

Alfabetização e Participação Social de Jovens e Adultos no Distrito Federal

▮ **Maria Vilma Valente de Aguiar***

Resumo

O presente texto é uma parte do estudo de caso realizado no Centro de Estudos Supletivos da Asa Sul (CESAS) em Brasília (DF), com 100 alunos em fase de conclusão de um curso de alfabetização no 2º semestre de 1998, para elaboração da dissertação do curso de Mestrado em Educação e Cultura na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), no período de 1996 a 1999, sob a orientação da Professora Doutora Terezinha Gascho Volpato.

Partiu-se da hipótese de que as pessoas que se alfabetizam em idade adulta alcançam mudanças nas suas condições de vida pessoal e de participação social em virtude da aquisição da competência em compreender mensagens escritas, em se expressar por escrito e desenvolver um raciocínio lógico-matemático referente às quatro operações (adição, subtração, multiplicação e divisão). Os dados obtidos por meio de entrevistas comprovam mudanças significativas das suas condições de vida, embora não tenham sido detectadas melhorias salariais.

Palavras-Chave: Alfabetização. Educação de Jovens e Adultos. Participação Social.

Literacy and Social Participation of Young People and Adults in the Federal District

Abstract

This case study aims at verifying to what extent literacy affects the living conditions and social participation of Young adults and adults studying at “Centro de Estudos Supletivos da Asa Sul” (CESAS), in Brasilia, Distrito Federal (Brazil). The data included observation of the classroom and school environment, interviews with the principal, teachers, students, school personnel and members of the community and analysis of documents

* Mestre em Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina –UDESC/SC; Técnico do MEC/INEP. E-mail: mariavilma@inep.gov.br

concerning the literacy of young adults and adults of CESAS and Distrito Federal. The analysis of the data related to the contextualization of CESAS, and Distrito Federal was focused on historical, philosophical, pedagogical and administrative aspects. The social participation of these students in their communities was investigated taking into account the interviews, the observation of qualitative nature and the quantitative data collected at the main office of CESAS. The results indicated that literacy is closely related to the individual's social participation, as well as to his/her personal and professional fulfillment.

Keywords: Literacy. Education of Young Adults and Adults. Social Participation.

Alfabetización y Participación Social de Jóvenes y Adultos en Distrito Federal

Resumen

El presente texto es una parte del estudio de caso realizado en el *Centro de Estudos Supletivos da Asa Sul* (CESAS) en Brasília (DF), con 100 alumnos en fase de conclusión de un curso de alfabetización en el 2º semestre de 1998, para elaboración de disertación del curso de Maestría en Educación y Cultura de la *Universidade do Estado de Santa Catarina* (UDESC), período de 1996 a 1999, bajo la orientación de la Profesora Doctora Terezinha Gascho Volpato.

Se partió de la hipótesis de que las personas que se alfabetizan en edad adulta alcanzan mudanzas en sus condiciones de vida personal y de participación social en virtud de la adquisición de la competencia en comprender mensajes escritas, en se expresar por escrito y desenvolver raciocinio lógico-matemático referente a las cuatro operaciones (sumar, restar, multiplicar y dividir). Los datos obtenidos por medio de entrevistas comprueban mudanzas significativas de sus condiciones de vida, pero no fueron detectadas mejoras salariales.

Palabras-Clave: Alfabetización. Educación de Jóvenes e Adultos. Participación Social.

Introdução

No Brasil, a educação de adultos nasceu juntamente com a educação elementar comum, ou seja, quando os jesuítas, ministrando o ensino para as crianças, tentavam educar seus pais. Além disso, através da catequese, os indígenas adultos eram alfabetizados e aprendiam o idioma português, visando à sua aculturação e à propagação do Cristianismo.

A educação de adultos começou a assumir importância a partir de 1920, quando o primeiro indício importante do desvinculamento da educação dos adultos da educação elementar comum encontra-se no Convênio Estatística nº 31, assinado em 20/12/1931, entre a União, os Estados, o Distrito Federal e o Território do Acre, para o aperfeiçoamento e uniformização das estatísticas educacionais e conexas.

Na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/96), a educação básica tem por finalidade “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (art. 22), mediante “o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo” (art. 32, I).

Esta mesma Lei estabelece que a “educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria” (art. 37, *caput*). Na prática, isto significa que “os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37, § 1º).

Por intermédio do Ensino Supletivo, que se desdobra em cursos com avaliação no processo e com exames supletivos, a Educação de Jovens e Adultos realizada na rede pública do Distrito Federal responde por 13% do atendimento à população escolar fora da faixa etária atendida nos Ensinos Fundamental e Médio.

A documentação analisada nos acervos da Secretaria da Educação¹ (SE), e da Fundação Educacional do Distrito Federal² (FEDF), comprova que o Governo do Distrito

¹ A Secretaria de Educação, diretamente subordinada ao Governo do Distrito Federal, possui, entre outras competências básicas: administrar, organizar, planejar e avaliar o Sistema Educacional do Distrito Federal (GDF/SE, 1997).

Federal (GDF), na gestão compreendida entre 1995 e 1998, estabeleceu que a Educação de Jovens e Adultos tem como objetivo “desenvolver modos de fazer, sentir e pensar, individuais e sociais, inerentes à libertação de pessoas, de grupos e de suas circunstâncias, mediante o desempenho das funções de suprimento, suplência e qualificação” (FEDF, 1986, item IV, p. 25).

Conforme dados fornecidos pelo Tribunal Regional Eleitoral, em 1994 ainda existia no Distrito Federal um contingente de 150 mil analfabetos maiores de 15 anos de idade, conforme constam no documento “Projeto de Alfabetização e Qualificação Profissional das Mães Beneficiárias do Programa Bolsa Familiar para Educação” (GDF/SE/FEDF, Brasília, agosto de 1997, p. 1). Essa quantidade de analfabetos explica-se por vários fatores. Entre eles destacam-se:

- o fluxo migratório para Brasília;
- a rotatividade na moradia;
- a distância entre a moradia e a escola.

Nesse contexto fui motivada a realizar uma pesquisa no Centro de Estudos Supletivos da Asa Sul (CESAS), com alfabetizando de cursos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, no ano de 1998, visando identificar a relação entre alfabetização e participação social do cotidiano de alunos jovens e adultos alfabetizando.

O CESAS, assim denominado pela Resolução nº 42/75/CD/FEDF, de 14 de agosto de 1975, é um estabelecimento integrante da Rede Oficial de Ensino do Distrito Federal, vinculado à Diretoria Regional de Ensino do Plano Piloto/Cruzeiro, localizado no SGAS — à Av. L-2 Sul, Quadra 602, Projeção “D”, em Brasília, Distrito Federal, tem como finalidade oferecer educação básica por meio do ensino supletivo nos níveis de ensino fundamental e médio na função suplência, curso de suprimento, qualificação e aprendizagem, atendendo aos princípios e disposições previstas na Lei nº 4.024, de 20/12/61, na Lei nº 5.692, de 11/08/71, na Resolução nº 01, de 19/03/74, da FEDF e na legislação e normas complementares, e também aos dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), e as recomendações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

² A Fundação Educacional do Distrito Federal, entidade com personalidade jurídica própria, integrante da estrutura administrativa do Distrito Federal, vinculada à Secretaria de Educação, tem por finalidade garantir à população do Distrito Federal o acesso à educação em unidades da Rede Oficial de Ensino (GDF/SE, 1997).

O CESAS tem como filosofia de ensino a formação de um sujeito crítico, participativo e consciente para o exercício da cidadania. Adota a proposta curricular de uma escola aberta que respeita o ritmo próprio do aluno, possibilitando a aceleração de estudos por meio do ensino supletivo na modalidade semipresencial. O ensino supletivo do CESAS segue as concepções filosóficas da Proposta de Educação de Adultos do Distrito Federal, e no processo ensino-aprendizagem, utiliza mecanismos institucionais e pedagógicos para inserir os jovens e adultos defasados em idade/série, por meio do ensino supletivo na modalidade cursos e exames. Esta metodologia de ensino implica uma filosofia educacional que coloca o conhecimento a serviço da dignidade e do bem-estar universais.

