

O impacto da Alfabetização Solidária sobre a formação dos alfabetizadores

*Almiro Schulz**

*Valéria Rodrigues Dias Gomes***

*Marta Lúcia Rezende Dominoni****

Resumo

O texto apresenta o resultado de pesquisa empírica realizada com o objetivo de verificar se o Programa de Alfabetização Solidária com as IES parceiras exerceu algum impacto sobre os alfabetizadores quanto à educação continuada (superior) e se ocorreram mudanças na vida do alfabetizador em decorrência de sua participação no programa, em especial quanto à sua formação cidadã. Como sujeitos da pesquisa, participaram 396 alfabetizadores de 19 módulos, de 1999 a 2005, de oito municípios do Nordeste, parceiros do Centro Universitário do Triângulo. Os resultados da pesquisa mostram que muitos ingressaram na educação superior e que a maioria pretende continuar seus estudos; ainda, segundo eles, ocorreram mudanças em sua visão de cidadania.

Palavras chave: Alfabetização Solidária. Alfabetizador. Educação superior.

Introdução

O Programa Alfabetização Solidária, criado em janeiro de 1997 pelo Conselho da Comunidade Solidária e gerenciado por uma organização não governamental, tem como objetivo contribuir para reduzir os altos índices de analfabetismo e ampliar a oferta pública de educação de jovens e adultos no Brasil. Para cumprir suas estratégias e metas, conta com

* Mestre em Filosofia pela PUC de Campinas - SP e Doutor em Educação pela Universidade de Piracicaba. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Antônio Carlos - Unipac - Araguari - MG.

** Mestra em Educação pela Universidade de Ribeirão Preto e professora do Centro Universitário do Triângulo.

*** Especialista em Psicopedagogia pela Faculdade Católica de Uberlândia e professora do Centro Universitário do Triângulo.

alfabetizadores locais e com parcerias com um conjunto de instituições, tanto públicas como privadas, o que tem possibilitado a sua consolidação, pois muitas empresas, organizações, instituições de educação superior, pessoas físicas, prefeituras, governos estaduais e também o Ministério da Educação se uniram num amplo processo de mobilização.

A educação de jovens e adultos não é uma questão nova em nosso país, pois muitos foram os debates e embates em seu entorno. Vários estudos já foram realizados sobre o assunto, alguns voltados mais para as políticas públicas, outros, mais para as realizações, ou práticas. Entre estes está uma dissertação de mestrado intitulada *Alfabetização solidária e o papel do Centro Universitário do Triângulo – Unit e da Universidade Federal de Uberlândia – UFU*, na qual são apresentados as políticas e os vários programas e projetos (SILVEIRA, 2002), bem como a experiência dessas duas instituições, indicando alguns de seus resultados.

Uma das dificuldades para efetivação das ações da alfabetização de jovens e adultos tem sido o preparo de professores, os alfabetizadores, como são chamados. Silva (1999, p. 196), no capítulo: “A formação de profissionais para a educação básica”, ao discutir as várias problemáticas sobre o magistério no Brasil, considera que “diante de todo esse quadro exposto, podemos repetir com o texto bíblico: a seara é grande e poucos os ceifeiros”.

O contexto em que surgiu a Alfabetização Solidária, nos fins da década de 1990, pós-LDB/96, contou com as políticas públicas de educação, voltadas para a AJA. LDB art. 4 – “Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. A seção V é específica sobre a educação de jovens e adultos, com dois artigos: 37 e 38.

Além das políticas públicas voltadas para a EJA, outro fator condicionante foram as influências de organismos multilaterais, pelo ajuste ao neoliberalismo, sobretudo decorrentes do documento “Educação para Todos”, fruto do congresso da Tailândia de 1990, e de outros posteriores a este.

Diante disso, surgiu o interesse em realizar uma pesquisa tendo como problema e objetivos gerais verificar se o Programa da Alfabetização Solidária com as instituições de educação superior parceiras exerce algum impacto sobre os alfabetizadores quanto à educação continuada (superior) e se ocorrem mudanças na vida do alfabetizador em decorrência de sua participação no programa da alfabetização, em especial, quanto a sua formação cidadã, que, por certo, trará reflexões para a EJA, por meio daqueles que estão envolvidos e dos que se envolverão com a Alfabetização Solidária.

