

JANIS LEONICIA KUNRATH

A FORMAÇÃO DE EDUCADORES DO MOVA-SP NO CONTEXTO DE
EDUCAÇÃO POPULAR

Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação - Currículo

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

São Paulo

2006

JANIS LEONICIA KUNRATH

A FORMAÇÃO DE EDUCADORES DO MOVA-SP NO CONTEXTO DE
EDUCAÇÃO POPULAR

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo,
como exigência parcial para obtenção do título de
Mestre em Educação – Currículo, sob a orientação
do Prof. Dr. Sérgio Haddad.

Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação - Currículo

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

São Paulo

2006

Folha de Aprovação

Banca Examinadora

À todos os educadores populares que estão na luta
para alfabetizar todos os jovens e adultos no país
e acreditam na Educação Popular
como um caminho possível.

Agradecimentos

Ao Professor Sérgio Haddad, meu orientador, pelo acolhimento, compressão e contribuições para que este trabalho se concretiza-se;

À CAPES, pela bolsa concedida, sem a qual não seria possível este estudo;

Aos professores e colegas do Programa de Pós Graduação em Educação-Currículo, pela convivência e aprendizagem;

Aos colegas do MOVA-SP, que com muita luta mantém vivo esse projeto de Educação e Emancipação;

Às instituições de formação de educação de jovens e adultos, especialmente, AEC, VEREDA e CECIR, pela contribuição na minha formação inicial em educação popular e alfabetização de jovens e adultos e pela contribuição à esta pesquisa;

À Aline, companheira de pesquisa;

À toda equipe da Associação Cantareira, educadores, comunicadores e apoiadores que desenvolvem e acreditam na educação e comunicação popular como meio de emancipação;

Ao Cilto, pela acolhida, pelos desafios de construção de projetos coletivos.

Ao Daniel Francis, pelo apoio e diálogo nos momentos difíceis;

À Juçara pela compreensão;

À minha irmã, Simone, pelo apoio incondicional, por ser ouvinte e apostadora dos caminhos que essa dissertação tomou;

À minha família pelo incentivo ao estudo, especialmente à meu pai, espelho de leitor;

A todos que contribuíram para que esta pesquisa se concretiza-se.

Muito obrigada!

Resumo

Este trabalho analisa o processo de formação dos educadores do Programa MOVA (Movimento de alfabetização de Adultos), na cidade de São Paulo, no período de 2001 a 2004, a partir dos referenciais da Educação Popular.

Para a realização desta pesquisa utilizou-se a abordagem qualitativa, com a realização de entrevistas semi-estruturadas e análise de registros e documentos do MOVA-SP.

O capítulo 1 aborda o surgimento do MOVA em São Paulo, sua estrutura de organização e funcionamento.

A caracterização e conceitualização da Educação Popular, as concepções e desafios da formação de educadores populares são apresentadas nos capítulos 2 e 3.

Os capítulos 4 e 5 apresentam a análise quanto à formação dos educadores à luz das características da Educação Popular e a efetividade da formação frente aos objetivos do MOVA.

As considerações finais apresentam alguns desafios e possibilidades desse programa.

Este trabalho contribui com o registro de parte do processo de um programa de Alfabetização de Jovens e Adultos, na maior cidade do país, assim como analisa o processo de formação dos educadores que o desenvolvem, tendo em vista os objetivos de alfabetizar, inserir na escola e participar socialmente.

Ainda, apresenta a vigência do paradigma da Educação Popular para desenvolver um programa que atende a população sem acesso a educação e mostra alguns desafios no sentido de fazer educação emancipatória, com mobilização para a transformação social.

Abstract

This work analyses the formation process of the educators of the MOVA Program (the Movement of Literacy for Adults), from 2001 to 2004, beginning with the references of Grassroots Education.

To undertake this research qualitative action was used with semi-structured interviews and the analysis of records and documents of MOVA-SP.

Chapter One treats the emergence of MOVA in São Paulo, its organizational and functional structure.

The characterization and conceptualization of Grassroots Education, the concepts and challenges of formation of the grassroots educators are presented in Chapters Two and Three.

Chapters Four and Five give an analysis as to the formation of the educators in the light of the characteristics of Grassroots Education as well as the effectiveness of the formation in relation to the objectives of MOVA.

The final considerations present some challenges and possibilities of this program.

This work contributes a written record concerning the process of a program of Literacy of Youth and Adults, in the largest city of the country, as well as an analysis of the formation process of the educators that develops them, taking into account the objectives of literacy, to be placed and to socially take part in a school.

It presents the strength of the Grassroots Education model to develop a program that touches the population without access to education and shows some challenges in the sense of having an emancipating education, with the mobilization for social transformation.

Sumário

Introdução.....	1
1- Constituição do Movimento de Alfabetização de Adultos, MOVA-SP	11
1.1 - O grande avanço: a parceira.....	14
1.2 - Tentativa de acabar com o MOVA: o fim da parceria	16
1.3 - O MOVA não acabou.....	18
1.3.1- O MOVA se espalha.....	20
1.4 - Em 2001, a reconstrução do MOVA-SP.....	21
1.4.1 - Organização e estrutura do MOVA-SP.....	24
1.4.2 - Localização das salas do MOVA.....	27
1.4.3 - Financiamento.....	32
1.4.4- O Projeto Político Pedagógico.....	33
1.4.5 - A formação dos educadores.....	40
1.4.6- A Semana de Alfabetização.....	45
2- Educação Popular.....	50
2.1- Conteúdos da Educação Popular.....	56
2.2- Desafios da Educação Popular.....	60
3- Formação de educadores populares de jovens e adultos.....	62
3.1- Formação de educadores populares de alfabetização de jovens e adultos para quê?.....	67
3.2- Desafios à formação de educadores.....	72
4- Um olhar sobre a formação dos educadores do MOVA-SP a partir do contexto de Educação Popular.....	74
4.1- Caracterização das instituições formadoras	75
4.2- O planejamento das formações	77
4.3- Formação e Educação Popular	80
4.4- Qual metodologia?	82
4.4.1- Os materiais didáticos para a formação.....	84

5- A formação dos educadores e a consonância com os objetivos do Programa MOVA.....	86
5.1. Alfabetizar: a aprendizagem dos educandos em questão.....	86
5.2. Inserção escolar: contribuição do MOVA?.....	88
5.3. MOVA: mobilização social, participação e criticidade?.....	91
5.4. Desafios e dificuldades.....	94
5.5 – Persistência e avanços possíveis.....	99
 6- Considerações finais.....	 102
 Bibliografia.....	 107
Anexos	111
Anexo I - Roteiro das entrevistas	
Anexo II – Projeto Político Pedagógico do MOVA-SP, 2001.	

Siglas utilizadas

AEC - Associação de Educação Católica

CEAAL - Conselho de Educação de Adultos da América Latina

CEBS – Comunidade Eclesial de Base

CECIR- Centro Cida Romano para Formação de Educadores

CEPIS - Centro de Educação Popular do Instituto Sedes Sapientiae

CPC - Centros Populares de Cultura

DOT - Diretoria de Orientação Técnica, Órgão da Secretaria de Educação de São Paulo

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EP – Educação Popular

IBEAC - Instituto Brasileiro de Estudos e Apoio Comunitário

IBGE – PNAD – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPF –Instituto Paulo Freire

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

MCP - Movimento de Cultura Popular

MEB - Movimento de Educação de Base

MOBRAL- Movimento Brasileiro de Educação

MOVA - Movimento de Educação de Adultos

NAE - Núcleos de Ação Educativa

ONG – Organização Não Governamental

PPP - Projeto-Político Pedagógico

PROALFA – Programa de Alfabetização

PT – Partido dos Trabalhadores

SEADE – Fundação Sistema Estadual Análise de Dados

SME –Secretaria Municipal de Educação

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

USP – Universidade de São Paulo

Introdução

“Voltar a estudar foi muito bom. Mais do que apreender a ler, foi reconhecer o mundo em que vivemos.” (Verina Antunes Soares)¹

“Se não tiver mais alfabetização de adultos, quem sai prejudicado é o povo. Quanto mais o povo não sabe, melhor para os políticos.

O projeto não pode acabar. Na Alfabetização a gente dá início aos nossos estudos para deixar de ser analfabeto e depois poder continuar estudando e terminar até o 2º grau.” (Francisco de Assis Soares Alves)²

A alfabetização de jovens e adultos é uma temática presente no cotidiano de educadores, gestores públicos e, principalmente, é uma necessidade de milhares de brasileiros, jovens e adultos analfabetos absolutos ou analfabetos funcionais.

Essa questão merece ser tratada com muita atenção uma vez que no país ainda há cerca de 16 milhões de pessoas analfabetas, com idade superior a 15 anos e, ao considerar as pessoas que não completaram as quatro primeiras séries do ensino fundamental, cerca de 30 milhões de brasileiros são analfabetos funcionais.

Não se pode negar que muitas tentativas aconteceram e ainda acontecem tendo em vista a superação do analfabetismo, porém, pode-se observar que algumas características estiveram presentes em quase todas essas tentativas. Tratam-se de programas e projetos com a proposta de campanhas de alfabetização, normalmente com curto período em que os adultos freqüentam a sala de aula. Além dessas questões há dificuldades com a metodologia, o enfoque político-pedagógico, a falta de profissionais qualificados, a escassez de financiamento e a abrangência dos programas que quase sempre são realizados pontualmente, sem vinculação com uma proposta mais abrangente de Educação de Jovens e Adultos, EJA.

¹ Educanda do Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos da Associação Cantareira, Distrito de Brasilândia.

² Educando do Projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos da Associação Cantareira, Distrito de Brasilândia.

A descontinuidade dos programas aliada a não continuidade dos estudos nas séries subsequentes à alfabetização, compromete a fixação do conhecimento adquirido nesse curto período em que o adulto esteve na sala de aula e por não continuar com o processo de aprendizagem escolar esse educando passa a contabilizar no percentual de analfabetos funcionais do país.

Essa problemática já foi apontada por Vanilda Paiva, quando faz um minucioso relato sobre o Movimento Brasileiro de Alfabetização, (MOBRAL), que funcionou no Brasil de 1970 à 1985:

“Alunos precariamente alfabetizados retornam rapidamente ao analfabetismo. Mas também aqueles que realmente aprenderam a ler e escrever facilmente esquecem o aprendido sempre que não tem a possibilidade de utilizar os conhecimentos adquiridos.”
(PAIVA ,1982, p. 63.)

Freqüentemente nos programas de alfabetização de adultos os educadores são pessoas não qualificadas profissionalmente para a tarefa de alfabetização. Advém na maioria das vezes da própria comunidade ou município, atuando como voluntário ou, apenas recebendo uma remuneração muito baixa como ajuda de custo pelo seu trabalho. A escolaridade desses educadores normalmente não ultrapassa o ensino médio e nos locais mais afastados das regiões metropolitanas, boa parte deles apenas concluiu o ensino fundamental.

Somando-se ao perfil dos educadores de alfabetização de jovens e adultos, os processos de formação que integram os programas são insuficientes para suprir a defasagem de formação específica do alfabetizador, abrangendo todas as características que a função exige para que esse educador possa desenvolver com qualidade técnica o seu trabalho.

Uma das características desses programas está relacionado com a execução dos mesmos, que geralmente é feita por instituições da sociedade civil. Em alguns casos esses programas são desenvolvidos com apoio ou diretamente pelas universidades, e na maioria dos programas e projetos o poder público, nas suas três instâncias, (municipal, estadual e federal) é apenas um mero repassador

de recursos para o financiamento das ações, recurso esse que quase sempre é insuficiente.

Os dados apresentados pelo Censo de 2000 revelam o quanto ainda se está distante do ideal de toda a população brasileira estar alfabetizada.

Tabela 1: Taxa de analfabetismo da população com 15 anos ou mais – 1996 a 2001³

Unidade Geográfica	Ano		
	1996	1998	2001
Brasil	14,7	13,8	12,4
Norte	12,4	12,6	11,2
Nordeste	28,7	27,5	24,3
Sudeste	8,7	8,1	7,5
Sul	8,9	8,1	7,1
Centro Oeste	11,5	11,1	10,2

Fonte: IBGE, Pnads de 1996, 1998 e 2001.

No estado de São Paulo, especificamente, os índices de analfabetismo continuam alarmantes, principalmente por ser o estado mais desenvolvido e concentrador da maior parte da riqueza do país. Os dados do IBGE – PNAD 2001, revelam que 17% da população do estado com idade acima de 15 anos é analfabeta ou analfabeta funcional⁴.

No município de São Paulo os dados do analfabetismo também impressionam. Segundo o Mapa do Analfabetismo⁵, o município possui 1.116.548 analfabetos funcionais, ou seja, pessoas com menos de quatro anos de estudo. Já os dados do Censo Escolar de 2004 mostram que apenas 175.335 pessoas estão matriculadas em cursos de 1^a a 8^a séries de Educação de Jovens e Adultos (EJA), somando-se todas as dependências e cursos presenciais e semi-presenciais⁶. Isso revela a defasagem que a cidade apresenta frente ao atendimento dessas pessoas na rede escolar.