O conteúdo programático ministrado segue as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais elaborados pelo Ministério da Educação (MEC), e está de acordo com o dispositivo do art. 37 da Lei nº 9.394, de 20/12/96, uma vez que se destina aos jovens e adultos que não tiveram acesso aos estudos ou à sua continuidade no ensino fundamental e médio, na idade própria.

O CESAS, ao trabalhar o conteúdo curricular do ensino supletivo em todas as fases, adota a análise e discussão das crescentes exigências educativas da sociedade contemporânea, e que estão relacionadas com diferentes dimensões da vida das pessoas, como:

- o trabalho;
- a participação social e política;
- a vida familiar e comunitária;
- as oportunidades de lazer; e
- o desenvolvimento cultural.

Observou-se que, nas aulas, a organização dos conteúdos programáticos contribui para que esta escola assegure, gratuitamente, aos jovens e adultos que não puderam efetuar seus estudos na idade regular, oportunidades educacionais levando em consideração, inclusive, as características de cada aluno, seus interesses, condições de vida e de trabalho, viabilizando e estimulando, através de cursos e exames, o acesso à escola e a permanência nela.

O ensino personalizado visa preparar o aluno para a autonomia intelectual nos estudos, bem como para o convívio social, através de: módulos, estudo dirigido, orientação em grupo, multimeios, instrução programada, dinâmica de grupo e outras técnicas pedagógicas.

A matrícula por disciplinas permite que o aluno escolha, no máximo, três, de acordo com sua conveniência. Tão logo termine uma delas, pode matricular-se em outra.

Os professores do CESAS adotam livros do ensino regular, apostilas elaboradas por uma equipe de professores da escola, artigos de jornais e revistas. A fala dos alunos revelou que o material didático do CESAS é considerado de boa qualidade pela comunidade local.

Os professores no processo de alfabetização não adotam material didático determinado; fica a critério da criatividade de cada um. É utilizado, em parte, um livro de educação de jovens e adultos³ e os alunos trabalham com material concreto, como: caixa, palito, gravura, ficha, colagem, livro, revista e notícias de jornal e da televisão.

A avaliação tem caráter sistemático e, no desenvolvimento das atividades pedagógicas, leva em conta os princípios de correlação, funcionalidade, criticidade e convivialidade. É realizada ao longo do processo para os cursos e fora do processo para exames. São oferecidas três oportunidades de avaliação em cada unidade da disciplina estudada. Se o aluno for aprovado na primeira chance, estudará a unidade seguinte. Ao elaborar um instrumento de avaliação, o professor tem sempre o cuidado técnico de dispor as questões em ordem crescente quanto ao nível de dificuldade e de agrupá-las conforme o conteúdo e os objetivos propostos em cada unidade, estimulando o prosseguimento do aluno.

A recuperação será paralela ao processo educativo, como forma de apoio aos alunos que apresentem dificuldades na aprendizagem, partindo de programações de cuja organização os alunos, tanto quanto possível, podem participar.

1. Os alunos jovens e adultos alfabetizados do CESAS

Os dados da pesquisa comprovam que a clientela do CESAS é constituída de jovens e adultos que:

- não frequentaram a escola;
- deixaram a escola antes de atingir o término do ensino fundamental;
- tendo alcançado a uma certa terminalidade escolar⁴, não encontram emprego satisfatório por falta de qualificação especializada e buscam uma formação extra-escolar em cursos de datilografia, de informática e de qualificação para o trabalho.

³ NASSUR, Regina Iára Moreira. *A alfabetização de jovens e adultos*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1994.

⁴ Terminalidade escolar quer dizer conclusão do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio.

1.1. Faixa etária e gênero dos alfabetizandos/alfabetizados

Dos entrevistados, 60% são do sexo masculino e 40% do sexo feminino. Em sua fala, as mulheres argumentaram que, na maioria das vezes, sequer têm a oportunidade de estudar devido a dificuldades de ordem socioeconômica, filhos pequenos para cuidar, distância entre a escola e a moradia e medo de voltar para casa tarde da noite, sozinha. Esses fatores, e outros não especificados, impedem (...) maior presença de mulheres nos cursos de ensino supletivo do CESAS.

Aproximadamente 65% dos alunos entrevistados têm de 19 a 30 anos, porém a documentação examinada nos acervos do CESAS demonstra que a maioria dos 5.815 alunos ali existentes estão na faixa etária de 15 a 35 anos, com predominância de adolescentes nas fases II e III e de adultos nas fases I e IV. Alunos na faixa etária de 36 a 55 anos representam cerca de 5% do total dos entrevistados.

Dos alunos entrevistados, 60% são solteiros, sem filhos e moram com a família nas cidades satélites do Distrito Federal, distantes até 30 quilômetros do CESAS.

1.2. Fatores que influenciam o acesso, a permanência e o abandono da escola

Dos alunos entrevistados 10% iniciaram sua escolaridade aos 5 anos de idade, enquanto 70% tiveram esta oportunidade, pela primeira vez, aos 30 anos. Nota-se, ainda, que 55% já foram reprovados na 1ª, 3ª, 5ª e 7ª séries, são procedentes do ensino regular, migraram para o Distrito Federal e abandonaram a escola por motivos alheios à sua vontade, sendo o principal deles o ingresso no mercado de trabalho.

Quanto ao seu interesse em continuar estudando, 75% desejam concluir o ensino fundamental, 20% concluir o ensino médio e 5% querem chegar à universidade. A trajetória escolar dos pais tem pontos em comum com a dos entrevistados, uma vez que o abandono da escola também se deu por fatores de ordem socioeconômica e cultural, tais como: trabalho, condições financeiras, escola distante, falta de escola, reprovação, doença, dificuldades em matemática, problemas familiares, falta de motivação e dificuldades com professores.

Os fatores que tornaram as dificuldades dos entrevistados cada vez mais fortes, impedindo-lhes o acesso e a permanência na escola, bem como motivando-os a

abandoná-la são: trabalho, condições financeiras, escola distante, falta de escola e reprovação.

Observou-se também que 60% possuem pais com baixa renda e nenhuma ou pouca escolaridade devido a fatores de ordem socioeconômica e cultural. O baixo nível de escolaridade e as precárias condições socioeconômicas evidenciam a dificuldade que eles têm em conciliar trabalho e estudo devido ao seu ingresso precoce no mercado de trabalho, à distância entre escola e local de residência e, também, devido à falta de escola.

1.3. Situação Socioeconômica

A maioria das famílias dos alunos entrevistados vem da região Nordeste (59%), seguida da região Centro-Oeste (26%) e a região da Sudeste, com (15%). Todas apresentam entre 2 e 5 dependentes. Para os migrantes, a mudança para Brasília ou para as cidades satélites do Distrito Federal leva-os a uma dura batalha pela sobrevivência, trabalhando em subempregos e tendo uma vida social limitada, sem lazer e sem esporte, fato que, em alguns casos, dificulta a vida sentimental, por falta de tempo e condições financeiras para dedicar-se à pessoa querida.

Dos 100 alunos entrevistados, 40 ocupam funções/cargos que exigem pouca escolaridade e pouca qualificação profissional, como por exemplo:

- atendente de comércio (17);
- ajudante de pedreiro (15);
- agricultor (8).

Comparando-se a ocupação/cargo anterior (antes de estudar no CESAS), com a atual (estudando no CESAS), verificou-se que não houve mudança significativa no nível salarial dos alunos entrevistados, que continuam à espera de uma melhor oportunidade no trabalho como consequência da elevação do nível de escolaridade, embora já se observe um leque maior de ocupações menos desgastantes e que exigem maior grau de qualificação.

