

# PROGRAMA ALFASOL – O DIÁLOGO ENTRE A UNIVERSIDADE E A ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS

Esméria de Lourdes Saveli<sup>1</sup>

O Programa ALFASOL – Alfabetização Solidária do MEC foi criado pelo Conselho da Comunidade Solidária, em janeiro de 1997. É um programa de combate ao analfabetismo que tem como principal foco de atuação resgatar a dívida social com aqueles adultos que foram excluídos do sistema escolar regular, ao longo de sua trajetória de vida.

Atualmente, há um consenso entre os educadores de EJA, que analfabetismo é um fenômeno social e escolar, portanto, é produzido na escola e na sociedade. É fenômeno escolar, porque a escola, ainda hoje, forma ininterruptamente uma grande parcela de analfabetos: os expulsos, os reprovados sistematicamente e os que dominam a técnica da leitura

e não fazem uso das diferentes formas e possibilidades a que ela dá cesso. É um produto social, porque o analfabetismo além de ser um fenômeno generalizado na sociedade atinge as camadas sociais que estão à margem de quase todos os direitos civis: os pobres, as mulheres e os negros. Esta população, quase sempre, fica excluída dos bens materiais, dos simbólicos e dos políticos.

Sua execução é resultante da parceria formulada entre o Conselho da Comunidade Solidária, o Ministério da Educação e do Desporto, as Instituições de Ensino Superior (IES), as Empresas e as Prefeituras Municipais.

O Programa se configurou, desde o seu início, em um modelo de execução em que cada parceiro tem um papel a desempenhar.

A Comunidade Solidária se responsabiliza por identificar e definir os municípios onde o Programa deve ser realizado, fazer a articulação entre os parceiros (MEC,

**Resumo:** O presente texto tem por objetivo relatar uma experiência extensionista vivenciada por acadêmicos (as) do 3º e do 4º ano do Curso de Pedagogia, que se inscreveram no Projeto de Alfabetização Solidária, para desenvolverem as ações de formação inicial e acompanhamento dos alfabetizadores de adultos em quatro municípios do Estado da Bahia. A referida ação extensionista foi executada em duas etapas distintas: formação dos formadores em que se desenvolviam atividades teórico-práticas com os/as acadêmicos (as) sobre o tema alfabetização de adultos, ocorrendo no espaço da universidade, e a outra etapa, denominada ecologia de saberes em que se promoveram diálogos entre o saber científico que a universidade produz e os outros saberes, provenientes de diferentes culturas e experiências vindas dos alfabetizadores e acadêmicos (as).

**Palavras-chave:** Alfabetização de adultos. Formação de professores.

**Abstract:** This text presents an experience of extension lived by academical students of the 3rd and 4th grade of the Pedagogy Course, applied for the Projeto de Alfabetização Solidária, to form teachers to teach adults to read and write in many cities in the State of Bahia.

The project was divided in two different parts: the teacher's formation through theoretical and practical support in the university and a dialogue between the scientific knowledge produced by the university and the ones produced by other cultures, the academics and the teachers who belong to the project.

**Keywords:** Adult's literacy. Teacher's formation.

IEs, Empresas e a Prefeitura local), e acompanhar o andamento das ações desenvolvidas pelos parceiros nos municípios. O Programa conta com uma equipe de avaliadores da Fundação Carlos Chagas e da USP, para realizar avaliações periódicas quanto aos resultados qualitativos e quantitativos.

As prefeituras mobilizam os alfabetizadores e os coordenadores locais, cedem as salas de aula e encaminham jovens e adultos para a alfabetização, formando, no mínimo, 10 classes com turmas de 20 alunos/classe. O Programa, levando em consideração a realidade dos municípios, não exige coordenadores capacitados nas Universida-

des e nem alfabetizadores com formação docente.

