

letra

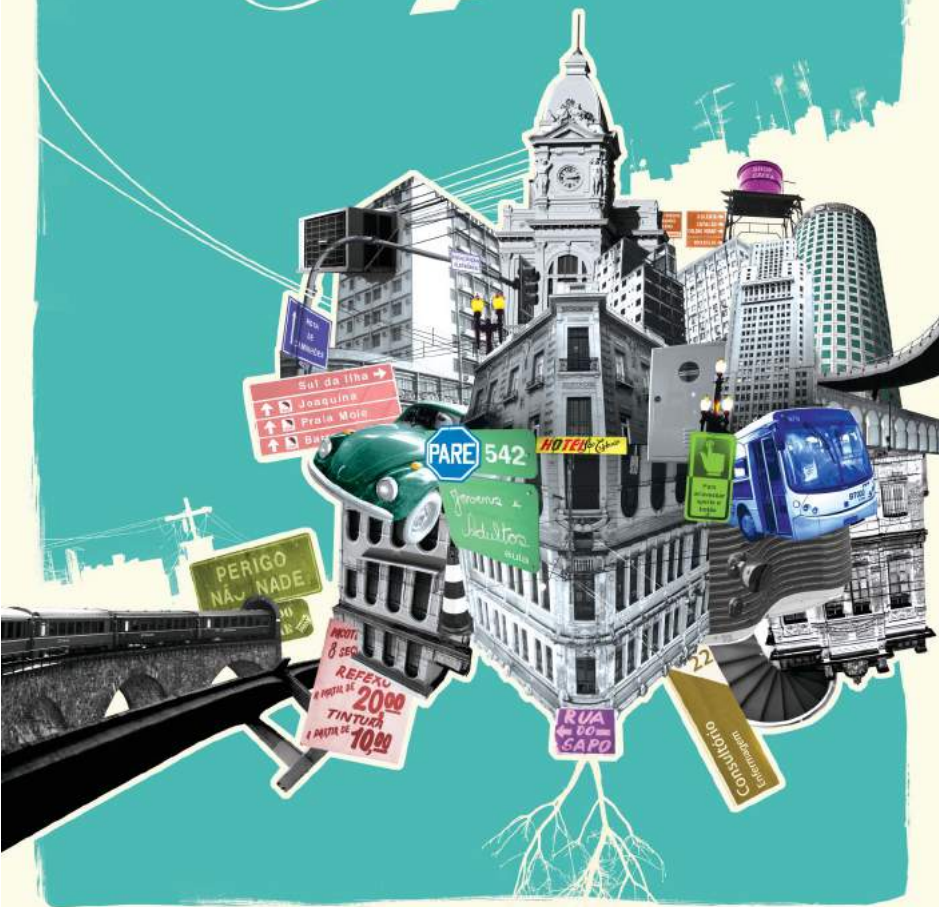
o jornal do alfabetizador

15228-1000-1001



9 781522 100101

Belo Horizonte, junho/julho de 2006 - Ano 2 - ESPECIAL



Sul da Ilha →
↑ Joaquim
↑ Praia Mole
↑ Barro Preto

PERIGO
NÃO NADE
MUITO
CUIDADO

PREÇOS
8 SEG
REFEITO
A PARTIR DE
20,00
TINTURAS
A PARTIR DE
10,00

PARE 542

HOTEL

gestoria +
Industria
Autos

Para
atender
você e
seu
negócio

RUA
de 60 m
SAPO

22
Consultoria
Katharina

Alfabetização e educação de pessoas jovens e adultas



CEALE e AÇÃO EDUCATIVA

Há quase trinta anos, um grupo de pessoas do núcleo de Escolarização e Educação Popular de Jovens e Adultos, do Centro Educumênico de Documentação e Informação (Cedi), percorria rios e trilhas das florestas do Acre para construir, junto com um sindicato de seringueiros, uma cartilha para a alfabetização de adultos que possibilitasse, ao mesmo tempo, o domínio inicial da língua escrita e da matemática, a comercialização da borracha que produziam e a reflexão sobre a difícil realidade que enfrentavam. Desse trabalho, surgiu a cartilha Poronga.

Criado nos anos da Ditadura Militar, como uma forma de resistência, o Cedi congregava grupos e pessoas com diferentes vocações. Além de promover a educação de jovens e adultos, lutava pelos direitos e pela demarcação de terras dos povos indígenas, pelo desenvolvimento de ações junto às populações marginalizadas em meios rurais e urbanos, pelo reforço aos movimentos da classe operária urbana, dentre outras lutas. Com o fim da Ditadura e o fortalecimento desses grupos de trabalho, nasceram diferentes organizações não-governamentais. Dentre elas, a Ação Educativa, que apóia e propõe projetos de educação e inserção de jovens, volta-se para a defesa dos direitos educacionais, para o monitoramento de políticas públicas dirigidas para jovens e adultos, para a formação de educadores que atuam na alfabetização e no letramento de uma parte significativa da população brasileira: aquela cujo acesso à língua escrita e a conhecimentos matemáticos foi, em nossa desigual e injusta sociedade, negado.

O Ceale — interessado em propor aos leitores do *Letra A* a discussão das especificidades dessa modalidade educativa — buscou a parceria da Ação Educativa, para aproveitar sua experiência e especialização no campo. Este número especial é, portanto, fruto da união entre essas duas organizações, para debater distintos pontos de vista sobre

questões que dizem respeito à alfabetização: quais são, hoje, no Brasil, os problemas e avanços no campo do ensino da língua escrita para jovens e adultos? de que instrumentos podem dispor aqueles que atuam na área para alcançar resultados mais positivos? que instituições podem apoiá-los? qual é a pauta de reivindicação dos agentes educativos envolvidos com a alfabetização de pessoas jovens e adultas? qual a relação entre a alfabetização de crianças e a de jovens e adultos?

A Ação Educativa e o Ceale, por essa razão, procuraram ouvir amplo leque de pessoas e instituições que, ao desenvolverem ações na esfera da educação de jovens adultos (EJA), buscam reparar injustiças que causaram a exclusão de parcelas da sociedade brasileira da escola, dificultando, assim, seu acesso a conhecimentos e habilidades que possibilitam uma participação social mais plena e cidadã.

Esperamos que as matérias produzidas por diversas mentes e mãos possam colaborar para a reflexão sobre a prática que milhares de alfabetizadores e educadores de jovens a adultos realizam; permitir a confirmação de caminhos que já são trilhados com sucesso; inspirar mudanças; apresentar sugestões de novas ações.

Contamos com as vozes de estudantes e educadores que atuam em turmas de alfabetização e na EJA, pesquisadores e professores universitários que desenvolvem ações e pesquisas neste campo, gestores de políticas públicas, agentes educativos de ONGs e formadores. Contamos com as reflexões e experiências de muitas pessoas que há tantos anos lançaram-se na luta pelo direito e pela qualidade da EJA. Um agradecimento especial vai para os membros do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos (Neja) da Faculdade de Educação da UFMG, que colaboraram para uma abordagem mais profunda de temas caros à nossa atuação.

Nosso muito obrigado a todos.

- 3 **TRÓPEO DE IDÉIAS** Qual é a diferença entre a alfabetização de crianças e a de jovens e adultos?
- 4 **LIVRO NA PODE** Literatura para os novos leitores
- 5 **DICIONÁRIO DE ALFABETIZAÇÃO** Na Eja
- 6 **TÍMOCNY IRELANDA** O desafio da continuidade
- 00 **O TEMA É** Histórico da EJA no Brasil
- 0 **EM DESTAQUE** Quem são os jovens e adultos que estão sendo alfabetizados?

- 13 **O TEMA É** Educação Penitenciária
- 14 **VERE MESAÇO RIBEIRO** A escola pode fazer a diferença
- 16 **O TEMA É** Formação de alfabetizadores
- 17 **AULA EXTRA** Cinema na Educação de Jovens e Adultos
- 18 **PERFIL** Professora por convicção e determinação
- 20 **AULA EXTRA** Abriendo diálogo com o Hip Hop

EXPEDIENTE

Redator do OFMS: Ronaldo Tullio Pires — **Vice-redator do OFMS:** Heloisa Maria Margal Starling | **Pré-redator de Extensão do OFMS:** Régia Dinocrazia Loureiro de Freitas Dabon — **Pré-redator Adjunta de Extensão do OFMS:** Paulo Carneiro de Mendonça Vianna
Editores do PAE: Antônio Márcio Soares Scatão — **Vice-editor do PAE:** Orlando Gomes de Aguiar Junior | **Editor do Ceale:** Antônio Augusto Gomes Batista — **Vice-editor do Ceale:** Celso S. Silva do Silva
Editores pedagógicos: Antônio Augusto Gomes Batista e Cláudia Lenore Vinici | **Editora de Arte/edição:** Shira Anália de Araújo (R007700) | **Projeto Gráfico:** Marco Severini | **Diagramação:** Diego Diniz | **Revisões:** Doris Menezes, Fernando Santos, Luiz Gonzaga, Naira Magalhães, Shira Anália de Araújo e Tereza Rodrigues | **Assessoria:** Elton Antônio e Paulo Bernardo Traj | **Revisão:** Heloisa Maria Brito Brandão

O Centro de Alfabetização, Letura e Escrita (Ceale) é um órgão complementar da Faculdade de Educação (FE) da Universidade Federal de Minas Gerais, Av. Antônio Carlos, 4627 - Campus Pampulha - CEP 31 270-902 Belo Horizonte - MG
 Telefones (31) 3499-6262/3499-5334. Fax: (31) 3499-5335 — www.ceale.ufmg.br/ceale



CROÇA DE IDÉIAS

Qual é a diferença entre a alfabetização de crianças e a de jovens e adultos?



CLÁUDIA VÓVIO - assessora do Programa de Educação de Jovens e Adultos da ONG Ação Educativa

OS PROCESSOS DE APRENDIZADO

Milhões de jovens e adultos não puderam se escolarizar na infância ou adolescência. Os motivos de não terem estudado são vários e relacionados a questões de ordem social, econômica e política. Se, por um lado, os números do analfabetismo dão a dimensão do desafio educacional brasileiro, por outro, dizem muito pouco sobre essas pessoas: como vivem, o que sabem, o que é para elas ler e escrever, e o que querem aprender.

Apesar de não dominarem a escrita, criam alternativas para lidar com essa linguagem no dia-a-dia. Ocupam papéis sociais distintos e participam de atividades culturais diversas das de crianças.

Diferenciam-se, em relação a ciclos de vida, identidades, disposições e necessidades de aprendizagens, assim como nas representações sobre ler e escrever, nos conhecimentos e nas habilidades desenvolvidas. Portam bagagens culturais diversas que influenciam no modo como se engajam na alfabetização.

Muito de suas aprendizagens se deu em âmbitos distintos da escola, com outras finalidades, rotinas, dispositivos, organizações e relações de poder. Para muitos deles, ensinar e aprender é parte do fazer, em aprendizagens que se dão de modo coletivo, mediadas pela oralidade e observação, para responder a questões imediatas. Portanto, para planejar, refletir ou agir, desenvolveram ferramentas diferentes das de quem passou pela escola, e lançarão mão delas para se alfabetizarem.

É próprio da alfabetização de jovens e adultos o reposicionamento de si mesmos. Antes vistos como analfabetos, pela falta de conhecimentos e familiaridade com a escrita, serão convidados a ler e a escrever, a compartilhar saberes, a refletir sobre como se aprende e a cooperar. Poderão ter reconhecimento social diferente, ocupar outras posições em eventos de letramento e práticas de escrita e maior acesso a bens culturais.

Na alfabetização de jovens e adultos, os conteúdos e abordagens metodológicas ancoram-se nos sujeitos que dela tomam parte. Assim, é preciso ter a curiosidade de descobrir o que sabem, ouvir suas histórias, identificar seus desafios, suas formas de pensar e refletir, observar o que os mobiliza.

O LETRAMENTO E A ALFABETIZAÇÃO - Para se ter acesso ao mundo da leitura e da escrita e nele poder viver, são necessários dois *passaportes*: o domínio da tecnologia da escrita – o sistema alfabético e ortográfico –, *passaporte* que se obtém com o processo de *alfabetização*; e é preciso ter desenvolvido competências de uso dessa tecnologia – saber ler e escrever em diferentes situações e contextos –, *passaporte* que se obtém com o processo de *letramento*.

Embora sejam simultâneos e interrelacionados, esses dois processos são distintos e se diferenciam pelo modo como se conquista um e outro *passaporte*: para que a alfabetização resulte no domínio pleno da tecnologia da escrita, ela exige ensino formal, metódico, seja ele escolar ou não, seja o aprendiz criança, jovem ou adulto. O processo de

MAGDA SOARES - professora emérita da Faculdade de Educação da UFMG e pesquisadora do Ceale

letramento, ao contrário, se desenvolve ao longo de toda a vida, de forma cotidiana e intensa, já que são inúmeros, em nossas sociedades grafocêntricas, os eventos de letramento – situações em que leitura e/ou escrita estão presentes.

Jovens e adultos analfabetos, assim como as crianças antes de se alfabetizarem pela escolarização regular, envolvem-se com frequência e inevitavelmente em eventos de letramento. Mas há uma diferença significativa: é que, para os jovens e adultos, as demandas de envolvimento em eventos de letramento são, não só mais numerosas e diversificadas, mas também, e sobretudo, mais exigentes e decisivas. Assim, **para crianças** em

fase inicial de aprendizagem da escrita, as atividades de um processo formal e explícito de letramento têm caráter, sobretudo, de ampliação do conhecimento das diferentes práticas sociais da escrita, e de desenvolvimento de habilidades para o uso competente da escrita nessas várias práticas; **para jovens e adultos**, essas atividades têm, sobretudo, caráter de *re-conhecimento* das diferentes práticas sociais de escrita que já enfrentam cotidianamente, e de *substituição*, pelo uso da leitura e da escrita, das estratégias que vinham utilizando para compensar seu analfabetismo.