³ INEP. Mapa do Analfabetismo no Brasil: Indicadores do Censo Demográfico e do Censo Escolar de 2000. www.inep.gov.br/estatisticas/analfabetismo

⁴ IBGE– PNAD 2001, apud Fórum Estadual em defesa da Escola Pública, 2003.

⁵ INEP. Mapa do Analfabetismo no Brasil: Indicadores do Censo Demográfico e do Censo Escolar de 2000. www.inep.gov.br/estatisticas/analfabetismo

⁶ INEP. Censo Escolar 2004 – Sistema de consulta à matrícula. www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/matricula

Tomando por base os anos de 1950 em diante, vários programas foram realizados no país almejando o fim do analfabetismo. A educação de adultos aos poucos foi sendo aceita e, em nível institucional, a idéia corrente era de que devia ser um trabalho compensatório, barato e com objetivo básico de integrar os adultos na vida social. (BRANDÃO, 1984, p. 25)

Os programas desenvolvidos não deram conta da tarefa da alfabetização de toda a população. Embora a porcentagem de analfabetos tenha sido reduzida, ainda há mais de 13% da população do país que não sabe ler e escrever. A tabela abaixo, mostra esta redução:

Tabela 2: Analfabetismo no Brasil entre pessoas de 15 anos ou mais: tendência 1900/2000⁷

Ano	População de 15 anos ou mais		
	Total*	Analfabeta*	Taxa de analfabetismo
1900	9.728	6.346	65,3
1920	17.564	11.409	65,0
1940	23.648	13.269	56,1
1950	30.188	15.272	50,6
1960	40.233	15.964	39,7
1970	53.633	16.100	33,7
1980	74.600	19.356	25,9
1991	94.891	18.682	19,7
2000	119.533	16.295	13,6

Fonte: IBGE, Censo Demográfico * Em milhares

Na cidade de São Paulo, diversos programas de alfabetização foram desenvolvidos seja com apoio do poder público, do setor privado ou por iniciativa da sociedade civil organizada. Estes contam com a mobilização de milhares de pessoas para que se efetivem.

Em 1989, foi implantado na cidade o Movimento de Alfabetização de Adultos- MOVA-SP, com o objetivo de atender a grande demanda de analfabetos que buscavam se alfabetizar. Este é um dos primeiros movimentos a realizar a alfabetização de adultos tendo como parceiro financiador a Secretaria Municipal de Educação. Anteriormente os programas dedicados à alfabetização e escolarização

⁷ A referida tabela foi retirada do site do INEP. Mapa do Analfabetismo no Brasil: Indicadores do Censo Demográfico e do Censo Escolar de 2000. www.inep.gov.br/estatisticas/analfabetismo

de adultos na cidade estavam vinculados à Secretaria Municipal do Bem-Estar Social.

O MOVA nasce a partir da discussão, reflexão e proposição das entidades sociais e grupos populares que já desenvolviam alfabetização na cidade e se constitui em um programa de alfabetização de adultos desenvolvido em parceria entre as entidades sociais juridicamente constituídas e a Secretaria Municipal de Educação.

Esse programa foi interrompido durante oito anos, de 1993 a 1999, período em que a administração municipal esteve a cargo de Paulo Maluf e Celso Pitta. Somente em 2000, com a administração petista de Marta Suplicy, no governo da cidade, o MOVA é novamente instituído.

Este Movimento de Alfabetização é popularmente chamado como 'Herdeiro da Educação Popular', desta forma aponta qual sua concepção e quais são as características predominantes.

Como objeto de pesquisa deste trabalho escolhi o MOVA –SP, tendo como foco principal analisar a formação dos educadores desse programa no período de 2001 a 2004 a partir dos referenciais e características da Educação Popular e sua efetividade quanto aos objetivos básicos do programa, ou seja, alfabetização, inserção na escola e participação/mobilização.

A escolha do MOVA-SP, e mais especificamente a formação dos educadores como tema deste trabalho, se deve ao fato de minha experiência de atuação profissional se desenvolver na área da alfabetização de jovens e adultos na cidade de São Paulo.

Desde 1998 atuo como educadora e depois como coordenadora do Projeto de Educação Popular-Alfabetização de Jovens e Adultos em uma Organização Não Governamental - ONG, Associação Cantareira, no Distrito de Brasilândia, região noroeste da cidade de São Paulo.

Essa atuação permitiu-me vivenciar e acompanhar o permanente processo de construção da alfabetização de jovens e adultos desenvolvido na periferia.

Constatei os anseios, angústias e também o avanço nas práticas pedagógicas e no fortalecimento do movimento de alfabetização.

Nesse processo, a formação dos educadores sempre se apresentou como um dos maiores desafios para o desenvolvimento da alfabetização, sendo que, vários fatores podem ser apontados como implicados nesse campo.

Os educadores populares de alfabetização na sua maioria, não têm formação inicial nas áreas pedagógicas de magistério, ou pedagogia, ou mesmo em outras áreas afins.

Nesse sentido se oferece a formação inicial e continuada para os educadores, porém, muitas vezes esta formação fica comprometida, principalmente pela falta de continuidade, uma vez que há rupturas com trocas de formadores, encerramento de convênios etc.

Também se tem presente que a formação é um dos elementos encarecedores do financiamento dos projetos de alfabetização, talvez por esse motivo ela seja proposta de forma insuficiente, e não há continuidade em muitos projetos.

Outro desafio que se apresenta são as parcerias e convênios que as organizações mantêm para desenvolver a alfabetização de jovens e adultos e como se estrutura e planeja a formação dos educadores nessas parcerias, sendo que muitas vezes se dificulta a participação além de não estar adequada ao contexto daquele projeto e às necessidades daquele público.

Nos últimos anos tenho acompanhando a reconstrução do Programa MOVA–SP e também a formação desenvolvida junto aos educadores.

O MOVA se define como um programa de alfabetização de jovens e adultos, identificado com a Educação Popular, os seja, apresenta objetivos que se alinham às propostas de ação propagadas pelo paradigma da Educação Popular. Este paradigma aponta para uma perspectiva de transformação das estruturas sociais, através de processos de mobilização e participação popular.

O MOVA-SP tinha como uma de suas ações a formação dos educadores populares e foi desenvolvida no período de 2001 à 2004 por cinco instituições da sociedade civil com notório conhecimento na área de Educação de Jovens e Adultos, sendo elas: Ação Educativa, Associação de Educação Católica (AEC); Instituto Sedes Sapientiae; Instituto Paulo Freire e VEREDA.

Diante do contexto do MOVA na cidade de São Paulo, no período de 2001 a 2004, proponho analisar como foi realizada a formação dos educadores, como se organizou, planejou e operacionalizou a partir dos referenciais da Educação Popular.

A formação dos educadores é um dos elementos que influenciam diretamente no desenvolvimento e no resultado dos processos de alfabetização.

Conforme aponta a pesquisa do Estado da Arte da Educação de Jovens e Adultos no Brasil⁸, há necessidade que os professores desse segmento tenham formação específica, pois ficou evidente que as práticas pedagógicas dos professores, onde não ocorre a formação, fica comprometida.

Pude perceber no programa MOVA um forte apelo para sua característica de Educação Popular, tanto pelos discursos dos membros/participantes, como também na sua definição nos documentos e produções escritas. Portanto as questões que ficam são: como a formação que foi desenvolvida pelo programa durante três anos abarcou as características da Educação Popular? Quais foram os conteúdos norteadores dessa formação? De que forma se desenvolveu, e como foi avaliada a efetivação ou não em práticas pedagógicas das reflexões e propostas da formação? Contribuiu para a efetivação dos objetivos do programa?

Participei do MOVA na região noroeste na Associação Cantareira, uma das ONGs conveniadas onde atuei como coordenadora. Ao mesmo tempo participei das instâncias articuladoras, sejam elas, o Fórum Regional Noroeste e o Fórum Municipal do MOVA, onde se discutia e encaminhavam as principais demandas trazidas pelo movimento de alfabetização e a Secretaria Municipal de Educação.

⁸ HADDAD, Sérgio. Educação de Jovens e Adultos no Brasil (1986-1998) Série Estado do Conhecimento. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2002.

Isso me possibilitou observar e vivenciar um pouco das necessidades, dos desencontros, dos conflitos e conquistas da formação nesse período.

Trago presente também que a formação dos educadores não se reduz apenas aos momentos formativos propostos pelo MOVA, e sim mobilizam, segundo TARDIF (2002) uma série de saberes que são adquiridos ao longo da vida, em outros espaços formativos como a experiência de vida profissional, familiar, cultural e social.

Neste trabalho, parto da curiosidade de entender a relação entre o paradigma da Educação Popular e a formação do MOVA-SP, bem como verificar se a formação de educadores do MOVA-SP desenvolvida pelas instituições assessoras constitui-se em uma proposta de Educação Popular.

O MOVA-SP têm sido fonte de pesquisas anteriores, entre elas cito alguns autores que analisaram o programa sob diferentes aspectos:

PONTUAL (1995), analisa o processo de constituição e trabalho em parceria entre o poder público e a sociedade civil organizada e aponta para as aprendizagens que esses atores obtiveram com essa experiência. Também enfatiza que é necessário que se crie uma pedagogia democrática para mediar as ações de parceria entre governos locais e movimentos populares.

SOUZA (1996), ao analisar um grupo de educadores do MOVA-SP, no período de 1992, aponta que a maioria dos educadores ao desenvolver atividades de leitura e escrita tem muitas dificuldades. A autora também aponta para as dificuldades que parte dos educadores tinham quanto ao desenvolvimento de atividades para a alfabetização dos adultos.

CAMARGO (1996), realiza um estudo no qual analisa as políticas educacionais implementadas pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, no período de 1989 a 1992, no que se refere à educação de jovens e adultos. Nesse estudo a autora demonstra que é possível construir projetos políticos pedagógicos que efetivam práticas alfabetizadoras comprometidas com a emancipação quando há compromisso político dos governantes com as classes populares. Ainda sinaliza

que foram criados espaços de participação e formação para que o direito a educação fosse respeitado e garantido.

CARVALHO (1998), analisa e discute o contexto político e social do surgimento do MOVA-SP em 1989, a concepção de educação subjacente ao projeto e aponta alguns elementos importantes na experiência de construção de política educacional com a participação dos movimentos e associações da sociedade civil. Também considera que uma parcela significativa dos monitores e supervisores teve a experiência de uma nova proposta de educar a população trabalhadora da cidade, sob a perspectiva da inserção na vida política, social e cultural.

Ao propor este estudo sobre a formação dos educadores do MOVA, este se inscreve como uma forma de contribuição, tanto com o registro de uma prática alfabetizadora de adultos, como no registro do processo formativo de seus educadores.

O percurso metodológico trilhado para compor esse trabalho se insere na pesquisa qualitativa, uma vez que esta metodologia permite, segundo CHIZZOTTI (2005, p. 104):

“Em geral, provocar o esclarecimento de uma situação para uma tomada de consciência pelos próprios pesquisados dos seus problemas e das condições que os geram, a fim de elaborar os meios e estratégias de resolvê-los”.

Para delimitar ainda mais, este trabalho, constitui-se de um estudo de caso de um programa educacional, especificamente direcionado para a alfabetização de jovens e adultos. Esta metodologia possibilita apresentar a relevância e os múltiplos aspectos que estão envolvidos assim como contextualizá-lo e indicar possibilidades de ação para modificá-lo, conforme aponta CHIZZOTTI:

“O caso é tomado como uma unidade significativa do todo e, por isso, suficiente tanto para fundamentar um julgamento fidedigno quanto propor uma intervenção. É considerado também como um marco de referência de complexas condições sócio culturais que envolvem uma situação e tanto retrata uma realidade quanto revela a multiplicidade de aspectos globais, presentes em uma dada situação.” (CHIZZOTTI 2005, p. 102)

Este trabalho está organizado da seguinte forma:

No capítulo I, descrevo sobre o surgimento do MOVA, sua estrutura de organização e funcionamento.

No capítulo II, apresento um breve relato da caracterização e conceitualização da Educação Popular e as concepções e desafios da formação de educadores populares.

O capítulo III, abrange a descrição da pesquisa quanto à formação dos educadores do MOVA-SP à luz das características da Educação Popular e a efetividade quanto aos objetivos do MOVA..

A conclusão traz as considerações finais sobre a pesquisa, os avanços, desafios e possibilidades.

Para buscar respostas sobre a questão do desenvolvimento da formação de educadores do MOVA-SP, além da leitura e análise de documentos do MOVA-SP, de dissertações de mestrado e teses de doutorado que abordam aspectos do MOVA e da formação de educadores, utilizo entrevistas com assessores de três das cinco instituições responsáveis pela formação dos educadores no período de 2001 à 2004, sendo elas: Associação de Educação Católica (AEC); VEREDA e Instituto Sedes Sapientiae.

Também foram utilizados relatórios e avaliações produzidos durante o processo de formação tanto por educadores, quanto pelas instituições assessoras.