Os dados pesquisados ainda comprovam que estes alunos usam o dinheiro do seu trabalho para garantir a própria sobrevivência e da família.

2. A Alfabetização de Adultos na Visão de Alguns Educadores

A alfabetização – aquisição de leitura e da escrita – constitui-se processo contínuo e cumulativo revestindo-se de especial importância no período inicial de escolarização. O desempenho lingüístico do aluno está diretamente relacionado ao convívio com a diversidade de textos em todas as disciplinas e com as atividades curriculares que consolidam o processo da maturação da leitura e da escrita.

Também a compreensão de signos não-lingüísticos é importante, porque se constituem em instrumentais para uma postura social autônoma e crítica no mundo.⁵

O processo de alfabetização deverá caracterizar-se por uma aprendizagem dinâmica e politicamente integrada na vida individual e social dos educandos; para tanto, fazendo uso dos mais significativos resultados da ciência pedagógica (LUCKESI, 1990). O processo de alfabetização não poderá reduzir-se a uma aquisição mecânica dos conhecimentos e habilidades de leitura e de escrita, mas deverá manifestar-se e realizar-se como uma forma de desenvolvimento cultural e social dos educandos, o que implicará o exercício de entendimento científico e político do mundo onde vivem assim, como a aprendizagem da utilização desses conhecimentos e habilidades para o bem-viver. Bem-viver implica encontrar meios de conquistar seus direitos e deveres, através das organizações da sociedade que já desenvolveu.

No aspecto pedagógico, esse processo terá que significar um desenvolvimento das capacidades cognitivas, psicomotoras e afetivas do educando, o que implica partir do cotidiano para, através da crítica, superá-lo por incorporação, ou seja, entender o que se lê e escrever o que se entende, comunicar-se graficamente. Isto não implica “uma memorização mecânica das sentenças, das palavras, das sílabas, desvinculadas de um universo existencial, mas uma atitude de criação e recriação. Implica uma autoformação da qual pode resultar numa postura atuante do homem sobre seu contexto. Isto faz com que o papel do educador seja fundamentalmente dialogar com o analfabeto sobre situações concretas, oferecendo-lhe simplesmente os meios com os quais possa se alfabetizar”. (FREIRE, 1989, p. 72).

Alfabetizar significa conscientizar, por isso, segundo o pensamento de Paulo Freire, a alfabetização no seu sentido mais exato é ensinar alguém “aprender a escrever a sua

⁵ Currículo de Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal, GDF-SE-FEDF, Brasília, 1993, p. 42.

vida, como autor e como testemunha de sua história, isto é, biografar-se, existenciar-se, historicar-se”. Assim, a pedagogia de Paulo Freire compreende a alfabetização como toda a amplitude humana da educação como prática da liberdade. O método Paulo Freire não ensina a “repetir palavras, não se restringe a desenvolver a capacidade de pensá-las segundo as exigências lógicas do discurso abstrato; simplesmente coloca o alfabetizando em condições de poder re-existenciar criticamente as palavras do seu mundo, para, na oportunidade de vida, saber e poder dizer a sua palavra” (FREIRE, 1987, p. 10 e 13). O método pedagógico de Paulo Freire é um método de conscientização porque procura dar ao homem a oportunidade de re-descobrir-se através da retomada reflexiva do próprio processo em que ele vai se descobrindo. O método de alfabetização de Paulo Freire não é um método de ensino, mas um método pedagógico de aprendizagem. Paulo Freire defende a idéia de (..)alfabetização “não é um jogo de palavras, é a consciência reflexiva da cultura, a reconstrução crítica do mundo humano, a aventura de novos caminhos, o projeto histórico de um mundo comum, a bravura de dizer a sua palavra” (FREIRE, 1987, p. 20). Portanto, a alfabetização é toda a Pedagogia que leva o homem a aprender a ler, ou seja, aprender a dizer a sua palavra.

O método Paulo Freire é um método de cultura popular, porque conscientiza e politiza o homem. Por isso, o autor comenta que a “pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos: o primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na praxis, com a sua transformação; o segundo, em que transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação” (FREIRE, 1987, p. 41). O método, na visão de VIEIRA PINTO (*apud* Freire, 1987, p. 56) “é na verdade a forma exterior e materializada em atos, que assume a propriedade fundamental da consciência: a sua intencionalidade”. Nesse sentido, Paulo Freire argumenta que a educação “como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens” (FREIRE, 1987, p. 70).

A educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como são no mundo com que e em que se acham. Assim, a maneira de alfabetizar defendida por Paulo Freire não é apenas um

método de alfabetização, mas um sistema de pensar o fenômeno educativo politicamente comprometido com as classes populares, pois, segundo ele, não existe ser humano que não conheça algo, assim como não existe ser humano que não ignore algo.

Segundo Paulo Freire, o analfabeto adulto é um ser que possui conhecimento e não um ser absolutamente ignorante. A alfabetização de adultos é tradicionalmente entendida como a memorização de um código escrito para que o adulto possa integrar-se à sociedade. No entanto, na concepção crítica de Paulo Freire, a alfabetização é a construção, pelo alfabetizando, do conceito de comunicação pela linguagem escrita e uma prática educativa que deve ir além da escrita, realizando a leitura do mundo. Por isso, a educação de adultos pode ser entendida por um lado como uma educação compensatória e, por outro, como uma prática educativa permanente que contribua para a formação da consciência cidadã.

No pensamento pedagógico, conforme nos diz Romão (1990), ainda não há consenso sobre o conceito de alfabetização e, conseqüentemente, sobre o que se entende por analfabeto, alfabetizado, alfabetismo e analfabetismo.

Em 1957, a Unesco definiu alfabetismo como uma característica adquirida pelo indivíduo em diversos graus, de um nível imediatamente acima de zero a um nível superior indeterminado. Ainda, segundo a Unesco, certos indivíduos são mais alfabetizados que outros, mas é possível falar de pessoas alfabetizadas e analfabetas como duas categorias distintas.

Assim, pode-se concluir que, enquanto fenômeno cultural, o alfabetismo e o analfabetismo só podem ser considerados no seio da cultura específica de determinada formação social. Convém lembrar que, se o salto da linguagem articulada foi universalizado, o mesmo não aconteceu com a escrita e a leitura.

Alfabetismo quer dizer a capacidade de codificar e decodificar mensagens, pelo menos, mas os significados se constroem socialmente exigindo, portanto, que “antes de ensinar alguém a ler, tem-se que lhe ensinar a ler o mundo” (FREIRE, 1987).

Documentos e estudos sobre alfabetização sempre se referem ao analfabetismo sem adjetivos e ao analfabetismo funcional. Originalmente definido por GRAY (*apud Romão, 1990, p. 21*), a Unesco também assumiu que “um analfabeto funcional é uma pessoa que não adquiriu os conhecimentos e as competências de leitura e de escrita que lhe permitam se desincumbir eficazmente de todas as atividades para as quais o

alfabetismo é normalmente requerido na sua cultura ou no seu grupo”. Portanto, torna-se evidente a relação entre alfabetização e conhecimento.

No entender de Lobo Neto (1990), o processo de alfabetização não é uma simples introdução do domínio de uma técnica. É um processo cultural e necessariamente consciente, que não se esgota em uma eficiente habilidade, e que só acontece quando efetiva e eficazmente contribui na aquisição, pelo sujeito, de mais uma e fundamental forma de domínio da realidade. Ou seja, a alfabetização não é apenas um tema pedagógico, como não é um fenômeno puramente educacional, mas envolve questões mais complexas de ordem socioeconômica e política. O autor entende ainda que, no Brasil, hoje, falar de educação e alfabetização como primeiro mecanismo perversamente acionado para confirmar a discriminação de uma enorme parcela da população brasileira. Portanto, educação e alfabetização são indissociáveis da prática social, dos processos cultural, político e econômico, além de ser, também, uma questão pedagógica.