O papel das Instituições de Ensino Superior (IES), parceiras do Programa, é fazer a formação em serviço, dos jovens alfabetizadores, a maioria, com ensino médio incompleto, e dos coordenadores locais. Assumem, ainda a tarefa de acompanhar as ações desenvolvidas nas classes de alfabetização pelos alfabetizadores, e de avaliar os recursos físicos, materiais e pedagógicos do Programa.

As empresas adotam os municípios, garantindo recursos para alimentação, transporte e hospedagem, durante a capacitação dos alfabetizadores e dos formadores de alfabetizadores. São responsáveis também pelo pagamento das bolsas aos alfabetizadores e coordenadores locais e pela merenda diária oferecida aos

<sup>1</sup> Professora Dra. do Departamento de Educação – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
esaveli@hotmail.com

alfabetizando.

O Programa foi desencadeado a partir de projeto piloto, em janeiro de 1997, onde foram selecionados 38 municípios cujos indicadores sociais, segundo o Censo de 1991 do IBGE, apontavam taxas de 60% da população jovem como analfabetas. Teve, naquele momento, o acompanhamento pedagógico de 37 (trinta e sete) universidades. Entre elas, a Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG).

O ALFASOL não exige das Universidades parceiras com qualificação específica até porque, grande parte das Universidades brasileiras, não têm tradição na formação de professores para a EJA, e nem no desenvolvimento de programas que busquem o enfrentamento do fenômeno do analfabetismo. Para as IEs essa parceria é extremamente positiva, pois coloca, na pauta da Universidade, discussões sobre a alfabetização de jovens e de adultos.

### **A UEPG como parceira do Programa ALFASOL: antecedentes históricos**

Desde 1997, a UEPG, através da Pró-Reitoria de Extensão (PROEX), é parceira do Programa ALFASOL. Iniciou-se a parceria apenas com um município, Jacuípe, localizado no Estado de Alagoas.

A partir de 1998, houve a expansão da parceria com a adoção dos municípios de Mar Vermelho e Pindoba também do Estado de Alagoas.

Em 2001, a UEPG estendeu sua atuação com a adoção de três municípios em Alagoas: São Miguel dos Milagres, Marechal Deodoro e Jundiá; quatro municípios de Pernambuco sendo eles, Aliança, Buenos Aires, Casinhas e Camutanga e, ainda, quatro municípios do Estado de Goiás: Córrego do Ouro, Iporá, Santa Fé de Goiás e Palestina de Goiás.

A partir do Módulo XIII (2003), a UEPG continuou a parceria com o Programa ALFASOL, nos municípios de Atalaia, Pindoba, São Miguel dos Milagres, Anadia, Pilar, Viçosa e Cajueiro, todos do Estado de Alagoas.

No segundo semestre de 2005, a UEPG firmou o compromisso com quatro municípios do Estado da Bahia: Guajeru, Bom Jesus da Serra, Cafarnaum e Santa Inês e dois municípios do Estado de Alagoas com os quais já tinha parceria: Cajueiro e Pindoba.

Para a UEPG estar presente em um Programa que desenvolve modelo de gestão que inclui divisão de responsabilidades e transparência, implica reconhecer que a Universidade cumpre um dos seus compromissos sociais, desenvolvendo ações em municípios pobres, longe dos grandes centros, envolvendo jovens alfabetizadores, sem a educação básica completa, com

o universo cultural da Universidade e com outros jovens acadêmicos que, na mesma faixa etária, estão preocupados com a carreira, com as possibilidades de emprego e tiveram a oportunidade de expandir o seu universo cultural. O resultado dessa relação estabelecida é que, tanto os acadêmicos quanto os jovens alfabetizadores começam a rever as condições de desigualdade social, em que estão inseridos, e passam a ter visão mais ampla, curiosa, politizada, contestadora, da realidade brasileira.

### **O Curso de Extensão : Alfabetização de Adultos**

Assumimos a coordenação do Programa ALFASOL na UEPG em julho de 2005. Da coordenação exigia-se, enquanto representante da Universidade, no Programa, executar a capacitação inicial dos alfabetizadores, inscritos nos municípios, e realizar quatro visitas para a formação continuada e o acompanhamento das ações, desenvolvidas pelos alfabetizadores em suas classes.

