

Maria de Lourdes Pinheiro



**“Alfabetização de adultos: 30 anos da proposta de Paulo
Freire”**

Campinas

1999

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação

“Alfabetização de adultos: 30 anos da proposta de Paulo Freire”

Maria de Lourdes Pinheiro

Trabalho de conclusão de curso (EP - 809)
apresentado como exigência parcial para o
curso de Pedagogia, com habilitação em
Magistério das Séries Iniciais, Administração
e Supervisão Escolar, sob orientação do Prof.
Dr. Sérgio Antônio da Silva Leite.

Campinas

1999

UNIDADE	FE
Nº CHAMADA:	TCC-UNICAMP
	P655a
V:	EA:
TOMBO	262
PROCM	24/2003
CI:	D: 2
PI:	11/03
DATA:	08/11/03
Nº CPD:	Pub. Id. 340930

**CATALOGAÇÃO NA FONTE ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP**

P655a Pinheiro, Maria de Lourdes.
Alfabetização de adultos : 30 anos da proposta de Paulo Freire / Maria de Lourdes Pinheiro . -- Campinas, SP : [s. n.], 1999.

Orientador : Sérgio Antônio da Silva Leite.
Trabalho de conclusão de curso - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Freire, Paulo, 1921-1997. 2. Alfabetização.
3. Alfabetização de adultos. 4. Educação – Projetos de desenvolvimento. 5. *Parceria. I. Leite, Sérgio Antônio da Silva. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

À minha família, com muito carinho.

Agradecimentos

Ao Prof. Dr. Sérgio Antônio da Silva Leite, pela orientação segura e competente, também pela dedicação e espírito de colaboração sempre presentes no desenvolvimento deste trabalho, mostrando-se muitas vezes, mais amigo do que mestre.

Às Profas. Dras. Sônia Giubilei e Gilberta Jannuzzi, pelas sugestões oferecidas, pelos diálogos e reflexões sobre a importância da educação de adultos, impelindo-me à novas buscas e descobertas.

Às pessoas do Instituto Paulo Freire, pela atenção com que fui recebida e por acreditarem na importância do trabalho deste educador, disponibilizando e divulgando as pesquisas de outras instituições que continuaram a sua proposta de alfabetização de adultos.

Um agradecimento especial ao meu colega de curso David Dantzger, pelo incentivo, apoio e, sobretudo, pela amizade, no decorrer da nossa formação como educadores e nas horas de preocupações referentes a este trabalho.

À minha família que, mesmo estando longe, mostrou-me a sua presença nos momentos mais difíceis, oferecendo amor, compreensão e incentivo.

Um último agradecimento ainda, a todos que, de forma direta ou indireta, contribuíram para que este trabalho se realizasse.

“Elogio do aprendizado”

Aprende o que é mais simples!
Para aqueles cujo momento chegou,
Nunca é tarde demais.
Aprende o ABC: não basta, mas aprende-o!
Aprende, homem no refúgio!
Aprende, homem na prisão!
Mulher na cozinha, aprende!
Aprende, sexagenário!
Tens de assumir o comando!
Procura a escola, tu que não tens casa!
Cobre-te de saber, tu que tens frio,
Tu que tens fome, agarra o livro: é uma arma!
Tens que assumir o comando!
Não tenhas medo de fazer perguntas:
Não te deixes levar por convencido,
Vê com teus próprios olhos,
O que não sabes por experiência própria,
A bem dizer, não sabes.
Tira a prova da conta,
És tu quem vai pagar!
Aponta o dedo sobre cada item,
Pergunta: como foi parar aí?
Tens de assumir o comando.

(Bertold Brecht)

Sumário

1. Introdução.....	07
2. Alfabetização de adultos no Brasil.....	09
2.1. O adulto.....	12
3. Paulo Freire.....	14
4. A evolução do conceito de alfabetização.....	18
5. Objetivos.....	28
6. Método.....	29
7. Análise dos dados.....	34
7.1. Procedimento de elaboração e definição das categorias.....	34
7.2. Procedimento de análise dos dados.....	37
7.3. Resultados obtidos.....	37
8. Discussão.....	57
9. Conclusão.....	65
Referência Bibliográfica.....	67
Anexo 1.....	70
Anexo 2.....	71
Anexo 3.....	72
Anexo 4.....	73

1. Introdução

A alfabetização de adultos no Brasil apresenta-se ainda hoje como um sério problema, seja por haver muitos adultos analfabetos ou seja porque muitos dos indivíduos que passaram pela escola e tiveram um contato com a leitura e a escrita, não conseguem fazer desse conhecimento um uso social crítico e consciente, que lhes garanta o desenvolvimento da sua cidadania, visto que muitos lêem e escrevem apenas o próprio nome. Alvarado (1997) informa que, em muitos casos, os esforços visando à alfabetização de adultos produziram altos índices de um posterior analfabetismo funcional, com impossibilidade de acesso à educação básica completa.

O autor coloca, ainda, que a falta de preparação e qualificação dos professores para o trabalho com adultos, condiciona-os a seguirem modelos tradicionais de ensino, transmitindo conhecimentos predeterminados e descontextualizados, de forma que se esquecem de que a atuação docente não é apenas educativa, em termos de ensino, e que seus estudantes têm características específicas, fazendo-se necessário o emprego de metodologias apropriadas.

Na década de 60, o educador Paulo Freire, questionando o modelo tradicional de ensino, desenvolveu um método de alfabetização de adultos, conhecido como “método Paulo Freire”. De acordo com a sua concepção de educação, é possível aprender a valorizar o saber acumulado pelos alunos aos quais sua pedagogia se destina, além de ser possível perceber que o processo educacional não deve ser formal, porque pode ser um espaço formador de homens conscientes de sua cidadania e de suas responsabilidades na transformação da realidade em que vivem.

Em vista disso, procurou-se realizar uma pesquisa sobre os projetos desenvolvidos sobre este mesmo tema, ou seja, o de alfabetização de adultos. Verificou-se, então, que há uma quantidade muito grande de trabalhos realizados, não sendo detectado, entretanto, nenhum estudo que tratasse sobre o assunto que foi aqui definido: verificar, a partir da proposta de alfabetização de adultos elaborada por Paulo Freire, se houve ou não mudanças em relação aos métodos e práticas pedagógicas utilizadas por outras propostas, que tivessem como fundamento as idéias deste educador, trinta anos depois.

Chegou-se à conclusão de que uma maneira de se tratar deste assunto seria sob a forma de uma análise comparativa entre as propostas.

Sendo assim, o presente texto, na sua seqüência, trata da questão da alfabetização de adultos no Brasil, isto é, da explicação de como surgiu e de como vem sendo desenvolvida atualmente para, a partir daí, discorrer sobre a proposta de Paulo Freire, criador do método de alfabetização de adultos que leva o seu nome e que foi divulgado para o mundo todo. Nesta parte inicial do trabalho, procurou-se explicar, ainda, porque foi utilizada a proposta freireana como referencial teórico para a análise comparativa com as demais propostas selecionadas.

Na seqüência, procurou-se mostrar como é que se deu a evolução do próprio conceito de alfabetização escolar, que acabou por englobar o processo de alfabetização de adultos também.

Em seguida, são apresentados os objetivos deste trabalho e, a partir daí, são explicadas as etapas que foram seguidas para se chegar à escolha das propostas que seriam analisadas, incluindo a elaboração e a definição das categorias de análise, a própria análise dos dados e os resultados que foram obtidos.

Finalmente, procurou-se montar a discussão e as conclusões que foram possíveis de serem assumidas, tendo em vista os resultados obtidos com a análise dos dados a partir de cada proposta pedagógica.

Para concluir, o referencial bibliográfico e os anexos do trabalho foram também incluídos.

2. Alfabetização de adultos no Brasil

Historicamente, a alfabetização de adultos no Brasil originou-se no momento de implantação de um modelo de plano econômico instaurado no governo de Juscelino Kubitschek, que necessitava de mão-de-obra qualificada para o atendimento à necessidade de trabalho num processo de industrialização, imposto pelo capital internacional¹.

O Estado, para deter a organização independente dos trabalhadores e para atender à expansão da indústria nacional, regulamentou a organização do trabalho através de legislação trabalhista, assumindo a responsabilidade da educação da classe trabalhadora com o objetivo de atender às exigências do mercado de trabalho da indústria em crescimento.

Este modelo econômico previa a escolarização da população urbana entre 14 e 35 anos, uma vez que esta é a população ativa e participante da estrutura produtiva do país, recompensando o investimento educacional implantado.

Segundo Cunha e Góes (1991), neste período foram criados projetos de educação e alfabetização de adultos com objetivos desenvolvimentistas, como por exemplo o Sistema Rádio-Educativo Nacional - SIRENA (1957), Campanha de Educação Rural (1952-1959), Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958).

Os educadores da década de 60, entre eles Paulo Freire, viram nessas tentativas todas a necessidade de uma nova concepção de educação para adultos com o objetivo de promover, além da sua educação, o direito à cidadania, numa busca de caminhos alternativos às propostas tradicionais e conservadoras. Paulo Freire foi o marco dessa nova postura. O educador nordestino defendia a educação com o homem e não para o homem e, ainda, a substituição da aula expositiva pela discussão, a utilização de modernas técnicas de educação de grupos com a ajuda de recursos audiovisuais, etc. Demonstrou preocupação com metodologias e com o lugar a ser assumido pelo educador e o educando, lugar esse que é histórico, social e político.

Dessa nova concepção, surgiram campanhas como Movimento de Cultura Popular (MCP, 1960), Movimento de Educação de Base, um convênio entre

¹ Informações obtidas a partir do relatório do Programa de Educação de Jovens e Adultos, Prefeitura Municipal de Curitiba, 1996.

governo e Igreja Católica (MEB, 1961), Movimento “De pé no chão também se aprende a ler” (1961), entre outras².

Entretanto, esses projetos educacionais de fundamentação revolucionária contrariavam os interesses do Estado militar que fora instalado, através do golpe de 64, tendo como prioridades o aprimoramento tecnológico visando ao desenvolvimento econômico. Para atingir esse objetivo, a proposta de educação do Estado baseava-se numa tendência tecnicista, fundamentada nos pressupostos da neutralidade, eficiência e produtividade.

Durante a ditadura militar, o Estado criou mecanismos de coerção e neutralização de reivindicações dos trabalhadores. Assim, para que o aluno cumprisse a escolarização de acordo com o processo de modernização da sociedade brasileira ditada pelo governo, foram desenvolvidos grandes projetos educacionais, como o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral, 1967), numa tentativa de solucionar o problema social do analfabetismo. Montou-se, inclusive, uma rede de ensino supletivo usando o rádio (Projeto Minerva) e a televisão.

Em 1971, a educação de adultos foi regulamentada pela lei 5.692/71 (Ensino Supletivo, capítulo IV, artigos 24 e 25). Segundo esta lei, o Ensino Supletivo tinha por finalidade suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a seguiram ou concluíram em idade própria, além de proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tinham seguido o ensino regular no todo ou em parte; a idade mínima para se prestarem os exames vestibulares ficou fixada em 18 anos para o primeiro grau e 21 anos para o segundo.

Esta legislação previa, ainda, que a estrutura, duração e regime escolar dos cursos supletivos deviam ser ajustados às suas finalidades próprias e a da clientela a que se destinavam, sendo ministrados em classes ou por meio da utilização do rádio e da televisão, também por correspondência ou outros meios que permitissem alcançar o maior número de alunos possível.

Dessa maneira, a educação de adultos abrangia, conforme as necessidades a atender, desde a iniciação no ensino de ler, escrever e contar

² Segundo Cunha e Gócs, esses movimentos foram extintos e seus educadores foram exilados, cassados e presos com o golpe de Estado em 1964, com exceção do MEB (muito embora este tenha perdido suas características de movimento de educação popular, com o recuo da hierarquia da Igreja frente às novas condições políticas).

(alfabetização), até a formação profissional definida em lei específica, o estudo intensivo das disciplinas do ensino regular e a atualização do conhecimento.

Sob o regime militar aumentou o número de salas de aula e de alunos matriculados em todos os níveis, sem que, contudo, resultasse numa efetiva contribuição à educação de adultos. O sistema de relações entre oprimidos e opressores sempre esteve presente, traduzindo-se numa política educacional cujo método evidenciava-se na compreensão de que o professor sabia tudo e o aluno nada sabia, buscando transmitir a esse aluno um conhecimento cristalizado em desconsideração ao seu conhecimento anterior. A má qualidade do ensino, o baixo aproveitamento, o número cada vez maior de analfabetos e o baixo salário dos professores mostram o insucesso de toda essa política educacional.

O governo militar chegou ao fim em 1985, com a posse do primeiro Presidente da República civil depois de 20 anos de generais-presidentes. No campo da educação básica de jovens e adultos, foi criada a Fundação Educar (1986) em substituição ao extinto Mobral. Quanto à lei 5.692/71, esta também foi substituída por uma nova lei, a 9.394/96, que define o 1º grau como direito de todos em qualquer idade (art. 4).

Esta nova lei versa sobre a Educação de Jovens e Adultos no Capítulo II, Seção V, artigos 37 e 38. Entretanto, segundo Saviani (1998), este é apenas um novo nome para o Ensino Supletivo do qual tratava a antiga lei. Para o autor, houve uma mudança no que diz respeito à idade mínima para se prestarem os exames supletivos: 15 e 18 anos para o ensino fundamental (que antes chamava-se ensino do primeiro grau) e o ensino médio (antes chamado de ensino de segundo grau), respectivamente.

O que pode vir a acontecer, como mostra Saviani, é que os adolescentes podem sentir-se estimulados a abandonar o ensino regular para obter o certificado de conclusão do ensino fundamental aos 15 anos, mediante exames supletivos, pois isto é permitido pela nova lei. Depois, ficarão aguardando os 18 anos para prestarem os exames supletivos do ensino médio. Isso leva à suposição de que concluirão a educação básica antes mesmo de que se estivessem matriculados no ensino regular pois, no Brasil, as idades de 15 e 18 anos estão abaixo da média dos concluintes da educação básica (níveis fundamental e médio), devido a fatores como abandono da escola e repetência, entre outros.

A nova lei não estabelece garantias de melhores e efetivas condições para que esses jovens adolescentes, que se encontram em idade de frequência às

instituições de ensino, possam concluir seus estudos através do ensino regular e não por meio de exames supletivos. O fato de poderem prestar os exames supletivos para concluírem a educação básica acaba se tornando uma forma de compensação do cumprimento dos seus direitos, que estão garantidos na Constituição.

2.1 - O adulto

Segundo Alvarado (1997), definir o adulto que busca alfabetizar-se não é muito fácil, mesmo porque o processo para uma pessoa assumir-se como adulta, sendo aceita pelos outros como tal, também não é muito fácil.

Na legislação comum, adulto é aquele indivíduo que está entre a adolescência e a velhice, uma pessoa maior. Psicologicamente, é o sujeito que é responsável e tem domínio de si mesmo. O autor ainda diz que, em cada país, a maioridade é determinada por uma certa faixa etária, havendo, no entanto, outros critérios como traços físicos, voz, estatura, expressão facial, que se confundem na busca de uma conceituação.

Na definição oferecida pelo citado autor, “o que caracteriza as pessoas adultas são suas experiências, sua história de vida, seus saberes” (1997, p.76), sendo que, para as pessoas, a própria concepção de si mesmo como “adultas” é construída no desenvolvimento das relações sociais cotidianas, que levam a um amadurecimento psicológico. O autor também diz que “as experiências prévias influenciam cada novo conhecimento e determinam pautas de comportamento que as pessoas cotidianamente assumem. Servem de referencial para analisar outras experiências próprias ou de outras pessoas, definem atitudes ante situações com múltiplas escolhas, e assim construindo sua identidade pessoal, elas orientam o presente e visualizam o futuro” (1997, p.76).