A alfabetização deve preocupar-se, antes de mais nada, a ensinar o uso da palavra levando o educando a conscientizar-se, ao mesmo tempo em que o ajuda a despertar para a realidade concreta em que vive. Portanto, a alfabetização não é um momento estanque na vida do homem, mas um processo contínuo que o acompanha por toda a vida e faz parte da formação do cidadão, do “ser político”: ajudando o educando a desenvolver seu senso político, sua autonomia, seu poder de crítica e decisão.

A alfabetização e a escola facilitam, ao indivíduo e/ou a um grupo, o acesso a um conjunto de capacidades e habilidades potencialmente autônomas em seu uso (FRAGO, 1993, p. 38). Assim, a alfabetização e a escola vistas como instrumentos de diálogo, de livre discussão e de participação, podem desenvolver no alfabetizando uma personalidade crítica e autônoma de maneira que seja capaz de buscar e transmitir a informação, como também selecionar e filtrar a informação recebida, visando ao equilíbrio da criação individual bem como compartilhando da leitura e da escrita.

A alfabetização funcional, na visão de Frago, significava em sua origem estar além da mera capacidade de ler e compreender um texto simples e de escrever o próprio nome e algo mais. As primeiras acepções do adjetivo “funcional” aplicado à alfabetização mostram seu caráter específico, contextual e relativo, tanto em sua versão administrativa quanto acadêmica. Assim, na II Guerra Mundial, o exército americano

definiu como *analfabetos funcionais* todos aqueles que não eram capazes de entender as instruções escritas necessárias para o cumprimento adequado das atividades militares. Em 1947, o Escritório Federal do Censo dos Estados Unidos passou a considerar como funcionalmente alfabetizados todos aqueles que possuíam ao menos cinco anos de educação primária, atendendo a uma solicitação da Unesco, Gray, em 1956, qualificava de funcionalmente alfabetizados aqueles que dominavam a leitura e a escrita acima do nível exigido normalmente pela sua cultura ou grupo.

A partir de 1964, a Unesco, através do Programa Experimental Mundial de Alfabetização (Pema), entende a alfabetização funcional como uma aprendizagem voltada para o trabalho, mais precisamente para os projetos concretos de industrialização ou desenvolvimento agrícola e rural, visando à formação de uma mão-de-obra qualificada, produtiva e numericamente qualificada.

A partir de 1975 surgem as concepções de alfabetização cultural ou crítica. Nesse ano, a Unesco concedeu um prêmio ao pedagogo brasileiro Paulo Freire, e com isso deu-se a discussão sobre alfabetização crítica na Conferência Internacional sobre a Alfabetização de Persépolis (Irã).

Nos meios universitários norte-americanos, o conceito de alfabetização cultural referia-se aos conhecimentos e saberes que devem possuir todo cidadão informado nas sociedades de alfabetização generalizada, visando à familiaridade com os textos literários, políticos e históricos necessários à participação e ao entendimento da vida cultural, política e social de um país.

As descobertas acerca da psicogênese da língua são recentes. A partir de meados da década de 80 passam a ser difundidos, entre os educadores brasileiros, estudos e pesquisas sobre o aprendizado da língua escrita com base na lingüística e na psicologia, dando novas contribuições para as práticas de alfabetização. Nesse sentido, os trabalhos de Emília Ferreiro indicaram aos alfabetizadores como ultrapassar as limitações dos métodos baseados na silabação. Ferreiro (1990) demonstrou que a escrita de crianças pré-escolares que convivem num ambiente letrado procura compreender o funcionamento desse sistema de representação, chegando à escola com hipóteses e informações prévias sobre a escrita que eram desprezadas pela propostas de ensino. Em estudo realizado junto a adultos analfabetos, Ferreiro (1990) mostra que também eles

tinham uma série de informações sobre a escrita e elaboravam hipóteses semelhantes às das crianças.

Portanto, a alfabetização não pode ser reduzida a um mero aprendizado mecânico, como um fato acabado e neutro, ou simplesmente como uma construção pessoal e intelectual. A alfabetização passa por questões de ordem lógico-intelectual, efetiva, sociocultural, política e técnica. O alfabetizando aprende a escrever não só palavras, mas a sua vida, como autor e como testemunha de sua história, isto é, biografar-se, existenciar-se, historicizar-se. A alfabetização é instrumento de transformação das condições de vida e de participação social, representa para o educando a prática da liberdade voltada para o efetivo exercício da cidadania.

Na perspectiva de transformação das condições de vida do educando e de sua participação social, a alfabetização pode ser entendida como uma das condições necessárias ao indivíduo para o exercício da plena cidadania: exercer seus direitos e deveres diante da sociedade global (ARROYO, 1986).

Numa visão abrangente de mundo, o analfabetismo pode ser colocado como um problema muito complexo, porque reúne qualidades negativas em número assustador. Assim, o analfabetismo é antidemocrático, devido à sua significativa incidência sobre a população pobre; é elitista, porque mantém afastados da escola os que mais precisam dela e, finalmente, é cruel e humilhante, porque estigmatiza o analfabeto como incapaz de atingir os padrões mínimos de desempenho, propostos pelo mundo moderno, tecnológico e urbano.

Existe, atualmente, consenso entre os educadores de que o analfabetismo não é um problema isolado e que um indivíduo não escolhe voluntariamente ser analfabeto, uma vez que o analfabetismo é determinado por um conjunto de fatores sociais indiretos, não-personalizados (DI ROCCO, 1979).

O analfabetismo e outras carências educativas são decorrentes de problemas estruturais e estão profundamente relacionados com os fatores sociais, políticos, culturais e econômicos (SILVA, 1990, p. 46). Os analfabetos e aqueles que abandonam muito cedo o sistema escolar encontram-se nos estratos mais baixos da sociedade.

A superação do analfabetismo na sociedade moderna significa a aquisição de conhecimentos e habilidades, no mínimo, compatíveis com o nível de escolaridade do ensino fundamental; portanto, a escola e os educadores devem oferecer às crianças,

jovens e adultos condições mínimas de aprendizagem para que adquiram consciência de seus direitos e deveres (BEISIEGEL, 1982).

2.1. Alfabetização de Adultos na Visão de Paulo Freire

Após descrevermos as intenções e as oposições de Paulo Freire para a criação de seu método de alfabetização de adultos, partiremos para a compreensão dele na prática.

De acordo com Ana Maria Araújo Freire, em seu método, Paulo Freire convida o alfabetizando adulto a se perceber vivendo e produzindo em determinada sociedade para que se compreenda como fazedor de cultura e que a sua condição não é sina e sim uma situação imposta pelo contexto econômico-político-ideológico da sociedade na qual está inserido. A autora considera que quando o homem e a mulher se percebem como fazedores de cultura estão vencidos, ou quase vencidos, o primeiro passo para sentirem a importância, a necessidade e a possibilidade de se apropriarem da leitura e da escrita. Estão alfabetizando-se, politicamente falando.

Pensando em um método de alfabetização entre o educador e o educando, Paulo Freire acreditava que o educador não poderia começar trazendo tudo pronto, do seu mundo, do seu saber, o seu método e o material da fala dele, pois educar é uma tarefa de trocas entre pessoas e não pode ser feita por uma pessoa isolada. Por isso, um dos pressupostos de seu método é a idéia de que ninguém educa ninguém e que ninguém se educa sozinho; portanto, a educação não deve ser imposta, mas pensada como um ato coletivo e solidário.