1- Constituição do Movimento de Alfabetização de Adultos, MOVA-SP.

“Sim, nós criamos o MOVA, Movimento de Educação de Adultos de São Paulo. Mas, com uma diferença do que se fez em 63. Nós partimos do respeito absoluto aos movimentos populares. Então nós fizemos convênios com os movimentos populares da periferia de São Paulo, mais de cento e cinquenta movimentos, assinamos convênio com cada uma dessas sociedades e repassamos as verbas para elas capacitarem seus educadores. Criamos um conselho formado por eles e por nós, uma espécie de órgão pensador da política de educação. Nós trabalhamos seguindo muita gente, não necessariamente Paulo Freire, nem João, nem ninguém. A exigência é que fosse aplicada uma pedagogia progressista. O que importava era saber se o educador tinha uma cultura dialógica e aberta, respeitosa com o povo. No fundo, cada educador é um método. Não tem que estar bitolado.” (Paulo Freire, 1996)⁹

O MOVA, Movimento de Alfabetização de adultos, foi gestado e implantado na cidade de São Paulo, primeiramente em 1989, em regime de parceria entre os movimentos populares e a prefeitura municipal de São Paulo, na gestão petista de Luiza Erundina (1989 – 1992).

A denominação de “movimento de alfabetização” traz em si a noção de mobilização, engajamento dos grupos organizados da sociedade civil, do constante movimento de participação dos grupos que desenvolvem alfabetização de jovens e adultos. Nesse período o objetivo geral do MOVA era:

“Possibilitar ao educando jovem e adulto o processo construtivo de ampliação do próprio conhecimento, através da intervenção sistemática do educador e da vivência com os colegas, numa relação dialógica (...) Sendo assim, na formulação dos princípios e diretrizes metodológicas não poderão faltar os subsídios da educação libertadora, do modelo construtivista – interacionista do conhecimento e dos modernos estudos sobre a linguagem.”¹⁰

⁹ Carta de Princípios do MOVA-SP, p 5. in Manual de orientação conveniamento/ressarcimento.

¹⁰ PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. O que é MOVA-SP. Documento-base. Outubro de 1989 – Lançamento Oficial do Projeto MOVA-SP, p. 09 e 10 (Mimeo)

Para participar do MOVA haviam critérios descritos no documento denominado Caderno nº 1 do MOVA (1989):

“1º) O grupo popular de alfabetização e pós alfabetização que pretenda integrar-se ao MOVA-SP deverá estar comprometido com uma proposta de alfabetização voltada para o fortalecimento do movimento popular;

2º) O grupo popular de alfabetização e pós-alfabetização, que pretende integrar-se ao MOVA-SP deverá inicialmente constituir-se numa entidade com personalidade jurídica, sem fins lucrativos, ou estar ligado a entidades dessa natureza;

3º) A entidade deverá ter representação no “Fórum dos Movimentos Populares de Alfabetização de Adultos da cidade de São Paulo (...);

4º) Para que a entidade se integre ao MOVA-SP deverá atender a critérios mínimos, a saber:

- Já desenvolver, ou pretender iniciar trabalhos de alfabetização e pós-alfabetização com grupos populares, sem fins lucrativos;
- Que os trabalhos se desenvolvam com a concepção político-pedagógica libertadora;
- Que os educadores tenham o domínio da leitura e da escrita;
- Que os educadores populares se comprometam a participar da formação permanente junto ao coletivo dos educadores do MOVA-SP.”¹¹

O Fórum dos Movimentos Populares de Alfabetização de Adultos da Cidade de São Paulo, ou simplesmente Fórum Geral dos Movimentos, foi constituído após decisão dos participantes do Simpósio de Educação de Jovens e Adultos, organizado pela Secretaria Municipal de Educação em 01 de abril de 1989. (PONTUAL, 1996)

O Fórum foi composto por representantes dos movimentos populares de todas as regiões da cidade e era um espaço de articulação da ação do movimento, de debate e encaminhamentos sobre a construção e funcionamento do MOVA-SP. Os encontros aconteciam semanalmente na sede da Secretaria Municipal de Educação. Para melhor funcionamento e garantir a preservação das características

¹¹ PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. O que é MOVA-SP. Documento-base. Outubro de 1989 – Lançamento Oficial do Projeto MOVA-SP, p. 10 e 11 (Mimeo)

do MOVA, o Fórum Geral dos Movimentos criou os Fóruns Regionais, nas regiões: Região Centro; Região Oeste; Região Leste I; Região Leste II; Região Norte; Região Sudeste e Região Sul.

Também foi discutida e aprovada pelo Fórum Geral dos Movimentos a Carta de Princípios do MOVA que aponta as diretrizes do programa, tanto nas questões da parceria, quanto na linha político-pedagógica. Os princípios são os seguintes:

“1. Parceria efetiva entre a Secretaria Municipal de Educação e o Fórum dos Movimentos de Alfabetização na composição do MOVA.

2. A linha político-pedagógica do MOVA será objeto de elaboração conjunta pela Secretaria Municipal de Educação e pelos Movimentos, resguardada a estes últimos a liberdade de adequarem tais propostas em sua realidade específica. O mesmo se aplica a elaboração e utilização de material didático, pedagógico e metodológico.

3. Liberdade para que os movimentos escolham seus monitores e supervisores, de tal modo que sejam preservados os princípios centrais do projeto político pedagógico estabelecido em conjunto pelos Movimentos e pela Secretaria Municipal de Educação. Eventuais casos que se choquem frontalmente com tais princípios serão objeto de parecer por parte da Secretaria Municipal de Educação, quando dos cursos de capacitação, pareceres estes que serão encaminhados às entidades em questão para sua auto avaliação e decisão final.

4. Dentro da linha político-pedagógica estabelecida em conjunto pela Secretaria Municipal de Educação e pelos Movimentos, assegura-se a autonomia aos movimentos quanto à realização de debates, programas de formação específicos e atividades paralelas.

5. Parceria também na formação dos monitores: os movimentos desejam participar ativamente com o corpo e com a cabeça na formação de seus monitores, e desejam, portanto, que seja criado mecanismo de parceria com a SME, para os trabalhos pedagógicos de formação de monitores.

6. Os movimentos desejam independência da atual administração, tendo em vista sua compreensão de que o MOVA nasce na atual gestão mas que deverá existir e crescer independentemente a ela.

7. Há o desejo de ampliação e generalização do trabalho de educação, e para isto entendem os movimentos ser fundamental o intercâmbio entre os movimentos de alfabetização e entre estes e os demais movimentos populares.” (PONTUAL, 1996, p. 79-80)

A proposta pedagógica do programa revela uma concepção que articula as dimensões política, humana e técnico-científica da educação. O Documento Base também aponta o MOVA como parte de:

“Uma estratégia de ação cultural voltada para o resgate da cidadania e da identidade histórica dos trabalhadores, contribuindo para a constituição de uma alternativa democrática e popular em nosso país.”¹²

1.1- O grande avanço: a parceira.

“Eu tenho a impressão que o êxito ou o fracasso daqui para frente depende de termos ou não tido a capacidade de aprender aquilo que o Paulo Freire nos ensinou em termos de diálogo. A educação se faz através do diálogo. O diálogo é a essência da educação, não há educação sem diálogo, não há MOVA sem diálogo.” (GADOTTI, 2005)¹³

A proposta do MOVA-SP foi concebida como uma grande parceria entre a sociedade civil organizada e o poder público. O fato de se estabelecer parceria entre o movimento de alfabetização e a prefeitura implica em romper com a velha concepção de apenas receber recursos financeiros para executar um trabalho que o poder público não consegue fazer em sua rede própria de atendimento. A parceria implica em objetivos comuns e divisão de responsabilidades.

“(…) concebo portanto parceria como um processo de construção conjunta de vontades (objetivos) do Estado e da Sociedade na produção de serviços públicos, onde ambos compartilham responsabilidades específicas, mantendo sua identidade enquanto atores distintos e autônomos.” (PONTUAL, 1996, p. 30)

¹² PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. O que é MOVA-SP. Documento-base. Outubro de 1989 – Lançamento Oficial do Projeto MOVA-S, p. 9 (Mimeo)

¹³ Esta citação encontra-se no caderno da Rede MOVA Brasil: registro de suas ações 2001-2004. São Paulo, junho 2004. p. 20.

O processo de parceria do MOVA resultou em importantes aprendizagens para os atores envolvidos no movimento de alfabetização. Na pesquisa realizada por PONTUAL (1996) essas aprendizagens são ressaltadas:

a) Os movimentos apropriaram-se de informações sobre o funcionamento da máquina do Estado, compreendendo que para interferir na proposição execução de políticas públicas precisa-se conhecer o funcionamento do sistema público;

b) Os movimentos compreenderam que a definição de parâmetros públicos com vista à transparência e a construção de regras coletivas, deve ser abrangente, seguir uma lógica universal e isto muitas vezes provoca tensões e conflitos pois contraria interesses corporativos que ainda são presentes;

c) Os movimentos aprenderam que o processo de construção de uma esfera pública democrática é conflitivo;

d) Aprenderam que na relação de parceria a autonomia não significa soberania de uma parte sobre outra, mas sim, a autonomia é a preservação da identidade própria de cada um dos atores envolvidos no processo, na construção de objetivos comuns atribuindo-se responsabilidade a cada parte e estabelecer mecanismos transparentes e democráticos de controle sobre a ação de cada um.

e) Além de preservar a identidade, a autonomia deve levar a construção de força organizada e legitimação pública com capacidade de enfrentar situações adversas e não favoráveis a construções coletivas e de parcerias com o poder público.

f) Mesmo que a sociedade civil se mobilize e crie espaços e serviços educativos, é indispensável a ação efetiva do poder público para que seja garantida a universalização do atendimento.

g) Outro aspecto de aprendizagem foi no campo da formação pedagógica dos educadores. Estes compreenderam a complexidade em que está implicada a ação alfabetizadora, principalmente quanto à articulação entre teoria e prática.

“Em síntese, pode-se dizer, que toda a discussão travada em torno da questão do analfabetismo de jovens e adultos, naquele período, ampliou a consistência entre os

envolvidos no projeto MOVA e também em outros segmentos da sociedade acerca do papel central da luta pelo direito à educação na formação de uma cidadania ativa e na construção de uma democracia integral.” (PONTUAL, 1996, p. 237)

1.2- Tentativa de acabar com o MOVA: o fim da parceria.

No ano de 1993 a administração municipal de São Paulo, teve como prefeito Paulo Salim Maluf e, em sua gestão a parceria da prefeitura com o movimento de alfabetização foi rompida. Logo nos primeiros meses do governo, o MOVA foi extinto enquanto programa ligado à Secretaria de Educação.

As entidades populares que integravam o programa realizaram um ato em defesa do MOVA no qual reuniram no dia 14 de abril de 1993, cerca de duas mil pessoas. Essas foram as principais reivindicações feitas pelo movimento:

- “- Respeito à Lei Orçamentária votada pelos vereadores que prevê ampliação do número dos núcleos neste ano de 1993;
- Pagamento sem atraso;
- Garantia do princípio da formação pedagógica permanente;
- Garantia de posturas mais democráticas e de diálogo por parte da Secretaria Municipal de Educação;
- Respeito, por parte do governo, ao processo de negociação;
- Garantir a manutenção da supervisão popular.” PONTUAL (1996, p.104)

O Governo para contrapor o movimento, publica um dossiê de acusações ao MOVA. PONTUAL, registra as principais acusações:

“Caráter político partidário do projeto que teria beneficiado somente entidades ligadas ao PT; caráter político ideológico dos conteúdos trabalhados e o desvio de recursos públicos por parte de diversas entidades sem o devido controle e fiscalização da secretaria.” (PONTUAL, 1996, p. 104)

A equipe técnica do governo anterior responde a todas as acusações contidas no dossiê em um documento intitulado “Sobre o MOVA-SP” apontando que o dossiê apresentado pelo governo de Paulo Maluf, não condiz com a realidade do MOVA.

Um segundo “Ato em defesa do MOVA” foi realizado pelo movimento popular de alfabetização de jovens e adultos com apoio de outros movimentos sociais e entidades. As principais reivindicações deste ato foram:

- “- Contra o descaso do prefeito Paulo Maluf com a alfabetização de jovens e adultos;
- Contra a política de não renovação dos convênios;
- Contra o crescimento do analfabetismo;
- Contra o desvio de verbas da educação para obras faraônicas.” (PONTUAL, 1996, p. 105-106)

Porém o movimento de alfabetização é surpreendido pela decisão do governo de Paulo Maluf, que afirma o fim da parceria com o movimento e do financiamento do programa. A intenção de extinguir o MOVA era clara, conforme expresso por um assessor do Secretário de Educação¹⁴, responsável pela área, que em reunião com representantes do movimento disse:

“A intenção era de fato substituir o MOVA por um outro projeto de alfabetização de adultos a partir de outros tipos de parceria, como por exemplo, com empresários da construção civil.” (PONTUAL, 1996, p. 106)

Ao ser extinta a parceria entre o movimento de alfabetização da cidade de São Paulo e a Prefeitura Municipal, o MOVA atendia cerca de 20.000 estudantes, jovens e adultos, em 1.000 salas de alfabetização.