O termo de parceria com o Programa ALFASOL estabelecia que a Instituição de Ensino Superior (IES), neste caso a UEPG, realizasse um Curso de Capacitação Inicial, com a carga horária mínima de 40 horas, distribuídas no mínimo em 5 (cinco) dias.

Tal capacitação poderia ser realizada *in loco*, *in pólo* ou *na IES*. Fizemos a opção por realizá-lo *in loco*, isto é, deslocamos os/as acadêmicos/as para os municípios parceiros: Guajeru, Bom Jesus da Serra, Cafarnaum e Santa Inês no Estado da Bahia.

Além desta formação inicial, a UEPG deveria programar quatro visitas de acompanhamento aos municípios, tendo por objetivos:

- realizar a capacitação continuada dos alfabetizadores, com carga horária mínima de 15 horas/visita;
- assessorar o alfabetizador e acompanhar a realização da avaliação diagnóstica, identificando o perfil inicial do alfabetizando e do alfabetizador;
- verificar a implantação das turmas, detectando problemas e encaminhando soluções;
- realizar o levantamento dos dados quantitativos: número de turmas em funcionamento, frequência dos alfabetizadores e dos alfabetizando;
- atualizar o cadastro dos alfabetizadores em caso de mudança;
- visitar as salas de aula, e assessorar o processo pedagógico;
- reunir-se com representantes do poder público local, incentivando a ampliação da oferta de vagas nas diferentes modalidades de ensino público, especialmente no fomento à implantação de salas de EJA (Educa-

ção de Jovens e Adultos).

Com o objetivo de atender às exigências acima elencadas, propusemos um Curso de Extensão, que tratava das questões relativas à alfabetização de adultos, aos acadêmicos do 3º e do 4º anos do Curso de Pedagogia.

O referido curso foi inscrito na linha de extensão alfabetização, leitura e escrita. Na descrição da referida linha há um destaque para o desenvolvimento de programas e de projetos, voltados à discussão, ao planejamento, à implementação e à avaliação de processos de alfabetização e de letramento de crianças, jovens e adultos, visando à sua inserção social e à construção da cidadania. Além de voltar a atenção ao desenvolvimento de estratégias de formação do leitor e do produtor de textos.

O curso de extensão, proposto e executado, teve duas etapas distintas entre si, mas complementares para o conjunto das ações desenvolvidas.

Estas etapas serão aqui denominadas de Ação A e de Ação B.

#### **\*AÇÃO A : Formação dos formadores**

A primeira etapa, denominada etapa inicial, foi constituída de 5 (cinco) encontros, de 4 (quatro) horas, que ocorreram de 11 a 15 de julho de 2005, das 18h às 22h, na Sala 120, do bloco B da UEPG, perfazendo um total de 20 horas.

Esta etapa tinha, como principal objetivo, desenvolver atividades teórico-práticas que possibilitassem instrumentalizar os/as acadêmicos/as, que se inscreveram no Projeto Alfabetização Solidária, para desenvolver as ações de formação inicial e de acompanhamento dos alfabetizadores de adultos, em quatro municípios do Estado da Bahia: Guajeru, Santa Inês, Bom Jesus da Serra, Cafarnaum.

Nesta etapa, os/as acadêmicos/as do Curso de Pedagogia, inscritos no Projeto, tiveram a oportunidade de participar de discussões e de reflexões sobre:

- contextualização e características do Programa ALFASOL;
- contexto histórico e político-cultural da Educação de Jovens e Adultos;
- concepções teórico-metodológicas no ensino da leitura, da escrita na EJA;
- concepções teórico-metodológicas da matemática na EJA;
- organização do espaço, do trabalho pedagógico e do tempo nas classes de EJA;
- questões curriculares e culturais;