A pesquisa foi desenvolvida com base em fontes bibliográficas – textos sobre a prática de alfabetização, sobre a educação superior e sobre a formação em valores – e entrevistas com os sujeitos, que foram 396 alfabetizadores de 19 módulos de 1999 a 2005, de

oito municípios (Governador Archer - MA, Morros - MA, Presidente Juscelino - MA, São Francisco do Maranhão - MA, Amarante - PI, Altos - PI, Novo Lino - AL e Jacuípe - AL) e com parceiros do Centro Universitário do Triângulo (Unitri).

Foi elaborado pelos pesquisadores um instrumento em forma de questionário, dividido em três partes principais: sobre o perfil do sujeito, sobre a educação continuada (superior) e sobre as mudanças ocorridas, segundo a opinião dos alfabetizadores.

O instrumento foi aplicado, em parte, pelos coordenadores setoriais e, em parte, pelos coordenadores municipais. Os dados foram tabulados e analisados, sendo os resultados apresentados em forma de texto.

O texto está estruturado em quatro aspectos principais: o perfil dos sujeitos da pesquisa (alfabetizadores); o resultado do impacto sobre a educação continuada e uma breve análise; o resultado e breve análise sobre a formação cidadã; finalmente, algumas considerações finais.

Perfil do alfabetizador

Procurou-se levantar o perfil dos alfabetizadores com base em algumas características, como sexo, idade, atuação profissional e escolaridade, para identificar em que se assemelham e em que se diferenciam e qual o aspecto mais homogêneo entre eles, com alguns breves comentários.

É preciso esclarecer que o perfil não é o problema desta pesquisa nem o seu objeto de investigação. Por isso, não será analisado nem se trarão dados de muitas variáveis que, por certo, estão implicadas no que se refere ao perfil dos alfabetizadores.

Em relação ao sexo, o resultado obtido revela que, do conjunto de sujeitos da pesquisa, a maioria é do sexo feminino. Dos 396 alfabetizadores, 86 (21,72%) são do sexo masculino, e 310 (78,28%), do feminino.

Tabela 1 - Distribuição dos alfabetizadores em relação ao sexo

Sexo	Nº	%
Masculino	86	21,78
Feminino	310	78,22
Total	396	100,00

Uma das razões de a maioria das alfabetizadoras ser do sexo feminino pode estar associada à tradição do exercício do magistério no âmbito do ensino fundamental e médio no Brasil, geralmente exercido pelo sexo feminino. Outro fator pode estar relacionado ao próprio contexto da região, onde não há muita oferta de trabalho em áreas mais diversificadas; assim, tanto o magistério como a atuação nele constituem-se alternativa, principalmente para as mulheres.

Quanto à faixa etária, dos 396 alfabetizadores, 1 está entre 61-65 anos, 0,25%; 3, entre 51-60 anos, 0,75%; 13, entre 15-20 anos, 2,28%; 10, entre 46 a 50 anos, 2,52%; 25, entre 41-45 anos, 6,31%; 97, entre 31-40 anos, 24,49%; 122, entre 26-30 anos, 30,80%; e 125,

entre 21-25 anos, 31,56%. A maioria, portanto, está na faixa etária de 21 a 30 anos.

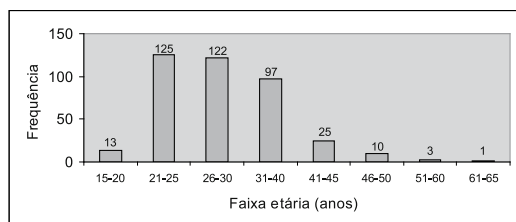


Figura 1 - Faixa etária dos alfabetizadores

O fato de a maioria atuante na Alfabetização Solidária ser da faixa etária entre 21 a 30 anos talvez se deva à fase de busca de alternativas profissionais, de inserção no “mundo” produtivo, idade em que os sujeitos já têm maior autonomia em relação à família de origem e podem assumir outros compromissos.