Os Métodos - Tanto na alfabetização de crianças quanto na alfabetização de jovens e adultos não é possível falar em um método, mas em *métodos*. E os métodos de alfabetização de jovens e adultos devem considerar, antes de tudo, a experiência do aluno. A criança, em geral, está mais aberta às inovações do processo escolar, ao passo que o jovem e o adulto, por conta da experiência de vida ou da pouca vivência escolar, muitas vezes marcada pelo fracasso, já traz várias expectativas sobre a escola e, ao mesmo tempo, muitas resistências.

Em geral, eles chegam com representações que evocam métodos antigos de alfabetização,

centradas na codificação e na decodificação, em que a leitura e a escrita se restringem à aprendizagem do a-e-i-o-u; do ba, be bi bo bu, por meio de cópias no caderno e de ditados. Cabe, então, ao professor, mostrar que os novos métodos conciliam a aquisição da língua escrita com práticas que têm como ponto de partida questões sociais, culturais e econômicas presentes na vida do aluno.

Paulo Freire comentava que "não basta simplesmente ensinar uma pessoa a ler e escrever que 'Eva viu a uva'; é preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucta com esse trabalho". A identidade, a profissão, o lazer, a saúde são temas sempre presentes na alfabetização de jovens e adultos.

Ainda são raros os livros didáticos para alfabetização de jovens e adultos que contemplem seus interesses e expectativas sem o risco de infantilizar a aprendizagem de indivíduos que já têm uma bagagem de vida muito rica. Não se pode esquecer que eles têm interesses muito diferentes da criança; tampouco se pode esquecer que mesmo os jovens e os adultos, entre si, manifestam diferenças nas expectativas que têm em relação à escola. Os pressupostos teórico-metodológicos de propostas didáticas ou métodos têm de garantir o acesso à alfabetização associado aos usos da língua escrita, para que os jovens e adultos alfabetizados de hoje não se tornem os analfabetos funcionais de amanhã.



FRANCISCA MACIEL - coordenadora do Projeto de Ensino Fundamental de Jovens e Adultos (Proef-1 - Nj)/Ceale/FaE/UFMG

Literatura para os novos leitores

Buscar a diversidade de autores e gêneros e considerar a realidade e a vivência dos alunos são boas direções para a formação de leitores

CONCURSO INCENTIVA A PRODUÇÃO DE LIVROS

Com o objetivo de estimular a produção literária para jovens e adultos neoleitores, foi realizado em junho deste ano o concurso *Literatura para Todos*, pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (Secad/MEC). Foram selecionadas

13 obras inéditas de diversos gêneros literários, que serão impressas e distribuídas pelo MEC para turmas do programa Brasil Alfabetizado. "Esperamos que essa

iniciativa desperte nos editores o desejo de produzir comercialmente obras com tanta qualidade quanto as que pudemos analisar", afirma Jane Paiva, membro da comissão julgadora do concurso. Para a coordenadora pedagógica do *Literatura para Todos* Iraci Maciel, o concurso reconhece a literatura como ferramenta catalisadora do processo de leitura. "Com o auxílio da literatura,

os processos de leitura serão internalizados com maior facilidade, pois haverá um envolvimento maior dos neoleitores", explica.

A alfabetização de jovens e adultos, muitas vezes, é o que torna possível o primeiro contato com a literatura — uma experiência rica, que estimula a criatividade, favorece o crescimento pessoal e propicia uma relação duradoura com o mundo da escrita. Nesse processo, o desafio é reconhecer os interesses e gostos desse público diverso, sem restringir as possibilidades de um trabalho literário de qualidade.

Segundo a professora emérita da Faculdade de Educação da UFMG, Magda Soares, o jovem ou adulto recém-alfabetizado está na "adolescência" de sua trajetória de leitor. "Nesse momento, o livro que conquista é aquele que simplesmente conta uma história, que envolve o leitor em emoções e fala da vida cotidiana", explica. Magda Soares sugere que o professor busque os livros que o fascinaram no início de seu processo de amadurecimento literário — momento equivalente ao que esses alunos estão vivenciando. Segundo ela, esse amadurecimento não tem a ver com a idade, mas com o momento em que se ingressa no mundo da escrita.

Não se podem desconsiderar as expectativas de quem possui um passado rico de vivências. "São pessoas que já fizeram de tudo na vida. E que, muitas vezes, no espaço escolar, não têm acesso a um material adequado, que considere essas características", afirma a educadora Neide Almeida, consultora do projeto *Lendo Nossa Gente*, parceria da empresa Natura com as ONGs Ação Educativa, Alfabetização Solidária (Alfasol) e Centro de Estudo e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec). O projeto promove a leitura, com o foco na educação de jovens e adultos (EJA), e vem organizando um acervo de 50 títulos, entre obras literárias e de referência, e produzindo material de apoio para alunos e professores de 1500 escolas do país.

Segundo Neide Almeida, a seleção das obras considerou a qualidade literária e o diálogo que estabelecem com a vivência dos leitores. "O texto literário é importante para gerar identificação, fazer com que o leitor se reconheça ou se sinta tão próximo do personagem que vivencie sua história. Essa experiência é fundamental", afirma.

Diversidade e estratégias

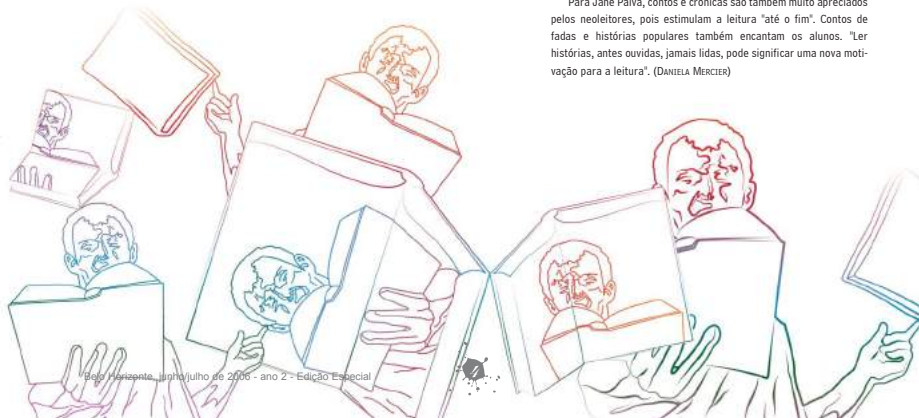
De acordo com a professora da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Jane Paiva, o interesse, o tipo de leitura e de livro devem ser descobertos na relação com o aluno. O professor deve buscar obras que não infantilizem o leitor, mas que também não o privem de um "bem tão pouco acessível". "O que vale é disponibilizar a maior oferta possível e deixar que sigam experimentando, guiados pelo estímulo de um professor-leitor atento", acredita.

Rosemeire Rodrigues Silva, alfabetizadora da Escola Estadual Professor Amílcar Martins, em Belo Horizonte, diz que não há uma literatura própria para a EJA. O modo como o professor utiliza os livros na sala de aula é que faz a diferença. "Com as minhas turmas, trabalhei 'Menina bonita do laço de fita', de Ana Maria Machado, que é uma linda história infantil, mas não só isso", afirma ela, que já usou Machado de Assis, Fernando Sabino, Mário Quintana, entre outros. Desde 2004, a literatura é a ênfase do seu trabalho com os alunos do 1º segmento de EJA. "Adoro trabalhar com fábulas, crônicas, poesias. Aos poucos, o aluno vai lendo, gostando e procurando outros livros."

Pesquisar a vida dos escritores e o contexto em que escreveram as obras é importante para sensibilizar novos leitores. "Procuro mostrar o lado mais humano do autor e de onde ele tira o material para as suas obras, que é a vida", explica a professora, que busca outros recursos como complemento. "Se o poema é musicado, eu levo a música. São mais sentidos que são colocados para o aluno."

Na fase inicial, o texto deve ser claro e próximo da linguagem oral. "Jovens e adultos neoleitores vivenciam intensamente o mundo da oralidade, que é o mundo da narrativa, da emoção. Talvez seja preciso, na transição da narrativa oral para a escrita, que uma se aproxime bastante da outra", explica Magda Soares. Por isso, a poesia é um dos gêneros que Rosemeire Silva mais usa na sala de aula. "É um texto de mais fácil leitura, com estrutura menos rígida. Os alunos se encantam com o ritmo, a sonoridade, as rimas", afirma.

Para Jane Paiva, contos e crônicas são também muito apreciados pelos neoleitores, pois estimulam a leitura "até o fim". Contos de fadas e histórias populares também encantam os alunos. "Ter histórias, antes ouvidas, jamais lidas, pode significar uma nova motivação para a leitura". (DANIELA MERCER)



Na educação de jovens e adultos

Analfabetismo



Fenômeno social decorrente das desigualdades sociais e de oportunidades para a aprendizagem da escrita e para a escolarização. No caso brasileiro, atinge 16 milhões de pessoas com mais de 15 anos. O conceito varia historicamente. Hoje, pelo Censo, são considerados analfabetos absolutos indivíduos que declaram não saber ler nem escrever um bilhete simples.

Alfabetismo funcional



O termo pode se referir ao domínio das habilidades de ler e de escrever em diferentes situações, que podem variar de acordo com a sociedade e a posição social dos indivíduos; em muitos contextos, porém, o termo designa um nível de alfabetização intermediário, que se situa entre dois pólos: num deles teríamos a capacidade de escrever o próprio nome e de ler e escrever uma mensagem simples e, no outro, o uso fluente e diversificado da língua escrita. Supõe-se que os sujeitos que estariam nesse nível intermediário tenham desenvolvido capacidades que lhes permitiriam utilizar a leitura, a escrita e o cálculo para dar conta de demandas cotidianas. A Unesco considera analfabeto funcional o indivíduo com menos de quatro anos de estudo.

Letramento ou letramentos



Conjunto de práticas sociais relativas aos usos da linguagem escrita. São práticas caracterizadas pelas formas de leitura e escrita assumidas de fato em contextos sociais, dependendo basicamente das demandas aos sujeitos e das posições que ocupam numa situação. Não devem ser compreendidas como homogêneas ou como restritas ao âmbito escolar ou à escolarização. Por isso, fala-se em diversos letramentos, já que os usos da leitura e escrita são variáveis. O termo pode designar, também, na literatura, o estado ou a condição de indivíduos e sociedades que fazem uso da língua escrita. O ponto de partida dessa última definição é o de que o domínio da escrita e seus usos em práticas sociais teriam impactos cognitivos, linguísticos, políticos e culturais sobre os indivíduos e grupos sociais.

NEBAS



Necessidades básicas do aprendizado (NEBAS): surgem com a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*, em Jomtiem, Tailândia, em 1990. Decorrem do foco dado à aprendizagem nesta conferência ao princípio de que todo jovem, criança ou adulto merece oportunidades educativas conforme suas necessidades de aprendizagem. Abrangem práticas essenciais da tarefa educativa (leitura, produção de textos, expressão oral, mecanismos de cálculo e resolução de problemas), conteúdos e conhecimentos de várias áreas, relativos a habilidades, valores e atitudes relacionados às realidades locais. Favorecem que as pessoas vivam e trabalhem com dignidade, ampliem potencialidades, participem plenamente de projetos de desenvolvimento e melhoria de suas condições de vida, tomem decisões e sigam aprendendo. As NEBAS promovem uma visão ampla de educação, que se dá ao longo da vida, em âmbitos diversos.

Oralidade



Meio linguístico primordial. É basicamente a partir da comunicação oral que as pessoas se desenvolvem como participantes de uma cultura. Suas variações expressam os modos de falar de diversos meios sócio-culturais.

Palavra Geradora



Palavras selecionadas a partir do universo vocabular e da realidade dos alfabetizandos. A seleção dessas palavras é um procedimento do chamado método Paulo Freire. Nos *Círculos de Cultura* organizados sob a inspiração desse educador, nos anos 1960, elas resultavam de uma pesquisa local e eram apresentadas aos educandos com imagens referentes a situações existenciais. A partir delas, eram propostos diálogos em torno de temas do universo dos alunos. Só então a palavra era estudada em sua composição, segundo os princípios do método silábico. Embora tenha sido criticado, o uso das palavras geradoras teve papel fundamental na consideração da realidade dos educandos num processo de alfabetização essencialmente conscientizador.

Práticas culturais



Ações do cotidiano que expressam diferentes crenças, valores e visões de mundo presentes na sociedade. São práticas culturais: manifestações religiosas, artísticas, usos da leitura e escrita, gestos, hábitos alimentares, modos de falar e de vestir, etc.

Tema gerador



Relacionado a um modo interdisciplinar de promover a aprendizagem, o tema gerador abrange questões ou assuntos extraídos do cotidiano dos educandos. Em torno dele, se organiza a aprendizagem de conteúdos e habilidades carregados de significados para os que dela participam. Essa abordagem tem como principal objetivo tratar a realidade de maneira crítica e interdisciplinar, numa formulação coletiva do currículo em permanente diálogo entre educadores e educandos.

Paulo Freire



Conhecido por suas idéias educacionais, Paulo Reglus Neves Freire nasceu em 19 de setembro de 1921, no Recife (PE). Formado em Direito, passa a dedicar-se à Educação, em 1947, no recém-criado Serviço Social da Indústria (Sesi). No início dos anos 1960, apresenta revolucionária proposta de uma alfabetização de adultos conscientizadora, que capacita o oprimido para libertar-se por meio da educação. Freire crê que o sujeito aprende interagindo com o meio social. Engajado no Movimento da Cultura Popular (MCP), no Recife, coordena o "Projeto de Educação de Adultos". Em 1963, o Ministro da Educação propõe-lhe que coordene o "Programa Nacional de Alfabetização", para atender cinco milhões de brasileiros em dois anos. Com o Golpe de 64, é preso por 70 dias e exilado. No Chile, de 1964 a 1969, aplica suas idéias na alfabetização de camponeses. Nos anos 1970, assessora projetos educativos em países como Guiné-Bissau e Cabo Verde. Em 1980, volta ao Brasil e leciona na PUC-SP e Unicamp. De 1989 a 1991, como secretário municipal de Educação de São Paulo, implementa o Mova-SP. Paulo Freire morreu em 1997, aos 75 anos, deixando precioso legado ético para o Brasil e o mundo.