Ele sugere como primeira etapa pedagógica de seu método o estabelecimento de um contato direto com a comunidade para se pesquisar o seu universo vocabular. Desta forma, serão investigados, pesquisados, levantados e descobertos os pensamentos e as linguagens das pessoas que servirão como ponto de partida para as palavras geradoras. Esses dados serão coletados através de anotações em um caderno e de preferência com um gravador. Não existem perguntas predeterminadas; as perguntas devem tratar sobre a vida cotidiana da comunidade, o trabalho realizado por ela e os modos de ver e de compreender o mundo, com o intuito de conhecer o vocabulário mais utilizado pela comunidade que será alfabetizada e de respeitá-lo. Devido à sua flexibilidade, o método

permite a inovação de instrumentos e procedimentos de trabalho de acordo com a situação vivenciada.

Depois da pesquisa, são selecionadas de 18 a 23 palavras, chamadas de palavras geradoras, que são selecionadas a partir do vocabulário mais utilizado pela comunidade local para que estas tenham realmente um significado para os alfabetizandos. As palavras geradoras são instrumentos que, durante o trabalho de alfabetização, conduzem os debates que cada uma delas sugere e à compreensão de mundo (que é o melhor nome para a idéia de conscientização...) a ser aberta e aprofundada com os diálogos dos educandos em torno dos temas geradores, instrumentos de debates de uma fase posterior do trabalho do círculo.

A seleção destas palavras seguirá os critérios de riqueza e complexidade fonéticas, iniciando com as mais simples até chegar às mais complexas. Elas serão expostas aos educandos por meio de cartazes com imagens para melhor representá-las, e a turma então discute sobre o que estão vendo, direcionados pelo animador de debates que buscará levar a discussão para o contexto daquela comunidade. Esse debate visa a uma análise crítica acerca da realidade, abrindo as perspectivas dos alfabetizandos para uma conscientização sobre problemas locais, regionais e nacionais.

De acordo com o pensamento de Paulo Freire, a leitura de mundo antecede à da palavra e a partir da leitura de mundo de cada educando e através de trocas dialógicas se constrói novos conhecimentos sobre a leitura, escrita e cálculo. Para ele, a realidade vivida é a base para qualquer construção de conhecimento, pois, ao se descobrirem como produtores de cultura, os homens se vêem como sujeitos e não como objetos da aprendizagem; desta forma, participando de sua construção ativamente. Os participantes do "círculo de cultura", em diálogo sobre o objeto a ser conhecido e sobre a representação da realidade a ser decodificada, respondem às questões provocadas pelo coordenador do grupo, aprofundando suas leituras do mundo. O debate que surge daí possibilita uma re-leitura da realidade de que pode resultar o engajamento do alfabetizando em práticas políticas com vista à transformação da sociedade.

O passo seguinte do método consiste na criação de fichas de palavras geradoras que serão estudadas através da divisão silábica. O animador de debates irá ler a palavra, passando o dedo onde lê e explicará que, como uma casa que tem várias partes como sala, cozinha, banheiro, etc., a palavra também tem várias partes. Ele mostrará um

cartaz contendo a palavra, outro com as sílabas divididas e outro com as famílias completas das sílabas das palavras. Em todos, ele irá ler, passará o dedo naquilo que está lendo e pedirá que os alunos leiam juntos. Depois ele explicará que, como aquela palavra apresentada, pode-se dividir e se juntarmos as sílabas, podemos formar outras palavras. Neste momento, o animador de debates incentiva os educandos a formarem palavras novas, e as escreve no quadro ou em um novo cartaz.

Ao longo desse trabalho os alunos vão se desenvolvendo coletivamente, são incentivados a formarem palavras, pequenas frases, bilhetes aos companheiros, fatos e notícias de jornal, etc., além de serem incentivados a terem um pensamento crítico acerca da realidade.

3. Alfabetização e Participação Social

3.1. Participação Social: Algumas Definições

A participação social está relacionada às aspirações pessoais, familiares e profissionais, por isso “o nível de satisfação de uma pessoa é sempre em qualquer momento de sua vida, uma razão entre o que ele deseja e o que consegue, isto é, entre suas aspirações e suas realizações. Uma pessoa com poucas realizações pode estar satisfeita se suas aspirações forem igualmente baixas” (LERNER, 1967, p. 193-4). Considerando-se a Educação como uma forma de participação do indivíduo, a “participação se desenvolve numa dialética permanente, entre o homem, sujeito de educação, definido como um ser inacabado, em sua contínua maturação e as instituições, compreendidas como um sistema de normas que estruturam um grupo social, regulamentam sua vida e seu funcionamento” (LAPASSADE, 1967, p. 197).

Do ponto de vista político, pode-se entender que “participação é substancialmente um fenômeno político e perfaz um dos eixos básicos da política social. Está ligado à dimensão socioeconômica, portanto a sobrevivência material nunca seria secundária diante de necessidades políticas. A dimensão política, contudo, não pode ser concebida como decorrente necessariamente da satisfação das necessidades socioeconômicas, pois possui densidade própria” (DEMO, 1984, p. 2).

Nesse sentido, participação pode ser definida “como processo histórico de conquista da autopromoção. Trata-se de um processo, não de um produto, o que vem a

ser: não existe participação suficiente, acabada, definitiva. Por ser conquista, participação não pode ser doada, concedida, outorgada. Também não pré-existe, como fenômeno *a priori*. Na tendência histórica conhecida, o que existe na realidade de forma predominante é a outorga, ou seja, a prevalência de processos opressivos. Assim, no início está a opressão. A participação emerge somente se conquistada, contra a opressão, e persiste enquanto for diariamente reconquistada, porque todo o processo participativo também tende a envelhecer e a se transformar em ordem vigente dominante” (DEMO, 1984, p. 2).

A conceituação proposta por Pedro Demo tem como núcleo a autopromoção. Isto significa que participar é “intrinsecamente sair da posição de objeto de manipulação, e passar a condutor de seu próprio destino, dentro de circunstâncias dadas” (DEMO, 1984, p.3).

Por outro lado, analisando-se o Estado como promotor do bem-estar social comum, a “participação pressupõe formas de organização da sociedade, principalmente ao nível comunitário e grupal menor”. Para Pedro Demo, não se trata necessariamente de “organização formais e legalmente reconhecidas, mas do teor organizativo como tal, que solicita o exercício democrático estrutural”. Neste sentido, entende-se que a participação “não é somente questão de autodefesa, mas igualmente de prática democrática, que consagra o princípio fundamental de que ao poder somente se chega por eleição; o resto é usurpação”. Assim, o grupo ou a comunidade que “não se organiza de forma participativa não terá voz nem vez”. Portanto, a participação organizada “é condição para se sair da situação de massa de manobra”, bem como é o “teste mais concreto da elaboração de sua própria consciência histórica” (DEMO, 1984, p. 4 e 5).

Vista numa dimensão qualitativa, segundo Pedro Demo, a “participação valoriza sobremaneira a religião simbólica humana, particularmente e cultural, onde encontramos a questão da identidade comunitária, da criatividade artística e artesanal, da memória histórica, da manifestação lúdica, e assim por diante” (DEMO, 1984, p. 16). Para ele, do ponto de vista social e das tradições, “faz muito sentido, por exemplo, organizar um grupo de pessoas que se dediquem a preservar uma dança típica ou tipos de festas, ou outro busque consolidar formas comunitárias de lazer, ou que procure condensar expressões religiosas próprias etc.” (DEMO, 1984, p. 16).

Hoje há um predomínio do econômico sobre o social, e na defesa dessa inversão, a sociedade pode criar mecanismos de participação para que essa sociedade tenha uma voz mais ativa nos processos de decisão política. Para que isto aconteça é necessário um trabalho de método⁶ e longo prazos e que tem que começar agora. Primeiro, ensinando política para todos e todas em todas as escolas, com a finalidade de fazer com que cada jovem, cada indivíduo maduro, o mais velho, entendam como a política faz diferença no seu cotidiano, entender como as decisões políticas tem impacto sobre a vida deles, e o que depende da política para que todos(as) tenham uma vida melhor. Esse trabalho só é possível quando a sociedade estiver organizada, pois assim, terá mais voz ativa e será mais participativa nas questões político-sociais.