#### **\* AÇÃO B - Ecologia de saberes**

Denominamos ecologia de saberes as ações desenvolvidas com os/as acadêmicos/as que possibilitaram a promoção de diálogos entre o saber científico que a universidade produz e os outros saberes, dos/das participantes do projeto, provindos de suas diferentes culturas e experiências movendo-se na direção da educação popular. Esse procedimento é explicado por Paulo Freire (2001, p.15-16) quando afirma que

*não é possível a educadoras e educadores pensar apenas os procedimentos didáticos e os conteúdos a serem ensinados aos grupos populares. Os próprios conteúdos a serem ensinados não podem ser totalmente estranhos àquela cotidianidade. O que acontece no meio popular, nas periferias das cidades, nos campos – trabalhadores urbanos e rurais reunindo-se para rezar ou para discutir seus direitos, nada pode escapar à curiosidade arguta dos educadores envolvidos na prática da Educação Popular.*

A ecologia de saberes pode ser entendida como essas ações que procuram uma reorientação solidária da relação universidade-sociedade. Segundo Santos (2004, p.76) “a ecologia de saberes é, por assim dizer, uma forma de extensão ao contrário, de fora da universidade para dentro da universidade. Consiste na promoção de diálogos entre o saber científico que a universidade produz, e saberes [...] que circulam na sociedade.”

Adotar esta perspectiva de trabalho exige desenvolver um conjunto de práticas que convertem a universidade num espaço de interconhecimento onde os/as acadêmicos/as e/ou participantes de projetos, não estão exclusivamente ou necessariamente na condição de aprendizes.

Tomando a ecologia de saberes como eixo das ações, a segunda etapa se constituiu de encontros quinzenais, ao longo do segundo semestre/2005, ocorrendo aos sábados das 14 às 16h30min, perfazendo um total de 20(vinte) horas.

Esses encontros tinham por objetivo aprofundar discussões, planejar novas ações junto aos acadêmicos/as, avaliar o trabalho desenvolvido, a partir dos relatos da experiência vivenciada, pelos/as acadêmicos/as, nos encontros de formação com os alfabetizadores e nas visitas às classes de alfabetização de adultos, nos municípios parceiros.

O primeiro encontro ocorreu em 6 de agosto de 2005, após a primeira viagem dos/as acadêmicos/as que tiveram, como tarefa, realizar a “capacitação inicial dos

alfabetizadores“ *in loco*.

Dois objetivos sustentavam as discussões nos encontros:

1) Relatar para o grupo a experiência que vivenciou na cidade parceira, enquanto formador de professores de alfabetização de adultos, avaliando as suas dificuldades e as do grupo com quem trabalhou, as classes de alfabetização que visitou e as impressões que teve do trajeto e da cidade que o/a acolheu;

2) Planejar ações para serem desenvolvidas junto aos alfabetizadores e/ou coordenadores locais, levando em consideração o diagnóstico elaborado, a partir do relato feito pelo/a acadêmico/a que desenvolveu a ação anterior na cidade.

Em síntese, o primeiro encontro do mês ocorria após a volta do/a acadêmico/a da viagem realizada, quando relatava as ações desenvolvidas, fazia uma avaliação do trabalho e do grupo com quem trabalhou.

O segundo encontro mensal ocorria no sábado seguinte, e tinha como objetivo planejar ações, levando em consideração o diagnóstico elaborado a partir do relato, feito pelo/a acadêmico/a que desenvolveu a atividade antecedente.

Assim, as ações subseqüentes, a serem desenvolvidas no município, eram planejadas pelo grupo constituído pelo/a acadêmico/a que já tinha desenvolvido uma ação no município, por aquele que ia dar seqüência ao trabalho do/a colega e pelos/as acadêmicos/as que aguardavam a sua vez, para fazerem a intervenção, no município, junto aos professores alfabetizadores.

Essa estratégia possibilitou formar uma corrente que surtiu efeito extremamente positivo, tanto para os/as acadêmicos/as quanto para os alfabetizadores nos municípios, propiciando perfeita integração entre as diferentes etapas do Projeto.