Pesquisando sobre a ocupação anterior dos alfabetizadores sujeitos da pesquisa, isto é, antes de entrarem no Programa de Alfabetização Solidária, constatou-se uma diferença entre o antes e o depois, conforme apresentado na Tabela 2.

Tabela 2 - Ocupação dos alfabetizadores antes e depois de participarem do Alfamol

Função antes do Alfamol	Nº	Função depois que participou do Alfamol	Nº
Professores	44	Professores/alfabetizadores	342
Estudantes ensino médio	45	Estudantes ensino médio	12
Outros	307	Outros	42

Percebe-se, com base na Tabela 2, que havia um grande número de estudantes e de outras profissões, mas, após o Alfamol, novas oportunidades surgiram, em especial no campo da educação. Segundo depoimentos, os alfabetizadores, na sua maioria, eles foram aproveitados nas secretarias de Educação mediante concurso ou seleção e contratos. As profissões que exerciam antes de ingressar no Alfamol eram de uma variedade enorme, como trabalho no comércio, na agricultura, funções na prefeitura, domésticas, manicure, moto-táxi, borracheiro, pintor, zelador, agente de saúde, costureira e outras.

Nesse sentido, a Alfabetização Solidária foi uma forma de propiciar a inserção desse contingente de mão-de-obra no mercado de trabalho mais formal. Criou-se uma oportunidade significativa para aquelas regiões com menos oportunidades e, assim, muitos saíram da atuação informal.

Procurou-se também conhecer o grau da escolaridade anteriormente ao ingresso no Programa de Alfabetização Solidária, conforme demonstrado na Tabela 3. Constatou-se que, dos 396 alfabetizadores, 14 tinham apenas concluído o ensino fundamental (3,53%); 152, o ensino médio (38,39%); 221, o magistério (55,81%); 9, o nível superior (2,27%), percentagem esta pequena.

Tabela 3 - Escolaridade dos alfabetizadores antes de participarem do Alfasol

Escolaridade	Nº	%
Fundamental	14	3,53
Médio	152	38,39
Magistério	221	55,81
Superior	9	2,27
Total	396	100,00

O fato de a maior percentagem ter cursado o magistério está de acordo com a opção e atuação profissional feminina da região e os sujeitos da pesquisa, que em sua maioria foram do sexo feminino, e também por se tratar de um curso profissionalizante, com acesso mais facilitado para a população economicamente mais baixa.

Em síntese, os dados mostram que os alfabetizadores eram, na sua maioria, do sexo feminino, com idade entre 21 a 30 anos, com formação predominante de magistério e de ocupação profissional muito diversa.

Contribuição para a educação continuada

A educação continuada é um assunto em pauta, estabelecida como meta diante dos desafios que se colocam em consequência das rápidas mudanças que ocorrem na atualidade, principalmente em áreas que se valem mais das tecnologias. A necessidade de atualização torna-se uma constante e, portanto, deve ser uma possibilidade para todos e de uma forma democrática.

Sabe-se, contudo, que nem todos têm as mesmas possibilidades diante dos mesmos direitos, principalmente no contexto de algumas regiões. Procurou-se, então, verificar se a Alfasol, por meio de um dos seus parceiros, as IES, além de proporcionar a alfabetização e os resultados de melhoria para a EJA, contribui com a educação continuada dos seus alfabetizadores, pois entende-se que isso trará reflexos para a EJA.

Segundo a LDB, art. 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena, em universidade e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Teoricamente, essas são as exigências mínimas. No entanto, sabe-se que não se aplica na realidade, sobretudo em se tratando de professores da EJA. Para tanto, previa-se uma fase de ajustamento. Além dessas exigências, como formação inicial, hoje entendida como um processo que não tem fim, há a educação ou formação continuada. Segundo Kullok (2004, p. 21), talvez “[...] pela falta de uma política pública, tenha sido necessário criar e produzir tantos programas, projetos e eventos a fim de capacitar o professor, partindo, quase sempre, do princípio de que ele não tem competência para o exercício profissional”.

É preciso considerar a especificidade da EJA, as condições sócio-históricas, culturais e metodológicas que caracterizam essa modalidade de ensino. Para tanto, o professor necessita de saberes e experiências próprias, adequando sua atuação às Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos, cuja regra metodológica, segundo Lopes (2004, p. 28), é “descontextualizá-los da idade escolar própria da infância e adolescência para, aprendendo e mantendo seus significados básicos, recontextualizá-los na EJA”.