Entretanto, o conceito de adulto também está associado ao conceito de trabalho e suas relações de produção, uma vez que uma das características deste adulto é justamente a de trabalhar para conseguir o seu próprio sustento e o de sua família. O resultado disto faz com que ele se sinta um ser produtivo, pessoal e socialmente, portanto, adulto.

Nas suas atividades cotidianas de trabalho, o adulto mantém um permanente intercâmbio de experiências e construção de conhecimentos, que leva

consigo para a escola. Uma vez na escola, ele espera dela que o ajude a superar seus problemas cotidianos que a falta do conhecimento sistematizado por vezes acarreta.

Segundo este autor, os adultos que buscam a educação básica, geralmente do período noturno, são aqueles que (re)iniciam tardiamente seus estudos por fatores como dificuldades sócio-econômicas, trabalho, falta de vagas, experiências desestimuladoras na escola, etc. Em sua grande maioria, retomam os estudos por razões como desejo de progredirem social e profissionalmente, uma vez que grande parte deles estão desempregados ou subempregados, além das necessidades próprias de desenvolvimento humano. Eles acreditam que a educação é um meio de conseguir um emprego melhor, mesmo porque esta ideologia foi passada para eles por anos a fio.

Mas o adulto que volta à escola manifesta medos e dúvidas. Por exemplo, se vai conseguir estudar, se isto tem sentido, o que este estudo vai lhe proporcionar ou se existem outras formas de estudar, aprender e melhorar seus conhecimentos. Incertezas como estas podem levar ao abandono definitivo. Porém, voltar à escola pode fazer com que surjam novas necessidades para este adulto, como conseguir patamares cada vez mais elevados nos estudos, possibilitar o acesso a novos horizontes e, ainda, mudança de emprego, de cargo ou de função. Pode também significar a satisfação de uma necessidade não conseguida na idade apropriada socialmente para isto.

3. Paulo Freire

O educador Paulo Reglus Neves Freire nasceu em Recife, Pernambuco, em 19 de setembro de 1921³. Criou um método de alfabetização que leva seu nome e que entende o aprendizado como forma de transformação política. Sua primeira experiência com o “método Paulo Freire” aconteceu na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte, em 1961.

A partir de então, foi convidado a assumir o Programa Nacional de Alfabetização durante o governo de João Goulart, mas com o golpe de Estado de 64 este programa foi suspenso, sendo Paulo Freire preso e posteriormente exilado. Em seu exílio chileno até 69, bem como em sua estada na África na década de 70, onde ofereceu uma contribuição valiosa para trabalhos de alfabetização em regiões recém-descolonizadas, Paulo Freire conquistou tamanha notoriedade que, desde então, sua obra tornou-se ponto de referência obrigatória para ações e reflexões voltadas à educação popular. Seu método de alfabetização de adultos foi adotado em vários países do mundo.

Voltou ao Brasil em 1980, onde faleceu em 2 de maio de 1997, aos 75 anos de idade. Foi doutor "honoris causa" por vinte e oito universidades e deu seu nome a vinte e seis centros de estudos, pesquisas e documentação em questões educacionais.

Seu último trabalho, incompleto, era um livro que se chamaria "Cartas Pedagógicas"⁴. Estava sendo dirigido aos pais, aos meninos e aos professores e falava sobre determinados envolvimento na vida das pessoas, na relação doméstica, na escola e na rua, procurando esclarecer como essas relações tinham muito a ver com o destino democrático do Brasil.

“Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor.

Se a educação sozinha não transforma a sociedade sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho senão viver plenamente a

³ Natali, João Batista. Freire/A vida. **Folha de São Paulo**. Cotidiano, 03.05.97.

⁴ Schlegel, Rogério. Educação. **Folha de São Paulo**. Cotidiano, 11.05.97.

nossa opção. Encarná-la, diminuindo assim a distância entre o que dizemos e o que fazemos.”⁵

A maior mensagem que o educador Paulo Freire deixou, com o exemplo de seu trabalho na área de alfabetização de adultos, é a de que a educação é valor fundamental, é base para todo desenvolvimento sustentável e humanizado de uma sociedade. Paulo Freire revolucionou os conceitos tradicionais da pedagogia, ao usar como base de sua filosofia o princípio de que não há texto sem contexto.

Com ele, foi possível aprender a valorizar o saber acumulado pelos alunos aos quais sua pedagogia se destinava, além de que foi possível perceber que o processo educacional não deve ser só formal, porque pode ser também um espaço formador de homens conscientes de sua cidadania e de suas responsabilidades na transformação da realidade em que vivem.

Sua educação como prática de liberdade possibilitou que os educadores aprendessem que o processo educacional deve incorporar valores como solidariedade e fraternidade, respeitando as crenças, as raças, o meio ambiente e os direitos humanos, por meio da socialização do saber e da cultura.

Desde a criação do seu método, na década de 60, este tem sido revisto e ampliado no seu aspecto pedagógico, mesmo porque as práticas de alfabetização passaram por grandes transformações em função da evolução dos próprios conceitos de leitura e escrita, além das contribuições das áreas de conhecimento como a lingüística e a psicologia.

Porém, mesmo que seu método tenha sido desenvolvido há mais de 30 anos, sua proposta ainda conserva aspectos fundamentais para a educação, não só para a alfabetização de adultos mas para todos os níveis da educação, principalmente se os educadores envolvidos nesse processo estiverem comprometidos com a formação crítica dos seus alunos. Assim, aspectos da sua prática educativa como, por exemplo, os temas geradores (retirados em forma de palavras-chaves relacionadas com a realidade social de seus alunos e que direcionavam as discussões críticas em torno da mesma), bem como a relação dialógica como método do trabalho pedagógico (superando a visão bancária, tradicional e conservadora de educação) ainda tornam a sua proposta inovadora, principalmente porque busca atingir, como objetivo, a conscientização dos sujeitos envolvidos no processo educacional, de forma a “serem mais”.

⁵ Trecho de “Cartas Pedagógicas”, trabalho que não chegou a ser revisado.

Freire definia a educação como uma "situação gnosiológica, em que os sujeitos incidem seu ato cognoscente sobre o objeto cognoscível que os mediatiza" (Freire, 1987, p.83). Defendia, ainda, que o educador e o educando estão no mesmo nível de igualdade porque ambos são sujeitos no processo de educação. Esta concepção educacional do autor é uma superação do modelo tradicional, onde o educador (sujeito) deveria atuar sobre o educando (objeto), como se este não tivesse conhecimento anterior que fosse relevante e que devesse ser considerado.

Paulo Freire acreditava que todo homem é ser finito e inacabado, o que significa que deve sempre continuar aprendendo, buscando ser mais.

Essa busca deveria ser feita em conjunto, em comunhão, porque os homens são seres sociais, não estão sós no mundo. Vivem num espaço físico determinado, numa sociedade concreta, num tempo preciso, pois são seres históricos.

Os homens precisam perceber a realidade em que estão inseridos como algo que é fruto de sua ação também. Sendo assim, só poderá ser modificada por meio desta mesma ação. É isto que Paulo Freire chamou de "conscientização", pois é uma atitude ativa de participação crítica e generosa que começa por um questionamento de todos os envolvidos na vida em sociedade, a começar pelos educadores. Conscientizar-se seria como um processo de aprendizagem significativa da cultura em que estão inseridos, como forma concreta de sua existência.

A finalidade da educação defendida por Paulo Freire é o desvelamento da realidade por meio de conscientização para, a partir daí, transformar esta realidade por meio de uma ação prática sobre ela. A modificação do modo de perceber a realidade junto com um agir sobre as estruturas sociais, visando à libertação de todos os homens da opressão, é o que o autor denominou práxis social. Sendo assim, o homem é o sujeito desta práxis e só se realiza nesta prática. É por este motivo que Paulo Freire defendia que a educação é um processo nunca terminado, um processo permanente de libertação.

Assim, para atingir seus objetivos, Freire utilizou-se do diálogo como base de sua metodologia, porque pelo diálogo é possível manter tanto o educador quanto o educando como sujeitos que buscam conhecer e transformar a realidade. As técnicas utilizadas na sua proposta de alfabetização de adultos eram a problematização, a análise e a síntese. Por meio delas, educadores e educandos procurariam refletir e analisar de modo profundo, rigoroso e em conjunto a realidade que os mediatizava, para que fosse possível uma ação também em conjunto. Os

procedimentos analítico-sintéticos, a decomposição e a retotalização mentais, feitas através de uma situação pedagógica em que não existia mais educador e educando, mas a superação dessas contradições, seriam um dos meios pelos quais a conscientização, finalidade proposta pela pedagogia de Freire, se concretizaria.

Este é o motivo porque, neste trabalho, a proposta de Paulo Freire foi tomada como referência para a análise comparativa com as demais propostas pedagógicas; sua pedagogia propõe mais que a simples apropriação das habilidades de leitura e escrita, uma vez que é possível utilizá-las como instrumento de libertação dos homens, despertando neles capacidades de análise das relações do seu mundo, buscando transformá-lo num espaço menos desumanizante através da sua efetiva e consciente participação política e social.

4. A evolução do conceito de alfabetização

O conceito de alfabetização varia de acordo com o contexto histórico em que acontece, ou seja, é necessário procurar entender os diversos fatores que o constituem. É preciso repensar esse conceito no que tange às inter-relações sociais e de trabalho que estão na sua base e no seu fundamento. O consenso se dá quanto ao fato de que alfabetização refere-se à habilidade de formar e entender mensagens escritas.

Nesta concepção, o modelo tradicional de alfabetização cumpriu o seu papel, ou seja, o de decodificar o código escrito através da leitura. No modelo tradicional, a escrita era entendida como um espelho da linguagem oral, isto é, a escrita era apenas uma representação da fala. Assim, o ensino privilegiava o domínio do código escrito em detrimento do seu significado, sendo este um processo apenas mecânico de leitura e escrita. Neste modelo, acreditava-se que o aluno tinha um momento certo para aprender a ler e escrever (prontidão para a alfabetização) e que era necessário, portanto, desenvolver nele certas habilidades (coordenação motora, entre outras) consideradas pré-requisitos para a alfabetização propriamente dita.

À medida em que a sociedade foi tendo um desenvolvimento maior, progredindo política, social e tecnologicamente, passou a exigir também um ensino melhor e mais amplo, voltado para a formação do indivíduo consciente dos seus direitos e da sua cidadania. Uma das características das sociedades mais complexas é justamente o grafocentrismo, isto é, há uma utilização maior da escrita nestas sociedades, em função das novas necessidades que foram surgindo a partir destas transformações. Surgiu, então, a necessidade de revisão do modelo tradicional, que já não era mais suficiente para atender tantas mudanças. O uso da leitura e da escrita não pode ser visto dentro de uma perspectiva mecânica, porque o importante é o uso social que se faz da escrita e da leitura, ou seja, se sua utilização é significativa no cotidiano do indivíduo.

No entanto, todos esses fatos não aconteceram assim tão simplesmente. O modelo tradicional não surgiu por acaso e nem por acaso foi substituído.

Na Europa do século XVIII, havia uma alfabetização pluralista e funcional (Cook-Gumperz, 1991). Ler e escrever eram processos que se desenvolviam dentro do contexto familiar, de acordo com as necessidades e tinham um caráter mais informativo e recreativo. Essa alfabetização podia acontecer ou não,

dependendo do interesse da família e, ademais, para se trabalhar, não havia a necessidade de domínio da leitura e da escrita porque o trabalho era doméstico (artesanatos, oficinas familiares e pequenas propriedades rurais).

Com a Revolução Industrial, no final do século XVIII, uma nova relação de produção teve início. As oficinas familiares foram substituídas por locais específicos, onde o trabalhador passou a vender o seu trabalho.

Com o estímulo da produção houve uma divisão cada vez maior das tarefas: cada trabalhador exercia uma tarefa específica, perdendo a visão de totalidade do produto e gerando a alienação do trabalhador em relação ao produto do seu trabalho⁶.

A partir da Revolução Industrial, com invenções como o tear mecânico e a máquina a vapor, que representaram grandes avanços para a sociedade ocidental, houve a configuração de uma sociedade urbana, que fez surgir duas novas classes sociais: a burguesia e a classe operária.

A produção para consumo e exportação passou ser o grande objetivo das relações de trabalho, sendo que a concentração dos meios de produção nas mãos de uma minoria fez surgir a grande massa de trabalhadores assalariados, chamados de proletários.

A classe burguesa, sustentada pelo proletariado, assumiu o poder e consolidou o estado nacional burguês, criando um aparato político, jurídico e ideológico que assegurava a apropriação dos meios de produção e do produto do trabalho da classe trabalhadora, que já se configurava em estrato social sem efetivação de direitos.

O trabalho tornou-se, historicamente, uma categoria abstrata, como esforço dos homens para a criação dos bens e da riqueza social. Com a criação das máquinas, expropriou-se o conhecimento global, enquanto que, ao mesmo tempo, exigia-se cada vez mais qualificação, o que acarretou uma maior demanda de escolarização para a classe trabalhadora.

A idéia de uma escola pública e universal para todos se espalhou e atingiu os países menos desenvolvidos, como o Brasil. Criou-se a crença de que, pela educação, se resolveriam as desigualdades sociais geradas pelas novas relações de

⁶ Informações obtidas a partir do relatório do Programa de Educação de Jovens e Adultos, Prefeitura Municipal de Curitiba, 1996.

trabalho. Investiram-se, nos países de economia capitalista, quantias consideráveis para criar escolas para o povo.

As escolas criadas passaram a chamar para si a tarefa da alfabetização, produzindo a escolarização, que por sua vez levou ao desenvolvimento do modelo tradicional de ensino.

Nota-se, portanto, que da alfabetização funcional do século XVIII para a alfabetização mecânica do século XX, o ensino foi sendo gradativamente desvinculado do seu contexto, transformando-se neste ensino tradicional, descontextualizado e altamente seletivo que se expressa nos índices de evasão e repetência, principalmente das séries iniciais.

Porém, desde os anos 60, pesadas críticas vêm sendo feitas ao modelo tradicional, o que resultou em inúmeras pesquisas desenvolvidas no sentido de atender às novas demandas desta sociedade, que busca alfabetizar-se com perspectivas de transformação e superação da exclusão social, contribuindo, com isso, para o desenvolvimento dos novos modelos de alfabetização, mais contextualizados e com vistas a contribuir para a formação de um indivíduo mais crítico, consciente e transformador.

Em meio a esta situação, o trabalho pedagógico também precisou ter seus valores redimensionados, fundamentalmente no que diz respeito ao conceito de alfabetização. Tanto é que alfabetização é um termo que não explica mais a nova demanda social do ato de ler e escrever. Segundo Soares (1993), o termo “letramento” surgiu como nova forma de compreender a função de leitura e escrita no mundo social e o uso que se faz delas, numa prática que é também social.

Neste sentido, foram elaborados, no Brasil, os Parâmetros Curriculares Nacionais. Os PCNs são o resultado de um trabalho que teve a participação de educadores brasileiros, que levaram em consideração o contexto das discussões pedagógicas atuais na elaboração das novas propostas para o ensino fundamental. Sua finalidade é servir de apoio ao desenvolvimento de projetos educativos nas escolas, além de levar os professores a refletirem sobre suas práticas pedagógicas, dessa forma contribuindo também para que se criem nas escolas condições para que os alunos tenham acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania.

Assim, os Parâmetros Curriculares Nacionais, mais especificamente os de Língua Portuguesa, podem ser considerados como uma proposta moderna em substituição ao modelo tradicional de ensino.