Para manter o vínculo afetivo dos dois lados, do/a acadêmico/a que trabalhou no município e dos alfabetizadores, com o/a acadêmico/a, que já tinha desenvolvido o seu trabalho, buscamos organizar as ações, dentro do projeto de extensão, de maneira que possibilitasse o envolvimento do/a acadêmico/a e dos professores, com os quais trabalhou, mesmo após o retorno da viagem.

Dessa forma, ao retornar do município, o/a acadêmico/a era co-responsável pelas ações subseqüentes, a serem desenvolvidas no município onde ele/a trabalhou. Ele/a ajudava o/a colega/a, que iria dar prosseguimento ao seu trabalho, a planejar as ações e para não fechar o vínculo, enviava pelo/a colega cartas, pequenas lembranças aos alfabetizadores e aproveitava para apresentar, de forma positiva, o/a novo/a acadêmico/a (docente), através de cartas ou de gravação

em fitas cassetes e/ou filmes.

Isso possibilitou criar uma rede de correspondência entre os alfabetizadores dos municípios e os/as acadêmicos/as da UEPG.

A chegada do/a novo/a acadêmico/a, no município, era aguardada com muita ansiedade, pelos alfabetizadores que ficavam esperando a lembrança que vinha do Sul.

Por outro lado, o/a acadêmico/a ficava na expectativa da volta do/a colega, para ouvir o relato e verificar o que os alfabetizadores tinham dito sobre ele/a ou sobre o trabalho havia realizado. Tinha clareza de que a avaliação do seu trabalho também passava pelas impressões do/a colega que deu continuidade ao seu trabalho no município.

O acadêmico, quando voltava do município, trazia para o/a colega, que o/a tinha antecedido, não só as informações de como o trabalho estava sendo desenvolvido, mas também vinha carregado de bilhetes, desenhos, cartas e de outras tantas lembranças, como frutas do lugar, doces, cachaça, licor, sementes de plantas que eram enviadas a ele/a pelos alfabetizadores.

Esta rede de correspondência ampliou-se. De repente, os/as acadêmicos/as começaram a receber cartas, através de seus colegas, dos alunos das classes de alfabetização que visitou, quando esteve no município.

### Capacitação Continuada

Constituída de quatro visitas mensais ao município, para formação continuada e para acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos alfabetizadores em suas classes.

Os temas trabalhados na formação continuada foram definidos a partir das necessidades dos professores alfabetizadores. Necessidades estas, observadas pelos/as acadêmicos/as, ou sugeridas pelo próprio grupo de alfabetizadores.

Nas avaliações feitas pelos/as acadêmicos/as, sobre o grupo de alfabetizadores, dos quatro municípios, eram apresentadas as dificuldades acentuadas na leitura de textos e na produção escrita.

A partir deste diagnóstico, em todas as visitas mensais, nas atividades desenvolvidas com os alfabetizadores, além daquelas que tratavam da compreensão do processo de alfabetização de jovens e adultos, destinava-se um tempo de trabalho para desenvolver uma oficina de leitura e escrita.

Nesse trabalho, privilegiava-se a leitura de textos literários, tanto narrativos quanto poéticos, a discussão dos textos e a produção escrita.

## Visitas às salas de alfabetização

Foram feitas visitas às salas de aula para observação do trabalho desenvolvido pelos alfabetizadores e acompanhamento do processo de aquisição da leitura e da escrita pelos alfabetizandos.

Nas duas primeiras visitas, os/as acadêmicos/as observaram que os alfabetizandos já estavam reconhecendo as letras do alfabeto, e a maioria já escrevia o nome, e se sentiam orgulhosos por isso. Relataram que os alunos tinham muita vontade de aprender. No entanto, um grande número de alfabetizandos apresentava problemas de visão, em função da idade avançada e/ou das condições físicas e/ou materiais do espaço onde estava instalada a classe de alfabetização. As classes eram constituídas mais por mulheres do que por homens. Muitas alfabetizandas levavam seus filhos menores para a aula pois não tinham com quem deixá-los, ou estes serviam como companhia para a caminhada de volta para casa que se dava no escuro, à noite. Este universo de homens e de mulheres não freqüentaram a escola no tempo regular, porque no local em que moravam não havia escola, ou porque tiveram que trabalhar desde muito cedo, para ajudarem aos pais; muitas mulheres justificaram, ainda, que para os seus pais, “mulher não precisava estudar”.

