamento provocou êxodo rural."

Difícil, mas gratificante

Após seis anos trabalhando na cidade – e quase trinta na rede pública – Gildete se aposentou. Continuou, entretanto, com as aulas particulares em seu sítio. Desde 2003, ela participa do Programa Brasil Alfabetizado e trabalha com turmas de jovens e adultos. A professora conta que, até então, nunca havia pensado em trabalhar com EJA, mas, ao receber o convite dos coordenadores municipais do Programa, logo gostou da ideia. Em sua opinião, a assistência que recebe do Brasil Alfabetizado faz toda a diferença na qualidade das aulas. "Os cursos de formação que são oferecidos no início do ano preparam a gente e o material didático trabalha mesmo as necessidades que o homem do campo tem no dia a dia."

A professora acredita que alfabetizar jovens e adultos pode ser até mais difícil que trabalhar com crianças, pois o incentivo precisa ser maior. "Por qualquer coisinha o aluno se sente desmotivado, some da escola e aí você tem que ir atrás. Tem aluno que acha que vai aprender a ler em um mês e, quando vê que vai demorar mais, desiste. Então, é um trabalho melindroso: você tem que dar uma atenção especial, ser tolerante e paciente". Mas, ao mesmo tempo, Gildete também acha o trabalho gratificante. "No ano passado eu tive uma aluna de 75 anos que aprendeu a ler e a escrever. Ver aluno que antes não escrevia o nome lendo livro e fazendo conta é de cair o queixo", conta.