É preciso considerar, contudo, que as implicações que determinaram a evolução do conceito de alfabetização, a ponto de englobar o aspecto social, não ocorreram a partir de uma revisão só de caráter pedagógico, mas também, e principalmente, das novas condições sócio-econômicas e tecnológicas impostas pelo capitalismo internacional. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, “a nova realidade social, conseqüente da industrialização e da urbanização crescentes, da enorme ampliação da utilização da escrita, da expansão dos meios de comunicação eletrônicos e da incorporação de contingentes cada vez maiores de alunos pela escola regular colocou novas demandas e necessidades, tornando anacrônicos os métodos e conteúdos tradicionais” (1998, p.17).

Assim sendo, a nova dimensão social da alfabetização amplia de maneira considerável a análise e a aplicação da leitura/escrita. Paulo Freire vai mais além e mostra que as habilidades de leitura/escrita podem ser usadas como instrumento de libertação do homem, desde que se desperte nos indivíduos a capacidade de analisar as relações do seu mundo, através do ler e escrever com consciência.

Numa síntese preliminar, pode-se enfocar o processo de alfabetização apresentado até o momento através das palavras de Soares, para quem a alfabetização é um processo abrangente, que inclui, além da abordagem mecânica do ler e escrever, o enfoque da língua escrita como um meio de expressão e compreensão (com especificidade e autonomia em relação à língua oral) e os determinantes sociais das funções e fins da aprendizagem da língua escrita.

A nova concepção de escrita, decorrente das recentes propostas de alfabetização escolar, possui duas características muito importantes: o caráter simbólico da escrita, que a entende como um sistema de signos determinado histórica e culturalmente, de modo que seu significado é comum aos indivíduos que o partilham; e o uso social da escrita, caracterizado pelas diversas formas de sua efetiva utilização por uma determinada sociedade.

É preciso considerar, também, a natureza multideterminada e multifacetada que caracteriza o processo de alfabetização escolar e que faz dele um objeto de estudo de profissionais de diferentes áreas de conhecimento. Segundo os PCNs, na década de 80 surgiram muitas pesquisas na área de educação,

principalmente no que se refere à aquisição da escrita. Estas pesquisas foram, em sua grande maioria, produzidas pela Linguística e pela Psicologia e possibilitaram grandes avanços na evolução do conceito de alfabetização.

A Linguística, por exemplo, é uma das áreas de concentração dos estudos sobre o processo de aquisição da escrita. Seu principal enfoque proporciona a distinção entre fala, escrita e leitura. Apesar da escola privilegiar a escrita e supor a perfeita interação entre a ocorrência desses fenômenos como produto ideal do processo de alfabetização, eles ocorrem e se constituem de forma diversa.

Para Cagliari (1989), o professor deve ensinar aos alunos o que é uma língua, quais as propriedades e usos que ela tem, como a sociedade e os indivíduos se comportam em relação ao uso destes componentes linguísticos nas mais variadas situações de suas vidas.

Deste modo, o educador precisa compreender a natureza da linguagem, o seu caráter histórico e o seu caráter social. O primeiro faz da linguagem uma atividade sujeita às regras de construção e o segundo a torna dependente do contexto em que se realiza e do modo pelo qual os interlocutores, como expressão histórica, são agentes desse processo de construção.

De acordo com Cagliari, como consequência do caráter histórico-social, a linguagem acaba por adquirir peculiaridades próprias, dependendo do seu uso pelas diferentes sociedades. Assim sendo, pode-se ter, num mesmo país, a mesma língua expressa de várias maneiras; são as diferenças dialetais, que precisam ser levadas em conta durante o processo de aquisição da escrita pelos indivíduos.

No Brasil, por exemplo, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, há uma relativa unidade linguística e apenas uma língua nacional. É possível identificar diferenças na pronúncia, no emprego das palavras, na morfologia e nas construções sintáticas, o que faz com que se identifiquem as comunidades linguísticas das diferentes regiões e até mesmo de uma mesma comunidade, onde também ocorrem as variações (as “gírias”, por exemplo). O uso de uma ou outra forma de expressão depende, portanto, de fatores geográficos, sócio-econômicos, faixa etária, gênero e, ainda, da relação estabelecida entre os falantes e o contexto de fala.

Entretanto, há também o que se tem chamado de língua padrão, cuja escrita formal é diferente da maneira como se fala. Porém, ao levar o aluno para o conhecimento e aprendizagem dessa língua padrão, o professor precisa considerar as

divergências da linguagem coloquial do mesmo, percebendo que o certo e o errado existem somente em relação à forma estrutural; em relação ao uso pelas comunidades falantes há apenas o diferente. Dessa forma, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, ao aluno devem ser oferecidas condições de percepção e escolha da forma de fala que precisa utilizar, considerando as características, as condições do contexto de produção e as diferentes situações comunicativas. A questão é de adequação às circunstâncias de uso e utilização adequada da linguagem.

Ainda de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, as propostas de transformação no ensino da língua materna consolidaram-se em práticas em que tanto o ponto de partida quanto o ponto de chegada é o uso da linguagem. É praticamente um consenso que as práticas devem partir do uso possível aos alunos para permitir a conquista de novas habilidades lingüísticas, particularmente daquelas associadas aos padrões da escrita. Dessa forma, em sua proposta educacional, priorizam a utilização do texto como unidade básica de ensino, mas o texto dentro de uma concepção que favoreça a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamentos mais elaboradas e abstratas, bem como os usos mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada.

Já no campo da Psicologia, é importante ressaltar que as correntes cognitivistas são as que, no presente, mais têm influenciado as práticas de alfabetização, a partir de sua contribuição teórica que redimensiona os papéis em situações de ensino-aprendizagem. Pelo enfoque dessas correntes, o papel do aluno como sujeito do processo é realçado, na medida em que este deixa de ser um sujeito passivo para tornar-se o centro do processo de desenvolvimento.

As teorias cognitivistas destacam-se das tradicionais, principalmente pelo fato do conhecimento ser considerado como um processo contínuo de elaboração entre o objeto a ser conhecido e o sujeito; processo esse que se dá pela ação do sujeito e pela intermediação do professor .

Dentre as teorias cognitivistas, as que se destacam são as correntes construtivista e sócio-interacionista.

A teoria construtivista tem seus fundamentos nos estudos de Piaget sobre o processo de funcionamento da inteligência e da aquisição do conhecimento. Entretanto, este autor não se preocupou em formular uma teoria pedagógica. Foram

outros pesquisadores e educadores que elaboraram propostas pedagógicas a partir de sua teoria.

Entre estes pesquisadores estão Ferreiro e Teberoski (1986), que estudaram o processo de aprendizagem da leitura e escrita pelas crianças. Segundo as autoras, a criança aprende segundo uma lógica própria, ou seja, ela constrói as concepções sobre a escrita através de um processo de construção de conceitos realizados num plano individual, a partir das experiências vividas anteriormente pela própria criança, fora do ambiente escolar.

Outra contribuição desta corrente está relacionada à concepção de erro, que passa a ser visto como algo construtivo e como consequência do conflito gerado pelas diversas hipóteses que a criança elabora, em confronto com o modelo proposto. Desta forma, do ponto de vista da teoria construtivista, não existe erro, mas um quadro que mostra como a criança pensa a escrita em determinado momento.

O redimensionamento da idéia de erro traz uma mudança na concepção tradicional de que o conhecimento é algo pronto e acabado. O conhecimento é compreendido como um processo amplo a ser construído pelo sujeito através da elaboração de hipóteses. Conseqüentemente, as práticas, os conteúdos e suas formas de elaboração, precisam ser revistos de modo a garantir a problematização e o encaminhamento da construção do conhecimento num trabalho de reflexão, comparação, dedução, “erro”, elaboração de novas hipóteses, trabalho coletivo e contato com diferentes tipos de material, de forma a estimular os alunos a construir seus próprios conhecimentos. No caso da alfabetização, quanto mais contato o aluno tiver com diferentes formas de escrita e textos, mais possibilidades terão de produzir bons textos.

Evidentemente, só a contribuição do construtivismo não garante a compreensão completa do processo, pois a essência do trabalho educacional é de natureza político-ideológica. O educador é extremamente influenciado por suas visões de mundo. São as concepções político-ideológicas e os valores do professor que definem seus objetivos e práticas educacionais.

A outra corrente cognitivista que vem tendo destaque atualmente é a sócio-interacionista, ou corrente sócio-histórica.

O idealizador desta teoria foi Vygotsky (1984), que apresentou trabalhos psico-pedagógicos que buscavam explicar como o processo de desenvolvimento do indivíduo é social e culturalmente constituído. Essa teoria enfatiza a relação sujeito-

objeto mediada pelo outro na aquisição do conhecimento. O ponto central desta perspectiva está relacionado a como a função simbólica contribui para que o sujeito elabore o conhecimento sobre o processo da escrita.

De acordo com os conceitos desta teoria, as diferentes formas de comunicação entre os seres humanos (entre elas, a escrita convencional) caracterizam-se pelo fato de representarem um meio de transmissão de significados entre os indivíduos e seu meio social. Esta condição específica de expressar significados é denominada função simbólica.

Para Vygotsky, a gênese da função simbólica, a primeira forma de expressão do ser humano, é o gesto, que passa a ter uma função comunicativa a partir do momento que o mediador atribui um significado a algum movimento feito pela criança. Os gestos passam a se articular com a fala, tornando-se cada vez mais, meios de expressar significados. Num processo contínuo de interação com o meio, a criança vai desenvolvendo outras formas de representar suas idéias ou os objetos, como o uso de rabiscos, do brinquedo e do desenho. São todos precursores necessários para a interpretação da escrita e possuem como elemento semelhante e integrador o fato do simbolismo estar presente de forma marcante em todos.

Desta forma, pode-se perceber que a teoria sócio-histórica considera a aprendizagem como um processo evolutivo, que ocorre de fora para dentro, propiciando a internalização das funções psicológicas superiores com a intermediação do outro. Sendo assim, o professor tem papel de destaque nos processos evolutivos do aluno e, conseqüentemente, no processo de revisão escolar.

Para o aluno, o processo de ler e escrever deve se constituir em algo do qual sinta necessidade, vontade de fazer. Isto deve ser conseguido a partir de propostas onde a aprendizagem e o desenvolvimento do processo de alfabetização tenha sentido para o sujeito, que deve ser envolvido em todas as atividades por intermédio do mediador.

Nota-se que há algumas diferenças entre as duas teorias. Porém, é importante lembrar que ambas contribuíram muito para uma melhor compreensão de que o educando tem papel de sujeito ativo no processo de elaboração e produção do conhecimento, em relação aos objetos. Tanto uma quanto a outra contribuição são valorosas para uma reinterpretação do indivíduo em seu processo de aquisição da escrita, o que faz com que o ensino tradicional seja superado pois, no modelo

tradicional, o educando era tido como sujeito passivo no processo de ensino-aprendizagem.

Novamente, é necessário lembrar que o que foi exposto até agora, não garante que o aluno aprenda e se torne um indivíduo consciente e crítico. O papel do professor neste processo é fundamental. O seu trabalho e sua prática pedagógica precisam ser revistos, uma vez que é o professor quem vai elaborar e definir os conteúdos, os objetivos e o método que serão utilizados para atingir suas finalidades, sendo que todo este planejamento implica em decisões de caráter político-ideológico, como já foi citado antes. Ou seja, por trás desta elaboração, estão os valores e as experiências do educador. É ele quem vai definir quais os objetivos que pretende alcançar.

Isso quer dizer que o professor precisa estar consciente de que, no processo de alfabetização, a questão da construção do seu trabalho tem como base o papel social da escrita na vida dos seus alunos e isto passa pela questão da construção da cidadania, onde, tanto aluno quanto professor, precisam compreender a cidadania como participação social e política, visando à transformação da sociedade onde vivem de forma a superar as injustiças e a exclusão social.

Se o professor tem uma clara compreensão do que foi exposto até o momento, de que sua prática pedagógica é inicialmente determinada pelos referenciais sociais e, depois, pelas contribuições das recentes pesquisas das áreas de conhecimento, como a Psicologia e a Lingüística, o seu trabalho poderá ser coerente com as novas concepções do processo de alfabetização escolar e, conseqüentemente, estará dando um passo para o desenvolvimento e a realização de um bom trabalho pedagógico.

Evidentemente, há ainda a questão institucional, que passa pela organização e funcionamento da escola pois, segundo Leite (1998), para que essas transformações sejam de fato efetivas, é necessário que toda a instituição se envolva neste processo. Ou seja, é preciso um trabalho coletivo dos professores da escola que propõe uma educação mais democrática e menos desumanizante.

Assim, para Leite, é fundamental que esta escola desenvolva um projeto de alfabetização, por exemplo. Projeto que deve ser planejado e definido segundo diretrizes teórico-pedagógicas comuns, isto é, linhas mestras a partir das quais cada professor planejará o seu trabalho específico. Um exemplo disso seria assumir que,

nas propostas de trabalho, todos os professores utilizariam o texto como ponto de partida e chegada no desenvolvimento do processo de alfabetização.

Para o autor, é necessário ainda, criar condições concretas dentro da instituição para que os educadores possam estar continuamente exercitando um processo de ação-reflexão da sua prática pedagógica, de forma coletiva.

No entanto, o autor alerta que estas propostas não se implantam e nem se desenvolvem assim facilmente, porque abrangem uma questão político-institucional muito complexa. Implicam mesmo num processo de democratização interna desta instituição, de forma que os professores tenham poder de decisão, pelo menos com relação aos aspectos pedagógicos do seu trabalho.

Concluindo, Leite enfatiza a questão do compromisso efetivamente político de todos os sujeitos envolvidos no processo de alfabetização escolar, sem o qual fica muito difícil possibilitar que os educandos se apropriem do conhecimento básico fundamental para a construção de uma cidadania crítica, plena e consciente.

5. Objetivos

Neste trabalho, procurou-se realizar uma análise comparativa entre quatro diferentes propostas de alfabetização de adultos, desenvolvidas por projetos brasileiros de educação popular, que tivessem como base a proposta pedagógica de Paulo Freire, com o objetivo de nelas observar se houve ou não alterações em termos de método e práticas pedagógicas, tomando-se como referência a proposta original daquele educador.

Paulo Freire desenvolveu sua proposta de alfabetização de adultos na década de 60, num período em que os educadores questionavam o modelo tradicional de ensino, que considerava o conhecimento como pronto e acabado, entendendo que o professor buscava transmitir ao aluno um conhecimento cristalizado, desconsiderando o seu conhecimento e experiências anteriores.

Os educadores da década de 60 sentiram a necessidade de uma nova concepção educacional, inclusive para adultos, com o objetivo de promover a educação e o direito à cidadania para os educandos.

A partir daí, e principalmente nos anos 80, surgiram inúmeros trabalhos e pesquisas em diferentes áreas do conhecimento, demonstrando a necessidade do desenvolvimento de novas concepções de educação que atendessem à demanda da sociedade, que exigia cada vez mais uma educação voltada para a formação plena do indivíduo e que contribuísse para o exercício da sua cidadania.

Dessa maneira, tendo em vista que nesses últimos anos a educação e o próprio conceito de alfabetização evoluíram muito, levando os educadores a repensarem a sua prática pedagógica, o objetivo deste trabalho é verificar se, no desenvolvimento das quatro propostas de alfabetização de adultos, houve mudanças, em função de todas essas contribuições, na realização das suas práticas educativas, tendo como base as idéias transformadoras de Paulo Freire.

6. Método

Para a elaboração deste trabalho, foi realizada uma pesquisa documental sobre projetos e propostas de alfabetização de adultos que tivessem como referência os princípios da pedagogia freireana.