Timothy Denis Ireland nasceu em Rochford, na Inglaterra. Formou-se em Letras e, após a graduação, fez pesquisas na área de educação de jovens e adultos. Concluiu o mestrado pela Universidade de Manchester, em 1978, mudou-se para o Brasil, para ser professor e coordenar projetos na Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

Em 2004, Timothy Ireland assumiu a direção de Educação de Jovens e Adultos da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) do Ministério da Educação. Com prefeitos, governadores e gestores, ele busca compartilhar o desafio de alcançar grandes metas no atendimento de pessoas pelo projeto *Brasil Alfabetizado* e de garantir a continuidade dos estudos após o início da alfabetização. (SILVA ANÍLIA DE ARAÚJO)

O mapa do *Brasil Alfabetizado*, disponível no Portal do MEC, destaca a meta de pessoas a serem atendidas pelo programa, que é de 2.049.021. Como essa meta foi definida? E qual a importância de uma meta tão específica?

Estabelecemos metas para todos os municípios e estados, calculadas pelo índice de analfabetismo e pela necessidade de educação de jovens e adultos de cada local. Mas é uma meta negociada. Um município pode tanto aceitar a meta ou decidir que não terá condições de mobilizar alunos suficientes. É um desafio. Quando eu desofo cada município a atingir um objetivo, ele se sente mais estimulado. Se fosse só uma meta geral, terminava por não ser a meta de ninguém. Mas o interesse do governo não é só a meta, a gente garante financiamento. Então, é um desafio com garantia de recursos para alcançar aquela meta.

Como é o acompanhamento do aprendizado dos alunos no *Brasil Alfabetizado*? Está sendo feita alguma avaliação geral do Programa?

Nas turmas que entraram no segundo semestre de 2005, foi feito um teste na entrada e vai ser feito um teste na saída, em 2006. Com isso, realmente saberemos dizer qual é o impacto do Programa. São testes cognitivos. Mas também vamos levantar informações socioeconômicas sobre o aluno, o alfabetizador e os gestores. O plano de avaliação é muito detalhado e abrange todo o processo. Nós queremos avaliar tanto a aprendizagem – possível de medir com um instrumento de amostragem –, quanto a gestão e a qualidade de vida dos alunos. Além disso, vamos acompanhar esses alunos, após a conclusão de sua participação no Programa. Porque uma coisa é avaliar no começo e no final do curso e outra é avaliar depois, para saber onde o aluno está, qual foi a utilidade desse processo para sua vida, se ele mudou de emprego, etc.

Existe o risco de esses ex-alunos retornarem ao estado de analfabetismo?

Sim. Por isso, quando o MEC fala em política de educação de jovens e adultos, está incluindo a alfabetização e a continuidade, para não correr o risco de repetir a história de outras campanhas de alfabetização. O *Brasil Alfabetizado* é pensado como parte de uma política maior e é articulado com a continuidade dos jovens e adultos nas salas de aula dos municípios e estados. Nós estamos conscientes de que oito meses (período de duração do Programa) é um momento importante, como uma entrada, mas precisamos tentar garantir a permanência do aluno, para que não volte daqui a dois anos precisando mais uma vez de passar pelas turmas de alfabetização.

O que se espera desses oito meses, quanto à aprendizagem?

Varia muito o que é possível fazer em oito meses, porque o ritmo de aprendizagem dos alunos varia muito também: existe aluno que, em seis, oito meses, dispara e realmente consegue entender os mecanismos para dominar a leitura e a escrita. Outros demoram muito mais. Por isso, a importância, nesse primeiro momento, de incentivar, mobilizar, incluir – a inclusão educacional é muito importante em termos de política.

Mas é preciso estabelecer mecanismos que garantam essa continuidade, reconhecendo também que nem todos vão continuar a escolarização. Em qualquer programa é assim, em qualquer país.

Por isso, a gente pensa em alternativas: uma política de leitura para neoleitores, por exemplo. Seria a criação e a elaboração de obras específicas para neoleitores, para fazer com que esse material chegue aos alunos que estão passando pelo *Brasil Alfabetizado* ou que terminaram o Programa (ver matéria na pág. 4 sobre o concurso *Literatura para Todos*).

Quais são as políticas de acesso ao livro didático?

Não há uma política para o acesso ao livro didático em EJA. No *Brasil Alfabetizado*, deixamos nossos parceiros livres. Cada projeto utiliza a metodologia que tem desenvolvido, com a qual se sinta à vontade. Então, obviamente, a questão do livro tem muito a ver com a metodologia. Em muitos casos, não há um livro, mas outros materiais são utilizados.

Então não existe uma política ou uma ideia de política semelhante ao PNLD (Programa Nacional do Livro Didático)?

O que nós queríamos fazer era convidar estados, municípios, ONGs que produzem materiais a encaminhá-los para o MEC. Assim, seria estabelecida uma comissão externa para avaliar e publicar uma lista de materiais recomendados, que servisse de subsídio para o trabalho das entidades de EJA. Mas não teria a indicação de um livro específico para ser utilizado na educação de jovens e adultos.

Como está sendo a formação dos professores?

Cada parceiro é responsável pela formação dos seus alfabetizadores. Existem parceiros que entram em contato com municípios que têm equipe própria ou municípios que contratam uma universidade ou uma ONG que tem experiência em formação de alfabetizadores.

Sempre falo que as universidades ainda não assumiram plenamente sua responsabilidade. São pouquíssimos os cursos de Pedagogia que oferecem uma habilitação ou pelo menos um elenco de disciplinas no campo da educação de

ovens e adultos. Em muitos, o que existe é uma disciplina optativa sobre o tema. Isso, obviamente, não forma ninguém. Eu acho que as universidades têm uma responsabilidade muito grande de assumir a formação de educadores de jovens e adultos como parte de sua tarefa social. Algumas têm feito isso de maneira muito responsável – UFMG, UFF, UFJF e várias outras (especialmente federais, mas também algumas estaduais). Mas ainda é algo restrito...

E a formação continuada?

Grande número de alfabetizadores tem ensino médio, mas poucos têm ensino superior. Então, muitos têm uma formação limitada, mas possuem boas experiências. Por isso, a formação continuada precisa partir da sala de aula, dos desafios, das lacunas que o próprio alfabetizador reconhece na sua formação. Não se deve fazer o inverso: dar grandes doses de teoria esperando que o alfabetizador consiga aplicar isso no seu cotidiano.

O que o senhor percebe de avanço nas últimas décadas em relação a políticas de alfabetização de jovens e adultos no Brasil?

Eu acho que houve avanços muito tímidos. Quando se colocam os dados, arredondando, 15, 16 milhões de jovens e adultos não sabem ler e escrever; 30 e tantos milhões não concluíram 4 anos de estudo; e, quando se soma tudo, são 67 milhões de jovens e adultos que não concluíram o ensino fundamental. Se o MEC não reconhece esse desafio, em termos de direito do jovem e do adulto, eu acho uma omissão terrível. Então, a partir de 2003, estamos trabalhando nessa perspectiva de atender as necessidades e o direito dos jovens e adultos. Mas reconhecendo que isso é uma dívida acumulada que não vai ser saldada de uma só vez.

Talvez, o mais animador, na última década, seja a atuação dos fóruns estaduais (ver descrição na pág. 8) de educação de jovens e adultos. O primeiro foi criado em 1996 e hoje há pólos em todos os estados do Brasil. Claro que cada fórum é diferente, a dinâmica e os níveis de atuação são diversos, mas é um movimento muito importante. Concomitantemente, há, desde 1999, a realização dos encontros nacionais de EJA. Neste ano, vai acontecer o 8º Eneja. Na história da educação de jovens e adultos, ter um encontro anual, durante oito anos, é inédito. Então, esses são os aspectos positivos.

Qual é o papel da sociedade civil organizada e o do governo nesse processo?

O Governo Federal e o MEC têm responsabilidade de estabelecer as políticas, conduzir e financiar. Mas as ações têm que ser feitas em diálogo com a sociedade civil. E eu acho que a própria sociedade civil organizada pode provocar o governo a dar o exemplo, promovendo uma política real de educação de jovens e adultos. Nos últimos três anos, a gente tem feito consultas regulares aos representantes dos fóruns estaduais, em duas reuniões por ano. Existe a comissão nacional de educação de jovens e adultos composta de 16 membros que representam várias entidades e instâncias da sociedade civil organizada. Então, eu acho importante esse movimento de uma política criada de forma coletiva, ouvindo a sociedade civil.

E no oferecimento de turmas? Qual deve ser o papel das ONGs e das prefeituras?

No Brasil Alfabetizado, a gente quer trabalhar com a proporção de 70% para estados e municípios e 30% para ONGs. Não desprezando o trabalho das ONGs, mas mostrando

que, primeiro, uma política pública é responsabilidade dos órgãos públicos. Além disso, quem garante a continuidade da escolarização são os estados e municípios. Se eles oferecem alfabetização, é mais provável que o aluno dê continuidade aos estudos na EJA.

O que o senhor acha que ainda não avançou?

É preciso reconhecer que a alfabetização é uma das facetas de um problema maior, que é a questão da exclusão e da pobreza. Obviamente, precisamos investir na alfabetização, na educação, porque com ela podemos contribuir para diminuir o grau de pobreza. Mas isso tem que ser complementado com outras políticas públicas, de geração de renda e emprego, por exemplo. Tem que estar integrado a vários outros programas sociais. Eu acho que, no fundo, a alfabetização tem que ser parte de uma política intersetorial, envolvendo várias políticas sociais, vários programas sociais do governo, que vão diminuindo as grandes desigualdades que existem no Brasil.

Existem projetos de EJA do governo voltados para grupos específicos?

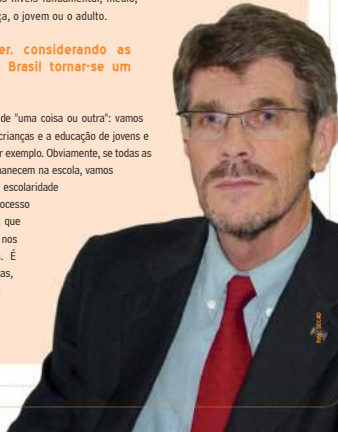
Neste ano, estamos tentando dar um enfoque especial na juventude, comunidades quilombolas (remanescentes de antigos quilombos), pessoas privadas de liberdade; trabalhadores libertados de situações análogas à escravidão e pessoas com deficiência, inicialmente auditiva ou visual. Também criamos o *Pescando Letras*, que é um programa com metodologia específica para pescadores. Buscamos as pessoas que, por algum motivo, são ainda mais marginalizadas que a população em geral.

Por que o Brasil, diferentemente de outros países latino-americanos com as mesmas condições econômicas ou piores, ainda não consegue garantir a educação de jovens e adultos?

Eu acho que a gente não pode deixar de lado dois elementos: o tamanho do Brasil, em termos geográficos e de população. Só o México tem situação análoga. Não é possível comparar com a Argentina, o Chile, ou com outros países com populações muito menores. Ao mesmo tempo, eu acho que o Brasil está mesmo acordando tarde para a importância do investimento em educação. Acho que agora já se está falando sobre a urgência de investir cada vez mais em educação, seja nos níveis fundamental, médio, universitário, seja para a criança, o jovem ou o adulto.

O que é preciso fazer, considerando as atuais políticas, para o Brasil tornar-se um país alfabetizado?

A gente tem que sair dessa de "uma coisa ou outra": vamos concentrar tudo na educação de crianças e a educação de jovens e adultos pode ficar para depois, por exemplo. Obviamente, se todas as crianças são matriculadas e permanecem na escola, vamos ter menos pessoas com baixa escolaridade depois dos 15 anos. Mas esse processo vai demorar muito. Então, temos que investir no sistema regular e nos sistemas de jovens e adultos. É preciso investir nas duas pontas, porque elas são complementares.



Histórico da EJA no Brasil

Das campanhas que contavam com o trabalho voluntário à institucionalização do direito à educação para jovens e adultos: acompanhe um pouco da trajetória da EJA no país.

Primeiras décadas do século XX -

Não há uma política centralizada de educação nacional. Associações assumem o objetivo de "erradicar" o "mal" do analfabetismo, que atingia cerca de 80% da população.

1934 - A Constituição prevê um *Plano Nacional de Educação* que inclui o ensino primário integral gratuito e extensivo a adultos. Pela primeira vez, a EJA é citada em um documento oficial.

1947 - Dessa data até os fins da década de 1950, o Serviço de Educação de Adultos, entre outras ações, conduz a *Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos*. A Campanha estimulou uma primeira infra-estrutura para a EJA, com alfabetização inicial em três meses e apelo ao voluntariado.

Décadas de 1950 e 1960 - Críticas ao modelo da EJA por meio de grandes "campanhas". Destaque para o grupo de Pernambuco que, liderado por Paulo Freire, propõe uma organização de cursos baseada na realidade dos adultos e um trabalho feito "com" e não "para" eles. Movimentos de educação e de cultura popular trabalham a alfabetização como um instrumento de conscientização e de participação política, tendo na alfabetização de adultos uma possibilidade para a transformação social. Com o Golpe Militar, muitos movimentos populares são extintos.

1967 - Surge o *Movimento Brasileiro de Alfabetização* (Moblral), que reedita uma campanha nacional, baseada no voluntariado e com material didático padronizado. Trata-se de um dos maiores programas da Ditadura Militar.

1971 - O Ensino Supletivo é implantado, com a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação* (LDB nº 5.692).

1985 - No lugar do Moblral, surge a *Fundação Educare*, com a finalidade de acompanhar secretarias e instituições, como associações, igrejas e sindicatos, que recebem recursos para a execução de projetos.

1986 - Criada a *Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil* (RAAAB), uma

articulação entre ONGs que promove a formação de educadores, busca influenciar as políticas públicas e edita a revista *Alfabetização e Cidadania*.

1988 - O Artigo 208 da Constituição de 1988 oficializa o direito universal ao ensino fundamental público e gratuito, independente da idade.