Essas e outras questões em torno dos docentes contribuíram para se constatar, por meio da pesquisa, se os alfabetizadores em exercício são motivados a continuar seus estudos, em especial, aqueles que não possuíam nível superior. Segue, então, o resultado da pesquisa, que mostra a contribuição quanto à educação continuada aos alfabetizadores sujeitos da pesquisa.

O interesse da pesquisa foi, sobretudo, averiguar se o alfabetizador, durante ou após seu envolvimento no Programa da Alfabetização Solidária, sentiu-se motivado a continuar seus estudos e em que medida isso se concretizou; se, a partir do resultado, pode-se atribuir importância ao apoio e à parceria das IES. Diante disso, procurou-se saber:

a) Situação e perspectivas

- 1.1 Quantos já possuíam curso superior antes de entrar na AS?
Apenas 9, 2,27%, conforme já se fez referência.

- 1.2 Quantos iniciaram o curso durante sua atuação como alfabetizador?
Foram 44, 11,11%.
- 1.3 Quantos iniciaram o curso superior após sua atuação como alfabetizador?
Foram 91, 22,97%.
- 1.4 Quantos pretendem prestar vestibular?
São 25, 6,31%.
- 1.5 Quantos têm desejo, mas não têm condições?
São 221, 55,80%.
- 1.6 Quantos não têm interesse em fazer curso superior?
Apenas 14, 3,53%.

Em relação ao objetivo em averiguar o quantitativo dos alfabetizadores que, durante ou após seu envolvimento com o Programa da Alfabetização Solidária, entraram em cursos de nível superior ou manifestam o desejo de fazê-lo, observou-se que uma boa percentagem já cursou este nível, 44 (11,11%), e 221 (55,80%), a maioria, mesmo não tendo condições, desejam ingressar num curso superior. É esse um indicativo de que a participação como alfabetizador(a) foi motivadora, além de revelar que os limites do desejo não correspondem às condições de realização, seja pela falta de IES na sua proximidade, seja pela falta de recursos materiais. Diante desse interesse manifestado, talvez valesse a pena pensar num projeto que viesse ao encontro dessa realidade.

Em parte, essa deficiência pode ser atendida pelas políticas relativas à educação a distância, no entanto, quando da realização da pesquisa, não era alternativa dos alfabetizadores,

até porque, segundo Niskier (1996, p. 13): “Cercada de preconceitos que a equiparam a um ensino de segunda classe, a educação à distância existe no Brasil, mas não nas proporções desejáveis e quando o sistema regular é notoriamente impotente para cobrir o território nacional.”

Atualmente, a educação a distância já evoluiu, tanto pelos mecanismos como pelas políticas da descentralização e interiorização da educação superior. Houve expansão no período do governo FHC, porém essa realidade foi menos evidente no Nordeste, região da pesquisa; além disso, isso ocorreu em grande parte por meio da educação superior privada.

b) Fatores motivacionais contribuintes

A motivação tem sido um objeto de estudo, sobretudo no âmbito da psicologia social, sobre o setor produtivo, de funcionários e/ou colaboradores, mas também de alunos, professores de instituições de ensino.

Existem estudos sobre a relação entre motivação e condições cerebrais, se há predisposições mais de uns e menos de outros e como estimular. Diante disso, desenvolvem-se os produtos químicos de alto consumo. Segundo Maxwell, a motivação é “ir além”, para o que muitos de nós precisamos ser motivados.

Porém, não se trata de algo que acontece de forma natural. Precisamos aprender a nos motivar e esforçar, mas também devemos saber como

incentivar os outros e ajudá-los a alcançarem o máximo de seu potencial (MAXWELL, 2008, p. 49).

Conta-se uma história de que determinada turista, ao chegar a um vilarejo, teria perguntado a um dos nativos, já de idade: “Já nasceu algum grande homem nesse vilarejo?” A resposta do velhinho fora: “Não, só bebês.” Com isso, quer-se dizer que todos que conseguiram ou que querem realizar grandes coisas precisam se esforçar para isso.