Os dados foram coletados no Instituto Paulo Freire⁷, que se localiza em São Paulo. Os estudos e pesquisas do Instituto Paulo Freire dirigem-se aos profissionais da educação, militantes de base, pesquisadores, estudantes e a todos os que estejam interessados em conhecer teorias e práticas político-pedagógicas que possibilitem uma práxis mais coerente, mais radical, plena, eficaz e efetiva, levando em conta os temas emergentes no pensamento pedagógico contemporâneo. Seu objetivo é dar continuidade ao legado de Paulo Freire, aproximando pessoas e instituições que trabalhem em torno de suas idéias, bem como pesquisando, sistematizando, divulgando dados, reflexões e informações e atuando no campo da educação, cultura e comunicação, sempre tendo como referência os princípios da pedagogia proposta pelo educador e patrono desta associação.

No Instituto Paulo Freire, foi possível realizar um levantamento a partir de relatórios de projetos pedagógicos desenvolvidos e para lá enviados. Assim, através deste levantamento, selecionaram-se quatro propostas de alfabetização de adultos para serem comparadas com a proposta inicial do próprio Paulo Freire.

Os dados descritivos dos projetos pedagógicos são apresentados a seguir:

1. Serviço de Educação de Jovens e Adultos - Movimento de Alfabetização/Porto Alegre (SEJA-MOVA/POA): o Serviço de Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores atende, desde 1989, a população acima da faixa etária de 14 anos que não teve acesso à escola, quer por ter sido dela excluída prematuramente ou porque a ela não teve acesso e é uma realização da Prefeitura Municipal de

⁷ O Instituto Paulo Freire surgiu a partir de uma idéia do próprio Paulo Freire, em abril de 1991. O educador reuniu-se com um grupo de amigos, entre eles, Moacir Gadotti, e destacou a importância de se criar um Instituto que pudesse proporcionar o encontro de pessoas e instituições que pesquisavam ou trabalhavam em torno dos princípios que embasavam a sua pedagogia. A fundação oficial do Instituto, que recebeu o nome de Instituto Paulo Freire, aconteceu em setembro de 1992. O próprio educador acompanhou os primeiros momentos da história do IPF, que hoje se constitui numa rede internacional de pessoas e instituições com membros distribuídos em diversos países e é uma associação civil, sem fins lucrativos. Para maiores informações sobre o IPF, o leitor pode consultar sua página na Internet através do seguinte endereço: "<http://www.paulofreire.org>".

Porto Alegre, através da Secretaria Municipal de Educação (SMED). A proposta político-pedagógica do SEJA baseia-se em três princípios: o resgate de uma cidadania plena, a transformação da realidade e a construção de uma autonomia moral. O aluno é avaliado de forma global e permanente, podendo avançar em qualquer época do ano. A SMED constrói a Escola Cidadã em sintonia com o processo de democratização radical da cidade promovido pela Administração Popular. Ancorada nos princípios definidores da educação popular, transformadora, democrática e de qualidade que o movimento progressista vem gestando no país, a Escola Cidadã baliza sua prática na participação da comunidade, na descentralização da gestão, na autonomia da escola e na competência e eficácia na produção do conhecimento. Iniciativas, projetos e ações incidentes nas diferentes instâncias políticas, pedagógicas e administrativas do sistema de ensino expressam os desdobramentos desse processo que resgata para Porto Alegre o exercício da cidadania e faz parte desta administração o acesso de todos à alfabetização. O relatório analisado faz parte de uma série de cadernos publicados pela SMED; este em questão é o “Caderno do MOVA 3 – Totalidade de conhecimento: da alfabetização cidadã à psicogênese da língua escrita”.

2. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) do Estado de Sergipe/Universidade Federal de Sergipe: o Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos em Assentamentos e Acampamentos de Reforma Agrária em Sergipe teve início em 1995 e vem sendo realizado em vinte e cinco assentamentos localizados em dezesseis municípios do Estado de Sergipe. É um trabalho que envolve a Universidade Federal de Sergipe (através da Pró-Reitoria de Extensão e do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização do Departamento de Educação), a Fundação de Apoio à Pesquisa e Extensão de Sergipe (FAPESE) e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) através do seu Setor de Educação no Estado. O Projeto é financiado com recursos do Programa de Qualificação Profissional do Ministério do Trabalho que visa contribuir para a abertura de novas

possibilidades de inserção no mercado de trabalho e para a ampliação da consciência de cidadania dos trabalhadores. A UFS e o MST coordenam e assessoram o Projeto, desenvolvendo a reflexão e ação conjuntas que visam possibilitar aos trabalhadores rurais o acesso ao mundo letrado. O compromisso da Universidade firma-se na formação dos indivíduos e na colaboração para a organização dos assentamentos, tanto no setor produtivo, quanto na saúde, educação e lazer. A FAPESE participa da parceria contribuindo no gerenciamento dos recursos oriundos da entidade financiadora. Além da colaboração de professores e técnicos da Universidade, conta também com a participação de bolsistas (pedagogos ou estudantes de Pedagogia), cuja responsabilidade é orientar o planejamento didático e acompanhar nas regiões as práticas desenvolvidas em sala de aula pelos monitores/alfabetizadores. Este relatório foi realizado com a pretensão de contribuir para a ampliação das análises sobre a problemática do analfabetismo no Brasil e nos assentamentos de reforma agrária, e foi publicado pela Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil (RAAAB), através de sua publicação periódica “Alfabetização e Cidadania” (1997, nº 5, p.59-62). Esta publicação recebeu o título de “Parceria na alfabetização de jovens e adultos”.

3. Alfabetização de Jovens e Adultos – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST): este relatório é um caderno publicado pelo Setor de Educação do MST com o apoio da Action Solidarité Tiers Monde (ASTM), de Luxemburgo; do Convênio MEC – Instituto Cultural São Francisco de Assis; e são também co-participantes o MST-FUNDEP. É resultado das discussões realizadas pelo Coletivo Nacional de Educação do MST, durante a I Oficina de Capacitação Pedagógica, desenvolvida pela UNESP em novembro de 1992 e que aconteceu em Presidente Prudente/SP. Foi escrito a partir das experiências de alfabetização que estavam em andamento nos estados e o seu objetivo maior é o de transformar as lições da prática em princípios de orientação para continuidade do processo. Foi

construído, portanto, coletivamente e representa o espírito do MST, que é a valorização do coletivo e valorização da organização que objetiva a libertação dos indivíduos. Neste relatório aparecem resumidos e sistematizados a visão, a concepção e os princípios do MST, que norteiam a ação organizativa do aprendizado orientado para a Alfabetização de Jovens e Adultos, ou seja, a base científica, o modo como entendem todo o processo de aprendizado em relação a seus companheiros que ainda não tinham tido a oportunidade de serem alfabetizados. O relatório é dirigido à toda a militância, porque entendem que o processo educativo não é responsabilidade apenas do Setor de Educação, ou dos professores e monitores dos assentamentos; é uma tarefa de todos os militantes do MST; assim sendo, é uma orientação da Direção Nacional do MST para os assentamentos e acampamentos. Foram utilizados, neste trabalho, os Cadernos de Educação 3 e 4 (abril e setembro de 1994), sendo que o primeiro trata de sistematizar a concepção e os princípios de como organizar o processo de alfabetização e o segundo procura fornecer elementos básicos e sugestões sobre como conduzir o trabalho em sala de aula (esse é destinado especialmente aos alfabetizadores ou aos que se preparam para sê-lo).

4. Programa de Educação de Jovens e Adultos - Prefeitura Municipal de Curitiba (EJA): este programa foi desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação de Curitiba, através do Departamento de Educação, e publicado em forma de relatório em 1996. O programa foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação em 1991, por meio de uma proposta preliminar de educação para a classe trabalhadora (jovens e adultos) que não teve oportunidade de escolarização anterior ou que foram excluídos da escola regular, e incorporado ao Sistema Estadual de Ensino em 1993, no âmbito da Prefeitura Municipal de Curitiba, com a finalidade de reduzir o índice de analfabetismo e promover a elevação do nível de escolaridade da população curitibana. Em 1994 ocorreu a expansão para toda a Rede Municipal de Ensino (RME), atendendo alunos com idade igual ou

superior a 14 anos, garantindo a educação fundamental de 1ª a 4ª séries do 1º grau ao mesmo tempo em que garantia também a atuação de professores integrantes do Quadro Próprio do Magistério na educação de jovens e adultos, ministrando um ensino de qualidade de forma a oferecer a todos uma escolarização que garanta o acesso da classe trabalhadora ao conhecimento sistematizado. Em 1993 e 1994 promoveram estudos para aprofundamento e adequação do programa tendo em vista a enorme diversidade da clientela atendida, visando melhor atingir as múltiplas dimensões do conhecimento, das práticas sociais, do trabalho, do confronto de problemas coletivos e da construção da cidadania. Este documento reiterava o compromisso daquela administração com a educação de jovens e adultos, contemplando e ampliando os direitos formais à educação desta parcela da população.

7. Análise dos dados e resultados

7.1 - Procedimento de elaboração e definição das categorias.

No decorrer deste trabalho, uma vez definido que seria realizada uma análise comparativa entre as propostas pedagógicas escolhidas em relação à proposta de Paulo Freire, foi necessário elaborar e definir algumas categorias de análise que permitissem observar o que cada uma delas propunha em termos de educação.

As categorias de análise organizadas deveriam, então, permitir perceber o que houve de comum ou não entre as propostas e em que os projetos escolhidos, comparados com o de Paulo Freire, avançaram nestes últimos anos.

Na elaboração das categorias de análise, fez-se um levantamento em outros estudos que analisavam propostas pedagógicas, o que possibilitou as decisões teóricas e metodológicas para o desenvolvimento deste trabalho.

Jannuzzi (1978) realizou um trabalho onde confrontou dois planos de alfabetização de adultos: o de Paulo Freire e o do Mobral. Segundo a autora, na época de funcionamento do Mobral, havia quem dissesse que este projeto tinha aperfeiçoado o método de Paulo Freire, enquanto outros diziam que ele apenas utilizava seu método sem o contexto filosófico e político. Jannuzzi decidiu aprofundar seu estudo utilizando estes dois modelos de alfabetização de adultos como referencial teórico a partir das relações entre método e finalidades pedagógicas, com o objetivo de demonstrar que as duas propostas eram distintas e cumpriam finalidades diferentes, apesar de confundidos pela aparência exterior manifestada pelas técnicas analítico-sintéticas de alfabetização que ambos empregavam.

Para que seu objetivo fosse atingido, a autora partiu do conceito de educação de Paulo Freire e do Mobral e comparou um com o outro. Em seguida, explicitou e comparou também suas visões de homem e de mundo, suas finalidades, o método e as técnicas empregadas para que estas finalidades fossem alcançadas, sempre ressaltando suas diferenças e as aparentes semelhanças. Mostrou, ainda, o inter-relacionamento do método e das técnicas com os objetivos gerais das propostas, porque, segundo a autora, o método e as técnicas são formas pelas quais as finalidades da educação proposta se concretizam.

Neste sentido, a elaboração e a definição das categorias de análise são fundamentais na realização deste trabalho, pois elas são as norteadoras, os critérios e os instrumentos por meio dos quais será possível comparar as propostas pedagógicas escolhidas com a de Paulo Freire e atingir o objetivo proposto, que é o de demonstrar se, na continuidade de propostas como a de Paulo Freire, houve ou não mudanças, em termos de método e de práticas pedagógicas, e se estas estão de acordo com os objetivos originais.

Assim, são apresentadas a seguir as categorias de análise que foram elaboradas, bem como a definição das mesmas.

1. *Conceito de educação:* é no conceito de educação de uma proposta pedagógica que estão explícitas as visões de mundo e de homem nele subjacentes e as finalidades dele decorrentes. A concepção de educação aparece também no método e na prática pedagógica empregados para que se concretizem os objetivos gerais desejados.
2. *Conceito de alfabetização:* a alfabetização é entendida como um processo onde o ler e escrever precisam ser significativos aos educandos, de forma que esta aprendizagem sirva como instrumento de alternativas necessárias para adequação às situações que a vida oferece.
3. *Objetivos gerais:* são estes que explicitam as finalidades dos projetos pedagógicos quanto ao tipo de adulto que visam formar. Por objetivos gerais entende-se aqueles mais amplos, mais abrangentes, que exprimem as metas ou os fins gerais da educação, dirigidos a um determinado grupo, neste caso, os adultos que buscam alfabetizar-se. Os objetivos gerais são decorrentes das visões de homem e de mundo implícitas ou explícitas nas concepções de educação e deles decorrem o método e as atividades que serão utilizadas para a sua concretização.
4. *Visões de mundo e de homem:* neste trabalho, o mundo é percebido como um espaço “aberto”, em transformação, susceptível de ser

modificado em várias direções; portanto os homens não devem adaptar-se a uma realidade que por vezes pareça imutável. Os homens que habitam esse mundo são ontologicamente iguais, são capazes de opções baseadas na consciência crítica e não devem apreender certas habilidades apenas para melhor adaptarem-se a um mundo onde a exclusão social parece ser a ele inerente. As visões de mundo e de homem estão implícitas ou explícitas na concepção de educação de cada proposta e são determinantes para o tipo de adulto que visam formar.

5. **Método:** o método é a linha básica de ação, a norma orientadora de todos os modos de atuar e de todo o relacionamento do educador com o educando, para que as finalidades da proposta educacional sejam cumpridas. Está subjacente em cada atividade, no uso de cada material ou equipamento didático e em nenhum momento do relacionamento pedagógico se pode desrespeitar esta linha de ação, sob o risco de não se conseguir atingir o objetivo desejado.
6. **Práticas pedagógicas:** seriam as atividades, os procedimentos, os modos parciais de atuar e incluem os recursos, o material e os equipamentos didáticos utilizados no decorrer do relacionamento pedagógico (em que está subjacente a linha de ação todo o tempo), bem como os meios físicos. A prática pedagógica é, de fato, a forma imediata de orientação contida no método.
7. **Parceria:** neste trabalho e num sentido bem geral, entende-se por parceria uma união de esforços entre governo, empresas e organizações da sociedade civil, que decidem trabalhar em cooperação para atingir um ou mais objetivos de interesse comum que não puderam ser atingidos por seus próprios meios (Munarim, 1997, p.11).

7.2 - Procedimento de análise dos dados.

As primeiras categorias de análise elaboradas e definidas foram: conceito de educação, objetivos gerais, visões de homem e de mundo, método e práticas pedagógicas, e têm como base o estudo elaborado por Jannuzzi, já comentado. As categorias: conceito de alfabetização e parceria, foram elaboradas posteriormente.

O próximo passo foi ler e reler cada proposta pedagógica, tendo-se sempre em mente que deveriam ser observadas, em cada uma delas, as categorias de análise definidas, que seriam os aspectos que deveriam ser recortados para uma posterior análise comparativa entre elas e em relação à proposta de referência, a de Paulo Freire. Assim, da leitura de cada proposta, foram recortadas as categorias uma a uma, para que fosse possível a comparação de cada critério também um a um.

Foi justamente nessas leituras e releituras que surgiu a necessidade de que alfabetização e parceria também se tornassem categorias a serem analisadas. De fato, algumas propostas não deixavam claro qual o seu conceito de educação mas só o de alfabetização; da mesma forma que com outras aconteceu o contrário, ou seja, definiam alfabetização mas não educação.

Em uma das propostas pedagógicas analisadas surgiu o conceito “parceria”, pois se tratava de um projeto realizado com o apoio de outras instituições. É o caso do Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos em Assentamentos e Acampamentos de Reforma Agrária em Sergipe, que envolve a Universidade Federal de Sergipe, a Fundação de Apoio à Pesquisa e Extensão de Sergipe e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

Dessa forma, esses dois conceitos passaram a ser vistos também como categorias de análise para serem observados e posteriormente discutidos.