1989 - Nasce o *Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos* (Mova), em São Paulo, durante a gestão de Paulo Freire na Secretaria de Educação do município. O movimento se baseia num modelo de política pública de alfabetização de jovens e adultos que integra governo e organizações da sociedade civil e inspira outras administrações (cerca de 20 cidades, em cinco estados). Desde 2003, uma articulação nacional reúne essas experiências na *Rede Mova Brasil*.

1990 - Ano Internacional da Alfabetização. O Governo Collor extingue a *Fundação Educare* e se ausenta como articulador e indutor de uma política nacional de alfabetização de jovens e adultos.

Entretanto, ao longo da década, os municípios iniciam ou ampliam a oferta de EJA.

1996 - A nova LDB (nº 9.394) afirma a educação de jovens e adultos, superando o conceito anterior de ensino supletivo — O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef) é regulamentado pelo Decreto 2.264. Ele altera a Constituição Federal e determina que 60% dos recursos captados para a educação sejam direcionados para o ensino fundamental, mas restringe as possibilidades de investimento na EJA. No mesmo ano, é criado o primeiro Fórum Estadual de EJA, no Rio de Janeiro. Hoje, em todos os estados, e em várias regiões do interior, os fóruns reúnem diversos atores da EJA. Os objetivos são intervir na elaboração de políticas públicas e socializar experiências. O Governo Federal propõe o *Programa Alfabetização Solidária* (PAS), uma nova campanha de alfabetização que funciona mediante parcerias: governos municipais exercem a coordenação local; o empresário e o MEC financiam e universidades

realizam assistência técnica. Inicialmente, cada módulo PAS é realizado em apenas seis meses (hoje em oito) divididos entre o planejamento e a formação dos monitores, e as atividades de alfabetização. Relatórios afirmam que o pouco tempo para as ações é responsável pela pequena proporção de educandos capazes de ler e escrever pequenos textos ao final de cada módulo: entre 18% e 27% apenas. Em 1998, o PAS se transforma na instituição *Alfabetização Solidária* (Alfasol), que até hoje atendeu cerca de cinco milhões de pessoas.

1999 - É realizado o primeiro Eneja, *Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos*, no Rio de Janeiro.

2000 - O Conselho Nacional de Educação aprova o parecer sobre as *Diretrizes Curriculares Nacionais* para EJA.

2001 - O *Plano Nacional de Educação* define 26 metas prioritárias para o decênio 2001-2011, entre elas: em cinco anos, alfabetizar dois terços da população analfabeta (cerca de 10 milhões de pessoas) e assegurar a oferta do primeiro segmento do ensino fundamental para 50% dessa população; atender no segundo segmento do mesmo nível de ensino todos que tenham concluído a etapa precedente; dobrar o atendimento de jovens e adultos no ensino médio.

2003 - O Governo Federal cria o programa *Brasil Alfabetizado*.

2004 - Criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad). Sua tarefa é reduzir as desigualdades educacionais, entre os diversos segmentos da população. A Secad articula programas como *Brasil Alfabetizado* e *Fazendo Escola*, que financiam iniciativas de alfabetização e educação de jovens e adultos. Os atores envolvidos na EJA criticam fortemente, no *Brasil Alfabetizado*, seu modelo de alfabetização restrito, a ser realizado em poucos meses (primeiramente seis, depois oito meses). Os resultados desse Programa para o aprendizado dos alunos está em fase de avaliação.

2006 - É realizado, em Recife, o 8º Eneja.



Em destaque

Quem são os jovens e adultos que estão sendo alfabetizados?

Histórias de vida marcadas por pobreza, trabalho e isolamento. Seja para escrever uma carta, ler um livro ou ingressar na universidade, os jovens e adultos brasileiros alfabetizando têm em comum o objetivo de garantir o seu direito de aprender.

"Primeiro eu quero falar por que eu não vim ontem. É que faltou luz na minha casa e minha neta estava com medo de ficar sozinha. Como os pais dela estavam demorando a chegar, eu tive que ficar fazendo companhia para ela. Mas eu fiquei muito chateada de não ter vindo". A aluna que lastima ter perdido um dia de aula é Dona Ernestina Eloy, de 81 anos. Ela é a aluna mais velha de uma turma de 15 estudantes que têm aulas de português e matemática na Escola Municipal Josefina Alves Vieira, na cidade de Vespasiano, Região Metropolitana de Belo Horizonte.

Aurindo de Carvalho, de 28 anos, estuda na mesma turma de Dona Ernestina. É a segunda vez que ele resolve voltar para a sala de aula, local que frequentou por pouco tempo na infância. "Há pouco tempo, eu fui preencher uma ficha de emprego em uma empresa de construção, mas, como não sabia escrever direito, não consegui o trabalho. Aí eu pensei: vou voltar para a escola".

Jovens em busca de qualificação e conhecimento, idosos em busca de conhecimento e ocupação. Esse é, em geral, o perfil dos estudantes presentes nas escolas que oferecem educação de jovens e adultos. De acordo com a pesquisadora Vera Barreto, antigamente, os idosos eram dois ou três em cada sala. Hoje, dependendo da região, essas pessoas compreendem 50% dos grupos. "Além de haver crescido a expectativa de vida, as pessoas estão trabalhando por mais tempo e participando mais efetivamente da comunidade por

um período maior de suas vidas. Isso tem causado esse interesse", constata. Vera Barreto é educadora e foi responsável pela elaboração de cinco cadernos temáticos sobre educação de jovens e adultos que serão distribuídos pelo MEC para professores de escolas que oferecem o ensino fundamental em EJA.

Mas ser jovem ou idoso é uma definição restrita para o diversificado público que frequenta as salas de EJA. Nelas, é possível encontrar homens e mulheres, desempregados e trabalhadores registrados, mães e pais, avós e avôs. Cada um com histórias de vida diferentes, e também com características comuns em suas trajetórias.

Pobreza e trabalho

Um fator marcante entre os alunos de EJA é a presença do trabalho em suas vidas. Em muitos casos, o trabalho foi determinante para o afastamento dessas pessoas da escola quando crianças e, mais tarde, se tornou um empecilho para que elas voltassem e comesçassem a estudar. No caso das mulheres, o serviço doméstico é muito presente. Muitas meninas deixam de estudar para ajudar a mãe nos trabalhos de casa e auxiliar na criação dos irmãos mais novos.

Mas o trabalho que, num momento, prejudica os estudos é, também, um dos fatores que levam pessoas a voltar para a sala de aula.

Alunos do Programa de Educação de Jovens e Adultos da ONG Ação Educativa, em São Paulo



Em destaque

Concluindo a educação básica, elas esperam conseguir melhor colocação profissional e financeira. Mesmo o diploma não sendo garantia de emprego, hoje, mais do que nunca, a escolarização é importante para uma colocação no mercado de trabalho.

O fato de serem trabalhadores faz com que essas pessoas dominem saberes de diferentes áreas. Um sergente de pedreiro tem conhecimento sobre pesos, medidas e cálculo, por exemplo. Uma babá, mesmo que não tenha frequentado uma escola, sabe muita coisa sobre nutrição. Um vendedor sabe estipular preços e fazer cálculos para dar troco ou conferir lucro e prejuízo. Mesmo sendo analfabetas, as pessoas conhecem muito bem o serviço que executam e usam algumas artimanhas para driblar as dificuldades que encontram.

A auxiliar de serviços gerais, Maria Helena, diz nunca ter frequentado a escola quando criança porque precisava "trabalhar na roça". Nascida na zona rural da cidade mineira de Curvelo, aos 17 anos veio para Belo Horizonte trabalhar como empregada doméstica e, em 2002, conseguiu emprego em um hospital. Para conseguir o cargo, Maria Helena precisava fazer uma prova escrita, mas, como era analfabeta, um funcionário do hospital se ofereceu para fazer a prova por ela sem que ninguém soubesse. Mesmo sem saber ler, a auxiliar de serviços gerais diz que cumpre bem sua função e se orgulha de nunca haver se confundido com nenhum produto na hora da limpeza. "Material de limpeza eu conheço bem, mas, quando tenho alguma dúvida, eu cheiro e descubro qual produto é".

Hoje, aos 44 anos, Maria Helena decidiu aprender a ler e escrever. Há sete meses, frequenta o 1º segmento do Projeto de Ensino Fundamental de Jovens e Adultos (Proef-1), da Faculdade de Educação da UFMG. Agora, quando me pedem para pegar um detergente, eu olho e já vejo a letra 'd' na frente do vidro", conta, satisfeita.

Seos conhecimentos adquiridos pelos alunos fora do ambiente escolar não devem ser descartados pelos professores. Muito pelo contrário, os profissionais devem aproveitá-los, não só para auxiliar na transmissão do conteúdo, mas também como oportunidade de aprender com os estudantes. A professora Karen Ney, aluna do curso de Pedagogia da UFMG, conta que um dia passou um problema matemático para os alunos e um deles se recusou a fazer o exercício. "Eu simulei uma situação de construção de uma casa, mas não soube dosar a quantidade de areia e de cimento que coloquei no problema. Como um dos estudantes era sergente de pedreiro, ele não aceitou fazer o exercício porque, segundo ele, os valores não correspondiam à realidade e era impossível utilizar aquelas medidas".

É fundamental que, na educação de jovens e adultos, os professores aproximem o conteúdo ensinado da vida cotidiana desses alunos. Quando essa aproximação é feita considerando o conhecimento que os alunos trazem de fora da escola, o aprendizado é muito mais fácil. Segundo Karen Ney, é importante, também, dar abertura para que os alunos ensinem e não apenas colorem o professor em uma posição incontestável.

Longe da escola

O aluno informado com o problema matemático é Aurindo de Carvalho, colega de classe de Dona Ernestina, citada no início desta reportagem. A história escolar desse estudante mostra outro problema comum aos alunos de EJA: o isolamento da escola.

Aurindo de Carvalho foi matriculado no ensino fundamental, mas o tempo em que ficou na escola só foi suficiente para que ele aprendesse a escrever seu primeiro nome. Sua família, que morava na cidade mineira de Palmópolis, na divisa com a Bahia, teve que se mudar para a zona rural e, com a distância, frequentar as aulas ficou impossível.

Por serem regiões afastadas dos centros urbanos, o acesso à educação em meios rurais, áreas de quilombos ou grupos indígenas é muito mais difícil. Segundo a pesquisadora Vera Barreto, isso se deve ao tipo de vida dessas pessoas, que não estimula o aprendizado do tipo escolar. E isso atinge, principalmente, as mulheres. As funções que elas desempenham, vivendo em regiões afastadas das cidades, quase não exigem delas o conhecimento da leitura ou da escrita. Já nos centros urbanos, muitas mulheres saem de casa para trabalhar, pegam ônibus, passam por ruas cheias de letreiros, vêem bancas com jornais e revistas. Isso aguç a curiosidade em torno da leitura. "Enquanto na cidade o mundo da escrita está em todo o canto, na zona rural ele está em uma proporção muito pequena", afirma Vera Barreto.

Se já é difícil para as crianças que vivem em regiões isoladas conseguir estudar, os empecilhos aumentam ainda mais quando essa educação é pretendida pelos jovens e adultos. Atualmente, alguns programas são dirigidos para áreas de antigos quilombos, mas, entre os índios, o ensino de jovens e adultos é mais frequente em tribos próximas às cidades, onde há maior contato com a população não indígena.

AURINDO DE CARVALHO



Idade: 28 anos

Passado: Parou de estudar quando criança porque a família se mudou para a zona rural.

Presente: Retomou os estudos pela segunda vez há cinco meses.

Futuro: Pretende concluir o ensino médio para conseguir um emprego formal.

Idade: 35 anos
Passado: Parou de estudar aos seis anos para trabalhar em plantações de eucalipto.
Presente: Frequenta as aulas de alfabetização em Vespasiano, MG.
Futuro: Quer se alfabetizar para conseguir um emprego.



Auto-estima

Outra característica comum aos alunos de EJA é a baixa auto-estima que, em muitos casos, se relaciona com o fracasso escolar. Muitos desses estudantes frequentaram a escola por até seis anos, mas aprenderam pouco ou permaneceram analfabetos. O medo de um novo fracasso desestimula essas pessoas a voltarem a aprender, afastando-as novamente da escola.

Foi isso o que aconteceu com João Carlos Pinto. Ele nasceu na cidade gaúcha de Novo Hamburgo e aos sete anos foi matriculado na escola primária, da qual, segundo ele, se lembra até hoje. Porém, um problema familiar fez com que ele tivesse que sair repentinamente dessa escola. João Carlos foi transferido para outro colégio, mas não se adaptou e passou a sofrer com consecutivas repetências. "Ao invés de progredir, eu estava regredindo", conta.

Aos 17 anos, ainda estava na quarta série e sem nenhum estímulo para continuar a estudar. João Carlos decidiu, então, abandonar de vez os estudos. "A escola parece que foi se afastando de mim", diz. Ele se mudou para a cidade de São Francisco de Paula, também no Rio Grande do Sul, e passou a se dedicar ao trabalho. Casado, com quatro filhos, o estudante diz que "de tudo um pouco". Trabalha com marcenaria e carpintaria e é dono de uma floricultura. Tem experiência também com o trabalho no campo, onde viveu e trabalhou com os pais e os tios durante muito tempo.

A decisão de voltar a estudar não foi fácil. Mesmo com muito estímulo por parte dos amigos, João Carlos Pinto, que hoje tem 50 anos, conta que pensou muito antes de procurar a Escola Estadual José de Alencar e fazer sua matrícula, no início de 2006. Mas agora que retomou os estudos, diz que não pretende parar tão cedo. "Eu quero concluir e, se tiver uma chance, prestar vestibular para algum curso que lide com a terra, com o gado, com o campo, que é a minha área", planeja.

Esforço e gratidão

Os professores são determinantes para evitar o fracasso dos alunos, pois exercem um papel marcante em suas vidas. É preciso que os profissionais de EJA estejam atentos para trabalhar o lado emocional, a auto-estima dos estudantes junto com os conteúdos escolares. A professora Karen Nery conta que os alunos são muito afetivos e se apegam tanto aos professores que, alguns, se recusam a ter aulas com outra pessoa quando passam de uma turma para outra. "Em nosso Programa houve uma aluna que, no início deste ano, queria voltar para a sala de alfabetização por causa do professor", lembra.