O novo programa instituído pelo governo Maluf, em substituição ao MOVA, denominado Programa Municipal de Alfabetização de Jovens e Adultos, PROALFA,

¹⁴ O nome do assessor não foi informado no texto de PONTUAL.

funcionou com apenas 7 classes durante o ano de 1994, e previa a criação de mais 8 classes em 1995. (PONTUAL, 1996, p. 106)

Pode-se perceber a lacuna entre o número de estudantes atendidos pelo MOVA até a extinção da parceria entre a Secretaria Municipal de Educação e o movimento, e a demanda atendida pelo novo programa, PROALFA, criado para substituir o MOVA.

PONTUAL chega a conclusão que mesmo com o grande avanço e aprendizagens ocorridas durante o período da parceria entre o movimento de alfabetização e a prefeitura municipal, faltou a construção de meios para o MOVA não ficar condicionado a vontades políticas e sim se tornar política pública obrigatória. O movimento não conseguiu pressionar suficientemente o legislativo e o executivo municipal para que de forma legal fosse assegurada a continuidade da parceria em uma possível mudança de gestão municipal. Para PONTUAL,

“(...) quando não faltou clareza, parece que não se acumulou força e coesão políticas entre os movimentos para lutar por isso.” (PONTUAL, 1996, p. 225)

1.3 - O MOVA não acabou

O Movimento de alfabetização de Jovens e Adultos passa por longos oito anos de árduo trabalho para manter-se em ação (período das administrações municipais de Paulo Maluf, 1993 a 1996 e Celso Pitta, 1997 a 2000).

Diversas organizações sociais que compunham o movimento, no período de 1993 a 2001, continuaram o processo de alfabetização de adultos na cidade buscando outras alternativas de financiamento e subsistência, porém, o número de classes e educandos diminuiu muito. Têm-se destacado o trabalho de entidades de todas as regiões da cidade, porém o maior número de salas em funcionamento concentrava-se nas zonas leste e zona sul da cidade de São Paulo.

Neste período as organizações sociais buscam realizar a própria formação dos educadores, o planejamento das atividades didáticas e a elaboração da proposta político-pedagógica.

Muitas organizações passam a formar ou compor os Conselhos de Educação, Cultura e Ação Social. Esses Conselhos são ligados ao Instituto Brasileiro de Estudos e Apoio Comunitário, IBEAC, e neste caso tem apoio financeiro para ajuda de custo aos educadores, formação para os educadores e coordenadores pedagógicos e recebiam material de apoio didático.

Outros grupos realizaram parcerias com universidades executoras do programa Alfabetização Solidária. Outras organizações, ainda, mantiveram salas de alfabetização provendo seu financiamento com recursos próprios.

Ressaltam-se algumas características mantidas por esses grupos de alfabetização, dentre elas o voluntariado dos educadores, com pouca ou sem ajuda de custo e a busca constante de formação continuada dos educadores e coordenadores.

Um dos espaços de formação para educadores e coordenadores de alfabetização de jovens e adultos mantidos no período de 1994 a 2001 foi oferecido pela Associação de Educação Católica do Brasil, mais especificamente pelo departamento de Educação Popular. Os encontros aconteciam mensalmente com duração de 8h e eram abertos à participação de educadores de toda a cidade de São Paulo. A temática discutida e estudada era a alfabetização de jovens e adultos no contexto urbano.

O que se observa nesse período, de 1993 a 2000, é a tentativa do movimento de alfabetização não deixar de atuar. Porém, perdeu-se em grande parte, a capacidade de articulação dos envolvidos, não se tinha mais o financiamento público e a diversidade de propostas dos novos financiadores também não favoreceu a atuação coletiva e organizada do movimento.

O próprio movimento de alfabetização faz uma auto-crítica quando observa que durante o período em que a parceria com a Prefeitura estava assegurada, não conseguiu se estruturar, se organizar de forma a garantir mecanismos legislativos e jurídicos para que o MOVA tivesse sua continuidade garantida e principalmente a relação de parceria entre estado e sociedade:

“Se isso houvesse sido percebido a tempo, talvez se tivessem tomado medidas no sentido de diminuir o impacto de uma descontinuidade administrativa. Em certo sentido, pode-se afirmar que os movimentos aprenderam naquele processo, que o seu discurso da autonomia não guardava correspondência com uma prática que foi de bastante dependência em relação à administração municipal.” (PONTUAL, 1996, p. 236)

1.3.1- O MOVA se espalha

MOVA-BRASIL

O MOVA se move em Brasília, tentando encontrar o caminho,
Para existir, enquanto possível, mas, na verdade querendo nem ter existido,
Porém, são tantos os desafios a cumprir,
Desafio não só de letrar, mas, sim de permitir a leitura do mundo,
Para que este letrado possa o mundo de fato mudar,
Surgem sempre outros não saberes, que exigem ou exigirão outros MOVAs,
E estes MOVAs dir-se-ão presentes, no ato, na luta de ensinar a sonhar,
no ato, na luta de ensinar a construir, um mundo onde não haja exclusão,
Para que não seja necessário o MOVA, ou outro MOVA haver,
Só não precisaremos de MOVA,
Quando não o letramento, quando não o pão,
Quando a cultura de um ser, não seja diferença a se ver,
E não faça diferença nenhuma, quando o acesso à informática,
Seja a necessidade de alguém, só não precisaremos de MOVA,
Quando a liberdade e a igualdade, de fato no mundo existir.

Anesino Sandice¹⁵

A experiência do MOVA-SP inspirou a construção de tantos outros movimentos de alfabetização que se constituem nos estados e municípios brasileiros.

¹⁵ Adão Alves dos Santos, é poeta e educador Popular da Associação Cantareira, Distrito de Brasilândia.

Cada local a partir da proposta e histórico do MOVA-SP, passa a construir seu próprio MOVA, com suas características, contextualizando-o a sua realidade e necessidades, porém, mantendo a proposta político-pedagógica de educação popular emancipadora e libertadora.

O MOVA na sua concepção original é fruto da demanda das comunidades locais e que por meio dos grupos e entidades da sociedade civil organizada articulam-se e organizam a alfabetização de jovens e adultos. O segundo passo é a busca de parceria com o poder público para o financiamento deste trabalho.

Em algumas localidades onde a organização popular é mais fraca ou não direcionada para a alfabetização, a administração pública local acaba por desenvolver esta proposta.

Nota-se em geral que o MOVA é um movimento popular em expansão no Brasil, e na maioria dos casos é implantado em municípios e estados nos quais há governos populares, em sua maioria do Partidos dos Trabalhadores, PT.

Um dos grandes desafios é com relação à continuidade da parceria entre movimento e governo municipal quando há troca de gestão e os novos governos não tem compromisso com o MOVA. Em muitos casos, rompe-se com a parceria drasticamente, sem diálogo algum com o movimento.

Alguns governos substituem o MOVA por outro programa, normalmente com outra concepção político-pedagógica e redução do atendimento da demanda. Há ainda situações em o Movimento da alfabetização reage à extinção da parceria e tentam manter o financiamento, sendo a relação dos atores envolvidos nessas negociações bastante difícil.

1.4 - Em 2001, a reconstrução do MOVA-SP.

No período de 1993 a 2001 o Movimento de Alfabetização não teve nenhuma parceria com a prefeitura de São Paulo, mesmo assim o movimento se manteve, embora com um número reduzido de salas, houve o esforço de preservar

os princípios e características do MOVA, enquanto uma proposta de Educação Popular.

A eleição de um governo popular na cidade de São Paulo (2001 –2004), reacende a possibilidade do MOVA ser reconstruído. A prefeita Marta Suplicy assume o governo da cidade com propostas de gestão democrática e participativa. Dentre as proposições do novo governo está a implantação do processo de Orçamento Participativo, processo pelo qual a cidade foi mobilizada para escolher as prioridades de ação das subprefeituras, quanto ao investimento de seu orçamento nas diversas áreas.

Em 2001 o processo de reconstrução do MOVA-SP inicia com a participação da Secretaria Municipal de Educação, especialmente a Diretoria de Orientação Técnica – Educação de Jovens e Adultos (DOT- EJA), e as entidades que compõe o movimento social. Partiu-se do resgate da história do MOVA de 1989-1992 e construiu-se a Carta de Princípios, o Regimento e o Projeto Político Pedagógico do MOVA-SP/2001.

Segundo Marisa Cristina Ferreira Darezzo, diretora da Divisão de Orientação Técnica da Educação de Jovens e Adultos, DOT/EJA, o processo de reconstrução do MOVA inicia quando os representantes do Movimento de Alfabetização procuram a Secretaria Municipal de Educação para propor o resgate da parceria com o MOVA.

“Nós começamos as reuniões. Nessas reuniões nós buscamos diálogo e procuramos dar rumo a essa reconstrução do MOVA. Foram aumentando o número de entidades que vinham, que começavam a participar conosco para definir as diretrizes do Projeto. E dentro desse processo nós resolvemos que tínhamos que elaborar uma carta de princípios do MOVA, tínhamos que elaborar o Projeto Político-pedagógico e a Minuta de Convênio. Nós dividimos comissões que foram trabalhando. Essas comissões trabalhavam, produziam os textos”. (Marisa Darezzo)

Marisa conta como foi o processo de reconstrução do MOVA envolvendo representantes da Secretaria de Educação e representantes do Movimento de Alfabetização:

“As entidades mais as pessoas da DOT-EJA, no caso tinha eu e mais duas pessoas que estavam trabalhando conjuntamente. Nós estávamos consolidando uma equipe de trabalho com essas pessoas representantes das entidades. Essa organização de trabalho por sub-comissões para discutir esses três grandes eixos [*Projeto Político-pedagógico construído, Carta de Princípios e a Minuta de Convênio*], foram construídos por representantes dessas entidades, associações de bairro, tinha o pessoal que era ligado à Igreja. As comissões tinham prazo para se reunir, nós nos reuníamos sempre na SME, aí produzia um material, um texto, quando se tinha algum encaminhamento, se faziam grandes plenárias e socializavam-se esses documentos, como é que eles estavam caminhando. E aí era o momento também de ver quem que concordava, quem não concordava, como é que ia caminhar, discutia novamente e assim foi”. (Marisa Darezzo)

Em setembro de 2001 o MOVA é instituído oficialmente no município de São Paulo pelo decreto nº 41.109 e regulamentado pela portaria nº 5.327 de novembro de 2001. Marisa lembra que até o decreto foi discutido conjuntamente e que isso significou crescimento tanto para a SME, quanto para os educadores.

“Eu sinto que foi um trabalho de formação tanto das entidades como da própria equipe. A gente foi construindo ali conhecimentos para dar conta de uma estruturação de um programa dentro dessa cidade, que é imensa. Quando a gente vê tudo o que acontece aqui é absurdo em termos de números. Então no dia cinco de setembro saiu o Decreto de criação do MOVA. Até para o decreto de criação nós tivemos a discussão com as entidades sociais”. (Marisa Darezzo)

O decreto de criação do MOVA reconhece que podem ser firmados convênios com organizações da sociedade civil. Desta forma tem-se contemplando a reivindicação do movimento social, que o MOVA seja desenvolvido em parceria entre o poder público e as entidades sociais, legalmente constituídas. O artigo 2º do decreto que institui o MOVA diz que:

“Caberá à Secretaria Municipal de Educação adotar as medidas necessárias à execução do programa ora instituído, ficando autorizada a firmar convênios com entidades assistenciais, sociedades e associações regularmente constituídas, nos termos da lei nº 7.693, de 6 de janeiro de 1972, e em conformidade com as diretrizes político-educacionais traçadas por SME.” (Manual de orientação MOVA-SP, p. 5)

Um dos objetivos da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo quanto à formação dos educadores é assim expresso:

“Contribuir efetivamente na construção do sujeito histórico social, participativo comprometido com uma sociedade mais ética, solidária e democrática a partir do acesso ao conhecimento”. (Caderno do MOVA-SP. 2001-2004. p. 3)

A carta de princípios do MOVA aponta para o alto índice de analfabetos e afirma que tanto o Estado, quanto a sociedade civil são co-responsáveis na tarefa da educação de adultos.

“No que diz respeito aos analfabetos, a dívida é grande e é de todos os segmentos sociais. (...) Portanto, os números do analfabetismo continuam alarmantes e exigem uma resposta incisiva não só do Estado mas também da sociedade civil, de acordo com o que estabelece o artigo 205 da Constituição Federal de 1988. Cabe ao setor público estatal fundamentalmente e, de forma complementar à sociedade civil, realizar esforços para fazer valer o direito dessas pessoas à educação.” (Carta de Princípios do MOVA-SP, 2001)

Para a SME a constituição da parceira entre o Movimento e a Secretaria é um demonstrativo da:

“Vontade política de reverter o quadro de exclusão existente em nossa cidade há muito tempo e que perdura até os dias atuais, atingindo parcela significativa de nossos jovens e adultos”. (Caderno do MOVA-SP. 2001-2004. p. 3)

1.4.1 - Organização e estrutura do MOVA-SP

O trabalho de alfabetização de jovens e adultos no município de São Paulo foi desenvolvido por meio de convênios entre a Secretaria Municipal de Educação e entidades assistenciais e associações regularmente constituídas.