7.3 - Resultados obtidos.

Tendo sido elaboradas as categorias de análise, instrumentos com os quais foi possível desenvolver uma análise comparativa entre as propostas aqui estudadas, os projetos foram analisados, sendo realizados recortes em cada um deles, de acordo com as categorias definidas.

A seguir, o que se apresenta são os recortes retirados dos projetos, a partir de cada categoria de análise elaborada:

Concepção de educação:

- Paulo Freire: a educação é uma “situação gnosiológica, em que os sujeitos incidem seu ato cognoscente sobre o objeto cognoscível que os mediatiza” (Freire, 1987, p.83), ou seja, educador e educando estão na mesmo nível de igualdade porque ambos são sujeitos. Esta concepção supera o modelo tradicional, em que o educador (sujeito) atua sobre o educando (objeto). A educação é processo nunca terminado, é processo permanente de libertação, é modificação do modo de perceber a realidade e também ação sobre as estruturas sociais. Sendo assim, a educação é política, ainda que se diga neutra. Educar é conscientizar e não treinar as pessoas para que desempenhem corretamente certas habilidades. A educação é problematizadora, é prática constante de libertação e implica num permanente ato de desvelamento da realidade, em que educador e educando buscam nela a emersão da sua consciência e uma inserção crítica nesta mesma realidade.
- Parceria: MST-Sergipe/UFS: entendem a educação como uma prática social e cultural (esta foi a única definição possível de ser localizada, a qual não é comentada).
- EJA/Curitiba: a educação é uma atividade mediadora no seio da prática social global, ou seja, uma das atividades mediadoras pela qual o aluno, pela intervenção do professor e por sua própria participação ativa, passa de uma experiência inicialmente confusa e fragmentada (sincrética) a uma visão sintética, mais organizada e unificada. Entendem que, numa proposta pedagógica que garanta efetivamente a socialização do saber, é necessário estar imbuído de uma concepção de educação que leve a uma prática histórica e social contextualizada em relação às peculiaridades dos alunos atendidos, situando-se sempre no contexto sócio-econômico-político-cultural em que está inserida. O processo de educação é visto como um processo de interação professor/aluno, onde o professor é quem conduz os alunos a noções, a formas de ação e atitudes que eles não podem

atingir por si mesmos de maneira espontânea e livre. O professor passa, assim, a fornecer informações que possibilitem ao aluno a superação de conflitos e erros cometidos. É imprescindível a mediação do professor estabelecendo conexões entre o conhecimento oriundo da prática do aluno e o conhecimento sistematizado. Entendem por conhecimento o desvendamento e o domínio da realidade numa perspectiva caracterizada como a mais abrangente possível, segundo uma categoria de totalidade e, uma vez que o conhecimento é o resultado da interação dos homens ao longo da sua trajetória histórica e prática de vida na produção das condições materiais, constitui-se uma herança cultural de todos os homens. Uma das condições que poderá garantir a luta pela qualidade efetiva de vida por parte da classe trabalhadora consiste na apropriação desta herança cultural e a conseqüente elaboração de uma teoria de sustentação e garantia das condições de serem sujeitos na e da transformação social.

Concepção de alfabetização:

- *Paulo Freire*: alfabetização é a consciência reflexiva da cultura, é reconstrução crítica do mundo humano, é a abertura de novos caminhos, é um projeto histórico de mundo comum, é a bravura do sujeito dizer a sua palavra. Alfabetizar é ensinar o uso dessa palavra, porque é a palavra que ajuda o homem a tornar-se homem, pois ela é criadora, é ação e reflexão, é viva e dinâmica, diz e transforma o mundo, “não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (Freire, 1987, p.67). Dessa forma, a linguagem passa a ser cultura. Através da descodificação da palavra, o alfabetizando vai se descobrindo como homem, sujeito de todo o processo histórico. O alfabetizando ao começar a escrever não deve copiar palavras, mas expressar juízos. Alfabetizar-se é conscientizar-se, pois quando o educando busca dar formas escrita às palavras vai assumindo gradualmente a consciência de uma história da qual também ele é autor. Essa consciência é também consciência do mundo que o cerca,

pois a transformação da realidade só será possível mediante colaboração com os outros homens, por meio do diálogo com esses homens; afinal a tomada de consciência somente pode realizar-se na comunicação.

- SEJA-MOVA/POA: a alfabetização é um processo que deve respeitar as diferentes experiências e diferentes níveis de conhecimentos de cada alfabetizando, porque o aprender a ler e escrever não acontece para todos no mesmo tempo, nem do mesmo jeito. A concepção do SEJA-MOVA/POA é de que o alfabetizando constrói seu conhecimento sobre a leitura e a escrita num processo que é individual e coletivo e essa construção do conhecimento está embasada na totalidade do conhecimento, de forma que a construção dos conceitos dos conhecimentos de cada área é possível acontecer a partir dos papéis que cada campo do saber desempenha no conjunto, na totalidade do conhecimento; assim os saberes assumem um caráter interdisciplinar e contextualizado. Para tanto, o ensino é estruturado de forma global, de maneira que o conhecimento é construído e aprofundado em níveis crescentes e articulados entre si, não de forma estanque onde o que se aprende numa série pouco ou nada tem a ver com o que aconteceu nas séries anteriores. A aprendizagem de cada aluno é comparada e avaliada com ele mesmo e não com os outros. Na compreensão do conhecimento como totalidades, há a superação da tradicional fragmentação curricular por meio de conceitos que afirmam o respeito do tempo e do espaço da aprendizagem, resgatando o exercício da democracia e da cidadania a cada momento da aula.
- MST (proposta da direção para os assentamentos e acampamentos): a alfabetização é um processo para capacitar as pessoas a dominar um determinado código de linguagem, a partir da apreensão da lógica do mesmo. O código não é apenas a linguagem escrita, mas também as expressões simbólicas, as expressões corporais e a arte de saber utilizar estes códigos constitui a sua dimensão oral. Este processo só

é possível quando se parte das necessidades reais dos analfabetos e da classe trabalhadora, a partir do MST. A apropriação do conhecimento acumulado pelas pessoas é um processo permanente e, portanto, não se pode e nem se deve parar após o domínio dos códigos. O processo precisa continuar. Para tanto, são criados os círculos de cultura (espaços para a troca de conhecimentos, para aprofundamento em conjunto, para debate). Estes espaços devem ser permanentes, porque lá todos aprendem, todos ajudam, todos trocam entre si o que sabem e o que descobriram. Alfabetização também é trabalho político-ideológico, na medida em que ajuda os trabalhadores a entenderem o funcionamento da sociedade atual e revela aos trabalhadores que eles são os forjadores da transformação. Os níveis de conhecimento são diferenciados entre os alfabetizandos e essas diferenças devem ser pensadas e contempladas no planejamento. A alfabetização não gira somente em torno da escrita; é preciso incentivar a fala e mostrar como ela funciona no meio social.

Objetivos gerais:

- Paulo Freire: a finalidade da educação é o desvelamento da realidade por meio da conscientização e, a partir daí, transformar esta realidade pela ação prática sobre ela. A modificação do modo de perceber a realidade junto com um agir sobre as estruturas sociais, no sentido de libertação de todos os homens da opressão, Paulo Freire denominou práxis social. E o homem é o ser desta práxis, ele se realiza nesta prática, porque estará sendo capaz de refletir e de agir constantemente, transformando o mundo pela sua ação ao mesmo tempo em que desenvolve suas potencialidades, transformando-se também. A realidade transformada, como produto objetivo, volta-se sobre ele, limitando-o, condicionando-o, daí a necessidade de nova reflexão para nova ação. Este é o sentido de que a educação é um processo nunca acabado. A reflexão e ação são constantes.
- SEJA-MOVA/POA: através do universo da leitura e da escrita, levar o indivíduo ao direito à cidadania plena. Oportunizar a todos o domínio

da leitura e da escrita como parte do resgate da cidadania e da emancipação dos indivíduos. Estimular a aprendizagem dos jovens, adultos e idosos que foram excluídos do processo de conhecimento. O objetivo fundamental do aprender a ler e escrever é conhecer a sociedade para que se consiga propor transformações.

- *Parceria: MST-Sergipe/UFS*: o propósito desta proposta pedagógica é colocar o conjunto de saberes baseados na tradição e na ciência a serviço dos indivíduos para que se instrumentalizem e encontrem alternativas de sobrevivência digna. É objetivo dos envolvidos no Projeto (educadores, alfabetizando e comunidade rural) a produção de conhecimentos que atendam aos interesses e necessidades dos assentados e que contribuam para o fortalecimento dos laços de identidade coletiva e para a construção de um projeto de qualidade de vida que avance rumo a uma sociedade menos excludente. Uma vez conquistada a terra, surge a necessidade individual e social de alfabetizar jovens e adultos nos assentamentos, rompendo o “latifúndio da cultura letrada”.
- *MST (proposta da direção para os assentamentos e acampamentos)*: superar o analfabetismo na base do MST, dominar o conhecimento para fazer avançar a luta pela terra e pela produção, dominar o conhecimento forjado ao longo dos anos e que é patrimônio de todos. Para o militante do MST, a luta pela reforma agrária também passa pela educação. “Ocupar, resistir e produzir também na educação”. Dar acesso aos trabalhadores excluídos da vida escolar ao conhecimento acumulado pela humanidade, partindo do concreto e próximo (a necessidade) até chegar ao geral e distante. Esta apreensão os torna sujeitos pessoais e coletivos do processo histórico onde estão inseridos. O MST possui alguns objetivos que são a orientação para todos os assentamentos e acampamentos (anexo 1).
- *EJA/Curitiba*: pretende-se formar um indivíduo que possa fazer interferências mais significativas na prática social, transformando-a

conscientemente por meio do domínio de conteúdos que lhe possibilitem agir criticamente no mundo, conteúdos esses que abrangem as leis da natureza e da sociedade, resultantes da produção humana enquanto totalidade, indispensáveis para o exercício da cidadania numa sociedade letrada. Oportunizar uma proposta específica para os chamados analfabetos funcionais (aqueles que fazem uso precário e emergencial dos códigos da língua escrita para as necessidades mais simples e imediatas), buscando ofertar uma escolarização que garanta o acesso da classe trabalhadora ao conhecimento sistematizado, criando e desenvolvendo necessidades de expressão mais ricas.

Concepção das visões de mundo e de homem:

- Paulo Freire: todo homem é ser finito, inacabado e por isso deve sempre continuar aprendendo, buscando ser mais. Essa busca deve ser feita em conjunto, em comunhão, porque os homens são seres sociais, não estão sós no mundo. Vivem num espaço físico determinado, numa sociedade concreta, num tempo preciso, ou seja, são seres históricos. O que os homens precisam é perceber a realidade em que estão inseridos como algo que é fruto de sua ação também. Sendo assim, só poderá ser modificada por meio desta mesma ação. A isto Paulo Freire chamou "conscientização", uma atitude ativa de participação crítica e generosa que começa por um questionamento de todos os envolvidos na vida em sociedade, a começar pelos educadores. Conscientizar-se seria como um processo de aprendizagem significativa da cultura em que estão inseridos, como forma concreta de sua existência. Para Paulo Freire, a leitura do mundo precede a leitura da palavra.
- SEJA-MOVA/POA: a alfabetização proposta pelo MOVA considera o alfabetizando enquanto um sujeito que aprende a ler e escrever produzindo/construindo o seu próprio conhecimento sobre a leitura e a escrita e não enquanto alguém que não sabe nada, em quem se tem que depositar o conhecimento da leitura e da escrita. O jovem e o

adulto, ao aprenderem a ler e a escrever, trazem experiências de vida que devem ser sempre o ponto de partida para a alfabetização. Este aluno é encarado como sujeito capaz de apresentar suposições, formular hipóteses que expliquem sua realidade e formular conhecimento/propostas de superação desta realidade, num constante processo de ação/reflexão/nova ação e este processo só se dá numa relação de constante diálogo entre sujeitos (alunos e educadores). O ler e escrever serão instrumentos para melhor conhecer a realidade, porque por meio do conhecimento que se tem sobre a sociedade, seus mecanismos e suas engrenagens, é possível propor transformações. O alfabetizando é um sujeito que pensa, que sente, que precisa e tem direito de conhecer e transformar o tempo e o espaço e circular neles com autonomia, que deve conhecer sua história e assumir-se enquanto sujeito que faz história. A alfabetização do SEJA-MOVA/POA se propõe a atender um público que na maioria das vezes foi excluído da escola tradicional. É uma proposta metodológica que respeita e considera as características deste aluno, que é fundamentalmente um trabalhador e, como tal, necessita que a escola seja um espaço na construção e na reflexão de sua prática social. Este aluno pertencente à classe popular domina um saber, produz cultura, porém é papel da escola possibilitar uma análise profunda deste saber, questionar suas experiências, criar condições para o acesso à novas informações e auxiliar na re-elaboração e na reorganização destes conhecimentos a partir do que há de comum entre estes saberes. Assim, a partir de sua construção pessoal/coletiva, o aluno trabalhador terá acesso a se apropriará do conhecimento sistematizado, dele se utilizando para fazer uma leitura crítica do meio social onde está inserido e propor as mudanças necessárias para que seja um meio social sem exploração, sem dominação de uma minoria sobre a maioria.

- *Parceria: MST-Sergipe/UFS:* não há uma concepção explícita desta proposta em relação à sua visão de homem e de mundo. Apenas é

possível perceber que os seus educandos são trabalhadores rurais que, em alguns casos, já conquistaram o título de posse da terra.

- MST (proposta da direção para os assentamentos e acampamentos): no entender do MST não há ninguém totalmente analfabeto. Adultos analfabetos não dominam as letras, mas dominam alguns símbolos, como nos assentamentos onde as pessoas que não sabem ler e escrever ensinam para as crianças o significado das cores da bandeira do MST, por exemplo. Quando um sujeito descobre que é analfabeto e excluído socialmente, não tem razão para se envergonhar e nem pensar que é um defeito seu. Ele tem que assumir esta condição, porque só assumindo vai ser possível superá-la e ao se dar conta da necessidade de decifrar e dominar um código, uma linguagem (que é a porta para a comunicação e o conhecimento), o sujeito já não é mais um analfabeto. Já está se alfabetizando.
- EJA/Curitiba: o aluno trabalhador⁸ é um indivíduo historicamente situado, pertencente a um determinado segmento da sociedade, que é a classe trabalhadora. Sendo assim, o aluno desta classe não pode ser considerado como um fato isolado, mas vinculado às condicionantes sociais, políticas e econômicas que permitiram o surgimento deste contingente populacional que não tem acesso e permanência garantidos na escola na idade oportuna. Muitos deles, embora tendo experiências anteriores de escolarização, não tiveram essas experiências incorporadas à sua prática de vida e a grande maioria foi excluída da escola por vários motivos externos (necessidade de ingresso no mercado de trabalho mais cedo para sua sobrevivência e a de sua família, necessidade de ficar em casa para que outros pudessem trabalhar, desenvolvimento de atividades esporádicas que dificultavam o deslocamento do lugar aonde estavam até a escola, a distância da moradia em relação à escola e a falta de recursos

⁸ Para o EJA/Curitiba, trabalhador é aquele que vive à margem da sociedade, sem condição de assumir uma participação ativa e positiva, exercendo atividades de sub-emprego instável. Muitos de seus alunos encontram-se em situação de desemprego, gerando uma renda familiar inconstante.

financeiras para o transporte). No momento em que a sociedade dá margem à existência do analfabeto, pela divisão social do trabalho, restringe o acesso efetivo à cidadania, que pressupõe a garantia do exercício dos direitos civis, sociais e políticos. Isto levou a uma heterogeneidade quanto às características dos seus alunos: idade, pré-requisitos, experiência de vida e perspectivas, entre outras. O homem, pela ação consciente de intervenção e alteração da natureza, se diferencia dos outros animais. É por esta ação que o homem determina sua existência e a sua própria humanidade. Pelo trabalho, a humanidade mantém sua identidade com a natureza, mas dela se distingue, uma vez que transforma a natureza, e em geral a própria natureza humana num constante devir histórico. O educador desse aluno trabalhador precisa ter claro que, para ele, o trabalho constitui-se na necessidade principal e urgente de sua vida e faz parte da realidade imediata, sendo esta a mais importante referência para o seu pensamento e ação. A atitude do educador deve estar em íntima conexão com as concepções de homem e de sociedade que ele possui, porque é isto que dará sustentação à sua prática pedagógica e é nisto que consiste a dimensão política da educação.