No momento das visitas, os alfabetizadores também apontavam as dificuldades que estavam sentindo para o desenvolvimento do seu trabalho com a classe. Ressentiam-se do excesso de faltas dos alunos, decorrente, segundo eles, do capítulo da novela que não queriam perder, da ida ao culto na igreja evangélica, do atraso da volta do trabalho, do cansaço resultado do trabalho puxado do dia. Os alfabetizadores sentiam-se impotentes, para resolver as questões das faltas de seus alunos. Outro ponto que os angustiava era a inadequação dos espaços físicos. Principalmente na zona rural, os espaços eram improvisados, com iluminação deficiente, o que acentuava, ainda mais, as dificuldades visuais dos alfabetizandos. Reclamavam da falta de merenda e da ausência de material didático, bem como lápis, caderno, borracha e livros para os alfabetizandos. Os alfabetizadores reclamavam muito da heterogeneidade da classe. Alguns alfabetizandos encontravam-se na fase inicial da aprendizagem da leitura e da escrita, fazendo o trabalho de reconhecimento das letras do alfabeto e a escrita do seu nome; outros já formavam pequenas palavras, mas não elaboravam pequenas frases, e um número reduzido já conseguia ler e escrever frases curtas. As dificuldades dos alfabetizadores estavam assentadas no desconhecimento em programar atividades diversificadas para

atender aos alunos, em seus diferentes níveis de conhecimento/aprendizagem.

Conforme o/a acadêmico/a diagnosticava o problema, eram programadas, em nossas reuniões, atividades ou proposição de discussão de temas a serem trabalhados com os alfabetizadores com o objetivo de instrumentalizá-los em aspectos teóricos e práticos.

Assim, para superar as dificuldades pedagógicas dos alfabetizadores, os/as acadêmicos/as desenvolveram atividades práticas e os orientaram para organizar os alfabetizandos em pequenos grupos, considerando, no agrupamento os diferentes níveis de aprendizagem. Em alguns momentos, poderiam fazer agrupamentos com os alunos de níveis diferentes de aprendizagem, para que os mais adiantados pudessem auxiliar àqueles que apresentassem mais dificuldades; em outros momentos, poderiam agrupar os alunos do mesmo nível e propor atividades diferenciadas aos grupos. Fizemos sugestões aos alfabetizadores, para organizar um fichário com atividades de diferentes níveis de dificuldades, que a leitura e a discussão de textos, pelo alfabetizador e pelos alfabetizandos, fosse atividade cotidiana na sala de aula. Dessa forma, as aulas poderiam tornar-se mais dinâmicas e atrativas para o alfabetizando o que despertaria nele o desejo de vir para a aula.

Aos poucos, os alfabetizandos foram avançando no seu processo de aquisição da leitura e da escrita. Na terceira e na quarta visita, já foi possível observar que a maioria dos alfabetizandos, ainda que não escrevessem utilizando a ortografia convencional, escreviam palavras e frases curtas. Uma parte já produzia textos mais longos. Todos já compreendiam os textos lidos pelos professores e participavam das dinâmicas de discussão com muito entusiasmo. É importante registrar, que nas visitas feitas pelos/as acadêmicos/as nas classes de alfabetização, eles/as deparavam-se com professores lendo contos, poesias, letras de música para os seus alfabetizandos. Muitos desses textos eram os mesmos que tinham sido trabalhados com os alfabetizadores nos encontros de formação.