O grande desafio aos países que pretendem acelerar seu ritmo de desenvolvimento é organizar um sistema de educação que privilegie a população adulta, para que a “educação de adultos se torne realmente um instrumento eficaz deve preparar a população para participar como agente responsável no processo de desenvolvimento” (FÁVERO, 1973, p. 423). Assim, entende-se que a “participação é também um processo que consiste na intervenção dos indivíduos e grupos, de modo organizado e consciente, nas decisões e ações tendentes a provocar a mudança acelerada”.

Fávero argumenta também que a aceleração dos planos e projetos de desenvolvimento requer, além de recursos técnicos e materiais, um planejamento rigoroso da administração assim como participação da população de forma organizada. Para que isso ocorra, “é necessário não apenas inserir alguns elementos nos programas tradicionais, ou aumentar o número de anos de escolarização, mas reconsiderar todo o processo de formação para que o homem se conscientize cada vez mais de suas possibilidades de participação produtor, como consumidor e como criador dos bens culturais, sociais e econômicos que irão transformar o meio em que se vive” (FÁVERO, 1973, P. 424).

A alfabetização pode ser entendida como uma forma de participação, porque uma das suas características é o “fortalecimento da autogestão como base do processo educativo em todos os períodos da vida, autogestão esta que deve ser ao mesmo tempo, ponto de partida e fim de toda ação educativa” (FÁVERO, 1973, p. 424).

⁶ AVELAR, Lúcia. Ética e participação Social para mudar o Brasil (www.inesc.org.br/equipe/ivonem/entrevistas)

3.2. A Alfabetização como instrumento de mudança das condições de vida

A fala dos alfabetizados mostra que se sentem mais seguros, sem medo de pegar ônibus, procurar endereços, ler placas, entrar e sair de qualquer lugar e conversar com pessoas, independente da posição que elas ocupam. Eles também passaram a ser mais exigentes consigo mesmos, com as pessoas e coisas que lhes dizem respeito, como: melhoria no vestuário, aparência e vocabulário; selecionar com mais cuidado as pessoas com quem vão se relacionar afetivamente; planejar melhor a vida e o uso do dinheiro do seu trabalho. Os depoimentos a seguir comprovam essas mudanças:

“Quando não sabia ler e escrever eu era como um cego, pegava ônibus errado, pedia para alguém ler e escrever uma carta para mim. Hoje, eu posso falar que a vida de hoje é diferente da de antes e que é importante a pessoa aprender a ler e escrever, mesmo depois dos 30 anos de idade, como eu” (Aluno da Fase I, noturno, 45 anos de idade);

“Hoje eu me sinto bem porque sei pegar ônibus, ler placas, jornais, revistas, fazer cálculos e também já sei escrever minhas cartas e ler as cartas que mandam para mim. Agora sou mais vaidoso, não gosto de andar pela cidade com qualquer roupa e calçado e, também, sem cortar meus cabelos e minhas unhas” (Aluno da Fase II, noturno, 30 anos de idade);

“Depois que aprendi a ler e escrever tomei gosto pelos estudos. Agora, faço qualquer sacrifício para terminar a 8ª série e ingressar no Ensino Médio, e, quem sabe, se for da vontade de Deus, chegar até a Universidade, fazer o curso de Direito e ser Delegado. Hoje eu seleciono com cuidado as pessoas com que vou me relacionar afetivamente para evitar problemas futuros. Também tenho muita preocupação quando vou conversar com as pessoas, principalmente, quando têm mais estudo do que eu: faço o possível para não falar palavra errada” (Aluno da Fase III, noturno, 20 anos de idade).

Os alfabetizados têm expectativas de um futuro melhor: desde o aumento do nível de escolaridade à escolha de uma profissão ou emprego que possa garantir uma vida mais digna, tanto para eles como para a família:

“Agora que já sei um pouco da leitura, da escrita e do cálculo, penso num futuro melhor com salário e condições de trabalho capazes de garantir uma vida digna para mim e para minha família” (Aluno da Fase II, noturno, 38 anos de idade);

“Estudando no CESAS sinto-me muito bem porque tenho uma perspectiva de futuro melhor e pretendo fazer um concurso para ter um bom emprego. Assim, melho as minhas condições de vida e também da minha família” (Aluno da Fase IV, noturno, 23 anos de idade);

“Hoje sinto-me melhor porque conheci mais colegas, professores e tenho melhores perspectivas de fazer concurso público para ter um

futuro melhor para mim e para minha família” (Aluno da Fase II, matutino, 32 anos de idade).

Eles ainda acrescentaram que a vida mudou para melhor, sentem-se mais seguros para viver e para solucionar os problemas/dificuldades tanto os já existentes e como os que poderão surgir.

3.3. A Alfabetização como Instrumento de Participação Social

Os alfabetizados entrevistados admitiram que a alfabetização é um dos fatores primordiais para a participação no meio social em que vive, e que o indivíduo analfabeto “não sabe falar direito”, pronuncia “palavras erradas”, tem medo de conversar com “pessoas de um nível melhor”, não pode “discordar daquilo que os outros falam”.

Aproximadamente 70% dos alfabetizados afirmaram que é importante ser um líder comunitário, pois, além de ajudarem a si mesmos e às famílias, ajudariam também a comunidade a que pertencem. Eles gostariam de ser líderes comunitários porque seria uma oportunidade para adquirir muitos conhecimentos, experiência e fazer amizades com pessoas que ocupam cargos políticos. No entanto, apenas quatro alfabetizados (dois católicos, um evangélico e um espírita) desenvolvem algum trabalho na comunidade com certa liderança, mas não são eles próprios líderes comunitários, porque suas ações estão sob o comando do representante/responsável pela instituição religiosa a que pertencem. A participação social desses alunos está demonstrada em suas falas:

“Há muitos anos participo das atividades da minha igreja voltadas para as pessoas carentes: visitas domiciliares para levantar as necessidades de sobrevivência dessas famílias e, posteriormente, entregar-lhes as doações recebidas como roupas, calçados, alimentos, remédios, material escolar e, também, a pregação da palavra de Deus para mostrar a elas que existem caminhos para se ter uma vida mais digna” (Aluno da Fase III, noturno, religião evangélica, 34 anos de idade);

“Já participei de reuniões comunitárias referentes a associações criadas para reivindicar melhorias para a comunidade onde moro, como por exemplo, asfalto para as ruas, energia elétrica para as ruas e residências, coleta de lixo, distribuição de lotes residenciais, criação de um posto de saúde, entre outras coisas” (Aluno da Fase IV, noturno, religião católica, 32 anos de idade);

“Participo de trabalhos comunitários realizados pelo Centro Espírita que pertencem, como: campanha para doação de enxovais para bebês recém-nascidos, principalmente de mães solteiras adolescentes; campanha para doação de contribuição em dinheiro para compra de cadeira de

rodas para pessoas deficientes físicas carentes; ajudando a organizar e realizar palestras para o crescimento espiritual de adolescentes e adultos; participação na realização de ‘passe espiritual’ para as pessoas doentes e com alguma dificuldade” (Aluno da Fase III, noturno, religião espírita, 38 anos de idade);

“Faço parte do grupo “Renovação Carismática” da minha igreja, onde ajudo nas atividades referentes a: pregação do evangelho para pessoas doentes em casa, hospitais, clínicas, prisões e em reuniões de oração na igreja. No meu trabalho participo de reuniões ligadas a prevenção de acidentes do trabalho; reuniões do sindicato da minha categoria profissional para reivindicar junto à empresa (patrão) melhores salários e condições de trabalho e também para evitar demissões de empregados. Participo ainda, de atividades para a formação de um time de futebol com colegas de trabalho e realização de festas juninas, comemorativas e tardes de lazer na rua onde moro e na minha igreja” (Aluno da Fase IV noturno, religião católica, 30 anos de idade).