Método:

- *Paulo Freire:* o método de Paulo Freire é de conscientização e ele utiliza-se do diálogo como método, porque o diálogo é capaz de manter tanto educador quanto educando como sujeitos que buscam conhecer e transformar a realidade. O diálogo é um encontro horizontal, onde todos se dispõem a comunicar-se sem que nenhum se sinta superior ao outro. É no diálogo que acontece a síntese educador-educando, e é também nesse momento de discussão sobre a realidade concreta em que vivem ambos que surgirão os conteúdos da reflexão pedagógica sendo que, para que o diálogo signifique prática da liberdade, ele já estava acontecendo antes, no momento em que o educador se perguntava em torno do que ia dialogar com seus alunos, porque esta inquietação em torno do que dialogar já é uma inquietação em torno do conteúdo programático da educação. Para

Paulo Freire, o ler, escrever e contar são importantes à medida em que permitem uma inserção crítica na realidade concreta, permitem a conscientização e o método precisa estar de tal forma imbricado com a finalidade, que é impossível a conscientização sem o método dialógico, isto é, sem a superação da contradição educador e educando, sem a busca da síntese da reflexão e da ação dos sujeitos dialogantes. Se realmente o encontro pedagógico for situação de diálogo, se processará a conscientização. Aqui é possível perceber que o diálogo como método decorre da concepção de educação de Paulo Freire enquanto conscientização, reflexão e ação de educadores e educandos, ao mesmo tempo em que também é um dos meios que permite a concretização dessa concepção e finalidades da educação, conforme sua proposta pedagógica.

- SEJA-MOVA/POA: o diálogo é utilizado enquanto estratégia, num conjunto de ações intencionais do educador para compreender a realidade e a história de seus alfabetizandos para organizar uma intervenção educativa, onde os alunos se apropriem da própria fala e visão de mundo e apontem alternativas através de suposições e formulações de hipóteses que expliquem sua realidade, e não enquanto um bate-papo descomprometido que acontece ao acaso entre educador e alfabetizandos. São tentativas de compreensão/construção do conhecimento, ao mesmo tempo em que procuram a superação da realidade pela reflexão/ação numa relação de constante diálogo entre sujeitos e entre sujeitos e realidade. O trabalho dos educadores prioriza as relações conhecimento-realidade, levantando suposições e hipóteses, experimentando-as para avaliá-las e/ou modificá-las num processo onde educador e aluno são sujeitos ativos desta interação, trabalhando em clima de pesquisa, onde a idéia de “erro” é substituída pela idéia de hipótese sendo testada no processo de construção de conhecimento, facilitando a troca entre iguais. Portanto, não cabe ao educador fornecer respostas prontas e imediatas pois o saber tem que ser reestruturado pelo sujeito que aprende. Em todos os momentos deste processo o educador é um

mediador e ao mesmo tempo um problematizador das hipóteses, das análises dos alunos, contribuindo para o seu crescimento e os conteúdos a serem trabalhados serão instrumentos primordiais para que os alunos construam conceitos sobre a realidade que os cerca. Entretanto, os alunos não devem dominar apenas o código escrito, porque para apropriar-se da leitura e escrita do mundo e da palavra, o educando precisa de aprendizagens de todos os campos e de todas as áreas do conhecimento humano. É necessário que domine os conhecimentos da Matemática, da Ciência, da História, da Geografia, das Artes, etc, porque estes conhecimentos são expressão da ação humana e é um direito dos alunos deles se apropriarem para mudarem sua condição na história. Nesta proposta pedagógica utilizam-se ainda da Psicogênese da língua escrita, porque a consideram como a opção teórica que melhor explica como se aprende a ler e escrever.

- Parceria: MST-Sergipe/UFS: a proposta de alfabetização adota a perspectiva de que a interação verbal constitui a realidade fundamental da língua e de que é na interação social que o sujeito aprende. A enunciação da vida cotidiana contém as marcas da prática social dos indivíduos e é o elemento móvel e mutável da interação. O aprendizado da leitura e da escrita ocorre na interação entre monitor e alfabetizando, entre o texto e o contexto. A abordagem sócio-interacionista e interdisciplinar de educação implica em transformar posturas e pensamentos dos sujeitos envolvidos (nos acampamentos e assentamentos, na direção do MST, entre os professores, técnicos e estudantes da Universidade). Os cursos são organizados para que os sujeitos envolvidos – alunos e professores – tenham a possibilidade de problematizar e reconstruir o próprio conhecimento em confronto com a realidade vivida, conscientizando-se cada vez mais das controvérsias experimentadas pelo seu grupo e buscando a solução dos seus problemas.
- MST (proposta da direção para os assentamentos e acampamentos): a alfabetização do MST é uma educação popular, produzida a serviço

dos interesses reais das classes populares e leva em conta os princípios fundamentais do MST, as suas orientações básicas e os seus princípios pedagógicos. O método pedagógico precisa ser coerente com todos eles: os princípios pedagógicos (anexo 2) e os políticos (anexo 3). É uma proposta do movimento popular e não para o movimento popular. A alfabetização começa com uma campanha de alfabetização que tem a finalidade de levantar necessidades reais dos analfabetos (as pessoais), porque a partir delas é que vão surgir novas necessidades (as sociais). Para tanto, na campanha são utilizados cartazes, Jornal Sem Terra, convites, ou seja, amplia-se a utilização do código que deverá ser assimilado e trabalha-se a necessidade de apropriar-se dele. Para que isso aconteça, é necessário que os monitores criem e ofereçam espaços de diálogo, de troca de experiências. É no diálogo que vão se organizar, levantar e priorizar as necessidades, traçar os objetivos e as metas do processo, distribuir as tarefas, ampliar cada vez mais o conhecimento e vão resgatar a linguagem que foi negada pela sociedade excludente. O diálogo é o espaço da partilha e do aprender juntos. E aprender a ler, escrever e contar não quer dizer apenas Português e Matemática, mas também Estudos Sociais, Ciências, Agropecuária, Administração, etc, que discutam a realidade do assentamento, do país, do mundo, para atingir a mesma aprendizagem, alcançando objetivos bem maiores.

- *EJA/Curitiba*: a metodologia do EJA é orientada por uma ótica interativa que promove o diálogo entre o saber popular e o saber erudito, a teoria e a prática, as dimensões individuais e as institucionais, entre outros. No processo de transmissão-assimilação do saber sistematizado, o professor toma como ponto de partida a prática social, que leva à teoria e esta por sua vez serve de subsídio para a transformação da prática, ou seja, parte-se da prática, teoriza-se sobre ela e volta-se à prática para transformá-la. Este professor deve ter em mente que as regras que sustentam a organização do saber sistematizado surgiram de necessidades concretas da humanidade, tendo por isso o caráter histórico. Porque partem da

prática social, a relação conteúdo e forma aí trabalhados se constituem em práticas também históricas e em instrumentos lógico-metodológico de leitura das situações pedagógicas concretas, o que proporciona ao aluno a produção de conhecimentos úteis para a sua vida. Nesse processo, a educação transforma a prática social de modo indireto e mediato, no próprio processo de transmissão-assimilação do saber, quando este, ao modificar o nível de consciência do educando no próprio modo de aprender, possibilita-lhe maior grau de liberdade e de atuação na sociedade.

Práticas pedagógicas:

- Paulo Freire: sua prática pedagógica inclui a problematização, a análise e a síntese da palavra originada a partir do tema gerador e por meio delas educadores e educandos procuram refletir, analisar de modo profundo, rigoroso e em conjunto a realidade que os mediatiza para uma ação também em conjunto. A realidade não é colocada como tendo uma única meta pré-determinada a ser atingida por uma análise e uma síntese. É um procedimento analítico-sintético que pretende ser feito pelos sujeitos educadores e educandos, que buscam apreender a realidade em que vivem para transformá-la em benefício de todos os homens. Os procedimentos analítico-sintéticos mais a decomposição e a retotalização mentais, feitas por meio de uma situação pedagógica em que não existe mais educador e educando, mas a superação dessas contradições, seriam um dos meios pelos quais a conscientização, finalidade proposta pela pedagogia de Paulo Freire se concretizaria. São feitos em processo horizontal, por meio do diálogo, buscando atingir a causalidade autêntica dos fatos, procurando sempre inserir o fato particular na perspectiva global da situação. O processo de alfabetização parte da palavra geradora (geradora porque que dará origem a outras), que é escolhida nos diálogos entre a equipe de profissionais (que captam o nível de percepção do povo sobre a realidade, sua visão de mundo juntamente com o seu universo vocabular) e os elementos da comunidade. A captação da visão dos educandos é importante porque a partir dela se

vai construir a codificação, a representação da situação existencial que, facilitando a objetivação da realidade, vai permitir que o diálogo em torno dela seja uma tomada de consciência, facilitando sua inserção crítica no mundo. Também há a utilização de textos elaborados em colaboração com os alfabetizandos e outros recursos como desenhos, fotografias, diafilmes, diapositivos, fichas roteiro, fichas com decomposição das famílias fonêmicas correspondentes aos vocábulos geradores, visualização da palavra geradora estabelecendo-se um vínculo semântico entre ela e o objeto a que se refere, etc. A partir daí, ocorre o que Paulo Freire chamou de descodificação pelo diálogo, ou seja, a análise, a apreensão dos aspectos importantes da situação codificada por meio de perguntas que o educador vai colocando à situação com o problema. Este procedimento visa levar os educandos à aprendizagem da leitura/escrita e a uma conscientização crítica dos mesmos enquanto sujeitos históricos que são, através da consciência do seu papel no mundo e de como deverão transformá-lo por meio da reflexão/ação constantes. É no momento da descodificação pelo diálogo, onde estão explícitas a maneira como os indivíduos pensam e como percebem seu relacionamento com o mundo, que se dá a síntese entre o pensar mais crítico do educador e os pensares mais pragmáticos do povo.

- SEJA-MOVA/POA: o planejamento das atividades de aula são organizados a partir da realidade do grupo com o qual estão trabalhando, e a construção do tema gerador é o processo que possibilita efetivar uma alfabetização baseada na relação conhecimento-realidade. As palavras com as quais se vai trabalhar devem ser contextualizadas, devem fazer parte de um texto ou do universo vocabular do aluno. A análise detalhada destas palavras possibilita ao alfabetizando uma apropriação de escritas e leituras de diferentes totalidades, o que leva a um avanço na alfabetização. Dentro da definição das várias fases (níveis pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético) para chegar à construção da escrita definidos por Ferreiro e Teberoski, onde as suposições apresentadas

pelos alunos são hipóteses cognitivas e quando está em dúvida sobre as mesmas esses momentos são os conflitos cognitivos, são propostos jogos, exercícios e atividades como criar um ambiente alfabetizador, rico em materiais e atos de leitura e escrita, numa prática dinâmica e constante de forma que o espaço de alfabetização se torne agradável e significativo para o alfabetizando, que deve ter contato com todas as letras, com palavras e textos significativos, inteiros e variados, para que o aluno vá desenvolvendo segurança e perceba a importância de escrever e ler; afinal aquilo que escreve será lido por alguém e deverá ter significado. Os textos que serão desenvolvidos terão um significado, um sentido, terão vida porque partem da realidade concreta dos alfabetizados. Também acontece a leitura de poesias, letras de músicas e de receitas, pesquisas de palavras e frases nestes textos, além de dramatizações, produção e leitura de textos, confronto da escrita do aluno com a escrita padrão, consultas e criação de dicionários, visitas à exposições, estudo de mapas, apresentação de filmes e de peças de teatro, passeios, pesquisas e debate de idéias (aqui a intenção é que aprendam o que é democracia, porque estarão opinando e discutindo sobre cultura, arte, política, ao mesmo tempo em que estarão aprendendo a conviver com as opiniões e os hábitos das outras pessoas), etc. O SEJA-MOVA/POA organiza as totalidades de conhecimento de alfabetização em três momentos: construção dos códigos escritos, construção dos registros dos códigos e construção da sistematização dos códigos. Esta proposta pedagógica considera que cada nível da psicogênese constitui uma totalidade em si e ao mesmo tempo faz parte de uma totalidade maior, que é a alfabetização na leitura e na escrita. O conjunto de todas as partes, de todo o processo da alfabetização, constitui a totalidade do conhecimento.

- *Parceria: MST-Sergipe/UFS:* trabalha-se a partir dos temas geradores, que são identificados nos problemas vividos pelos assentados (neste caso, a luta pela posse da terra e a permanência na terra). Partindo da história de vida dos sujeitos e dos assentamentos,

esses temas geradores são desenvolvidos através de debates, da produção, leitura e análise de textos e por atividades complementares que favorecem incursões nas diversas áreas de saber (recorrendo-se à literatura de cordel, música, poesia, reflexões sobre o meio ambiente, produção e organização do trabalho, etc).

- *MST (proposta da direção para os assentamentos e acampamentos):*
no desenvolvimentos das práticas pedagógicas devem ser atendidas as solicitações das necessidades pessoais para que os alfabetizandos percebam que estão tendo retorno. Todas as necessidades identificadas precisam ser negociadas para serem computadas em necessidades coletivas. Assim, os temas geradores (anexo 4) são sugeridos pelo MST como alternativas para tornar o ensino mais significativo e voltado à realidade dos assentamentos e são assuntos ou questões elaboradas a partir da análise dos principais problemas da realidade do grupo (realidade mais imediata e próxima ou mais distante). Servem como eixos para as discussões, para o estudo dos conteúdos, para a produção e leitura de textos, etc, e também para motivar o planejamento de ações concretas do coletivo de alfabetizandos, visando contribuir com a solução dos problemas do assentamento ou do MST como um todo. A organização dos conteúdos é feita em torno de temas geradores junto com os alfabetizandos, tendo por base os diagnósticos realizados no desencadear da Campanha de Alfabetização. A alfabetização é realizada a partir de textos para que a escrita seja significativa e útil na vida das pessoas e a mesma deve corresponder às reais necessidades dos alunos (bulas, receitas, artigos de revistas e jornais, leis, estatutos, documentos, histórias/contos da literatura, folhetos, propaganda, manual de instrução, correspondências, etc)⁹. Além destes textos já elaborados também são trabalhados os textos produzidos individualmente, em grupos e coletivamente. O texto

⁹ Utilizam-se do trabalho de Vygotsky (“a escrita deve ter significado e deve ser incorporada a uma tarefa necessária e relevante para a vida”) para justificarem o porquê de alfabetizarem a partir do texto.

também pode ser expressado de forma oral e corporal. É proposto a criação de um ambiente alfabetizador, marcando com o nome respectivo todo o ambiente de circulação das pessoas, expondo materiais diferentes (livros, revistas, jornais, etc), alfabeto confeccionado e exposto no local de alfabetização e alguns conjuntos do alfabeto para manuseio dos alunos na formação de palavras e textos. Também é proposto a organização de um mural num ponto de fácil circulação de pessoas com avisos e comunicados, preços de produtos, resumos de notícias do país, etc. Deve ser feito um registro das falas dos alfabetizandos (em relatos, debates, discussões) no quadro ou em cartazes pela sala de aula, além de relatórios de atividades, normas gerais para trabalhos em grupos, elaboração de roteiros de entrevistas, etc (nota-se uma preocupação nesta proposta pedagógica no sentido de que a escrita faça sempre parte de todo o processo, sendo antes, durante e após as realizações de cada tarefa). Propõem a criação de círculos de leitura, como forma de atrair o grupo para atividades de leitura. É incentivada a realização de programações e eventos como reuniões, palestras, vídeos, concurso de cantorias, festas, celebração de aniversário do Assentamento, etc, utilizando-se a escrita para anotar/registrar os principais pontos, circulando convites, bilhetes, avisos, relatórios, resumos, etc. O ambiente alfabetizador precisa ser encarado como um processo de conhecimento que se dá pela ação de todos, tanto da confecção/produção como da utilização na busca de apoio nesse mundo dos escritos, através de consultas, pesquisas para a construção da própria escrita. O trabalho em grupo deve ser incentivado e valorizado porque nele ocorre a produção coletiva de conhecimento, acontece a ajuda e a troca de saberes; e o grupo é gerador de conflitos (ora sente a sensação que sabe, ora já não sabe mais). No grupo o conflito é bem melhor superado e isso contribui para a permanência dos alfabetizandos no curso. Todas estas atividades são pensadas a partir dos objetivos e são desenvolvidas para atender as necessidades dos alfabetizandos.