Considerando que devemos nos motivar ou ser motivadores, procuramos saber que fatores motivaram ou contribuíram para o interesse e a decisão pela educação superior. Vejam-se os resultados.

b.1) A prática da alfabetização

Dos 396 alfabetizadores, 376, (94,94%) indicaram a sua prática como alfabetizador um fato contribuinte.

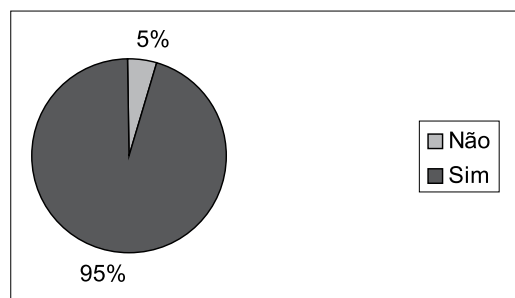


Figura 2 - Prática como alfabetizador

b.2) A capacitação dada pelos coordenadores

Dos 396 alfabetizadores, 389 (98,23%) consideram que a capacitação dada pelos coordenadores(as) seto-

riais também foi um fator significativo na sua motivação e decisão.

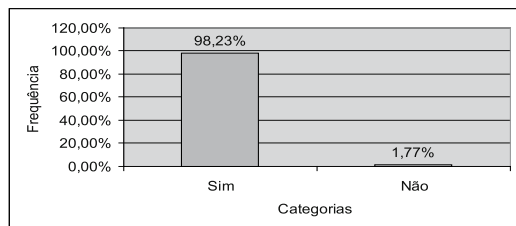


Figura 3 - A capacitação dada pelos coordenadores setoriais

Constatou-se, segundo os dados expostos, que dois fatores foram determinantes: a sua prática e a capacitação recebida – 376 (94,94%) consideraram sua prática decisiva e 389 (98,23%), a capacitação dada pelos gestores setoriais.

É importante destacar a importância da prática e da capacitação como fatores condicionantes na decisão e no interesse pela educação superior, tanto que quase a totalidade dos sujeitos considerou sua contribuição, demonstrando que é importante não dissociar teoria e prática nas atividades educativas.

Nas Diretrizes Curriculares, entre os três princípios norteadores, um é a relação teoria/prática (2004, p. 16). Conciliar o conhecimento, o saber, com a experiência, com o fazer, nem sempre é fácil no processo da formação. Muitas vezes se ouve: uma coisa é a teoria e outra é na prática. Os estágios e atividades complementares, nem sempre são fáceis de conseguir para todos que estão em formação, nem são suficientes. Entretanto, no caso dos alfabetizadores da EJA sua formação,

por menor que seja, se dá em serviço; nesse caso, eles consideram que foram motivados para continuar seus estudos pela sua prática e pela capacitação recebida dos gestores setoriais.

Freire (1996, p. 43-44) afirma:

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu distanciamento epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela aproximá-lo ao máximo.

b.3) Outros fatores motivacionais

- 53 (13,38%) consideram os estímulos recebidos em continuar os estudos;
- 91 (22,97%) apontam a necessidade de continuar os estudos;
- 164 (41,41%) indicam o contato com novos conhecimentos;
- 88 (22,22%) levam em conta o exemplo e a dedicação das coordenadoras setoriais.

Ao se ponderar sobre os vários outros aspectos motivacionais de forma mais específica, recebeu destaque maior, por 164 sujeitos (41,41%), o contato com novos conhecimentos. Pode-se depreender disso que é importante que os educandos, educadores, tenham a possibilidade de descobrir novos conhecimentos, não realizar mera repetição.

É importante que se levem em consideração os conhecimentos de seu cotidiano, para que eles os descubram ou os ressignifiquem, mas é preciso

que percebam um avanço, pois, como se vê, o novo é estimulante, a descoberta instiga. Por isso, mesmo com limites, é preciso investir na relação ensino e pesquisa.

Os dados têm mostrado que houve um impacto no sentido da educação continuada para a educação superior. Apesar de todas as críticas que se possa fazer à Alfabetização Solidária, não se pode negar sua contribuição.