A funcionalidade do Programa fica a cargo das organizações conveniadas que organizam as classes de alfabetização, seguindo o termo de convênio que

determina número mínimo de 20 educandos matriculados e freqüência mínima diária de 15 educandos. A idade para freqüentar uma sala de MOVA é de 14 anos ou mais.

As aulas acontecem 4 vezes por semana, de segunda-feira à quinta-feira, com duração de duas horas e meia em horário estabelecido de acordo com a necessidade da comunidade local.

Às sextas-feiras ou aos sábados, com duração de três horas, acontecia a formação pedagógica com os educadores e coordenadores. Era realizada na própria entidade, ou coletivamente com outras entidades que desenvolvem o MOVA na região, contando para essa formação coletiva com assessoria externa.

Os educadores, no programa MOVA-SP denominados de monitores,¹⁶ são pessoas da própria comunidade, com no mínimo o ensino fundamental concluído ou com experiência em alfabetização de jovens e adultos. Estes são indicados/escolhidos pelas organizações conveniadas.

Para coordenar localmente o MOVA o critério mínimo é que o coordenador tenha concluído o ensino médio ou superior, ou comprove experiência de no mínimo dois anos de trabalho com alfabetização de jovens e adultos. Cabe à organização ter coordenadores pedagógicos e administrativos conforme a necessidade, sendo que a cada grupo de sete salas é orientado que se tenha um coordenador pedagógico.

Na reconstrução do MOVA privilegiou-se os espaços de participação e autonomia tanto do movimento de educação de adultos, quanto da SME. Nesse processo organizou-se o Fórum Municipal do MOVA e os Fóruns Regionais do MOVA.

“Dentro desses princípios de participação, de autonomia e de descentralização que eram os três princípios básicos da nossa atuação é que nós fomos buscando constituir esse

¹⁶ A denominação monitor em detrimento de educador foi estabelecida pelo motivo de que ao usar-se oficialmente o termo educador, implicaria que a contratação e o pagamento do mesmo teria que seguir a tabela de pagamento da categoria profissional. Isto não era compatível com a proposta do programa MOVA que recebe R\$ 600,00 por sala, e repassa apenas uma ajuda de custo ao alfabetizador, que atua como voluntário. Porém esta nomenclatura é apenas utilizada em documentos, sendo que no dia-a-dia utiliza-se a denominação educador(a).

Fórum. Dividimos a cidade em sete regiões e cada região tinha dois representantes que ficavam responsáveis em levar as discussões que nós estávamos fazendo na Secretaria para as regiões e retornavam contribuições também. Acho que por isso esse processo, vamos entender assim, foi moroso mas ao mesmo tempo que se discutia ele estava se organizando”. (Marisa Darezzo)

O Fórum Regional do MOVA é a instância local de discussões, articulações, planejamento, avaliação, troca de experiência e formação, bem como, espaço de diálogo com os Núcleos de Ação Educativa (NAE)¹⁷ e se reunia bimestralmente.

O Fórum Municipal do MOVA foi a instância de participação coletiva da SME e do movimento de alfabetização. As plenárias aconteciam com objetivo de articulação, participação, planejamento, avaliação, troca de experiência e formação permanente dos coordenadores e monitores. O Fórum Municipal foi a instância de diálogo e negociação com a SME. A plenária do Fórum Municipal acontecia trimestralmente.

A partir da instituição do MOVA, como um programa de educação vinculado à SME, a instância de participação do movimento para proposições e discussão dos problemas passou a ser o Fórum Municipal do MOVA.

“Foi criada essa coordenação com esses representantes e a gente organizava os fóruns em conjunto, com o pessoal da secretaria. E lá era discutido o que estava acontecendo, os problemas que haviam na Secretaria”, (Marisa Darezzo)

Marisa aponta para o crescimento do diálogo entre um órgão público e a população organizada:

“A gente entende que houve essa possibilidade do movimento através de seus representantes do Fórum sempre trazerem as demandas, as necessidades dos monitores, dos coordenadores, dos alunos para conversar com a SME, com o Secretário e podendo deliberar, dentro das possibilidades da SME, do órgão público. Houve sempre essa possibilidade”. (Marisa Darezzo)

¹⁷ Em 2005, a nomenclatura do NAE mudou para Coordenadoria de Educação.

PONTUAL (1996), afirma que a relação de parceria entre Estado e sociedade não deve caracterizar-se pela ótica neoliberal de parceria que visa a transferência de responsabilidade pela prestação de serviços para organizações da sociedade civil e sim, constituir-se em uma ação compartilhada, que enfatiza a unidade de objetivos (finalidade pública de ambos), a divisão de responsabilidades e o reconhecimento da necessária autonomia política entre ambos.

Cabe tanto ao Estado quanto às organizações da sociedade civil não somente a distribuição e recebimento de recursos, mas sim compartilhar a responsabilidade de prestar bons serviços à população bem como, construir meios de garantir democraticamente quantidade e qualidade.

1.4.2 - Localização das salas do MOVA

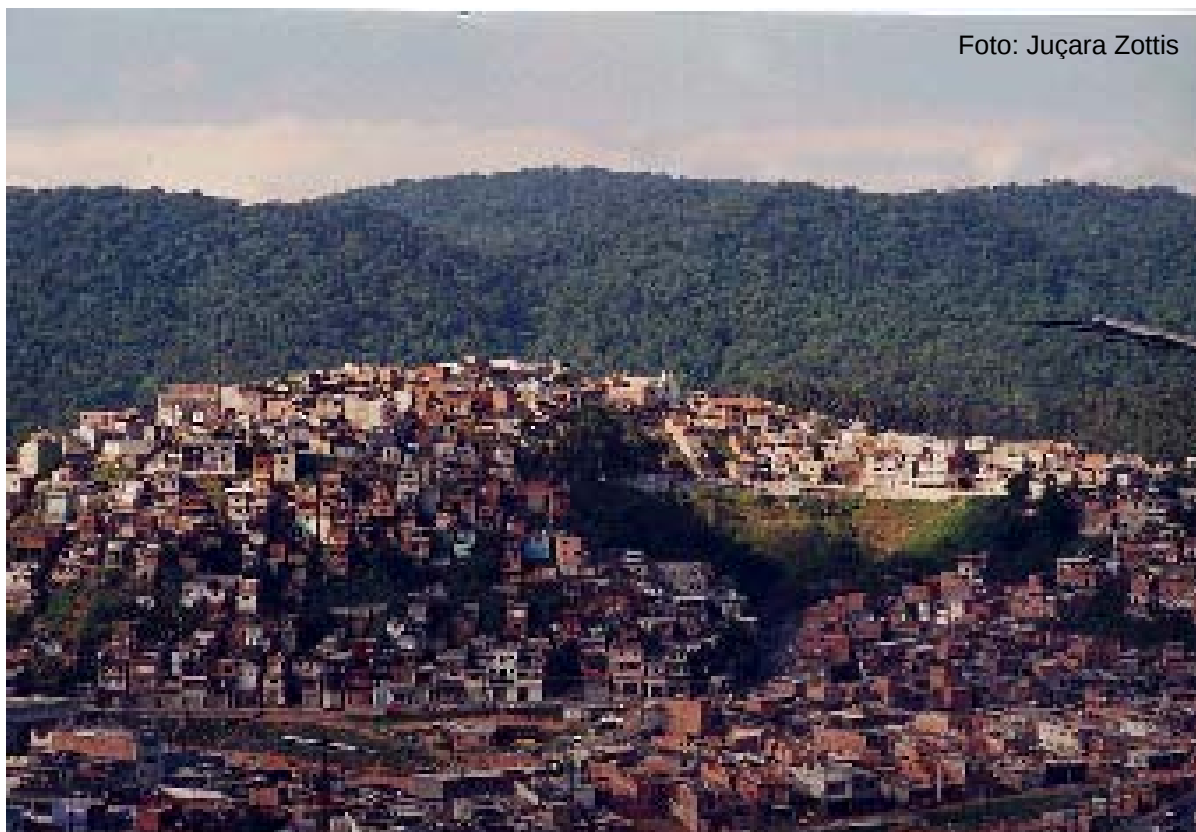


Foto: Juçara Zottis

Vista do Jardim Damasceno, Distrito de Brasília, onde funcionam salas de alfabetização.

Por sua concepção de Educação Popular, o MOVA desenvolve o trabalho de alfabetização prioritariamente junto à população mais pobre, com aqueles que não

tiveram e não tem acesso à escola pública. O atendimento foi feito de forma flexível quanto ao horário e os locais das salas de aula, sendo que a carga horária diária era de duas horas e meia, podendo o educando entrar na sala de aula, mesmo quando chega-se após o início da aula, isto porque muitas pessoas trabalham distante dos seus bairros e não conseguiam chegar no horário do início da aula.

Os locais de funcionamento das salas/turmas situam-se o mais próximo possível da residência dos educandos, sendo em salões de Igrejas, garagens, salões comunitários, sede de organizações sociais, entre outros.

Foto: Juçara Zottis



Viela de acesso a Igreja São José, na Vila Icaraí, Distrito de Brasilândia, onde funciona uma sala de alfabetização de adultos.

A maior parte das salas/turmas está na periferia da cidade, nos bairros e nas favelas, nos 'becos e nas vielas'. Elas estão localizadas, em sua maioria, em comunidades onde as escolas da rede pública não conseguem atender os educandos e em áreas periféricas de grande exclusão social da cidade.

Ao lançar um breve olhar sobre os locais com maior índice de exclusão social apontado pelos dados do Atlas da Exclusão Social no Brasil¹⁸ e os locais com maior número de turmas de alfabetização do MOVA e conseqüentemente o maior número de matriculados, percebe-se que a maioria das salas concentra-se nos distritos que apresentam elevado índice de exclusão social, estando entre 0.0 a 0.4¹⁹.

A Tabela a seguir apresenta os dados das dez subprefeituras²⁰ com maior número de turmas e matrículas do MOVA em 2004²¹:

Tabela 3: Matrículas do MOVA-SP por Subprefeitura 2004

Subprefeitura	Número de turmas	Número de matrículas
Capela do Socorro	182	4.220
M' Boi Mirim	129	2.841
Itaim Paulista	114	2.323
São Miguel	111	2.290
Itaquera	63	1.291
São Mateus	61	1.282
Cidade Ademar	43	962
Guaianases	44	908
Freguesia/Brasilândia	49	893
Parelheiros	43	873
TOTAL	839	17.883

Fonte: SME- ATP/Centro de informática. Anos 2002 e 2003 – SME.

O número de matrículas do MOVA-SP no período de 2002 a 2004, teve o seguinte resultado anualmente:²²

¹⁸ POCHMANN, Márcio (org.). "Atlas da exclusão social no Brasil – Vol. 2". Editora Cortez. São Paulo. 2003. P. 159- 161.

¹⁹ O índice varia de zero a um. As piores condições de vida equivalem a valores próximos a zero, enquanto as melhores situações sociais estão próximas de um. POCHMANN, Márcio (org.). "Atlas da exclusão social no Brasil – Vol.2". Editora Cortez. São Paulo. 2003. P. 101.

²⁰ A criação das Subprefeituras no Município de São Paulo se deu em 1º de agosto de 2002 pela lei nº 13.399, em substituição às antigas Administrações Regionais, totalizando 31 Subprefeituras.

²¹ SME- ATP/Centro de informática. Anos 2002 e 2003 – SME – ATP/Convênios ano 2004 – Sistema Escola ON LINE. Base: Agosto. Retirado de <http://portaleducacao.prefeitura.sp.gov.br>. As informações sobre o número de turmas e matrículas do MOVA são apresentadas por subprefeitura. Estas podem agregar um ou mais distritos administrativos da cidade. Já os dados do Atlas da Exclusão Social no Brasil são apresentados por distrito administrativo.

²² SME- ATP/Centro de informática. Anos 2002 e 2003 – SME – ATP/Convênios ano 2004 – Sistema Escola ON LINE. Base: Agosto. Retirado de <http://portaleducacao.prefeitura.sp.gov.br>.

Tabela 4: Matrículas e turmas do MOVA-SP 2002 a 2004

Ano	Turmas	Matrículas
2002	899	17.980
2003	1.144	22.880
2004	1.170	24.609

Fonte: SME- ATP/Centro de informática. Anos 2002 e 2003 – SME.

Abaixo segue tabela com os 30 distritos com maior índice de exclusão social, ou seja, abaixo de 0,4 conforme POCHMANN, 2003.