Pelas visitas sistemáticas que os/as acadêmicos/as fizeram às classes de alfabetização, ao longo do semestre, puderam acompanhar tanto os avanços qualitativos da prática pedagógica do alfabetizador quanto o desenvolvimento da aprendizagem dos alfabetizandos. Muitos dos alfabetizandos iniciaram, sem saber o próprio nome, e sem reconhecerem qualquer letra do alfabeto. No entanto, ao fim do semestre, muitos deles já sabiam ler e escrever pequenos textos, todos já sabiam escrever o seu próprio nome e já reconheciam as letras do alfabeto. A partir do momento em que os/as

acadêmicos/as introduziram jogos de matemática para serem trabalhados com os alfabetizandos, eles começaram a escrever e reconhecer os números e a fazer pequenas operações. Todos mostravam-se satisfeitos com os seus progressos. Alguns alfabetizandos, os mais idosos, queixavam-se da falta de visão, e outros tantos, lamentavam não poder continuar os seus estudos por falta de classes de EJA.

Os/as acadêmicos/as também discutiam, com os gestores da Secretaria Municipal de Educação, as dificuldades, decorrentes de questões administrativas, que os alfabetizadores sentiam no desenvolvimento do seu trabalho cotidiano. Cabia à Secretaria de Educação resolver as questões da falta de merenda, das salas sem iluminação, na zona rural, o que prejudicava a aprendizagem dos alunos, dos quadros de giz que precisavam ser reformados. Os gestores da SME foram orientados, para estabelecer uma parceria com a Secretaria Municipal de Saúde com o objetivo de realizar o exame de vista dos alfabetizandos, para implantar classes de EJA, com o objetivo de oportunizar aos alunos, que já sabiam ler e escrever, a continuidade aos seus estudos.

Ainda que durante todo o semestre, insistíssemos junto aos gestores municipais, para agilizarem o exame de vista e a aquisição de óculos para os alfabetizandos, não houve avanço nessa ação. No entanto, este era um dos grandes entraves que prejudicavam a aprendizagem dos alunos. Isto pode ser observado pelos depoimentos abaixo:

— “ Eu gosto muito do projeto. Só não estudo mais porque tenho problema de vista. Tenho vista muito curta. Tem dia que dá para escrever, tem dia que não dá e, não tem jeito. “ ( Sr. Gerson -alfabetizando de 66 anos)

— “ Eu não enxergo quase nada! É por isso que só faço garranchos. Mas, a vontade de aprender é tanta que eu fico até tola.”

Os depoimentos dos/as acadêmicos/as que acompanharam os trabalhos em sala de aula registram que este problema precisava ser encarado com muita seriedade por aqueles que assumiram o compromisso com o projeto ALFASOL.

— “ ... um dos problemas detectados (...) durante as visitas em sala de aula foi o problema de vista. Fiz um levantamento dos alunos que freqüentavam a classe de alfabetização e detectei que de 4(quatro) a 5(cinco) alfabetizandos, por classe, tem problemas de vista e não mais do que duas destas pessoas têm óculos sen-

do que a metade com o tempo do exame vencido.” (acadêmico Moisés)

Além destes problemas apontados acima há outros fatores que interferem no processo de aprendizagem dos alunos. Há grande evasão dos alunos nos cursos decorrentes de fatores como:

- alfabetizadores despreparados com nível de escolaridade baixo ou precária formação escolar. Muitos daqueles que se propuseram a alfabetizar o adulto apresentam dificuldades acentuadas na leitura e na escrita de textos;

- espaços inadequados para o funcionamento das classes de alfabetização. As classes, muitas vezes, são organizadas em locais inapropriados, espaços adaptados, sem luz e sem ventilação;

- falta de material pedagógico e escolar. As prefeituras, muitas vezes, não têm dado a atenção devida ao Programa e têm sido displicentes na destinação de material pedagógico tanto para os alfabetizadores como para os alfabetizandos como caderno, lápis, borracha e livros. Em alguns municípios a merenda só foi regularizada após a intervenção do acadêmico/a junto ao secretário de finanças;

- ausência de articulação entre as diferentes secretarias para dar conta das demandas sociais como a questão da saúde e da assistência aos alfabetizandos em relação a exames médicos, aquisição e óculos e remédios;

- horários inadequados para a freqüência às aulas. Os alunos são trabalhadores que saem cansados de seu trabalho, chegam tarde em casa e não conseguem cumprir o horário das aulas.