Impacto nas mudanças e formação do alfabetizador

Além do interesse em saber se o Programa de Alfabetização Solidária, por meio de seus parceiros (IES), contribuiu para a motivação e decisão dos alfabetizadores pela educação superior, procurou-se verificar se o envolvimento no processo e na realização do programa de alfabetização teve um impacto sobre a sua formação, em especial, para mudanças de valores e consciência cidadã.

As políticas educacionais brasileiras, objetivadas em forma de lei na Constituição de 1988, no art. 205, bem como na LDB, na parte final do art. 2º, têm “por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Nos Parâmetros Curriculares enfatiza-se que, pela flexibilidade, determinada carga horária seja voltada para a formação humanística. Na declaração mundial, em especial no documento “Educação para Todos”, instrumento condicionan-

te para a EJA, como já se fez referência, segundo Castro e Tiezzi (BRASIL; SCHWARTZMAN, 2005, p. 121), a LDB incorporou os objetivos da educação para todos ao texto legal.

No âmbito das competências, considera-se importante a formação para o ser, não apenas para o fazer e saber. Segundo Kullok,

[...] aprender ser passa ser uma exigência na profissão docente. Quem sou eu? Para onde vou? Por que estou aqui? O que quero da minha vida? Quais meus valores, sentimentos e emoções? Este processo de autoconhecimento é fundamental para que o professor avalie se, ao exercer a prática docente, está consciente de que está lidando com seres humanos que necessitam ser considerados na sua individualidade, inteireza, globalidade e diversidade (2004, p. 18).

Segundo Cavalcante (2005), “[...] essas competências colocam ênfase no saber ser profissional, cuja responsabilidade passa a ser exclusiva do professor”. Existe aí uma questão a ser levantada: Isso não implica tirar a responsabilidade do fracasso escolar, educacional, do sistema e atribuí-la aos docentes, aos indivíduos?

A questão dos valores no processo da formação recebe hoje uma grande ênfase, por serem uma variável importante para referendar e nortear nossas decisões e ações, além de contribuírem na formação de nosso caráter.

Sem entrar na discussão e análise sobre em que circunstâncias e em que medida é possível que valores mudem, ou seja, que a percepção deles mude, procurou-se saber o que mudou na

opinião dos alfabetizadores com a sua participação na Alfabetização Solidária.

Como resultado, verificou-se que, dos 386 alfabetizadores, 379 (95,70%) afirmaram que ocorreram mudanças em sua vida; apenas um (0,25%) considerou que não houve mudanças e 16 (4,05%) não responderam à questão.

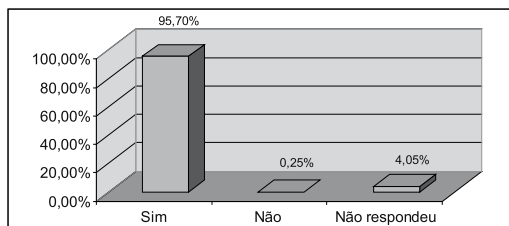


Figura 4 - Ocorrências de mudanças por meio da participação na Alfabetização Solidária

Ao se procurar saber quais foram as mudanças que ocorreram em suas vidas, em que aspectos, obteve-se o seguinte resultado:

- percepção da sua importância como pessoa, 117 (29,54%);
- percepção da própria capacidade, 155 (39,14%);
- auto-estima, 103 (26%);
- capacidade em ajudar mudar as coisas, 171 (43,18%);
- maior felicidade e satisfação, 125 (31,56%);
- maior esperança, 123 (31,06%);
- gostar mais das pessoas, 124 (31,31%);
- considerar que todos são importantes, 153 (38,63%);
- que todos precisam viver melhor, 152 (38,38%);

- que precisa de uma vida melhor, 160 (40,40%);
- que juntos são mais fortes e é mais fácil mudar as coisas, 184 (46,46%);
- ser mais responsável, 154 (38,88%).

Pode-se considerar que, na opinião dos alfabetizadores, ocorreram mudanças na sua vida em vários aspectos, principalmente no campo da valoração, que corresponde a se perceberem como sujeitos e cidadãos, pois em quase sua totalidade (95,70%) responderam que ocorreram mudanças, como visto em vários aspectos.