Tabela 5: Distritos com maior índice de Exclusão Social

Área intrametrópole de São Paulo	Índice de Exclusão Social Intrametrópole
Marsilac	0,111
Parelheiros	0,193
Jardim Ângela	0,231
Iguatemi	0,240
Lageado	0,255
Grajaú	0,256
Itaim Paulista	0,264
São Rafael	0,268
Cidade Tiradentes	0,270
Jardim Helena	0,273
Guaianases	0,282
Brasilândia	0,287
Vila Curuçá	0,292
Pedreira	0,302
Cidade Ademar	0,323
Capão Redondo	0,325
Vila Jacuí	0,328
Sapopemba	0,339
Cachoeirinha	0,345
Parque do Carmo	0,350
Perus	0,350
Jardim São Luis	0,351
São Miguel	0,352
Itaquera	0,363
Campo Limpo	0,365
Cidade Dutra	0,372
São Mateus	0,379
Jaraguá	0,388
Jaçanã	0,390
Tremembé	0,400

Fonte: Atlas da exclusão social no Brasil – Vol. 2.

São considerados locais com alto índice de exclusão social todos os distritos que apresentaram índices de 0.0 a 0.4, em uma escala que vai até 1. Conforme análise do próprio autor:

“Dos 96 distritos, 30, quase um terço, está abaixo desse valor. São exatamente as áreas que compõe o extremo sul e leste da cidade. Conforme se caminha dessas regiões para extremas para o centro-sul da cidade, os indicadores melhoram.” (POCHMANN, 2003, p. 99)

Vista parcial
dos bairros
Jardim Vista
Alegre
(acima) e Vila
Terezinha
(abaixo), no
Distrito de
Brasilândia



Ao observar as regiões da cidade de São Paulo que apresentam os mais altos índices de exclusão social, segundo o Atlas da Exclusão Social no Brasil e verificar os locais de maior concentração das salas do MOVA-SP, percebe-se a contribuição deste programa ao grande desafio da superação do analfabetismo na

cidade, uma vez que 72% das matrículas do MOVA em 2004 estão nos locais considerados de maior exclusão.

Conforme dados do estudo de POCHMANN, 2003, p. 99, na cidade de São Paulo há ainda, 763.166 pessoas analfabetas, sendo que 62,3% estão concentradas exatamente nos distritos em que a exclusão social é maior, onde a escolaridade média do chefe de família é de no máximo 6,6 anos enquanto a média na cidade é de 8,5 anos, assim como também, 58,3% dos domicílios pobres do município se encontram nessas regiões.

Apesar do número de pessoas atendidas pelo MOVA –SP não ser suficiente diante da demanda de analfabetos, há um atendimento significativo, principalmente tendo presente que sua atuação se dá nos locais nos quais as políticas públicas de atendimento ao cidadão ainda estão muito aquém do necessário para que a população destes distritos, que somam 47% dos paulistanos deixe de figurar entre os piores índices de exclusão social e passem a ser incluídos socialmente.

Diante do índice de analfabetismo na cidade de São Paulo, que segundo a Fundação Sistema Estadual Análise de Dados, SEADE, em 2000, era de 510.235 pessoas acima de 15 anos ou mais²³, que não tiveram acesso à escola, alguns elementos deste programa merecem ser destacados, como por exemplo, a localização das salas de aula que na sua maioria estão próximas aos locais com maior índice de exclusão, onde se encontra a maioria dos analfabetos e analfabetos funcionais.

1.4.3 - Financiamento

A Secretaria Municipal de Educação repassa às organizações conveniadas, verba mensal para auxiliar nas despesas de manutenção das salas, material pedagógico e pagamento de ajuda de custo aos educadores. O valor repassado por sala era de R\$ 600,00 (seiscentos reais).

23 Caderno do MOVA-SP, 2002.

O Fórum Municipal do MOVA-SP conjuntamente com a Secretaria Municipal da Educação definiu a forma de aplicação desses recursos, sendo que 88% deviam ser aplicados em recursos humanos (monitor e coordenador) e 12% são destinados para gastos com material pedagógico, material de limpeza, água, luz e despesas administrativas.

O repasse do recurso para as salas de MOVA, foi um dos itens que constantemente aparecia como tema de discussão nos Fóruns. Marisa que estava a frente de DOT/EJA e acompanhava o MOVA concorda que houve dificuldades:

“Nós tivemos muitos problemas com a questão de pagamento das entidades, isso tomou muito tempo, teve muita discussão. Eu entendo que tenha uma morosidade no processo e isso foi um transtorno para a gente durante parte da administração, principalmente no começo porque era tudo muito novo, ninguém estava preparado para trabalhar com aquilo”. (Marisa Darezzo)

O número de salas a ser conveniadas era definido pela organização solicitante do convênio podendo ser aditado tanto o acréscimo quanto o fechamento de salas, em acordo com a SME.

1.4.4- O Projeto Político Pedagógico

Ao justificar a necessidade do MOVA, a Carta de Princípios aponta para as transformações econômicas, sociais, políticas e culturais ocorridas principalmente na década de 1990, sendo que o acesso às benesses da modernidade fica restrito aos grandes bancos, empresas transnacionais e a poucos Estados hegemônicos. A grande parcela da população que está concentrada nos países periféricos, não tem acesso às grandes melhorias do progresso.

Sala de
alfabetização no
bairro de Jardim
Paulistano, no
Distrito de
Brasilândia



Sala de alfabetização no bairro de Vila Terezinha, no Distrito de Brasilândia.

O MOVA-SP, ao construir o Projeto-Político Pedagógico (PPP), declara suas concepções e afirma seu compromisso com a alfabetização de jovens e adultos.

“A cidade de São Paulo convive hoje com um processo de empobrecimento crescente de seus habitantes, com o desemprego que se torna estrutural, com índices alarmantes de

violência, com as seqüelas da corrupção, o desrespeito aos direitos ao trabalho, a um salário digno, à saúde, ao lazer. E, para agravar, enfrenta uma situação de escolaridade bastante deficiente e um alto índice de analfabetismo absoluto e funcional.” (Projeto Político Pedagógico do MOVA-SP, 2001, p. 1)

O Projeto Político Pedagógico do MOVA também aponta para a legitimidade conferida pela Lei de Diretrizes e Bases, LDB, para um projeto alternativo de educação de adultos, como ilustra o trecho a seguir:

“Constatamos a atualidade com a preocupação da educação de jovens e adultos e, mais do que isso, a urgência de pensar estratégias para superar o analfabetismo jovem e adulto no município de São Paulo. Ao lado as ações do poder municipal no ensino público regular, será imprescindível o resgate do Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos - MOVA-SP para ampliar o atendimento daqueles “que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (art. 37 da LDB 9394/96) e isso será feito considerando “as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho (§1º do art. 37 da LDB 9394/96).” (Projeto Político Pedagógico do MOVA-SP, 2001, p.1)

O projeto pedagógico destaca ainda que o MOVA tem na parceria a forma para chegar onde a população está, assim como afirma a importância dos educadores populares para atuar nesse movimento.

“Aproveitar a experiência acumulada dos educadores populares, fortalecer os movimentos onde atuam e chegar mais próximo da população graças a capilaridade desses núcleos são algumas considerações que fundamentam o interesse da atual administração municipal pela parceria com os trabalhos populares de educação existentes em nossa cidade, muitos deles desde a gestão de Paulo Freire e outros ainda anteriores àquele momento”. (Projeto Político Pedagógico do MOVA-SP, 2001, p.2)

O programa MOVA deixa claro que se fundamenta na pedagogia sócio-construtivista quando no Projeto Político-Pedagógico afirma que:

“Baseado nas idéias de Paulo Freire, entende a educação como um processo através do qual as pessoas tornam-se cada vez mais plenas e, portanto, mais capazes de agir no mundo de forma crítica, transformando-o em direção a uma sociedade mais justa,

igualitária, solidária e democrática”. (Projeto Político Pedagógico do MOVA-SP, 2001, p.2)

Dois aspectos importantes são claramente apresentados: a definição da qualidade do ensino e a identificação com a proposta da Educação Popular.

“A educação de jovens e adultos no MOVA-SP se caracterizará pelo compromisso com um ensino de qualidade que, valendo-se das experiências da Educação Popular, buscará responder às necessidades de conhecimento dos participantes do programa. O compromisso com a qualidade se revelará, entre outras coisas, através da garantia da formação inicial e continuada dos/as educadores/as de jovens e adultos que estarão trabalhando com a população, conforme os objetivos e princípios subjacentes ao programa.” (Projeto Político Pedagógico do MOVA-SP, 2001, p.3)

O Projeto Político-pedagógico aponta que o programa atingirá a meta da qualidade garantindo formação inicial e continuada para os educadores conforme os objetivos e princípios do MOVA-SP.

Os princípios políticos pedagógicos do MOVA são:

- “- O direito à educação deve ser assegurado a todas as pessoas pelo poder público e, em casos especiais, de comprovada urgência, deve a sociedade civil apoiar e complementar os esforços para a garantia desse direito (art. 205 da Constituição Federal de 1988).
- O MOVA construirá seu currículo a partir de temas nascidos das questões vivenciadas pelas comunidades onde se inserem os núcleos. Contará com educadores/as que partilhem a mesma realidade e tem dela uma visão mais complexa que a de seus educandos.
- O reconhecimento de que o ser humano está em constante transformação.
- Busca do aprimoramento das relações democráticas entre educadores/as e Educandos/as e entre os próprios educandos/as.
- O conhecimento é entendido como construção interacionista e multidirecional, resultante da relação entre o sujeito e a realidade.
- O respeito à diversidade cultural bem como ao ritmo e níveis de aprendizagem dos/as educandos/as.” (Projeto Político pedagógico do MOVA-SP, 2001, p.3)

Além dos princípios políticos pedagógicos o Projeto do MOVA define seus objetivos gerais com propósito de contribuir com o poder público na tarefa de diminuir o analfabetismo, ser um programa com participação popular e contribuir para o desenvolvimento da pessoa humana, conforme os itens descritos no Projeto Político Pedagógico.

“- Contribuir com o poder público na diminuição do analfabetismo no município de São Paulo, em consonância com as diretrizes e eixos norteadores da política educacional de Secretaria Municipal de Educação, a saber: Qualidade Social da Educação; Democratização da Gestão e Democratização do Acesso e Permanência.

- Contribuir para o pleno desenvolvimento da pessoa humana.

- Diminuir o índice de analfabetismo na cidade de São Paulo.

- Desenvolver a cidadania ativa²⁴ como participação na vida social, econômica, política e cultural da sociedade.

- Interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação.” (Projeto Político Pedagógico do MOVA-SP, 2001, p.3-4)

O Projeto Político Pedagógico também explicita quais são os objetivos específicos do MOVA para a sua ação:

“- Ampliar e instrumentalizar o trabalho dos grupos populares que já desenvolvem ou venham desenvolver projetos de Educação de Jovens e Adultos na cidade.

- Desenvolver e adotar regimes de parceria entre instituições da sociedade civil e SME, reguladas por convênios, para o desenvolvimento da formação objetivada, respeitando-se a autonomia dos parceiros.

- Estimular e intensificar a integração de todos os sujeitos envolvidos direta ou indiretamente no processo de alfabetização e educação de jovens e adultos.

- Alfabetizar a partir de uma metodologia dialógica e conscientizadora, inspirada na pedagogia libertadora.

24 “Cidadania ativa: distingui-se da passiva – aquela que é outorgada pelo Estado com a idéia moral do favor e da tutela - e institui o cidadão como portador de direitos e deveres, mas essencialmente criador de direitos para abrir novos espaços de participação política”. Extraído de A experiência do Mova São Paulo 1989-1992 (p.22) de Pedro Pontual, citando Maria Vitória Benevides e sua obra “Cidadania Ativa”.

- Desenvolver uma prática pedagógica através da qual os/as alfabetizandos/as se apropriem da leitura, escrita, cálculo e ciências humanas, assim como o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade e outras linguagens.
- Refletir sobre elementos da prática educativa que possibilitem o desenvolvimento da consciência crítica e auxiliem na formação de uma nova ética nas relações dos seres humanos entre si e com a natureza.
- Estimular reflexões sobre questões de gênero e etnia para a superação de preconceitos e a melhoria das relações familiares e sociais.
- Possibilitar aos educandos/as e educadores/as do MOVA a utilização da informática como forma de prepará-los e inseri-los nas exigências tecnológicas do mundo atual.”
(Projeto Político Pedagógico do MOVA-SP, 2001, p. 4)

Ao descrever a metodologia a ser utilizada pelo MOVA, afirma-se que o procedimento no processo de alfabetização será de ação-reflexão, em uma articulação constante entre teoria e prática e descreve quais são os princípios educativos norteadores desta ação:

“- A busca da integridade dos processos formativos, considerando a vida humana e social como uma totalidade e em movimento: o econômico, o social, o político, o afetivo abordados numa perspectiva inter e transdisciplinar.

- Possibilitar a apropriação do conhecimento universal produzido, na perspectiva crítica de que esse conhecimento é histórico e que está em constante construção.