A estudante **Vanusia Evangelista**, de 35 anos, conta que um dos motivos que a afastou da escola foi a morte de sua professora de alfabetização. "Ela era muito boa. Quando ela morreu, a gente perdeu a vontade de estudar". A história de Vanusia Evangelista é parecida com a de muitos alunos de EJA. Nascida na Bahia, ela é a mais velha de 17 irmãos e desde pequena precisou trabalhar para ajudar no sustento da família. "Meu pai deixava a gente ir à aula só dois dias e nos outros tínhamos que trabalhar com ele", recorda. Sem poder ir à escola com frequência e com a morte de sua professora, Vanusia Evangelista deixou os estudos antes mesmo de completar um ano na escola. A partir daí, passou a se dedicar exclusivamente ao trabalho nas plantações de eucalipto e, depois que se casou, aos 19 anos, concentrou-se nos serviços domésticos, na criação dos dois filhos e no trabalho informal de manicure.

O fato de se apearem muito aos professores não significa que os alunos de EJA queiram que eles sejam "bomzinhos", muito tolerantes e pouco exigentes. Como a maior parte desses alunos teve uma vida difícil, eles valorizam tudo o que é conquistado com esforço e sacrifício. Essa ética do esforço é transferida para a escola: os alunos esperam, por exemplo, que ela seja exigente, que ela seja deveres e muita matéria no quadro, que as provas sejam formais.

Sercundo dos Santos tem 65 anos e diz que a primeira vez que pisou em uma escola para estudar foi neste ano. Criado pela madrinha, ele trabalhou desde criança em fazendas do interior de Minas Gerais. Aos 18 anos se casou, mas não deixou o trabalho no campo. Como não sabia ler, escrever, nem fazer contas, dependia de um funcionário encarregado de fazer todos os cálculos e anotações necessárias para o trabalho. Há oito anos, ele mora em Vespasiano e, após trabalhar algum tempo como ajudante de pedreiro, agora está aposentado. Para ele, a professora tem que "castigar" o aluno. "Nós já somos todos adultos, se a professora levar tudo de mansinho, aí ninguém aprende", afirma.

Além de empenho e determinação em aprender, os alunos de EJA, principalmente os mais velhos, demonstram também muita gratidão pelos professores. "Nós estamos devendo a ela — professora — uma obrigação que é só Deus quem paga", diz Sercundo dos Santos. Essas dimensões éticas e ideológicas trazem para o professor grandes desafios e devem ser levadas em conta, em vez de serem simplesmente desqualificadas como expectativas de um ensino "tradicional".

VANUSIA EVANGELISTA



Foto: Roberto G. / G1

SERCUNDO DOS SANTOS

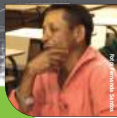


Foto: Roberto G. / G1

te anos para trabalhar com o pai em

m projeto de alfabetização de jovens e adultos em

ler livros de literatura.

Idade: 65 anos**Passado:** Nunca frequentou a escola quando criança porque precisava trabalhar.**Presente:** No começo de 2006, pisou pela primeira vez em uma escola como estudante.**Futuro:** Quer estudar por mais três anos. Segundo ele, esse é o tempo necessário para aprender tudo de que necessita.

Em destaque

Dona-de-casa, mãe e aluna

De acordo com o Censo Escolar realizado pelo MEC em 2005, o número de homens e de mulheres matriculados na educação de jovens e adultos não se diferencia muito. Porém, segundo a pesquisadora Vera Barreto, é mais fácil para o homem voltar a estudar. "As mulheres dependem de fatores como ter alguém com quem deixar os filhos ou de a escola ser próxima de casa. Para elas é muito mais complicado", explica.

Além disso, as mulheres que trabalham fora de casa realizam uma jornada dupla, pois, além do emprego, têm que dar conta também dos serviços domésticos. E essa jornada dupla começa muito cedo. São muito frequentes os casos em que as meninas têm que cuidar dos irmãos ou arrumar a casa depois das aulas. "O meni-

no depois da escola pode ficar brincando na rua, mas a menina não", afirma Vera Barreto.

Mesmo com a proibição do marido, Vanusia Evangelista nunca desistiu de voltar à sala de aula e, depois de muita insistência, conseguiu convencê-lo da importância de saber ler e escrever. E foi tão convincente que ele também resolveu frequentar as aulas na Escola Municipal Josefina Alves Vieira, em Vespasiano. A escola não tem núcleo de EJA, mas cede suas instalações para que quatro professores voluntários alfabetizem jovens e adultos da região. A demanda surgiu dos próprios moradores, que tinham vontade de estudar, mas não tinham oportunidade. Por intermédio da igreja católica, eles conheceram um dos professores, que conseguiu organizar as aulas.

Adaptações

Pelo fato de estar há muito tempo afastados ou mesmo de nunca haver frequentado escola, é comum que os alunos de EJA estranhem um pouco o modo como as aulas são ministradas. Ao mesmo tempo em que eles demandam aulas dinâmicas, pois têm curiosidade sobre diversos assuntos, alguns sentem falta da lição passada a giz no quadro-negro. A estudante Maria Helena conta que se assustou um pouco quando chegou à sala de aula e viu que as coisas não eram como ela imaginava. "A professora coloca um papel na minha mão e eu fico olhando, pensando se o que ela está lendo é mesmo o que eu estou acompanhando. Eu pensava que tinha que ser igual é com as crianças, a professora escrever no quadro e a gente ler o que está lá", diz.

Essa também era a expectativa de Vanusia Evangelista, quando voltou a estudar. "Eu achava que a professora ia passar as letrinhas uma por uma, ia ler a cartilha primeiro, mas, não, já fomos entrando e formando as palavras, fazendo as contas". Porém, ao contrário de Maria Helena, que reforça a vontade de estudar com os mais novos para poder "ser criança", algo que diz nunca ter sido, Vanusia Evangelista gosta da maneira como as aulas são dadas.

Sercundo dos Santos também prefere estudar com os adultos porque diz que se sentiria envergonhado em dividir a classe com crianças. A vergonha do não saber é constante entre os alunos de EJA, mas é também, ao mesmo tempo, determinante para que eles procurem a escola novamente. "A pessoa passa vergonha é quando vai preencher uma ficha e não consegue, porque não sabe ler nem escrever, não na escola, quando está aprendendo com a professora", diz Aurindo de Carvalho.

Conseguir maiores possibilidades de emprego ou mesmo crescer profissionalmente são alguns dos vários fatores que levam jovens e adultos a procurar a escola. Mas, em outros casos, o que eles querem é a satisfação pessoal de conquistar um direito que têm com cidadãos. As pessoas querem participar ativamente e se sentirem integradas na sociedade letrada da qual fazem parte. "O voto do analfabeto é garantido, por lei, desde 1988, mas é muito frequente a pessoa querer aprender a ler e a escrever antes de votar porque ela não quer um título de eleitor de analfabeto. Ela quer participar no nível dos outros, não quer ser diferente", explica Vera Barreto.

Planos para o futuro

Vanusia Evangelista, Sercundo dos Santos, Maria Helena, João Carlos Pinto, Aurindo de Carvalho, Ernestina Eloy. Muitos são os perfis das pessoas que estão matriculadas na educação de jovens e adultos. Com histórias de vida variadas e, ao mesmo tempo, tão próximas umas das outras. Com caminhos que se cruzam em determinado ponto, mas que seguirão orientações distintas.

Três anos é o período que Sercundo dos Santos ainda quer permanecer na escola. Para ele, esse é o tempo necessário para aprender o que precisa. "Agora, na hora que eu vou fazer uma compra, eu sei o quanto eu devo. Eu dou o dinheiro e sei o quanto tenho que receber de troca, mas ainda preciso melhorar na leitura", diz. Já Aurindo de Carvalho pretende terminar o ensino fundamental e começar logo o ensino médio para ter um diploma e conseguir novamente um emprego com carteira assinada. Maria Helena estabeleceu quatro anos para "realizar seu sonho" de aprender a ler. "Eu ando com minha bíblia na bolsa e, quando eu aprender a ler, a primeira coisa que quero ler é ela. Quero também escrever carta para minha mãe lá em Curvelo. Acho que a coisa mais gostosa que vou fazer em minha vida é isso", diz. João Carlos Pinto quer ir mais além e almeja fazer curso superior.

Independente do motivo que esses jovens e adultos têm para estudar ou da vida que cada um levou até retornar ou ingressar pela primeira vez na escola, essas pessoas têm em comum, além da história de exclusão de um direito fundamental, a vontade e o empenho em aprender. E sabem exatamente o valor que esse aprendizado representa em suas vidas. (Fernand Santos)



o tema é

Educação Penitenciária

Estudar é direito das pessoas presas. É também um caminho para a reintegração social, a realização individual e o exercício da cidadania.

O ensino regular em presídios é direito garantido por documentos internacionais e pela legislação brasileira. No entanto, apenas 18% das pessoas presas no Brasil estão envolvidas com atividades educativas, segundo dados do Departamento Penitenciário Nacional (Depen). Dos mais de 300 mil presos do país, 70% não têm ensino fundamental completo e 10,5% são analfabetos.

De acordo com o *Inaf – população carcerária*, pesquisa divulgada em 2006, que mediu o nível de alfabetismo funcional dos presos do estado de São Paulo, a baixa adesão aos programas educacionais em penitenciárias não se deve à falta de interesse dos presos, mas a fatores como: coincidência dos horários das aulas e do trabalho, inconstância dos programas, não-garantia da certificação e da remição da pena pelo estudo, como já acontece para o trabalho (a pena é reduzida em um dia, a cada três dias trabalhados). Além disso, predominam os cursinhos preparatórios para exames públicos de equivalência de escolaridade e os projetos de alfabetização inicial (sendo que 47% da população carcerária paulista possuem grau de instrução entre 5ª a 8ª série do ensino fundamental).

No estado de São Paulo, o Instituto Paulo Freire articulou-se à Funap – Fundação “Professor Dr. Manoel Pedro Pimentel” de Amparo ao Preso, órgão ligado ao governo estadual, que já oferece escolarização nos níveis fundamental e médio em presídios paulistas – para implementar um projeto de alfabetização. Realizado desde 2005, com recurso do Programa *Brasil Alfabetizado*, do MEC, o projeto é desenvolvido de forma integrada ao ensino fundamental, com os mesmos princípios, metodologias e temas em todas as unidades penais atendidas. “Dessa forma, quando um educando é transferido de um presídio para outro, ele continua na mesma proposta”, explica Márcia Elias Trezza, coordenadora do projeto no Instituto.

Formação de professores – Márcia Trezza diz que não é necessário formação especial para educar pessoas presas. “Se consideramos que todo educador tem que ensinar a partir da leitura de mundo que o educando faz, então, a formação é a mesma para educadores que trabalham dentro ou fora do presídio”, defende. Para ela, a postura principal que o educador deve ter é ouvir o aluno para entender suas especificidades.

O trabalho com educadores-presos é considerado pelo assessor do *Inaf – população carcerária*, Luiz Percival de Brito, “uma ótima possibilidade de valorização do conhecimento e do trabalho do preso”. A Funap, que tem formado monitores-presos, avalia



que os resultados são positivos porque o educador estabelece uma relação de identidade com os alunos.

Desde o ano passado, estão sendo implantados nos estados do Ceará, Goiás, Paraíba, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Tocantins pilotos do projeto *Educando para a Liberdade*, desenvolvido pela Unesco, pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC) e pelo Depen (vinculado ao Ministério da Justiça) e financiado pelo governo do Japão. O projeto atua na formação de educadores e servidores da execução penal e busca definir diretrizes nacionais para uma política pública de educação no sistema penitenciário. No entanto, “a ampliação da oferta de ensino nos presídios vai depender dos gestores da educação e da justiça nos estados”, afirma a assessora do projeto, Daniele Barros.

Responsabilidade – Para Luiz Percival Brito, como o sistema penitenciário no Brasil é estadual, cabe às secretarias estaduais de educação planejar, implementar e certificar projetos de educação regular em presídios. “A execução tem que ser integrada com as secretarias de administração penitenciária ou equivalentes. Mas a responsabilidade é da secretaria de educação”, afirma. O assessor do *Inaf – população carcerária* considera que deve haver ainda um suporte do MEC e do Ministério da Justiça. (NAILARA MAGALHÃES)

Desempenho em leitura e escrita melhora na prisão

O *Inaf – população carcerária* revelou que o desempenho dos presos paulistas, em leitura e escrita, é um pouco melhor que o da população brasileira, apesar de a população prisional ter menor nível de escolaridade. De acordo com o assessor da pesquisa, Luiz Percival Brito, esse resultado se deve à condição de vida dos presos, que impõe maior necessidade de uso da leitura e da escrita. “As pessoas que estão fora vivem situações de interação face a face mais constantes e têm menor disciplina da vida. Por isso, às vezes, não são exigidas a atualizar os conhecimentos em práticas”, explica.

Essa condição que torna a leitura e a escrita tão necessárias é levada em conta em projetos de educação não-formal voltados para formação geral e desenvolvi-

mento cultural de presos. O *Letras de vida: escritas de si*, criado por Heleusa Câmara, professora da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), em 1989 (na época, com o nome de *Proler carcerário*), publica livros escritos por presos em unidades penais de Vitória da Conquista (BA). Para Heleusa, a escrita é importante porque dá às pessoas oportunidade de contarem suas vidas antes do crime e de serem conhecidos por seus próprios discursos. “Não podem só os processos judiciais e os intelectuais ficar falando por elas. As pessoas presas devem falar por si mesmas”, afirma. Hélio Alves Teixeira escreveu seu primeiro livro em 1994, no presídio. *Ventaneira: uma história sem fim*, que foi publicado pela UESB e já está na 4ª edição, “conta a história da minha

vida de luta na roça, fala dos meus pais, da minha infância e adolescência”, diz. Ainda na prisão, Hélio recebeu menção honrosa por um texto publicado numa coletânea sobre histórias de trabalho, no Rio Grande do Sul. Depois que saiu do cárcere, em 1997, publicou um livro infantil e escreveu *Fugindo do Inferno*, que está sendo revisado pela “grande amiga” Heleusa. “Esse livro conta a história do tórnio lá do cárcere, fala de crime, violência, corrupção”. Hélio avalia que a leitura e a escrita foram descobertas fundamentais em sua vida. “Hoje eu sou escritor, compositor, tudo conquistado de dez anos para cá. Tenho paz, amigos, coisas que antes não estavam no meu dicionário”.