3.4. A Alfabetização como Instrumento de Participação Social na Visão de Alguns membros/Representantes da Comunidade no Distrito Federal

Com a finalidade de obter dados sobre a participação social dos alfabetizados do CESAS no meio social em que atuam, foram entrevistados padres e pastores de igrejas, presidentes de sindicatos e associações, chefes de seção/setor de firma, empresa ou instituição e síndicos de bloco residencial e comercial onde os alunos trabalham. O questionamento versou sobre a importância da alfabetização e sobre as transformações ocorridas nas condições de vida do alfabetizado e sua participação social.

Esses membros/representantes comunitários disseram que o jovem ou adulto trabalhador que se alfabetiza passa a ter um visual melhor (cabelo, roupa, calçado), melhora o vocabulário, torna-se mais gentil e educado, comunica-se melhor com as pessoas, trabalha com mais cuidado, zela pelo material que utiliza, mostra-se motivado a crescer profissionalmente na instituição, reivindica melhores condições de trabalho e salário e começa a participar de reuniões do sindicato de sua categoria profissional.

Os depoimentos a seguir de membros/representantes comunitários mostram a importância da alfabetização como instrumento de transformação social:

a) Importância da alfabetização:

“É importante para mudar a pessoa e suas condições de vida” (mestre-de-obra).

“É superimportante porque leva o indivíduo a exercer a cidadania” (síndico de bloco residencial).

“É muito importante porque quando a pessoa aprende a ler e escrever, ela aprende a ler e interpretar a Bíblia, assim, entende melhor a palavra de Deus” (pastor evangélico).

b) Comportamento da pessoa/empregado alfabetizado:

“Fica mais atencioso com as pessoas, cuida melhor do material/equipamento que ele usa” (mestre- de-obra).

“Torna-se mais interessado no que faz e melhora a comunicação com as pessoas, o vestuário e a aparência física” (síndico de bloco residencial).

“Conversa melhor com as pessoas e diminui a timidez para falar em público” (pastor evangélico).

c) Incentivo/apoio da empresa/instituição para a alfabetização de empregados:

“Facilita no sentido de dar um horário para estudar e combina com ele o horário que ele deve trabalhar” (mestre-de-obra).

“Incentivaria facilitando no horário do empregado, mas aqui no condomínio não tem empregado analfabeto só semi-analfabeto” (síndico de bloco residencial).

“Tem incentivado, procurando a escola, ajudando no material escolar e oferecendo tempo para ir à escola” (pastor evangélico).

d) Participação nas atividades da empresa/instituição e comunidade:

“O empregado participa mais das atividades da empresa, ele se sente importante e quer saber o que se passa ao seu redor e, às vezes, na Comunidade” (mestre- de-obra).

“Varia de setor para setor (da função), mas no geral o empregado participa mais das atividades ligadas ao bloco e ao sindicato da sua categoria profissional, mas nem sempre da comunidade” (síndico de bloco residencial).

“A pessoa participa mais das atividades na Igreja e das realizadas por ela em benefício das pessoas carentes” (pastor evangélico).

e) Contribuição das empresas/instituições e do governo para acabar com o analfabetismo no País:

“Deveria abrir mais escolas para as pessoas adultas estudar. Também deveria fazer Convênios com as empresas/instituições que tem muitos empregados para oferecer cursos de alfabetização no próprio local de trabalho para ganhar tempo e economizar dinheiro” (mestre-de-obra).

“O governo deveria criar órgãos como o Sesi e Senac para alfabetizar e oferecer cursos profissionalizantes. As empresas deveriam investir através de sindicato para oferecer alfabetização” (síndico de bloco residencial).

“O governo deve construir mais escolas e dar mais oportunidade às pessoas, colocar mais professores nas escolas e aumentar, melhorar o salário dos professores. Dispensar o funcionário para estudar e fazer convênios com instituições escolares para facilitar a alfabetização das pessoas mais carentes” (pastor evangélico).

Estas informações comprovam mudanças sociais e de auto-estima ocorridas na vida dos alfabetizados no aspecto pessoal, familiar, profissional, financeiro e de relacionamento com as pessoas. As mudanças financeiras são pouco significativas porque os alunos, em sua maioria, já estavam engajados no mercado de trabalho antes de estudar no CESAS. No entanto, após a alfabetização, eles esperam por melhores perspectivas de vida.

Os dados obtidos nas falas dos alfabetizados e dos membros/representantes da comunidade revelam a existência de íntima ligação entre as mudanças ocorridas na vida do indivíduo e a sua alfabetização.

Com essa perspectiva, o ensino obrigatório é um instrumento eficiente para aumentar a participação do indivíduo na comunidade em que vive e a alfabetização tem lugar de destaque entre os setores preocupados com a educação de jovens e adultos. Com este pensamento, a professora Maria de Lourdes Albuquerque Fávero argumenta que “não basta alfabetizar e dar um instrumento adequado para colocar o analfabeto em contato com o mundo mais vasto e rico é preciso que esta alfabetização seja ocasião de um encontro, em que as relações do analfabeto com o mundo possam ser repensadas, a fim de que ele chegue a organizar pessoalmente seu futuro” (FÁVERO, 1973, p. 424).

Conclusões

Observou-se que a situação escolar dos entrevistados apresenta um quadro não satisfatório devido ao parcial ou insatisfatório cumprimento da legislação vigente no país quanto à garantia de acesso e permanência do aluno na escola no ensino fundamental.

As práticas pedagógicas realizadas no CESAS desenvolvem no alfabetizado uma consciência crítica com relação à sua formação para o exercício da cidadania. Essas práticas pedagógicas encontram suporte teórico no pensamento de Paulo Freire, mas a escola não menciona claramente qual a linha pedagógica que segue para atingir seus objetivos.

Das entrevistas feitas com a direção, professores, servidores e alunos e da leitura de documentos referentes ao CESAS e à FEDF, concluiu-se que o enfoque pedagógico desta escola é particular, sua rotina é bastante dinâmica e a diversidade da clientela dificulta

uma única linha pedagógica, uma vez que a melhoria da qualidade do ensino está associada à necessidade de atendimento dos jovens e adultos com características diferentes.

A alfabetização ministrada no CESAS refere-se à dimensão política concedida à linguagem, ou seja, a palavra falada ou escrita é ferramenta para pensar a realidade. Entendida como prática cultural que reestrutura a mente segundo os usos e funções que da leitura e da escrita se fazem, a alfabetização conforme o pensamento de Paulo Freire, poderá ser concretizada quando os professores tomarem consciência de que educação e alfabetização são indissociáveis da prática social e dos processos cultural, político e econômico. Relacionada tanto a uma pedagogia de fins como a uma pedagogia de meios, a alfabetização, como instrumento de transformação das condições de vida e de participação social, representa um processo amplo que abrange toda a vida escolar, bem como um processo de formação do cidadão, do ser político.

Buscando atingir esse objetivo, o CESAS adota o ensino individualizado, procurando atender às características e necessidades dos alunos, respeitando o ritmo e as dificuldades de cada um, mostrando-lhes a realidade do mundo e do país para que possam tornar-se sujeitos críticos e conscientes de seus direitos e deveres.

A análise do conteúdo programático possibilitou verificar que as disciplinas ministradas não apresentam, em si mesmas, nenhum aspecto novo, uma vez que fazem parte de um ensino tradicional. No entanto, a forma como os professores trabalham este conteúdo é inovadora, pois dá um enfoque crítico às informações que são transmitidas aos alunos.

A flexibilidade na utilização da linha pedagógica e do método de alfabetização é, por um lado, aspecto positivo porque o professor procura atender às necessidades dos alunos, respeitando a realidade, o ritmo e as dificuldades de cada um deles.