Entendemos que, para a superação desses problemas, a alfabetização de adultos precisa ir além da implementação de programas de impacto propagandístico, precisa, sobretudo, estar atrelada a outros projetos de cunho social que traduza uma política de educação de adultos vinculada a um conjunto de medidas que promovam a melhoria das condições de vida da maioria da população brasileira.

Dessa forma, os projetos de alfabetização de adultos, precisam ultrapassar ações politiquieiras implementadas por um determinado governo. Para isso, se faz necessário, que os mesmos sejam encarados

como políticas públicas, de cunho essencialmente social. Entendemos que o maior investimento social de um governo é o investimento em educação e que

*o enfrentamento conseqüente do analfabetismo no Brasil requer, de um lado, uma política global que conduza o País ao desenvolvimento econômico com justiça social, superando a atual situação de extrema desigualdade na distribuição de renda, bens e serviços; de outro lado, exige uma política educacional sistemática e de ação prolongada que priorize a universalização do ensino básico. (GADOTTI; ROMÃO, 2001, p.108).*

Não podemos esquecer que as pessoas a quem se destinam os projetos de alfabetização são advindas das classes mais desfavorecidas da nossa sociedade. Os governos, a sociedade civil organizada e as universidades precisam assumir o seu papel social de resgatar esta dívida social que têm com as maiorias oprimidas e excluídas da sociedade brasileira.

Para concluir, apontamos duas sugestões:

a) a criação de uma bolsa de estudos para os alfabetizados que tiverem 100% de freqüência no mês, no valor de 1/8 do salário mínimo, como estímulo para ele estudar e adquirir seu material de apoio como lápis, borracha, caderno, canetas e eventualmente, os óculos de que tanto precisam. Ao fechar o módulo do Curso, ele terá recebido 1 (um ) salário mínimo.

Pode-se perguntar: Onde está a lógica disso? Todos achamos muito correto e normal receber bolsa de estudos ou ajuda de custo para fazer o mestrado e doutorado. Por que não dar uma bolsa simbólica para os que precisam ser estimulados a aprenderem a ler e a escrever?

b) a criação de um prêmio “Município Cidadão” para aqueles municípios que investem, de forma efetiva, na Educação de Jovens e Adultos.

Assim, quem sabe, o depoimento da alfabetizanda dona Alice, 70 anos, aluna do ALFASOL, lá no interior da Bahia, fique diferente e possa entender que o fato de estar aprendendo a ler, agora, não depende da “graça de Deus” mas, sim, da vontade dos homens:

“ ... no meu tempo morava na roça. Lá não tinha professora. Agora estou na cidade, vim para a cidade quando tinha 37 anos. Já era casada e tinha sete filhos. É bem verdade, que quando eu cheguei aqui tinha escola, mas meu marido não deixava eu estudar e não tinha como deixar as crianças sozinhas. O meu marido morreu no ano passado, agora estou estudando graças à Deus. Estou alegre, estou escrevendo, já estou lendo. A professora é muito boa, legal, ela gosta de eu e eu gosto dela. Todos os alunos, pode perguntar, falam como eu todos gostam dela. Ela é muito paciente, gosta da gente tem prazer de ensinar e a gente tem prazer de aprender.”

## REFERÊNCIAS

FREIRE, P. Educação de adultos – algumas reflexões. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Educação de Jovens e Adultos**: teoria, prática e proposta. São Paulo, Cortez, 2001.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Educação de Jovens e Adultos**: teoria, prática e proposta. São Paulo, Cortez, 2001.

SANTOS, B. S. **A Universidade no Século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. São Paulo: Cortez, 2004.