Para isso, o trabalho do MOVA-SP deverá:

- Partir dos conhecimentos já construídos pelos educandos no tocante ao trabalho, aos valores éticos, às manifestações artísticas e religiosas, às experiências vividas, e também à escrita e à matemática.
- Resgatar a auto estima dos/as educandos/as, valorizando suas experiências afetivas e culturais, suas crenças e opiniões, sua modalidade lingüística, criando situações em que sejam estimulados a relatar, com liberdade, essas experiências e opiniões e garantindo um ambiente de respeito às diferenças.
- Respeitar o ritmo e os níveis de aprendizagem dos/as educandos/as, aproveitando as possibilidades decorrentes dessas diferenças e enfatizando a solidariedade e a cooperação entre os/as mesmos/as e entre estes/as e os/as monitores/as.
- Abordar o conhecimento como uma totalidade articulada.

- A partir da visão do ser humano como sujeito histórico, resgatar a história de vida dos educandos relacionando-as às lutas sociais de seu tempo e também propiciando momentos de estudo e reflexão sobre a história do país e das sociedades humanas.
- Estabelecer um processo avaliativo dialógico e continuado, construindo uma práxis pedagógica com base no movimento permanente de ação-reflexão-ação sobre o trabalho realizado.” (Projeto Político Pedagógico do MOVA-SP, 2001, p. 5)



Sala de alfabetização no Jardim Carumbé, Distrito de Brasilândia.

O Projeto Político Pedagógico aponta que o planejamento da prática em sala de aula, os conteúdos e avaliação deve levar em consideração os seguintes elementos:

- “- O conhecimento prévio dos educandos inclusive os valores éticos, manifestações artísticos - religiosas e as experiências já vividas (...);
- Resgatar a auto estima dos educandos (...);
- Respeitar o ritmo e os níveis de aprendizagem dos educandos (...)

- Abordar o conhecimento como totalidade articulada;
- A partir da visão do ser humano como sujeito histórico, resgatar a história de vida dos educandos e relacionando-as com as lutas sociais de seu tempo (...);
- Estabelecer um processo avaliativo dialógico e continuado, com base na ação-reflexão-ação.” (Projeto Político Pedagógico do MOVA-SP, 2001, p. 5)

1.4.5 - A formação dos educadores

A formação dos educadores populares é uma das ações do programa. A concepção de formação tida pelo MOVA, considera que todas as instâncias do programa são espaços de aquisição e construção de conhecimento: a mobilização que ocorre nas organizações civis para buscar formalizar o convênio; os encontros no interior das próprias organizações; a participação nos Fóruns Regionais e Municipal do MOVA; as reuniões pedagógicas e os encontros de formação de educadores e coordenadores desenvolvida pelas instituições de assessoria, especialistas em Educação de Jovens e Adultos.

O programa pressupõe a educação como processo integral e contínuo, e que a formação dos educadores deve ser permanente, visando compromisso com os educandos e com a sociedade, na busca de uma prática pedagógica que propicie a criticidade, a reflexão e construção coletiva do processo pedagógico. Segundo o Projeto Político Pedagógico do MOVA-SP:

“A formação do educador de jovens e adultos pressupõe que ele se assuma enquanto sujeito da ação pedagógica. Isso implica agir e refletir sobre sua prática, decidindo coletivamente sobre a realidade de sua sala de aula e construindo um trabalho a partir dela, sempre tendo como referência a concepção de educação que anima esse processo. Assim, o seu procedimento será o de ação-reflexão e ação na articulação constante da prática e da teoria.” (Projeto Político Pedagógico do MOVA-SP, 2001, p. 4)

Ainda sobre a formação dos educadores o Projeto Político Pedagógico ressalta que:

“O programa requer a garantia de um processo de formação permanente dos/as educadores/as de modo que se acompanhe a prática educativa dos núcleos de forma participativa, ativa e crítica”. (Projeto Político Pedagógico do MOVA-SP, 2001, p. 6)

O termo de convênio do MOVA, reza na sub-cláusula primeira:

“As atividades de planejamento pedagógico e formação permanente de coordenadores/monitores serão desenvolvidas por no mínimo três horas semanais às sextas-feiras em local a ser fixado pelo NAE, ouvindo-se a conveniada.” (Minuta de Convênio, MOVA-SP, 2002)

A formação acima descrita foi realizada por instituições assessoras, com atuação na área de educação de jovens e adultos, contratadas pela SME. São elas: Ação Educativa; Associação das Escolas Católicas – AEC; Instituto Sedes Sapientiae; Instituto Paulo Freire e Vereda;

Foi firmado convênio com as cinco instituições assessoras para desenvolver a formação com os educadores. As instituições já estavam acompanhando o processo de reconstrução do MOVA na cidade. Para facilitar a participação dos educadores na formação, cada instituição assessora, assumiu a formação em um conjunto de NAEs, geograficamente próximos.

A formação foi feita nas Coordenadorias de Educação sendo que a organização do calendário era flexível e também foi contabilizada a formação desenvolvida pelas próprias entidades conveniadas.

Essa formação buscou atender as necessidades dos educadores nas suas regiões. Por isso houve flexibilidade para pensar e organizar a proposta de formação:

“Isso era conversado com as pessoas que trabalhavam na equipe de EJA das coordenadorias e também o pessoal da coordenação do Fórum [regional do MOVA] dependendo da região, participava dessa discussão de organização dessa proposta de formação”. (Marisa Darezzo)

Embora a organização do calendário da formação dos educadores era flexível, havia uma carga horária de formação pré-determinada pela portaria do MOVA, qual seja, três horas semanais de formação. Estas aconteciam preferencialmente às sextas-feiras à noite. Em algumas coordenadorias esses encontros realizavam-se aos sábados pela manhã.

Os encontros de formação se davam de forma intercalada ou seja, um encontro coletivo na Coordenadoria de Educação, este com a presença da assessoria da instituição formadora e na semana seguinte o encontro acontecia internamente na organização conveniada, este, sem a assessoria externa. Portanto a carga horária de formação era dividida em 50% a cargo da assessoria externa e o restante da carga horária estava sob responsabilidade de cada organização conveniada.



Foto: Janis Kunrath

Encontro de formação de educadores da Associação Cantareira, no qual discutiram estratégias e atividades didáticas para abordar o tema: "cidadania e política".

Nos encontros de formação sob a responsabilidade das organizações conveniadas, os coordenadores do MOVA de cada organização tinham a incumbência de planejar e articular esse momento tendo como enfoque principalmente as questões de organização interna, planejamento das atividades didáticas de forma mais específica, saneamento de dúvidas e discussão sobre demandas específicas dos educadores daquela organização.

Também era um momento para que se retomassem os encaminhamentos feitos nas formações com a assessoria externa em conjunto com as demais organizações, assim como, era o espaço privilegiado para a organização da documentação de registro e acompanhamento do MOVA.

A documentação elaborada mensalmente, comum para todas as salas conveniadas era composta por:

- Relatório das atividades diárias em sala de aula;
- Relatório de movimentação de educandos (novas matrículas, evasões e encaminhamentos)
- Lista de frequência dos educandos;
- Lista de frequência do educador;

Em muitas organizações a forma de planejamento e registro foi muito além do mínimo exigido pela formalidade do convênio, sendo utilizados recursos de sistematização do processo e resultado do trabalho pedagógico como livretos, jornais, revistas, cadernos diversos, diário reflexivo, semanários entre outros.

Um dos recursos didático-pedagógicos que o Programa MOVA produziu foi a coleção de cadernos denominada *Círculos de Formação*. O objetivo da Coleção foi servir como apoio à ação alfabetizadora desenvolvida no âmbito do MOVA-SP e teve origem a partir do registro e da sistematização das reflexões e das ações desenvolvidas pelos educadores do MOVA-SP.

A coleção é composta por oito cadernos temáticos os quais foram construídos conjuntamente pelo DOT/EJA, equipes de EJA dos NAEs e organizados pelas instituições responsáveis pela formação dos educadores.

“Os Cadernos Pedagógicos vinham dentro dessa contratação das ONGs. Quando foi firmado o convênio com essas ONGs se tinha já no contrato a produção dos Cadernos Pedagógicos, e assim foi feito.” (Marisa Darezzo)

A produção dessa coleção passou pelas instituições assessoras da formação, mas também pelas coordenadorias e pelo DOT/EJA, mesmo porque o MOVA:

“Não foi uma coisa que aconteceu assim apartada, quer dizer, que ficou desconectado de um todo da SME, a todo o momento a gente queria que ele tivesse colado nos outros programas de atendimento, ou seja, na escola também, porque a idéia é que esse educando que passava pelo MOVA tivesse uma inclusão nas escolas para continuidade do Ensino Fundamental.” (Marisa Darezzo)

A coleção Círculos de Formação é composta pelos seguintes títulos:

- 1- Princípios Freirianos e o Sócio-Construtivismo;
- 2- Alfabetização: um desafio de milhões;
- 3- Mergulhados em números: a matemática na EJA;
- 4- Registro: fazendo e aprendendo;
- 5- Implicações metodológicas da prática educativa;
- 6- Festa com arte: o primeiro ano da reconstrução do MOVA-SP;
- 7- Saberes e aprendizagens: um olhar sobre a avaliação;
- 8- Paulo Freire: educação e esperança;

O MOVA por ser um programa realizado em parceria com a SME e as organizações da sociedade civil apresenta muitas dificuldades mas, também na visão de Marisa Darezzo, o MOVA tem a característica de ser totalmente aberto a população, de estar em locais onde a escola não chega e tem uma visão pedagógica mais progressista do que a escola.

“A gente pensou um MOVA, que na minha leitura, era muito fácil da gente pensar num projeto mais avançado, mais progressista, um projeto mais atualizado em termos de alfabetização porque ele estava fora da rede, porque dentro da rede a questão é mais complexa, porque você tem os educadores que precisam ter uma formação, eles

precisam ser mais politizados, precisam ter formação para entender a questão da educação popular. A escola ainda trás muito a questão tradicional da educação, por mais que tenham projetos que queiram que a escola se abra à população, ainda está muito morosa essa relação com a comunidade.” (Marisa Darezzo)

1.4.6- A Semana de Alfabetização

A partir da concretização do MOVA, na cidade de São Paulo, ao completar um ano de parceria e por ocasião da comemoração do Dia Internacional da Alfabetização, foi realizada a I Semana de Alfabetização, de 02 a 06 de setembro de 2002. Esse evento aconteceu nos anos seguintes sempre no mês de setembro em datas próximas ao Dia Internacional da Alfabetização, dia 8 de setembro.

A proposta da Semana de Alfabetização contemplava atividades para envolver todos os participantes do MOVA sendo que havia abertura solene em nível municipal e nos dias seguintes aconteciam atividades assim estruturadas:

- Regionalizadas: envolvendo educandos, educadores, supervisores das entidades conveniadas e das coordenadorias;
- Encontros de educadores: Aconteciam nos NAEs com objetivo de integrar os educadores com realização de oficinas pedagógicas diversas;
- Encontros de encerramento: acontecia nas coordenadorias ou Pólos (agrupamento de NAEs) e incluía a participação de educandos, educadores, supervisores das entidades conveniadas e dos NAEs, com exposições dos trabalhos dos educandos, apresentações culturais, entre outras atividades.

Um dos objetivos da Semana de Alfabetização foi trazer a possibilidade da expressão cultural e artística dos educandos do MOVA assim como discutir temas em debate no país.

No caderno pedagógico número 6 da Coleção Círculos de Formação, dedicado a registrar a experiência da Semana de Alfabetização, um grupo de participantes da Semana de Alfabetização do NAE 2, afirma que o MOVA:

“Tem enfrentado diferentes dificuldades, porém acreditamos que só através de momentos reflexivos, como a Semana de Alfabetização, poderemos fortalecer os movimentos populares, nos quais a liberdade, o amor, a partilha solidária da vida não são uma ilusão. Essa I Semana renova as expectativas de conquista de uma sociedade transparente, justa e igualitária” (Coleção Círculos de Formação, nº 6. p. 12)

Em outro registro a equipe técnica do NAE 6 conta o que significou a Semana de Alfabetização para a região:

“A I Semana de Alfabetização do MOVA-SP foi um momento significativo de divulgação e apresentação do trabalho nas instituições e comunidades. As reflexões permitiram maior integração entre monitores, coordenadores e presidentes de entidades parceiras, valorizando o trabalho de educação através da troca de experiências, exposições e apresentações.” (Coleção Círculos de Formação, nº 6. p. 15)

Já os educadores do NAE 6 afirmam que:

“A exposição dos trabalhos manuais trouxe à mente a mudança do estilo de vida através do estudo, mostrando que todos são capazes de trazer para o mundo atual o antes e o agora de suas vidas. Nosso movimento de alfabetização está cada vez mais forte e com mais adeptos para continuar levando às inúmeras pessoas o prazer de ser escritores e leitores, abrindo novos horizontes, com a certeza de que todos se olhem nos olhos admirando-se e respeitando-se como semelhantes.” (Coleção Círculos de Formação, nº 6. p. 15)

Ainda na I Semana de Alfabetização os envolvidos com o MOVA avaliaram o programa, conforme mostra o registro dessa avaliação no caderno nº 6, p. 19, da Coleção Círculos de Formação:

“Mas, talvez, o saldo mais importante da I Semana de Alfabetização do MOVA-SP tenha sido a possibilidade de coordenadores e presidentes das entidades parceiras, DOT1-EJA, NAEs, assessorias e representantes dos Fóruns Regionais e Municipal do MOVA compartilhar suas angústias, dúvidas e temores quanto ao futuro do MOVA. Houve dois momentos para isso: o primeiro nos Pólos de NAEs; o Segundo, no prédio da Secretaria Municipal de Educação, reunindo representantes de todos os Pólos.”