A educação de jovens e adultos, no Distrito Federal, prepara o educando para as transformações do Terceiro Milênio, procurando desenvolver no aluno condições para que ele seja capaz de adaptar-se às mudanças do mercado de trabalho e da sociedade contemporânea, que exige muito mais do que o conhecimento da leitura, da escrita e do cálculo. A educação deve voltar-se para aspectos imprescindíveis à sociedade capitalista moderna como: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Por isso, o conteúdo e o método da educação de adultos devem responder às

necessidades e interesses de cada educando, visando ao bem-estar deste e à sua participação na comunidade.

A erradicação do analfabetismo implica aprendizagem e desenvolvimento cultural que ultrapassem os limites funcionais da qualificação para o trabalho, mesmo porque os dados internacionais sobre o analfabetismo também são desanimadores. Na escala mundial, o ano de 1990, segundo a UNESCO, registrou 963 milhões de analfabetos, concentrados em 10 países do Terceiro Mundo. No contexto da globalização, a educação de jovens e adultos deve ser entendida como um processo contínuo e permanente. Nessa perspectiva, a defesa pela educação de jovens e adultos não é pelo ensino em si mesmo, o desejável é que não fosse necessária, mas, devido à exclusão resultante do não-atendimento a essa clientela na idade própria, impõe-se a necessidade da escola para uma camada da população não-alfabetizada ou semi-alfabetizada.

No CESAS, os dados compilados a partir da observação “*in loco*”, das entrevistas e da análise de documentos levam a concluir que esta escola tem características e dinâmica de ação muito particulares, que oferece ensino de qualidade procurando atender satisfatoriamente à sua diversificada clientela. Os professores entendem que os saberes dos educandos devem ser respeitados e, por isso, discutem com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação aos conteúdos curriculares do ensino supletivo ali ministrados.

O material didático utilizado pelos professores e alunos é o mesmo do ensino regular, feitas algumas adaptações. No entanto, a maneira como os professores trabalham com esse material, fez do CESAS uma instituição de ensino que adota uma concepção pedagógica diferenciada, porque ao alfabetizar o jovem ou adulto procura conscientizá-lo da importância do exercício da cidadania na sua vida.

A forma de gestão democrática do CESAS, segundo a fala dos alunos entrevistados, tem contribuído de maneira positiva para o andamento das atividades realizadas na escola e para o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que o educando é atendido em suas solicitações, fator importante para o fortalecimento das relações/manifestações afetivas existentes entre a direção, professores, alunos e servidores, alunos/alunos, alunos/servidores e alunos/professores.

As informações levantadas permitem avaliar que existe direta relação entre a alfabetização e a participação social do indivíduo no meio em que atua, ou seja, na família, no trabalho, na escola, na igreja, no clube, no sindicato, nas associações, no condomínio residencial e comercial, na empresa, na firma ou em outras instituições.

As conclusões do presente estudo levam-nos a fazer as seguintes recomendações:

1- as Universidades locais deveriam formar núcleos de pesquisa que façam estudos a médio e longo prazos sobre a educação de jovens e adultos e acompanhamento de egressos tanto nas escolas da rede pública como nas da rede particular;

2- a realização de pesquisa pela FEDF e/ou universidades locais visando conhecer o efeito da interação entre o professor com especialização em educação especial e o aluno normal que está em processo de alfabetização no Colégio CESAS e outras escolas que oferecem ensino supletivo;

3- a realização de pesquisa pela FEDF e/ou universidades locais com o objetivo de analisar se o professor de jovens e adultos com especialização em educação especial contribui para maior rendimento do aluno normal e/ou deficiente.

A fala dos alfabetizados e as experiências de participação social vividas por alguns deles nos leva a refletir sobre um dos desafios a serem enfrentados pelos países em desenvolvimento que é a organização de um sistema educacional que possa oferecer instrumentos para o preparo dos educandos para participarem do desenvolvimento social do país. Além de um instrumento de preparação deve ser um processo que consiste na intervenção dos indivíduos e grupos, de forma organizada e consciente, nas decisões e ações voltadas a provocar mudanças na sociedade.

Referências Bibliográficas

ARROYO, M. G. *Da escola carente à escola possível*. São Paulo: Loyola, 1986. (Coleção Educação Popular n. 8).

BARBOSA, C. L. A. O papel do movimento na alfabetização de crianças de classes populares. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 121, p. 37-40, nov./dez. 1994.

BEISIEGEL, C. R. *Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil*. São Paulo: Ática, 1982. (Ensaio; 85).

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição Federal*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Leis*, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/L5692.htm>>. Acessado em: 20 maio 2009.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASÍLIA (DF). *Plano Quadrienal de Educação (1994/1998)*. Brasília, DF, [199-]..

_____. Secretaria de Educação. *Relatório de Atividades*. Brasília, 1997. Mimeografado.

_____. Secretaria de Educação. Fundação Educacional do Distrito Federal. *Projeto de alfabetização e qualificação profissional das mães beneficiárias do programa bolsa familiar para educação*. Brasília, ago. 1997.

CESAS. *Documento descritivo das experiências realizadas no CESAS*. Brasília, DF, 1979. Mimeografado.

_____. *Regimento interno*. Brasília, DF, 1972. Mimeografado.

DEMO, P. *Riscos e desafios de processos participativos*. Brasília, DF: IPEA: IPLAN, 1984. Mimeografado.

DI ROCCO, G. M. J. *Educação de Adultos: uma contribuição para seu estudo no Brasil*. São Paulo: Edições Loyola, 1979. (Realidade Educacional; 5).

FÁVERO, M. L. A. Posicionamento da alfabetização de adultos em projeto de desenvolvimento integrado. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 59, n. 131, p. 423-430, jul./set. 1973.

FERREIRO, E. (Org.). *Os filhos do analfabetismo: proposta para a alfabetização escolar na América Latina*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

FRAGO, A. V. *Alfabetização na sociedade e na história: vozes, palavras e textos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, A. M. A. *Analfabetismo no Brasil: da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista...* São Paulo: Cortez; Brasília, DF: INEP, 1989.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. (O Mundo Hoje; v. 21).

FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DO DISTRITO FEDERAL. *Currículo de educação básica das escolas públicas do Distrito Federal*. Brasília, DF, 1993.

_____. Orientação DGP/DES nº 17, de 9 de julho de 1979. Brasília, DF, julho, 1979.

_____. *Projeto de alfabetização e qualificação profissional das mães beneficiárias do programa bolsa familiar para educação*. Brasília, DF, 1979.

_____. *Projeto de alfabetização e qualificação profissional das mães beneficiárias do programa bolsa familiar para educação*. Brasília, DF, 1986.

_____. *Projeto de alfabetização e qualificação profissional das mães beneficiárias do programa bolsa familiar para educação*. Brasília, DF, 1995.

_____. *Projeto de reestruturação do curso supletivo*. Brasília, DF, 1995.

_____. *Proposta de educação de adultos do Distrito Federal*. Brasília, DF, 1985.
Mimeografado.

GRAY, W.S. *L'enseignement de la lecture et le l'écriture: étude generale*. Paris: UNESCO, 1956.

LAPASSADE, G. *Groupes, organizations et instituciones*. Paris, Gauthier Villars, 1967.

LERNER, D. *Comunicação e desenvolvimento político*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

LOBO NETO, F. J. S. Alfabetização e educação. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 92/93, p. 52, jan./abr. 1990.

LUCKESI, C. C. Prática de alfabetização e conquista da cidadania. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 97, p. 7-12, nov./dez. 1990.

NASSUR, R. I. M. *A alfabetização de jovens e adultos*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1994.

PARÂMETROS Curriculares para o Ensino Fundamental. Brasília, DF: INEP, 1998.

ROMÃO, J. E. Alfabetização: postura política e ação pedagógica. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 97, p. 21-26, nov./dez. 1990.

SILVA, R. N. *Analfabetismo e subescolarização: ainda um desafio*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1990. (Polêmicas do Nosso Tempo).

Recebido em: 01/04/2009

Aceito para publicação em: 05/06/2009