- EJA/Curitiba: a prática pedagógica é considerada como uma das instâncias em que a prática social se processa, o que requer uma participação ativa do aluno no processo ensino-aprendizagem, porque tal participação é incorporada à prática pedagógica do professor. Dessa maneira, a aprendizagem deixa de ser uma acumulação de dados empíricos para ser o resultado de uma ação consciente do sujeito visando à apreensão do mundo. A forma pela qual a realidade é apreendida é que determina o seu significado e isso é fundamental na questão da transmissão e assimilação do saber. Para que isso ocorra, parte-se da palavra que aparece na prática dialógica discursiva (momento de interação em que não há predomínio de uma única voz nem a coexistência acrítica de todas as vozes, mas vozes unidas dialeticamente, em um espaço e um tempo sócio-histórico) entre professores e alunos para que sejam levantados os temas significativos, que explicitam as aspirações, finalidades e motivos humanos. Os temas são tão históricos quanto os homens. A partir dos temas significativos produzem-se textos coletivos, que são os norteadores das atividades de aquisição da linguagem escrita. Do texto serão escolhidas as palavras que possibilitarão o trabalho de análise e síntese, essenciais ao processo de alfabetização, e este trabalho permitirá ao aluno compreender como o sistema de escrita da fase alfabética se estrutura. Também é trabalhada a idéia de símbolos (logotipos, convenções específicas e universais, placas e sinais de trânsito, bandeiras, etc) desde o início do processo de alfabetização como estratégia para levar o aluno à compreensão de que objetos, situações e fatos podem ser representados através de símbolos combinados entre os homens. Este tipo de atividade é importante como discussão da importância social da escrita (do uso da escrita na sociedade, que pode ser utilizada como indicativo de localização, comunicação, registro no espaço e no tempo, registro auxiliar da memória, planejamento, informação, lazer, etc). Uma vez que a linguagem escrita também é uma representação, é fundamental que o aluno compreenda o que seja representar.

Parceria:

- *Parceria: MST-Sergipe/UFS:* o Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos em Assentamentos e Acampamentos de Reforma Agrária em Sergipe é um trabalho que envolve a Universidade Federal de Sergipe, a Fundação de Apoio à Pesquisa e Extensão de Sergipe (FAPESE) e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). O Projeto é financiado com recursos do Programa de Qualificação Profissional do Ministério do Trabalho. Esta parceria tem como objetivo desenvolver a reflexão e ação conjuntas entre as instituições e organizações que se uniram neste projeto, visando possibilitar aos trabalhadores rurais o acesso ao mundo letrado. O compromisso maior firma-se na formação dos indivíduos e na colaboração para a organização dos assentamentos, tanto no setor produtivo, quanto na saúde, educação e lazer.

8. Discussão

Do ponto de vista pedagógico, observou-se que o método de alfabetização de adultos criado por Paulo Freire foi ampliado e revisto pelas demais propostas aqui analisadas. Mesmo porque, como já foi citado, as práticas de alfabetização sofreram grandes transformações nas duas últimas décadas, em função das contribuições de outras áreas do conhecimento. Percebeu-se que, em todas as propostas, essas contribuições são levadas em consideração no momento de escolha do método e de elaboração das práticas pedagógicas, sendo coerentes com as finalidades a serem atingidas.

Uma consequência dessas contribuições para a nova concepção de alfabetização que se identifica nos projetos analisados, é a ênfase no significado, no aspecto simbólico da escrita, ou seja, no entendimento da escrita como instrumento de representação e transmissão de idéias; entende-se que a língua escrita representa a fala por meio de símbolos socialmente convencionados.

Neste sentido, na proposta do MST para os assentamentos e acampamentos, por exemplo, nota-se que ampliam o conceito de linguagem escrita para além do código pois, para o MST, as expressões simbólicas e corporais também constituem a escrita, abrangendo, inclusive, a sua dimensão oral, como é o caso das pessoas que não sabem ler e escrever, mas conhecem o significado das cores da bandeira do movimento e o ensinam para suas crianças.

Outro exemplo disso é a proposta do EJA/Curitiba, onde é reafirmada a necessidade de se trabalhar a idéia de símbolos com os alunos desde o início do processo de alfabetização, para que estes compreendam que os objetos, as situações e os fatos podem ser representados por símbolos pré-estabelecidos pelos homens, pois a escrita também é uma representação e, portanto, é fundamental que o sujeito saiba o que significa “representar”.

Observa-se, ainda, que outra valiosa contribuição é a questão das várias funções sociais da escrita, isto é, da sua utilização na sociedade, o que pode possibilitar um acesso ao conhecimento científico historicamente acumulado (que se apresenta na forma de linguagem escrita), bem como a vivenciar situações de interação em condições menos desiguais, por meio do diálogo.

Considerando isso é que, novamente na proposta do MST para os assentamentos e acampamentos, percebe-se uma preocupação no sentido de que a

escrita seja significativa e útil na vida dos alunos, correspondendo às suas reais necessidades. Para tanto, apresentam alternativas de como tornar o ensino mais significativo e voltado à realidade dos assentamentos, partindo dos principais problemas do grupo, que são levantados por meio de discussões e debates.

Na parceria entre MST e UFS é reafirmada a importância de se romper o “latifúndio da cultura letrada”, de forma a possibilitar ao indivíduo apropriar-se do conjunto de saberes baseados na tradição e na ciência a serviço dos homens, para que se instrumentalizem e encontrem alternativas de sobrevivência digna, fortalecendo laços de identidade coletiva rumo à construção de um projeto de qualidade de vida, dentro de uma sociedade menos desumanizante.

Já para o EJA/Curitiba, é importante a discussão sobre a importância social da escrita, de maneira que a aprendizagem não seja mais uma mera acumulação de dados empíricos, pois que esta deve ser o resultado de uma ação consciente do aluno, objetivando a apreensão do mundo.

Entretanto, a questão do diálogo como atividade metodológica, utilizado por Freire como instrumento central do trabalho pedagógico, está também presente nas propostas analisadas. O diálogo é entendido, dentro dos projetos, como um momento de interação, onde não há o predomínio de uma voz sobre as outras, mas vozes unidas em um espaço e um tempo sócio-histórico.

Sendo assim, o SEJA-MOVA/POA vê no diálogo uma estratégia para a compreensão da realidade e da história dos alunos, de forma que, por meio dele, os sujeitos possam apropriar-se da própria fala, apontando alternativas de superação da sua realidade através da reflexão-ação constante. Isso só pode ser possível pelo diálogo entre sujeitos e entre sujeitos e realidade.

Na proposta da parceria MST/UFS, a interação verbal constitui a realidade fundamental da língua, pois nessa interação, que é também social, o sujeito aprende, uma vez que a interação não acontece somente entre monitor e aluno, mas também entre texto e contexto.

Para a direção do MST, em sua proposta para os assentamentos e acampamentos, o diálogo é o momento de organização e levantamento das necessidades dos alunos, para que, a partir daí, tracem seus objetivos e distribuam as tarefas entre os envolvidos no processo, possibilitando uma ampliação do conhecimento e um resgate da linguagem pelos alunos. O diálogo é visto como um espaço de partilha, de trocas, de aprender junto, visando não só a aprendizagem da

leitura e da escrita, mas objetivos bem maiores, como uma sociedade menos excludente, por exemplo.

No EJA/Curitiba, o momento do diálogo promove a interação entre o saber popular e o saber erudito, entre outros. Neste espaço, o ponto de partida é a prática social, que leva à teoria; esta por sua vez serve de subsídio para a transformação da prática, ou seja, parte-se da prática, teoriza-se sobre ela e volta-se à prática para transformá-la.

Outro exemplo em que se identificam as recentes contribuições das pesquisas na área de alfabetização escolar é o fato da adoção do texto, em todas as propostas, como sendo significativo, tanto para quem o produz como para quem ouve ou lê. O texto tornou-se o elemento norteador nas atividades propostas para que ocorra a apropriação da escrita pelo aluno.

Neste sentido, o SEJA-MOVA/POA utiliza-se dos textos que são desenvolvidos pelos alunos por serem mais significativos, por terem sentido e vida, uma vez que partem da realidade concreta dos sujeitos. Do texto que desenvolvem, são escolhidas as palavras que fazem parte do universo vocabular do aluno, sendo, portanto, contextualizadas e carregadas de significados.

Na proposta da parceria entre MST e UFS, são utilizados textos produzidos pelos alunos, bem como textos das diversas áreas de saber: literatura, música, poesia, etc.

A proposta do MST para os assentamentos e acampamentos vai além, explicando que utilizam o texto para que a escrita seja mais significativa e útil na vida dos alunos (uso social da escrita); isto quer dizer que os textos utilizados devem corresponder às reais necessidades dos sujeitos e, para tanto, são produzidos individualmente, em grupos e coletivamente. Sua concepção de texto abrange, ainda, as dimensões oral e corporal.

Já para o EJA/Curitiba, os textos são produzidos coletivamente e deles são escolhidas as palavras que possibilitarão um trabalho de análise e síntese, que consideram essencial no processo de alfabetização, pois permite a compreensão de como o sistema de escrita da fase alfabética se estrutura.

Um aspecto que aparece na proposta do SEJA-MOVA/POA é a questão do construtivismo, assumido como teoria básica em sua concepção de alfabetização, pois entendem que o aluno constrói seu conhecimento sobre a leitura e a escrita, num processo que é individual e coletivo. Utilizam-se das definições de Ferreiro e

Teberoski, de que os alunos passam por várias fases até chegarem à construção da escrita e, neste caminho, suas suposições são entendidas como hipóteses cognitivas, substituindo a idéia de “erro”. Devido a isso, nos momentos de dúvidas dos alfabetizandos, conhecidos como conflitos cognitivos, são propostas inúmeras atividades que tornam o espaço da alfabetização mais significativo, para que o aluno possa ir desenvolvendo segurança, ao mesmo tempo em que percebe a importância social do ato de ler e escrever.

Uma outra questão considerada muito importante neste trabalho foi observada em todas as propostas. É o fato de que consideram fundamental a criação de um ambiente alfabetizador ou ainda espaços de alfabetização, isto é, um ambiente onde a escrita apareça em forma de cartazes ou murais com convites, folhetos, artigos de jornais, textos coletivos ou individuais, etc, enfatizando-se a importância da escrita no cotidiano das pessoas. Este aspecto é mais profundamente notado na proposta do MST para os assentamentos e acampamentos, onde explicam que o ambiente alfabetizador precisa ser encarado como um processo de conhecimento que se dá pela ação de todos para a construção da própria escrita, buscando apoio nesse “mundo dos escritos” que fica exposto nos cartazes e murais.

Outro aspecto detectado para essa discussão é o conceito de parceria, um meio utilizado para o desenvolvimento da proposta de alfabetização de adultos do MST com a Universidade Federal de Sergipe.

A palavra “parceria” vem sendo constantemente utilizada nos últimos tempos, principalmente pelos governos e organizações da sociedade civil brasileiras que organizam atividades no campo social, inclusive os projetos de alfabetização de jovens e adultos.

Este fato relaciona-se com a crise econômica e a escassez de recursos públicos para o desenvolvimento de políticas educacionais que se enfrenta no Brasil já há algum tempo. Uma das saídas encontradas para a superação da contradição entre a vigência de instituições democráticas e a persistência de profundas desigualdades sócio-econômicas, tem sido a conjugação de iniciativas e de recursos materiais e humanos de diferentes organizações sociais e governamentais, com a intenção de desenvolver programas educativos voltados às camadas populares.

No Brasil, no campo da alfabetização de jovens e adultos, a criação da Fundação Educar¹⁰ marcou o início de um período de difusão das práticas de parceria entre o poder público e organizações civis no desenvolvimento de programas educacionais voltados para esta clientela. Têm-se multiplicado, desde então, os convênios entre prefeituras e organizações não governamentais (ONGs) que mantém escolas comunitárias, assessorias a movimentos de educação popular, programas de extensão para comunidades carentes e, mais recentemente, programas educacionais patrocinados por empresas e fundações privadas (inclusive, projetos sociais, ambientais e culturais, de caráter filantrópico).

Porém, deve-se ressaltar que, ainda que a proposta de Paulo Freire tenha sido desenvolvida há mais de trinta anos atrás, ela continua inovadora, principalmente pela sua prática pedagógica a partir dos temas geradores, relacionados com a vida concreta do aluno, no sentido de que são também potencialmente geradores de uma discussão crítica sobre o tema escolhido, em comunhão com o aluno.

Em seu último trabalho publicado, “Pedagogia da autonomia” (1997), o educador insiste na questão da inconclusão do ser humano, visto que este é um ser histórico e social. Isso quer dizer que, ao se saber inconcluso, o indivíduo pode desenvolver um processo de busca permanente onde possa “ser mais”, principalmente por causa da sua curiosidade que, em si, já é um conhecimento que produz conhecimento, ou seja, pela sua curiosidade e buscando ser mais, tornar-se-á capaz de produzir um conhecimento ainda não existente nesse seu processo de busca.

Sendo possível conhecer e produzir conhecimento, é possível também ao indivíduo intervir no seu mundo, na sua realidade, de forma que acabará por perceber o que é que produziu nessa sua intervenção, ou seja, o que é que foi transformado e mudado na sua realidade pela sua intervenção. Transformar pode ser difícil, as dificuldades existem de fato, mas as possibilidades de mudança estão aí e são possíveis de serem realizadas justamente nessa intervenção do ser humano na sua busca do ser mais, o que lhe possibilitará uma compreensão crítica do mundo, por meio da produção social da linguagem, sua e dos outros homens. A comunicação, pelo diálogo, é a capacidade que os homens desenvolveram, histórica e socialmente, que lhes permite comparar, escolher, permanecer, romper ou mudar a sua realidade.

¹⁰ A Fundação Educar substituiu o Mobral em 1986.