No conjunto das mudanças, vale destacar que aumentou a sua percepção em relação à capacidade de mudar as coisas (46,46%) e que, juntos, sentem-se mais fortes (43,18%). Nesse sentido, aumentou a sua consciência como sujeitos históricos.

Diante disso, pode-se concluir que as ações desenvolvidas pela alfabetização, por meio da prática, capacitação e presença dos coordenadores setoriais, trouxeram um resultado significativo. Quase na sua totalidade, os alfabetizadores admitiram mudanças em níveis diversos em suas vidas, desde aspectos psíquicos emocionais, como auto-estima, novas expectativas em relação a sua realidade sociocultural, até o campo dos valores.

Considerações finais

A pesquisa mostrou-se válida não apenas para os que foram alfabetizados, mas pelos resultados para os próprios alfabetizadores. As IES, por meio dessa parceria com a Alfabetização Solidária, realizam parte de sua responsabilidade social, contribuindo com a alfabetização, e com a inclusão da educação superior haverá também efeitos na AJA.

O outro aspecto importante foi constatar que as IES, pela atividade de alfabetização, contribuem no resgate da cidadania e os alfabetizadores são levados a descobrir seu papel como sujeitos históricos.

Naturalmente, também se verificaram limites, sobretudo no campo econômico, visto que aqueles que desejam fazer um curso superior, em sua maioria, não têm recursos. Talvez esteja aí um desafio para que o projeto de alfabetização estenda suas ações, além da capacitação imediata dos alfabetizadores, para formas de sua inclusão na educação superior.

Abstract

The impact of Community Literacy Training on the formation of literacy trainers

This paper presents the results of research undertaken with the objective of verifying whether the Community Literacy Program, with its partners in Institutions of Higher

Education, had some impact on the literacy trainers regarding their continuing higher education, and if there were changes in their lives as a result of their participation in the literacy training program, especially in their sense of civic responsibility. 396 literacy trainers, from 19 modules, coming from 8 municipal regions in the Northeast of Brazil, in partnership with Unitri – University Center of the Triangle Region, participated as subjects of research from 1999 to 2005. The results of this research show that many of them enrolled in Higher Education and most intended to continue their studies. According to them, there were also changes regarding their views on citizenship.

Key words: Community Literacy Program. Literacy trainers. Higher education.

Referências

BROCK, Colin; SCHWARTZMAN, Simon (Org.). *Os desafios da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

CABANAS, José Maria. *Pedagogia moral: el desarrollo moral integral*. Madrid: Dykinson, 1995.

_____. *Pedagogia axiológica*. La educación ante los valores. Madrid: Dykinson, 1998.

CAVALCANTE, Maria do Socorro Aguiar de O. (Org.). *As malhas de discursos (re)valados*. Maceió: Edufal, 2005.

FERREL, O. C.; FRAEDRICH, John; FERREL, Linda. *Ética empresarial: dilemas tomadas de decisões e casos*. Trad. de Maria Cecília de Arruda. Rio de Janeiro: Reichmann & Affonso, 2001.

MAY, Rollo. *Psicologia e dilema humano*. Trad. de Álvaro Cabral. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1974.

MERCADO, Lis Paulo Leopoldo; KULLOK, Maísa Brandão Gomes. *Formação de professores: políticas e profissionalização*. Maceió: Edufal, 2004.

MARQUES, Ramiro. *O livro das virtudes de sempre*. Porto: Landy, 2001.

MAXWELL, John C. *Surpreenda-se com seu potencial: como pessoas comuns mobilizam-se para a grandeza*. São Paulo: Mundo Cristão, 2008.

NISKIER, Arnaldo. *LDB: a nova lei da educação*. Rio de Janeiro: Consultor, 1996.

SILVA, Eurides Brito da (Org.). *A educação básica Pós-LDB*. São Paulo: Pioneira Educação, 1999.

SINGER, Peter. *Vida ética*. Trad. de Allice Xavier. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

SCHAFF, Adam. *Sociedade informática*. São Paulo: Unesp; Brasiliense, 1995.

VAZQUEZ, Adolfo Sanchez. *Ética*. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.