A escola pode fazer a diferença

Coordenadora geral de programas da ONG Ação Educativa, Vera Masagão Ribeiro é doutora em Educação pela PUC de São Paulo e já participou da elaboração de 18 publicações. Entre elas está *Letramento no Brasil* (Global Editora), ganhador do Prêmio Jabuti de 2004. O livro apresenta reflexões de diferentes autores sobre os resultados do Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (Inaf), realizado em 2001.

O Inaf é a única medição nacional do alfabetismo ou letramento da população adulta. Sua proposta é oferecer à sociedade informações sobre as habilidades e práticas de leitura, escrita e matemática dos brasileiros, de modo a estimular o debate público e subsidiar a formulação de políticas de educação e cultura. Elaborados por duas organizações não governamentais, Ação Educativa e Instituto Paulo Montenegro, ligado ao Ibope, os testes do Inaf são feitos anualmente, alternando a medição dos níveis de alfabetismo em matemática e em leitura e escrita.

(SILVIA AMÉLIA DE ARAÚJO)

A educação de jovens e adultos, no Brasil, sempre deu pouca atenção à continuidade da EJA. Como você vê a questão?

Nos países desenvolvidos, onde todos os adultos têm pelo menos a educação secundária, a educação de jovens e adultos é muito valorizada, pois a população está consciente de que é fundamental se atualizar e se capacitar ao longo de toda a vida. No Brasil, como a maioria não tem nem ensino fundamental, é necessário que a educação de jovens e adultos se dedique prioritariamente a reparar um direito que foi negado a essas pessoas. Mas isso deve ser feito sempre na perspectiva da educação continuada. Para os trabalhadores que não tiveram ensino fundamental, a EJA precisa oferecer isso na idade adulta. Mas a gente espera que não pare aí, que vá para o ensino médio e assim por diante. Ou, se ele fez só alfabetização, que continue no ensino fundamental ou que vá fazer um curso técnico, um curso de formação na igreja ou no sindicato. A gente mostra, para os professores que trabalham na EJA, que eles são parte de uma trajetória formativa, que é natural que dure o resto da vida.

Os graves problemas da educação brasileira justificam políticas na forma de grandes campanhas de mobilização?

A educação tem que ser encarada não como um projeto individual, mas como um projeto social. A sociedade tem que querer elevar os níveis educacionais. A campanha vai no sentido da mobilização social em torno de alguma coisa. O problema é que se faz uma mobilização em torno da alfabetização e não da continuidade. Não muda quase nada na vida do sujeito aprender algumas letras, se isso não significar a possibilidade de uma trajetória de formação e inserção social, profissional, cidadã. É importante a mobilização, desde que haja condições de proporcionar a continuidade.

Também há uma ideia de que é a própria pessoa excluída que deve procurar pela escola?

Essa ainda é uma ideia muito forte e que precisa ser superada. É preciso tratar a educação como um direito do indivíduo, mas também um investimento social. Não podemos obrigar alguém a estudar, mas, se a sociedade valoriza a educação como direito de todos, as escolas, os sindicatos, as associações de bairro devem procurar incentivar pessoas que não têm a escolaridade mínima. Temos que

acreditar que isso vai ser bom para a pessoa e para a sociedade como um todo. Educação é um investimento social.

Com relação ao analfabetismo absoluto, você acha que estamos próximos de considerá-lo residual?

Não podemos considerá-lo residual. Mesmo nos segmentos ou regiões onde o índice é menor que 10%, isso significa centenas de milhares de pessoas. É fato que, quanto menor a taxa, é mais difícil diminuí-la, pois significa que o analfabetismo vai se concentrando em bolsões cada vez mais difíceis de serem atingidos, como as zonas rurais isoladas, ou pessoas com deficiência.

A escola é a instância de letramento mais importante para a população. Podemos esperar mais da escola ou existem outras instâncias a serem cobradas?

De fato, a escola cumpre papel essencial na inserção do sujeito no mundo letrado. O Inaf mostra que a escolaridade é um diferencial enorme, tanto em relação à habilidade quanto em relação às práticas de ler e escrever. A escola pode exercer melhor seu papel se souber como trabalhar adequadamente a variedade de habilidades e práticas de leitura e escrita exigidas pela sociedade, envolvendo todos os educadores, não só o alfabetizador ou o professor de Língua Portuguesa.

A escola tem que ser o carro-chefe, mas precisa do apoio de agências complementares. No caso dos jovens e adultos, o espaço do trabalho é essencial, e eles podem lançar mão da leitura e da escrita para, em serviço, se capacitar e se atualizar. É fundamental que as empresas incentivem isso, pois o adulto passa a maior parte do seu dia no espaço de trabalho.

"Alfabetizar jovens e adultos, no Brasil, é reparar um direito que foi negado, injustamente, a diferentes grupos sociais. Mas isso deve ser feito sempre na perspectiva da educação continuada e não apenas de campanhas pontuais."

O professor tem dificuldade em trabalhar na perspectiva do letramento?

Infelizmente, ainda temos muitos problemas tanto na alfabetização inicial quanto no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita ao longo de toda a educação básica. Nos currículos e nas práticas dos professores, não se vê uma proposta clara de progressão de habilidades a serem desenvolvidas. O professor trabalha de forma muito parecida, não importa a série: dá um texto, manda ler, passa algumas perguntas, manda procurar palavras no dicionário. Não existe, de fato, um trabalho de fazer evoluir habilidades de compreensão.



RETRATO: VERA RIBEIRO/ONG



Nos resultados do Inaf, desde 2001 o nível pleno de domínio de habilidades de leitura se manteve praticamente igual, com uma pequena diminuição do analfabetismo absoluto e um aumento do índice de alfabetismo básico. Como você avalia esses resultados?

A gente não pode considerar esse resultado uma consequência somente da educação de jovens e adultos, porque o número de matrículas ainda é bastante diminuto nessa modalidade. A EJA, atualmente, atende menos de 1% da população que necessita dela. E, mesmo nos programas de alfabetização, há pessoas que já entraram alfabetizadas. Somada à pequena contribuição da EJA, o que afeta a lenta melhora dos níveis de alfabetismo da população é a expansão da educação regular; os jovens que vão crescendo e se tornando adultos um pouco mais escolarizados que as gerações passadas.

Por que o Inaf usa o termo alfabetismo funcional? Qual o seu significado?

Na verdade, o termo alfabetismo nem precisaria do funcional. O termo funcional não é muito correto do ponto de vista teórico. Uma pessoa que só sabe assinar o nome ou anotar um recado, é analfabeta funcional? Alguns podem dizer que sim, mas, mesmo assinar o nome é uma habilidade "funcional", no sentido de que a pessoa usa aquilo no dia-a-dia, é uma habilidade que "funciona" em certos contextos. A partir do analfabetismo, que é quando a pessoa avalia que não tem domínio básico do funcionamento da língua escrita, há graus de sofisticação de uso dessa ferramenta. Desde pessoas que assinam o nome, outras que anotam um recadinho, outras que já lêem uma pequena matéria, localizam informações, até aquelas que fazem uso da leitura e da escrita como ferramenta de pensamento, consulta, análise, etc. Então, a gente fala em graus de alfabetismo, como um gradiente de conhecimento, e não como uma linha divisória entre o sabe e o não sabe.

O capital escolar da família tem grande influência nas habilidades de leitura e escrita das pessoas. A maioria dos indivíduos analfabetos ou de baixa escolaridade são filhos de analfabetos também. Como a escola pode quebrar esse ciclo?

A escola deve ter o papel, justamente, de suprir esse capital. É lógico que se a pessoa já vem com uma bagagem de leitura e escrita antes, é mais fácil para a escola trabalhar. Mas a escola precisa conhecer as origens, expectativas, valores, bagagem cultural, possibilidades e limitações das pessoas com as quais está trabalhando. E, a partir daí, tentar fazer a diferença na vida desse aluno, não simplesmente ser condescendente, pensar no aluno como coitadinho. Porque o perigo principal é o professor desistir de ensinar uma pessoa que está entrando com muitas desvantagens em relação ao mundo da escrita. O capital que o aluno traz para a escola é muito importante, mas não é decisivo. A escola pode fazer uma diferença e é ela que tem a obrigação de fazê-la.

Muitas vezes, o analfabeto tem baixa auto-estima e incorpora a ideia de que é incapaz. Como o professor pode trabalhar com essa pessoa?

É muito importante para esse adulto reconstruir uma imagem positiva como pessoa capaz de aprender. O professor pode mostrar que ele tem outros conhecimentos; que,

às vezes, pelo fato de ser analfabeto, desenvolveu outras estratégias de memória, de percepção, que outras pessoas não têm. Mas, de fato, tem que reconhecer que o não-aprendizado da leitura e da escrita pode fazê-lo se sentir excluído da sociedade. Mas é preciso animá-lo, fazê-lo acreditar que vai conseguir superar essa barreira.

No teste do Inaf, a questão mais difícil, que definia o grau de alfabetismo mais alto, era localizar, no texto, uma informação diferente do senso comum. Por que isso é tão difícil?

Porque exige uma postura analítica do leitor frente ao texto: "O texto diz isso, embora eu pense aquilo". Isso mostra que o sujeito pode usar a leitura, não só para confirmar idéias que ele já tem, mas como meio para aprender idéias novas. É mais ou menos como se o texto dissesse que todos os dias chove. O leitor sabe que isso não é verdade. Quando o leitor é proficiente, é capaz de reconhecer que é isso que o texto diz, mesmo que ele não concorde ou que saiba que não é verdade. Já o leitor que não tem uma postura de análise, vai tender a deformar a informação do texto, tentando fazer o conteúdo do texto se aproximar do que ele pensa. Não separa o que pensa daquilo que o texto afirma.

Comparando os resultados do Inaf quanto à leitura e à escrita com os resultados relativos à matemática, pode se dizer que, nos níveis mais básicos, as pessoas sabem mais matemática e, nos mais altos, mais leitura e escrita?

Nós temos menos alfabetos matemáticos, ou seja, pessoas que não sabem ler números familiares. Mal ou bem, a pessoa é obrigada a saber dar um troco ou identificar o número de uma casa. Esse tipo de coisa é mais fácil de aprender sem escolarização. No caso da leitura, o próprio código é mais complexo, mais cheio de regras, está mais vinculado à aprendizagem escolar. Já para operar com coisas mais sofisticadas em matemática – gráficos, operações que envolvem vários estágios de cálculo – temos uma situação pior.

Como os resultados do Inaf repercutem na formulação de políticas públicas?

Eu espero que o Inaf e outras pesquisas na área de leitura ajudem a estruturar propostas curriculares e pedagógicas nas escolas, que dialoguem com os usos das habilidades de leitura e escrita na vida, que ajudem a escola a pensar melhor de que forma pode preparar seus alunos para uma circulação dentro do mundo letrado, que é amplo e complexo.

É importante também que a gente consiga convencer outras instâncias, especialmente os espaços de trabalho, que também têm de ser instâncias educativas, que promovam a educação continuada por meio da escrita. É mais importante: a consequência principal de mostrar, pelas pesquisas, como o iletrismo está presente no Brasil é levar a própria sociedade – não a lamentar ou a se ver como uma Nação inculta –, mas a tomar consciência de que um direito fundamental não está assegurado para parte importante de sua população, que essa sociedade é injusta e, assim, que precisamos lutar para torná-la menos desigual, possibilitando, dentre outras coisas, o acesso a essa importante ferramenta do mundo contemporâneo: a língua escrita.



O Tema é

Formação de alfabetizadores

Para melhorar a qualidade do ensino de jovens e adultos, a formação continuada dos professores é fundamental.

ASPECTOS IMPORTANTES NA FORMAÇÃO DO EDUCADOR

A formação dos professores de EJA vem sofrendo historicamente forte influência do pensamento de Paulo Freire, que enfatiza o respeito à história, aos desejos e às possibilidades de mudança social dos sujeitos envolvidos, considerando questões de gênero, idade, diversidade sociocultural e regional.

Saber lidar com a diversidade, saber ouvir, conseguir que os alunos se soltem e produzam são as principais habilidades a desenvolver na formação do professor de EJA. O educador precisa considerar ainda, que jovens e adultos, antes de ingressarem na escola, carregam conhecimentos, procedimentos, pontos de vista, crenças e valores relacionados ao que aprenderão na escola. Segundo Maria da Conceição Fonseca, coordenadora do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos (Neja) na UFMG, é importante que haja reflexão na prática docente: "O principal desafio é pensar na mediação da relação dos educandos com o conhecimento", comenta.

Mais de 250 mil professores atuam na educação de jovens e adultos em escolas do país, 65 mil deles nas quatro primeiras séries do ensino fundamental. Cerca de 1/2 deles têm o ensino médio completo e apenas 20 mil possuem ensino superior — indica o último Censo Escolar, realizado, em 2005, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep).

Existem ainda professores de EJA em projetos comunitários por todo o Brasil. Geralmente, não têm habilitação específica e exercem outras atividades profissionais. É o caso do estudante de Geografia da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Júlio de Souza, 23 anos, que alfabetiza jovens e adultos voluntariamente. "Estou muito envolvido, essa opção é uma busca pessoal por novas experiências", relata ele, que diz pretender se especializar na área.