Paulo Freire torna a mostrar a importância da ética na educação, que deve pautar-se constantemente na produção e construção de virtudes. Dessa forma, uma grande virtude a ser construída é, por exemplo, a coerência, diminuindo a distância entre o que se fala, o que se faz e o que se pensa. Isso faz parte, também, de um processo permanente de busca, tal qual a educação.

Assim sendo, ainda que a alfabetização de adultos no Brasil seja um problema que não foi totalmente solucionado, principalmente no que diz respeito à questão do analfabetismo funcional, propostas de educação popular como as que foram aqui analisadas reafirmam a possibilidade da realização de projetos onde o adulto possa ser considerado como sujeito que participa ativamente do processo de alfabetização, contribuindo com a sua vivência para a produção de conhecimentos do grupo ao qual pertence e aprendendo junto nesta troca de saberes.

Neste sentido, o processo de partilha das experiências deve ser incentivado e valorizado na forma de trabalhos em grupo, pois isto contribui para a permanência do aluno na busca pelo “ser mais”, de maneira que ele vai percebendo que, coletivamente, fica mais fácil superar as contradições, transformando a sua realidade pela prática do diálogo. Na busca pela cidadania, à medida em que vai se tornando um indivíduo crítico, que atua na sociedade numa perspectiva de mudança, está também contribuindo para o crescimento do seu grupo.

Quanto à questão da parceria como alternativa para o desenvolvimento de projetos educativos voltados às camadas populares, a relação estabelecida entre os membros dessas instituições que se unem nem sempre acontece sem atritos ou sem conflitos, mesmo visando um interesse comum. Isso acontece porque, durante a realização dos projetos, as pessoas envolvidas precisam aprender a potencializar os recursos e os meios de que dispõem, negociar o poder decisório na condução dos projetos, bem como partilhar as orientações pedagógicas, os recursos financeiros envolvidos e o reconhecimento social pelo trabalho realizado.

Dessa forma, nas práticas de parceria, cooperação e conflito andam juntos e a horizontalidade do diálogo, assim como a autonomia relativa dos parceiros, são metas a serem conquistadas neste processo.

Ainda sobre este assunto, Munarim (1997) esclarece que foi pela Constituição de 1988 que se instituiu a política de descentralização de poder e descentralização administrativa, o que viabilizou as parcerias entre organizações da sociedade civil e o Estado, nos mais diversos níveis. A Constituição estabelece

princípios de participação comunitária na definição e execução das políticas sociais do Estado e reforça o princípio do fortalecimento dos municípios (por exemplo, a municipalização da saúde, da educação, da assistência social, até mesmo da reforma agrária).

Mas, para o autor, as parcerias representam uma faca de dois gumes. De um lado, são os chamados Organismos Internacionais que estão no comando da elaboração de propostas aparentemente “socializantes” (grifo do autor), que visam a uma renovação do capitalismo, uma vez que estão do lado do capital internacional. O Banco Mundial, por exemplo, é a principal instituição a propor e fomentar políticas de descentralização, sendo que o mesmo foi criado no bojo das políticas de centralização do planejamento no Estado. Isto seria uma contradição não fosse o fato de que os sujeitos do capital mudam de estratégia conforme a situação histórica exige, de forma a preservar o capitalismo em tudo que o mesmo representa.

Dessa maneira, o Banco Mundial incentiva, propõe e entra com recursos financeiros nas parcerias diretas com municípios, associados ou singulares, e com ONGs de ação local. Obviamente, é o próprio Banco Mundial que define a política que estes devem seguir. No caso brasileiro, as políticas sociais do Estado são reflexos destas “recomendações” determinadas pelo Banco Mundial. Causa, portanto, estranhamento que o mesmo esteja buscando parcerias com grupos norteados por princípios socialistas, como é o caso das ONGs (conhecidas por suas histórias de luta contra o Estado autoritário).

Para Munarim, esta nova política de parcerias incentivadas pelo Banco Mundial tem o sentido de “renovar para não mudar” (grifo do autor), pois as políticas sociais deste são orientadas por três princípios: continuar, compensar e instrumentalizar. Continuar o processo de desenvolvimento de recursos humanos do jeito que o conhecemos, apesar da falência industrial e econômica; compensar os efeitos da revolução tecnológica e econômica no sentido de assegurar a continuidade dos ajustes estruturais (que implicam na liquidação da cultura dos direitos universais); instrumentalizar a política econômica, ou seja, com a desestruturação dos governos e dos Estados nacionais por meio da descentralização do poder e da administração, os mesmos são reduzidos a Estados mínimos e passam os recursos às mãos competitivas da sociedade civil através da privatização.

Para amenizar a situação dos que são excluídos socialmente, propõe-se a criação das parcerias com a sociedade civil, para que esta dê conta dos seus pobres. É

até melhor que seja por meio de parcerias com as organizações da sociedade, porque estas são mais eficientes e eficazes que o Estado na aplicação dos poucos recursos. Estas atividades acabam resultando em beneficência e não como reconhecimento de direitos de cidadania.

Assim, para o autor, a descentralização é um instrumento político que serve a uma concentração ainda maior de poder nas mãos de instituições do capital transnacional, na medida em que transformam os governos de forma que estes imponham a ordem conveniente ao novo modelo de desenvolvimento e os termos propostos pelo Banco Mundial deixam a impressão de um processo de fragmentação política das forças que se articulam em tornos de projetos nacionais

Por outro lado, generaliza-se um processo de ampliação do sentido da política a partir das bases da sociedade. O município, por exemplo, transforma-se no espaço mais propício à construção da democracia pela experimentação concreta destas alternativas (parcerias), pois as mesmas podem significar um jeito novo e eficiente de produção de uma nova cultura política que potencialmente funda bases de transformação da relação Estado-sociedade no todo, que implica, inclusive, na manutenção das conquistas do chamado Estado do Bem Estar Social.

Pode não ser suficiente, segundo Munarim, mas é indispensável para a transformação geral da sociedade capitalista que se faça a defesa da cidadania a partir do município concomitantemente às lutas gerais. Um poder local já é um bom começo.

É uma política inteligente buscar a participação efetiva, exigindo o poder de decidir tanto na elaboração como na execução das políticas públicas. A cidadania assim será entendida como ativa, ou seja, o direito de participar da construção dos próprios e novos direitos, através da democracia direta, com a participação do cidadão individual e coletivo.

É certo que o resultado dessa relação de poder local é conflituosa, porque é muito mais participativa, mas é também muito rica em possibilidades de transformação do Estado enquanto relação de poder, com vistas a valores como justiça, igualdade, liberdade. Cria, ainda, a instância na qual grupos de cidadãos organizados podem estabelecer parcerias com governos, preservando o sentido etimológico da palavra “parceiro” que quer dizer semelhante, igual.

9. Conclusão

O que se conclui neste trabalho é que, ainda que a alfabetização de adultos no Brasil seja um problema para o qual se buscam soluções, principalmente quanto à questão do analfabetismo funcional, propostas de educação popular como estas que foram aqui analisadas reafirmam que é possível realizar um trabalho onde o adulto seja considerado como sujeito que participa ativamente do processo de alfabetização, contribuindo com as suas experiências para a produção de conhecimento do seu grupo, aprendendo com eles também neste processo de ajuda e troca de saberes.

O trabalho em grupo, aliás, deve ser bastante incentivado e valorizado, pois contribui para a permanência do aluno nesta busca do “ser mais”, de forma que ele vai percebendo que, em grupo, é mais fácil superar as contradições, transformando a realidade em que vive pela prática do diálogo. Tudo isto faz parte da busca da sua cidadania. À medida em que vai se tornando um sujeito crítico, atuando na sociedade numa perspectiva de transformação, vai contribuindo com este grupo que cresce junto com ele.

Todavia, para além de tudo o que foi aqui analisado, ou seja, das recentes contribuições das pesquisas sobre o processo de alfabetização escolar, que apresentou uma nova concepção de escrita, possível também pelo acesso ao conhecimento acumulado nas diversas áreas auxiliares (Linguística, Psicologia, etc), bem como a questão das parcerias como alternativas de desenvolvimento de projetos educacionais para alfabetização de adultos, assume-se ainda, neste trabalho, dois outros aspectos de grande relevância.

Um é a questão institucional que, segundo Leite (1998), passa pela organização e funcionamento da escola. Para que transformações sejam de fato efetivas e a escola que propõe uma educação mais democrática seja menos desumanizante, é necessário que toda a instituição se envolva num trabalho coletivo.

É fundamental, por exemplo, que a escola desenvolva um projeto de alfabetização, planejado e definido segundo linhas mestras a partir das quais cada professor planejaria o seu trabalho específico. Como exemplo disso, assumiriam que todos os professores utilizariam o texto como ponto de partida e chegada, no decorrer do processo de alfabetização.

É necessário também, segundo Leite, criar condições concretas para que os educadores possam estar continuamente exercitando um processo de ação-reflexão da sua prática pedagógica, dentro da instituição e de forma coletiva.

O autor alerta, entretanto, que estas propostas não se implantam e nem se desenvolvem com facilidade, visto que abrangem uma questão político-institucional muito complexa e implicam num processo de democratização interna da instituição, de maneira que os professores tenham poder de decisão pelo menos no que diz respeito aos aspectos pedagógicos do seu trabalho. Enfatiza, também, a questão do compromisso político de todos os sujeitos envolvidos no processo de alfabetização escolar, pois sem isso será muito difícil os educandos se apropriarem do conhecimento básico, que é fundamental para a construção de uma cidadania crítica, consciente e plena.

O outro são as contribuições de Paulo Freire, cuja proposta ainda é bastante inovadora e transformadora, mesmo trinta anos depois de desenvolvida. Quanto a esse assunto, não é demais lembrar a questão do homem como ser histórico e social que, dentro do seu processo de busca do “ser mais”, é capaz de produzir conhecimentos que transformarão a realidade por meio da sua intervenção.

Freire enfatizava muito a busca da ética, por meio da construção de virtudes como a coerência, por exemplo, essencial não só para a prática pedagógica dos educadores mas para a vida, porque, pela coerência, diminui-se a distância entre o que se fala e o que se faz.

Virtudes também como a assunção da responsabilidade e da autoridade do professor, que leva ao respeito pela liberdade do educando. Assunção, ainda, da coragem de romper para mudar, decisão difícil de ser assumida pois implica numa prática, num ato, caso contrário, torna-se uma decisão vazia, que não se completou.

Concluindo, lembrar uma vez mais que a educação é um processo permanente de busca, assim como é permanente a procura pelo “ser mais” do ser humano.

Referência Bibliográfica

- ALVARADO PRADA, L. E. *Formação participativa de docentes em serviço*. Taubaté, SP: Cabral Ed. Universitária, 1997.
- CAGLIARI, L. C. *Alfabetização e Lingüística*. São Paulo, SP: Scipione, 1989.
- COOK-GUMPERZ, J. Alfabetização e escolarização: uma equação imutável. In: _____. *A construção social da alfabetização*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1991.
- CUNHA, A. C., GÓES, M. *O golpe na educação*. 7.ed. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1991.
- DANIEL, A. M. F. et al. Alfabetização de jovens e adultos assentados da Reforma Agrária: uma experiência conjunta entre universidade e MST em Sergipe. *Alfabetização e Cidadania*: parceria na alfabetização de jovens e adultos. São Paulo, SP, n.5, p.59-62, jul. 1997.
- FERREIRO, E., TEBEROSKI, A. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1986.
- FREIRE, P. *Ética e educação*. Transcrição de palestra. (fita cassete). São Paulo, SP, 1997, 7p.
- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 2.ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1997.
- _____. *Pedagogia do oprimido*. 17.ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1987.

- JANNUZZI, G. *Dois planos de alfabetização de adultos*: Paulo Freire e Mobral. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: Dissertação de Mestrado, 1978.
- LEITE, S. A. *Breves reflexões sobre o processo de alfabetização escolar*. 28ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia, Ribeirão Preto, SP, out. 1998, mimeogr.
- MUNARIM, A. Parceria: uma faca de muitos gumes. *Alfabetização e cidadania*: parceria na alfabetização de jovens e adultos. São Paulo, SP, nº 5, p.11-22, jul. 1997.
- NATALI, J. B. Freire/A vida. *Folha de São Paulo*, Cotidiano, 03.05.97.
- PETRI, J. D., SILVA, R. A. Totalidade de conhecimento: da alfabetização cidadã à psicogênese da língua escrita. *Cadernos do MOVA*, Porto Alegre, RS, n.3, 28p., [199?].
- SAVIANI, D. *A nova lei da educação*: trajetória, limites e perspectivas. 4.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.
- SCHELEGEL, R. Educação. *Folha de São Paulo*, Cotidiano, 11.05.97.
- BRASIL. MEC. SEF. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação. Departamento da Educação. Gerência de Educação de Jovens e Adultos. *Programa de educação de jovens e adultos*. Curitiba, PR, p.1-35, 1996.
- MST. Setor de Educação. Alfabetização de Jovens e Adultos: como organizar. *Caderno de Educação*, Porto Alegre, RS, n.3, 27p., abr. 1994.

MST. Setor de Educação. Alfabetização de Jovens e Adultos: didática da linguagem. *Caderno de Educação*, Porto Alegre, RS, n.4, 27p., set. 1994.

SOARES, M. B. Letramento/Alfabetismo. *Presença Pedagógica*, São Paulo, SP, v.2, n.10, p.83-89, 1993.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1984.

Anexo 1: -

MST (proposta da direção para os assentamentos e acampamentos):

- Objetivos com a alfabetização:
 1. Ensinar a ler, escrever e calcular no papel a realidade.
 2. Ensinar fazendo, isto é, pela prática ou a partir de necessidades reais dos alfabetizados e do Movimento.
 3. Construir o novo que começa nas novas relações e termina em uma sociedade sem exploradores e sem explorados.
 4. Preparar igualmente para o trabalho manual (especialização de mão-de-obra) e intelectual.
 5. Ensinar a realidade local e geral.
 6. Gerar sujeitos da história a partir de sujeitos do processo de alfabetização.
 7. Preocupar-se com a pessoa integral e com o coletivo.

Anexo 2: -

MST (proposta da direção para os assentamentos e acampamentos):

- Princípios pedagógicos:
 1. Todos ao trabalho.
 2. Todos se organizando.
 3. Todos participando.
 4. Todo o assentamento no grupo de alfabetização e todo grupo de alfabetização no assentamento.
 5. Todo o ensino partindo da prática (necessidade).
 6. Todo monitor é um militante.
 7. Todos se educando para o novo.

Anexo 3: -

MST (proposta da direção para os assentamentos e acampamentos):

- Princípios fundamentais:
 1. Que a terra só esteja nas mãos de quem nela trabalha.
 2. Lutar pela Reforma Agrária.
 3. Lutar por uma sociedade sem exploradores e sem explorados.
 4. Ser um movimento de massas, autônomo, dentro do movimento sindical, para conquistar a reforma agrária.
 5. Organizar os trabalhadores rurais na base.
 6. Estimular a participação dos trabalhadores rurais no sindicato e no partido político.
 7. Dedicar-se à formação de lideranças e construir uma direção política dos trabalhadores.
 8. Articular-se com os trabalhadores da cidade e com camponeses da América Latina.

Anexo 4: -

MST (proposta da direção para os assentamentos e acampamentos):

- Exemplos de Temas Geradores para o MST:
 1. Como melhorar a produção no assentamento;
 2. Saúde e higiene para as famílias do assentamento;
 3. A participação das mulheres e das crianças no trabalho produtivo;
 4. Como a escola pode ajudar no conjunto do assentamento;
 5. Os dez anos de MST¹¹;
 6. Eleições;
 7. Reforma agrária.

¹¹ Este relatório foi publicado em abril de 1994, ano em que o MST completava 10 anos de lutas e conquistas.