Histórico

Mas a educação de jovens e adultos nem sempre é vista como modalidade educativa que demanda qualificação do professor. Historicamente, foi idealizada como educação compensatória ou supletiva, podendo funcionar em contextos diferentes dos da escola, com educadores de perfis muito variados. Grande parte dos projetos educativos tende a pautar-se por fundamentos e subsídios destinados ao ensino regular e raramente contam com infra-estrutura adequada. Pesquisa realizada pelo professor Leônio Soares, do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos (Neja) da Faculdade de Educação da UFMG, mostrou que a formação inicial com ênfase em EJA existe em apenas 16 dos 1.500 cursos de graduação em Pedagogia do país. Muitas universidades só oferecem estudos relacionados à EJA na pós-graduação ou em atividades de extensão.

Atualmente, defende-se que essa formação se estenda para outras licenciaturas, além da Pedagogia. Edna Oliveira, coordenadora do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos (Neja) na Ufes, sugere que essa temática faça parte do currículo de todos cursos de graduação que formem professores. Leônio Soares explica, em sua pesquisa, que a opção pela educação de jovens e adultos é marcada pela intenção de contribuir com a mudança social e, por isso, deve ter interlocuções com a Filosofia — os pressupostos que fundamentam a concepção de educação — e com as Ciências Sociais — a complexidade dos processos de exclusão social e educativa no Brasil. Os cursos de formação devem proporcionar oportunidades de reflexão sobre os saberes que subsidiam as práticas dos professores: os conteúdos e os processos de aprendizagem de jovens e adultos.

Ainda que a capacitação na universidade seja de qualidade, essa qualificação frequentemente não é valorizada no mercado. "A EJA é onde eu me realizo, mas não é atrativa financeiramente. Tenho que trabalhar com educação infantil para complementar a renda", diz Ana

Carolina Silva, que dá aulas no programa *EJA: Formação Continuada de Educadores e Professores de Geração de Trabalho e Renda*, um projeto de extensão da Universidade Federal de São João Del-Rei (UFSJ), onde se formou em Pedagogia.

Situação atual

A *Constituição Federal* de 1988, a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* e as *Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos*, de 1996, assim como o *Plano Nacional de Educação*, aprovado em 2001, garantem o direito universal à educação com flexibilidade de organização do ensino para atender as necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos. No entanto, os governos, tradicionalmente, canalizam quase a totalidade dos recursos para a educação fundamental regular.

Assim, para garantir a alfabetização e a continuidade da escolarização de jovens e adultos brasileiros, instituições da sociedade civil desenvolvem projetos, muitas vezes em parceria com as próprias administrações públicas. As parcerias com a sociedade organizada têm como vantagem o maior controle social sobre ações governamentais. Mas, por outro lado, geram o problema da transferência de responsabilidade pela garantia de direitos universais.

Muitos projetos de EJA coordenados por grupos populares e ONGS se estruturam a partir do trabalho voluntário. Esses projetos enfrentam dificuldades — não raras também no ensino público — relativas à falta de materiais, formação e planejamento específicos para a área. Pesquisas revelam que muitas vezes as aulas são estruturadas de improviso, transpondo para os jovens e adultos atividades destinadas às crianças.

Em formação

Algumas ações formadoras são oferecidas por instituições e redes de ensino públicas ou privadas. Palestras, seminários, cursos de aperfeiçoamento buscam promover a troca de experiências e complementar a formação dos educadores. Esses processos não devem visar à prescrição de um único modo de ensinar, mas ao fortalecimento dos educadores para que elaborem propostas e as apliquem em seu cotidiano. Cláudia Veloso, coordenadora geral da EJA no MEC, diz que a formação de um professor de jovens e adultos deve contemplar, além do previsto para qualquer outro educador, planos específicos para esse público. "Existem professores de EJA sem capacitação, mas o ideal é que sejam estimulados a se formar. Como é preferível não deixar de dar aulas, o objetivo é fazer a formação em exercício, em todos os lugares do Brasil", explica. (TEREZA RODRIGUES)



Cinema na Educação de Jovens e Adultos

Filmes em sala de aula podem gerar agradáveis atividades relacionadas ao desenvolvimento da leitura e da escrita.

O cinema, como a literatura, é arte e entretenimento, e pode ser usado na escola para explorar questões que afetam jovens e adultos. Carmen Eiterer, professora da Faculdade de Educação da UFMG e pesquisadora do Ceale, explica que filmes são "textos que levam o aluno a refletir sobre o mundo a que pertence, entendendo melhor a variedade de sociedades e culturas produzidas ao longo da história humana". Tendo em vista que muitos alunos da EJA não vão ao cinema frequentemente, é interessante que o professor utilize essa ferramenta, selecionando filmes que contribuam para sua formação.

Trazer o cinema para a aula é um desafio: os alunos estão habituados a lidar com fontes escolares para aprender. "O professor precisa mostrar que aquilo é aula, não necessariamente por trazer o conteúdo da matéria, mas porque, com o debate, se desenvolvem habilidades importantes para eles", diz Carmen Eiterer (ver reportagem na pág. 9). No contato com o cinema, os estudantes prestam atenção, ouvem, descobrem intertextualidades, argumentam e debatem: capacidades que ajudam a desenvolver a leitura e a produção escrita.

Os filmes estimulam reflexões sobre a história narrada. Produções nacionais, principalmente, dialogam com regionalismos e tradições da cultura brasileira. E a escola, assim como busca promover o interesse pela literatura, pode estimular o gosto pelo cinema. Mas é preciso atentar para o fato de que, como os jornais, livros de literatura e outros materiais usados em aulas, a maioria dos filmes não é produzida para fins didáticos.

Como textos, os filmes dialogam com eventos reais, mas sua construção é sempre ficcional. Por isso, o professor deve fazer um paralelo entre ficção e realidade. Não é recomendável usar um filme como prova documental de qualquer fato; no entanto, ele pode ajudar na ilustração do que é dito em aula ou compor cenários que os alunos desconhecem. Para Inês Teixeira, que organiza a coleção *Cinema e Literatura*, "o cinema é importante para a educação e para os educadores, independente de ser uma fonte de conhecimento e de servir como recurso didático-pedagógico". Para ela, filmes dão grandes contribuições à aula, mas é preciso apreendê-los sempre como expressão artística.

Antes e depois

A pesquisadora Maria Antonieta Pereira, coordenadora do projeto *A Tela e o Texto*, da Faculdade de Letras da UFMG, recomenda uma discussão antes de passar o filme, a partir da sua ficha técnica e contextualização. "Pode-se pegar a capa do vídeo, ou o título, e perguntar: 'o que vocês esperam encontrar nessa história?'. E depois de assistir, verificar as hipóteses, através de debate", exemplifica.

Podem ser discutidas a adaptação de livros para o cinema, as diferenças e semelhanças entre suas linguagens e narrativas, confrontar filmes com outras obras ou com a realidade dos alunos. Em qualquer situação, é interessante progressivamente discutir a representação, os movimentos de câmera, os figurinos, as atitudes dos personagens. Assim, os alunos darão também atenção ao processo de produção e à construção da história. O professor pode abordar temas como a produção, as políticas de apoio e distribuição de filmes ou de acesso aos bens culturais, assim como examinar os contextos em que se passam as histórias.

As atividades posteriores não devem ser rígidas – com roteiros de perguntas – para não empobrecer a fruição estética pretendida. Uma boa forma de analisar e avaliar a recepção do que foi visto é dividir a turma em grupos para, depois do filme, cada um expor um aspecto observado. "As pessoas enxergam diferentes detalhes nas cenas apresentadas, diferentes facetas de certas ações, reações, omissões e diálogos entre os personagens. É interessante que isso seja compartilhado", afirma Maria Antonieta.

O debate exerce um importante papel. Para acompanhar a discussão e tirar dúvidas dos alunos, é preciso se preparar, assistir ao filme e pesquisar sobre ele, antes de apresentá-lo. O tempo para a aula e para a discussão deve ser planejado de acordo com a duração do filme. Filmes legendados, longos ou densos demais não são recomendados para os recém-alfabetizados. Esses fatores devem ser evitados, pois o objetivo é conquistar os alunos para a apreciação de uma forma de arte. (THERESA RODRIGUES)

SUGESTÕES

A lista abaixo contém alguns

sugestões de filmes brasileiros de

fácil acesso. Mas é importante que

os alunos conheçam ainda clássicos

da filmografia nacional. Filmes

curtas-metragens e outros gêneros

audiovisuais. Se possível, levá-los

a uma sala de cinema é uma

experiência interessante também.

• **Abril despedaçado** (Walter Salles, 2001)

• **Bicho de sete cabeças** (Luis Bredesky, 2000)

• **Carlota Joaquina** (Carla Camurati, 1995)

• **Central do Brasil** (Walter Salles, 1998)

• **Cidade de Deus** (Fernando Meirelles, 2002)

• **Dois filhos de Francisco** (Sérgio Silveira, 2005)

• **Domésticos, o filme**

(Nando César e Fernando Meirelles, 2008)

• **Eu, tu, eles** (Janducha Waddington, 2000)

• **Maravada Carne** (Auro Klavick, 1985)

• **Narradores de Jayê** (Eliane Caffo, 2003)

• **O auto da compadecida** (Gustavo Amora, 2000)

• **O homem que virou suco** (Luigi Furtado, 2002)

• **Olga** (Jayme Mesquita, 2004)

• **O que é isso companheiro?**

(Bruno Barreto, 1997)

• **Sabado São** (Giorgetti, 1994)

• **Uma onda no ar** (Helvécio Mattos, 2002)

• **Villa Lobos, uma vida de pedão**

(Zelito Vianna, 1999)



PERFIL

Professora por convicção e determinação

Aprender e ensinar. Essas sempre foram as paixões de uma professora que até onça enfrentou, mas nunca deixou de correr atrás de seus objetivos.

Aos 12 anos de idade, a diversão preferida de Antônia Varlene Soares era brincar de escolinha com suas amigas. Hoje, aos 43 anos, ela é alfabetizadora de jovens e adultos em Eldorado dos Carajás, no Pará. Sua turma tem 28 alunos, de 18 a 55 anos, todos, segundo ela, "muito aplicados e com o objetivo de aprender". Mas, até se tornar professora da Escola Municipal de Ensino Fundamental Ogilvanise Moreira de Moura, Varlene enfrentou pelo caminho muitas dificuldades: financeiras, de acesso à escola e até mesmo ter que fugir de onça pintada.

Nascida em Barra do Corda, no interior do Maranhão, Varlene Soares logo se mudou com a família para a cidade de Esperantinópolis, no mesmo estado. Seus pais eram analfabetos, mas nunca deixaram de incentivar a única dos 16 filhos que pretendia estudar. Como as escolas da cidade só ofereciam até a 4ª série, em 1977, ela se mudou para a casa de um tio em Pedreiras, também no Maranhão, para continuar o ensino fundamental. Mas um problema de saúde, aos 14 anos, fez com que voltasse para a casa dos pais, interrompendo seus estudos na 7ª série. Algum tempo depois, aos 17 anos, se casou. Os filhos vieram e, como não queria deixá-los aos cuidados de outra pessoa, adiou sua volta à escola. "Eu imaginei o seguinte: vou ter meus filhos primeiro e depois eu volto a estudar".

E assim fez. Em 1990, com os três filhos já crescidos, Varlene se mudou com a família para Curionópolis, no Pará e, aos 27 anos, resolveu retomar os estudos. Mas essa maranhense não queria apenas aprender e decidiu que também iria ensinar. Foi quando fundou a Escola Nova Esperança, na comunidade em que morava. Lá havia muitas crianças, mas a escola mais próxima ficava a seis quilômetros de distância. "Os pais não queriam mandar os filhos para estudar porque tinha muita onça no caminho", conta. Depois de procurar a prefeitura da cidade, Varlene conseguiu montar a escola e começou sua

carreira de professora dando aulas para 38 crianças. "A minha ansiedade para ver a escola funcionando era tanta que eu carreguei o quadro-negro na minha cabeça 18 quilômetros a pé da cidade até a colônia", lembra.

Jocélio Vieira conheceu Varlene em 1992, quando deu aulas para ela no projeto Gavião I, oferecido pelo governo estadual do Pará. O objetivo desse projeto era possibilitar que professores leigos completassem o ensino fundamental para que, posteriormente, cursassem magistério. Quando Varlene concluiu o primeiro grau e passou para a segunda fase do projeto, o Gavião II, Jocélio não deu mais aulas para ela, mas a amizade entre os dois permaneceu. A filha de Varlene também passou a ter aulas com seu antigo professor. Segundo Jocélio "a gente se encontrava nas reuniões de pais e mestres e ela me procurava para tirar as dúvidas que tinha", conta. Para ele, a professora Varlene é "um exemplo de convicção e determinação".

Mesmo antes de voltar a estudar, a professora explica que, para não ficar parada, fazia todos os cursos que apareciam. Nos 18 quilômetros de caminhada de sua casa até a cidade, a estrada, segundo ela, "tinha onça como se fosse cachorro". Nessas suas idas e vindas, uma vez se deparou com uma dessas onças pelo caminho. Ela recorda que, na hora, o susto foi muito grande, e o coração acelerou, mas, no fim, ela conseguiu escapar ilesa. "Eu lembrei que meu marido falava que onça não gosta de grito. Afé eu fechei os olhos, gritei, e depois corri, corri, corri", conta.

Mas nem distância, nem onças, fizeram com que Varlene Soares perdesse a vontade de aprender cada vez mais. "Eu sempre fui uma mulher muito determinada. Se eu falo que eu vou fazer alguma coisa, eu faço mesmo", garante.

Em busca de melhores condições de vida para os filhos, a professora e o marido decidiram sair da zona rural, em 1996, e se mudar para Eldorado dos Carajás. Lá,

ela trabalhou seis anos na educação infantil e mais três na alfabetização de crianças. Fez um curso de capacitação no programa Alfabetização Solidária (Alfasol) e, desde então, passou a alfabetizar jovens e adultos nesse projeto. Apaixonada pela profissão, ela diz que, "se pudesse, trabalharia em todas as áreas". A professora explica que dar aulas para jovens e adultos é bem diferente de alfabetizar as crianças porque, como as pessoas são mais velhas, têm percepções diferentes da vida.

Segundo Varlene, a educação de jovens e adultos ainda tem muito que melhorar. Um problema apontado por ela é a dificuldade que os projetos têm para alfabetizar os alunos no tempo proposto. Ela conta que alguns estudantes de sua turma chegaram à escola ainda analfabetos, mesmo tendo passado pelos oito meses do Alfasol. "Uns chegam lendo, outros não. Eu trabalho com alunos de todas as fases em minha turma. Mas as pessoas deveriam sair do projeto sabendo ler e escrever".

Hoje, além do trabalho como professora, Varlene Soares se dedica também à administração de uma loja de roupas e às atividades do Conselho de Alimentação Escolar, do qual é presidente. Com tantas atividades, ela deixou o trabalho no Alfasol e, agora, dá aulas somente para o núcleo de EJA da escola de ensino fundamental em que trabalha. À noite, prepara o jantar para o marido e vai para o colégio. "Às vezes eu penso que não vou agüentar dar aula porque estou muito cansada, mas eu posso estar com o problema que for que, depois que eu subo a ladeira para chegar à escola, eu esqueço tudo", diz.

Ao mesmo tempo em que diz não ver "nada de mais" em sua vida, a professora se considera "uma guerreira" e, muitas vezes, é contando sua história que incentiva jovens e adultos a não desistirem dos estudos. Para o futuro, ela planeja cursar uma faculdade de Letras. Mas será que tudo isso valeu a pena? "Se precisasse, faria tudo de novo" é o que diz.

A professora ANTÔNIA VARIENE SOARES, em visita à Faculdade de Educação, da UFMG, quando participou da primeira etapa do Programa de Fortalecimento de Professores de EJA, promovido pela Alfabetização Solidária e coordenado pelo Ceale.



Cinema em EJA

www.cinemabrazil.org.br – Traz informações e artigos sobre cinema, entrevistas com cineastas e, dentre outras coisas, um banco de dados com imagens, trailers, textos e roteiros (mais de 500 títulos) de filmes, nacionais e estrangeiros.

A escola vai ao cinema – Inês Assunção de Castro e José de Sousa Miguel Lopes (orgs.) (Ed. Autêntica, 2005). Reúne artigos sobre filmes que tematizam múltiplas dimensões educacionais. Objetiva preencher uma lacuna no meio editorial brasileiro no que diz respeito ao tratamento cinematográfico de temas ligados à educação. A obra deu origem a uma coleção: já foram publicados *A mulher vai ao cinema* e *A Diversidade cultural vai ao cinema* (pela mesma editora).

Literatura na EJA

Almanaque do Alud nº 2 (Sep4, 2006). Produzido pelo Serviço de Apoio à Pesquisa em Educação (Sapê), o almanaque reúne textos literários, informativos, recreativos e científicos de fácil leitura, com o tema "Paz na Diversidade". É distribuído pela Secad/MEC.

www.natura.net – No site da Natura Cosméticos, você encontra informações sobre a *Campanha EJA*, que promove ações voltadas para a área, como o *Lendo Nossa Gente*, citado na matéria. Clique na seção *Sites especiais* e vá para *Projeto EJA*.

www.mec.gov.br/cecad – Na seção "Concurso Literatura para Todos", estão disponíveis a lista das obras premiadas e o edital do Concurso, com os critérios de seleção.

Formação de professores

Diálogos na Educação de Jovens e Adultos – Leônice Soares, Maria Amélia Giovanetti e Nilma Lino Gomes (orgs.) (Ed. Autêntica, 2005). Coletânea fundamentada na concepção da EJA como campo político, de formação e de investigação, comprometido com a educação das camadas populares. Neste livro estão descritas as práticas, interrogações e pesquisas que orientam o Neja da UFMG.

www.faa.ufmg.br/neja – Neste site, podem ser encontradas informações sobre os projetos e ações do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos da UFMG. São descritas iniciativas de formação de educadores e ações de incentivo ao desenvolvimento de projetos de pesquisa em EJA.

Pedagogia do Oprimido – Paulo Freire (Paz e Terra, 1987). Escrito quando estava exilado no Chile, em 1968, este livro é considerado a obra mais completa e importante de Paulo

Educação Penitenciária

www.acaoeducativa.org.br – No site da Ação Educativa você encontra informações sobre a Campanha pela Remição Penal. Mais de 130 indivíduos e organizações, dentre elas Ação Educativa e o Ceale, assinaram um manifesto que requer a aprovação dos projetos de lei que implementam e regularizam a remição da pena pelo estudo, atualmente em tramitação no Congresso Nacional. O documento foi encaminhado à Câmara Federal em abril deste ano. Há também um histórico de leis, do Brasil e de outros países, que foram garantindo, com o passar do tempo, o direito de pessoas presas terem acesso à educação.

Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional - Inaf

Letramento no Brasil – Vera Masagão Ribeiro (org.) (Ação Educativa, Instituto Paulo Montenegro/Unep, Ed. Global). Discute o letramento da população brasileira a partir dos resultados do Inaf. Apresenta textos de diferentes autores que, sob perspectivas distintas, analisam diferentes aspectos do multifacetado fenômeno do letramento no Brasil. A obra recebeu o prêmio Jabuti em 2004.

Letramento no Brasil: Habilidades Matemáticas – Maria da Conceição Ferreira Reis Fonseca (org.) (Ação Educativa, Instituto Paulo Montenegro/Unep, Ed. Global). Apresenta textos, de diferentes autores, que discutem os resultados obtidos pela pesquisa Inaf, realizada em 2002, sobre as habilidades matemáticas da população brasileira.

Freire. Tornou-se referência para o entendimento da prática de uma pedagogia libertadora e progressista. Traz os temas que sustentam a concepção freireana: conscientização, revolução, diálogo e cooperação.

www.anesco.org.br – Está disponível neste site o documento *Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos*, organizado pelo Departamento de EJA da Secad/MEC e pela Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil – RAAAB. Reúne artigos, relatos de experiências e práticas que foram publicados na Revista *Alfabetização e Cidadania*. Integra a coleção *Educação para todos*, da qual também faz parte o texto *Commitments and challenges towards a literate Brazil* (2005), de Antônio Augusto Gomes Batista e Vera Masagão Ribeiro. O trabalho, também encontrado neste site, faz um balanço da evolução da alfabetização no Brasil.

Hip Hop

www.mundodorusa.com.br – Portal brasileiro que traz informações sobre o movimento *Hip Hop* e seus quatro elementos, além de entrevistas, colunas, dicas de grupos de *Hip Hop*, CD's de *rap*, e livros da área.

www.cufa.com.br – Site da Central Única das Favelas (Cufa), ONG que procura elevar a auto-estima de moradores de comunidades carentes por meio das formas de expressão do *Hip Hop*. Presente em várias favelas cariocas e em outros estados do Brasil, a Cufa promove atividades nas áreas da educação, cidadania e desenvolvimento humano. Seus cursos capacitam os jovens para atuar como DJ's, grafiteiros, operadores de áudio, cantores e dançarinos.

www.radiofalamulher.com – Na seção "Juventude" do Rádio Fala Mulher. Com, você pode ouvir entrevistas com ativistas do movimento *Hip Hop* sobre a igualdade entre homens e mulheres. A rádio on-line é uma iniciativa da organização Cinema – Comunicação, Educação e Informação em Gênero.

Ministério da Educação

www.mec.gov.br – Portal do Ministério da Educação. Você encontra a descrição dos projetos desenvolvidos pelo Governo Federal, assim como arquivos com resultados de pesquisas e materiais para a formação de professores.

Trabalhando com a educação de jovens e adultos (Secad/MEC, 2006) – Coleção de cinco cadernos elaborados pela especialista em EJA Vera Barreto, e voltados para a formação de professores. Os temas são: *Alunos e alunas da EJA*, *A sala de aula como um grupo de vivência e aprendizagem*, *Observação e registro*, *Avaliação e planejamento* e *Aspectos da aprendizagem de alunos e professores*. Em 2006, a coleção foi distribuída a todas as redes de ensino estaduais e municipais que ofertam EJA.

Ação Educativa

www.acaoeducativa.org.br – No site da ONG Ação Educativa, estão disponíveis notícias, pesquisas, informações sobre seus projetos e análises críticas de políticas públicas para a EJA. Na seção *Documentação*, você encontra a versão on-line de artigos e teses do Centro de Documentação e Informação. Em *Práticas de aprender*, sugestões de atividades, como o projeto "Cinema e Vídeo". A seção *Observatório da Educação* traz o acompanhamento da cobertura da mídia sobre temas educacionais.

Abrindo diálogo com o Hip Hop

Práticas de linguagem, temáticas e formas de aprender do *Hip Hop* podem dar grandes contribuições ao ensino de jovens.

"O movimento *Hip Hop* está à solta/mandando a idéia certa pras pessoas", diz a letra do rap *Consciência CPR*, do grupo paranaense de mesmo nome. Uma "idéia certa" é que a cultura *Hip Hop* pode contribuir muito para a educação de jovens que voltaram a estudar. Abrir diálogo com esse movimento, na escola, é reconhecer que o *Hip Hop* é um elemento importante da cultura de muitos jovens que formam o público da EJA.

Break, grafite, MC e DJ

No rap *Guerreiro e Guerreira*, Negra Li e Helião cantam: "Tem que saber que *Hip Hop* não é feira". É preciso saber que *Hip Hop* é um movimento sociocultural protagonizado em sua maioria por jovens negros, moradores das periferias das grandes capitais, e também por brancos que compartilham a experiência de vida dos bairros pobres. "Esse movimento tem sido um espaço de desenvolvimento de práticas socioeducativas e de auto-afirmação e hoje se estende para outras partes da cidade, criando redes de sociabilidade", explica Ana Lúcia Souza, formadora do Programa de EJA da ONG Ação Educativa e doutoranda na Unicamp, onde desenvolve pesquisa sobre práticas de letramento entre jovens do movimento *Hip Hop* em São Paulo.

Essa cultura se expressa pela articulação de quatro elementos: *break* (dança dos movimentos quebrados, criada e crescida na rua), *grafite* (pinturas feitas com spray, no ambiente urbano, com mensagens em torno de questões do movimento), *MC* (mestre de cerimônias, que traz a palavra cantada do *rap*) e *DJ* (responsável pelos efeitos sonoros das músicas). Ana Lúcia enfatiza que o *Hip Hop* é marcado pelo questionamento e pela busca por mudança social. Conforme grande parte dos ativistas do movimento defende, o cantor de *rap*, o *DJ*, o dançarino de *break* e o grafiteiro, para serem do movimento, precisam ter um anseio por transformar as relações sociais e raciais.

Letramento no *Hip Hop*

De acordo com a pesquisadora, "os jovens e as jovens que participam do movimento, em geral, já são inseridos no universo letrado, e tendem a ampliar os usos sociais da leitura e da escrita ao ter de cantar, grafitar, participar de discussões, falando ou ouvindo".

Rosane Pires, professora de EJA na E.M. Aurélio Pires, situada numa região rodeada por vilas, em Belo Horizonte, diz que o vínculo do jovem com o *Hip Hop* pode motivar a volta aos estudos. "No movimento, ele aprende a acreditar em si mesmo. Daí, ele se propõe a avançar", afirma. Allan da Rosa, morador da periferia de São Paulo, diz que seu envolvimento com o *rap* o incentivou a estudar para o vestibular da USP. "As letras dos *raps* nacionais, que eu ouvia o dia inteiro, a falta de perspectiva que eu via no meu bairro e o fato de eu sempre ter gostado de ler me fizeram passar no vestibular de História", conta. Hoje, Allan da Rosa é mestrando na área de cultura e educação, na USP, escritor da chamada literatura periférica e arte-educador.

Por essa motivação que o *Hip Hop* representa para muitas pessoas é que Rosane Pires diz ser importante criar, na educação formal, espaços onde alunos envolvidos com o movimento possam se colocar. "A escola, muitas vezes, cerceia a liderança positiva que esses jovens realizam em suas comunidades. Se propiciarmos que eles levem para o ambiente escolar a postura bacana que já têm fora, damos um grande salto", afirma.

A educação formal pode investigar, por exemplo, práticas de leitura, escrita e oralidade do *Hip Hop*. "Na EJA, nós trabalhamos muito com músicas que dizem respeito às identidades sociais dos alunos e alunas. Então, podemos fazer o exercício de pensar: o que é um *rap*? Do que ele fala? Como ele fala? Por que fala? Quem canta e escreve o *rap*?", sugere Ana Lúcia. A partir das discussões, vai-se descobrir que os *raps* são narrativas de histórias individuais e coletivas, em versos, que tematizam desigualdades sociais, expressões do mundo urbano, a vida no bairro, a história da população negra no Brasil, questões da juventude.

A construção do conhecimento de forma coletiva, como acontece no *Hip Hop*, também pode ser incorporada nos processos de ensino-aprendizagem escolares. Os alunos de Rosane Pires, por exemplo, costumam comparecer em conjunto. "Eles não ficam reclamando autoria. Querem mesmo é repartir essa construção", ela conta.

É preciso dialogar

Ana Lúcia ressalta que a proposta não é didatizar ou usar o *Hip Hop* em atividades pontuais. "É fundamental pensar como o projeto político-pedagógico da escola pode dialogar com os diferentes universos culturais que estão no ambiente educativo, e o *Hip Hop* é um deles", explica. Segundo a pesquisadora, o primeiro passo é ouvir e escutar os sujeitos portadores dessa cultura. "Os projetos têm que partir das necessidades dos grupos atendidos, de suas expectativas, de seus sonhos e até do ainda não-sonhar", afirma.

Allan da Rosa diz que o movimento pode ativar o contato com outras tradições, mas também ser um fim em si mesmo: "eu não curto essa história de usar o *Hip Hop* como pretexto para chegar a outras artes, como se só essas fossem legítimas. O estudo do grafite pode ser um fim em si mesmo – os muros de Salvador trazem arte plena na linguagem do grafite. Ao mesmo tempo, eu tenho certeza de que o grafiteiro, se for apresentado ao muralismo mexicano, às pinturas de Picasso, ao Malangatana, grande pintor moçambicano, vai estudar isso com muito entusiasmo". (NAIARA MAGALHÃES)