A avaliação acima descrita, abordou as condições de funcionamento do MOVA e o que se pretende para o futuro do programa nos anos seguintes. Foram sistematizados os pontos positivos e pontos negativos do programa:

Pontos positivos apontados pelos participantes da avaliação do MOVA:

- “- A Semana foi qualificada como muito importante em todos os sentidos;
- Destacou-se a participação qualitativa das entidades presentes;
- A formação dos educadores está sendo considerada fundamental, tornando-se princípio e condição para a atuação nos núcleos;
- A pedagogia freiriana trabalhada no MOVA;
- O MOVA tem propiciado a valorização do aluno e o resgate de sua auto-estima;
- O MOVA trabalha a relação professor-aluno, os agentes aprendem e ensinam, desenvolvem a dignidade do ser;
- A ação educativa inclui, integra, devolve a alma, a alegria, trabalha a interação, as relações entre todos os atores do processo;
- O MOVA é um movimento transformador da sociedade; contribui com a sociedade/Estado;
- O MOVA fortalece as famílias, dá mais oportunidade, trabalha a formação político-pedagógica; os alunos tornam-se críticos e multiplicadores.” (Coleção Círculos de Formação, nº 6. p. 19)

Pontos negativos que foram identificados pelos participantes da avaliação do MOVA:

- “- Número reduzido de entidades presentes ao encontro e pouca participação de alguns NAEs;
- Desconhecimento, por algumas entidades conveniadas, da proposta pedagógica do MOVA-SP, e das instâncias de organização e da existência e importância dos Fóruns Regionais e Municipal;
- Entidades conveniadas que não tem história no movimento popular não vêem o MOVA como um movimento político fora da rede e não conseguem vislumbrar sua real importância;

- Falhas no critério de contratação dos monitores e coordenadores, dificultando o trabalho;
- Falta de interação entre presidentes, coordenadores e monitores de algumas entidades;
- Falta de interesse de algumas entidades pela qualidade do MOVA, preocupação só com a verba;
- Esvaziamento dos Fóruns causado, entre outros fatores, pela descentralização do programa nos NAEs;
- Inúmeros e difíceis tramites burocráticos, um problema ainda maior para as entidades pequenas, em que há pouca gente para dar conta de todas as funções.” (Coleção Círculos de Formação, nº 6. p. 19 - 20)

Ainda no caderno da Coleção Círculos de Formação, nº 6, há um registro da visão dos educadores, coordenadores, entidades e educandos que participam do MOVA e que reforçam quais são as características e significados históricos que este movimento assume:

- “- MOVA é a força do movimento de educação popular, que permaneceu vivo após anos de administrações indiferentes à situação de exclusão de parte significativa da população;
- Representa a voz em coro que o movimento ajunta na luta pela cidadania plena; as palavras registradas que emocionam educador e educando; o respeito pelas leituras de mundo dos excluídos; relatos de um viver batalhador, sofrido e repleto de força da nossa cultura.
- É identidade devolvida, mais uma vez conquistada pela confiança construída no acesso ao mundo da escrita; um passo, um grande passo em território antes temido, assombrado.
- É não ter receio do envolvimento com o outro, como metodologia, enriquecer-se na troca; construir juntos novas realidades tecidas pela conquista de simples letras, de nomes, de depoimentos que encorajam outros a buscar uma vida melhor e mais digna.
- MOVA significa preocupar-se com a realidade dos educandos, valorizar sua cultura, reconhecendo que ensinar e aprender compõe o ato de educar. É descobrir novas possibilidades de educação no sentido do movimento de educação popular. (Coleção Círculos de Formação, nº 6. p. 22)

Esses relatos e afirmações acerca do MOVA, das dificuldades e avanços do programa na cidade de São Paulo apontam para a amplitude pedagógica, a proposta e a avaliação que os participantes fazem do MOVA após um ano de parceria entre o Movimento de alfabetização e a Secretaria Municipal de Educação.

2- Educação Popular

A existência do paradigma da Educação Popular é inegável. Essa prática de educação nasce intimamente ligada ao trabalho de educação junto a jovens e adultos em meados de 1950 e amplia-se na década seguinte, sob as mais diferentes expressões: alfabetização de adultos, alfabetização funcional, educação de adultos, educação fundamental, educação comunitária, educação permanente, educação não-formal, educação de base.

O período de 1959 a 1964 pode ser considerado como o mais denso quanto a efetivação da Educação Popular no Brasil.

Nesse período surgem os Centros Populares de Cultura (CPC) ligados às organizações estudantis, o Movimento de Educação de Base (MEB) ligado à Igreja Católica e o Movimento de Cultura Popular (MCP), organizado principalmente por profissionais liberais.

Um dos conceitos de Educação Popular está explícito no texto elaborado pelo CEPIS²⁵, segundo o qual Educação Popular no sentido restrito engloba:

“Aqueles programas educativos que se colocam, ou tendem a colocar-se, numa perspectiva de superação das atuais estruturas sociais, através de processos que pressupõem uma efetiva mobilização e participação popular.” (CEPIS, 1985. P. 4).

Tomaz Tadeu assim define Educação Popular:

“Educação Popular refere-se a uma gama ampla de atividades educacionais cujo objetivo é estimular a participação política de grupos sociais subalternos na transformação das condições opressivas de sua existência social. Em muitos casos, as atividades de ‘educação popular’ visam o desenvolvimento de habilidades básicas, como a leitura e a escrita, consideradas como essenciais para uma participação política e social mais ativa. Em geral, seguindo a teorização de Paulo Freire, busca-se utilizar métodos pedagógicos – como o método dialógico, por exemplo – que não reproduzam, eles próprios, relações sociais de dominação.” (TADEU, p. 130 apud BRANDÃO, 2002)

²⁵ CEPIS: Centro de Educação Popular do Instituto Sedes Sapientiae.

A Educação Popular tem como característica primeira, o reconhecimento da sociedade de classes onde há opressores e oprimidos. Daí parte-se para a compreensão do funcionamento da sociedade de classe com vistas a formar consciência da opressão exercida pelas classes dominantes.

DI GIORGI (1987), a partir de um levantamento bibliográfico aponta as principais características levadas em conta no processo educativo popular que visa superar as estruturas de dominação na qual os opressores impõem-se aos oprimidos:

- “a. A valorização da cultura popular;
- b. A participação dos educandos na formulação dos objetivos e dos métodos de ação do programa educativo;
- c. A afirmação do caráter político da educação;
- d. A ênfase na metodologia;
- e. A proposta de partir sempre da realidade de vida dos participantes;
- f. A ligação entre a aprendizagem e a organização, entre reflexão e ação política-social das camadas populares;
- g. A dialogicidade: a relação pedagógica horizontal;
- h. As técnicas de grupalização, o estímulo à auto-estima e desinibição de todos os participantes;
- i. O privilegiamento da organização de base.” (GIORGI, 1987, p. 3-4)

Um dos expoentes intelectuais da Educação Popular define Educação Popular dentro do contexto de sociedade capitalista como sendo:

“Aquele que é produzida pelas classes populares, ou produzida para ou em conjunto com as classes populares, em função de seus interesses de classe, quer através do ensino formal, quer através do ensino informal, extra-escolar e assistemático. Por classes populares, ou classes subalternas, compreendem-se todos aqueles que sofrem diretamente os processos da exploração e expropriação capitalistas (operariado e campesinato), os trabalhadores por conta própria e aqueles congregados na categoria de trabalho improdutivo (comerciários, bancários, funcionários públicos, etc.).” (WANDERLEY, apud GIORGI, 1987, p. 4)

O surgimento da Educação Popular se dá num momento que se objetiva não só superar a insuficiência do ensino formal, mas, transformar as pessoas e transformar a sociedade. FREIRE afirma que:

“Entendo a Educação Popular como o esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica. Entendo que esse esforço não se esquece, que é preciso *poder*, ou seja é preciso transformar essa organização do poder burguês que está aí, para que se possa fazer escola de outro jeito. Em uma primeira “definição” eu a aprendo desse jeito. Há uma estreita relação entre escola e vida política.” (FREIRE e NOGUEIRA, 2002, p. 19)

BRANDÃO, faz uma reflexão sobre as atividades que se caracterizam como Educação Popular utilizando-se de várias questões. A resposta afirmativa para essas perguntas indica que determinada atividade integra a Educação Popular:

- Em nossa atividade, existe uma intencionalidade em termos educativos?
- É possível identificar o caráter grupal e participativo na atividade?
- Está sendo despertada (não por nós, mas pelo processo) a consciência crítica da realidade?
- O trabalho assegura a imersão na cultura popular?
- A atividade vem proporcionando o desenvolvimento da consciência política voltada à construção de um processo histórico pelos setores populares?” (SCHINELO (org), 2005, p. 14-15)

Para contribuir no esclarecimento dos principais fundamentos da Educação Popular, SCHINELO (2005), sintetiza e apresenta doze pressupostos, os quais estão presentes nas ações com mais ou menos intensidade, porém, são elementos dessa proposta educacional:

Participação: Parte do pressuposto da participação de todos os envolvidos no processo de construção do conhecimento, assim como da participação na transformação social. Esse pressuposto é a negação da neutralidade da educação, pois a educação, sempre tem um objetivo e aspira formar pessoas para uma determinada sociedade.

Reciprocidade: Pressupõe que só há experiência de Educação Popular quando há troca, partilha de experiências, quando os envolvidos no processo também são os condutores desse processo. O papel do agente/assessor é de provocação. O trabalho deve ser desenvolvido com o povo e não para o povo, nisso está implicado a compreensão de que todos têm potencialidade de troca de saberes e construção de novos conhecimentos.

Dialogicidade: Vive-se o diálogo quando as idéias e o conhecimento produzido são resultado de um processo recíproco. Isso respeita a afirmação de que as diferenças entre saberes não são desigualdades e sim, apenas diferenças. Nesse sentido o que há nas atividades educativas é a relação dialógica entre educador e educando, entre o sujeito que se abre para a curiosidade e o constante movimento do cotidiano, da história.

Humanização: A Educação Popular é humanizadora. Tem seu foco no desenvolvimento do ser humano, no sentido de otimizar as potencialidades do ser.

Emancipação: É o princípio para a liberdade. Está articulado com o conceito de *empoderamento*, nas possibilidades dos indivíduos, grupos e comunidades de conhecer, produzir conhecimento e soluções para melhorar a vida.

Transformação: Tida como um horizonte possível. A transformação nasce dos ideais de revolução/libertação e pode ser considerada como aquilo que é possível de ser construído.

Criatividade: Faz parte do processo da construção livre e coletiva da educação que tem como ponto de partida os conhecimentos e saberes do cotidiano para se chegar a construção de novos conhecimentos.

Criticidade: Traz em si a noção de desvelamento da realidade. Olhar para além do estado das coisas e incorporar a possibilidade da descoberta e análise sob outros pontos de vista.

Solidariedade: Este é um dos fundamentos que se apresenta à Educação Popular como forma de constituir-se em redes, de atuar coletivamente com o profundo interesse na melhoria de vida de todos os participantes do processo.

Complexidade: Assimila a noção de que o mundo é um complexo de relações e campos de conhecimento, e que a educação precisa buscar integrá-los.

Contigüidade: sintetiza o significado de vizinhança, fronteira, proximidade, ou seja, qual o lugar que se ocupa em redes, grupos, movimentos, que partilham de uma mesma perspectiva de vida. Requer que se re-descubra o sentido da integração e das relações humanas, convivendo e crescendo com as diferenças.

Totalidade: implica em estender o afeto, o amor e o direito humano para o âmbito da vida. Implica no fato de que somos integradores da natureza e temos direito a vida em sua totalidade.

A teoria e a prática na Educação Popular têm a necessidade de caminhar juntas. O esforço é para que a população se aproprie tanto da teoria como da prática e desse jeito diferente, se produza conhecimento com as classes populares. Esse processo de produzir o conhecimento coletivamente é fruto do pensar, discutir, e refletir a vida cotidiana.

Em um Seminário realizado pelo Instituto de Estudos Especiais da PUC-SP, WANDERLEY, conceitua Educação Popular como educação para a liberdade.

“O que é educação para a liberdade? É uma Educação Popular. Uma educação feita pelas classes populares, pelo povo. Um camponês quando ensina ao filho como plantar uma roça, está fazendo educação popular. Um operário quando ensina um companheiro ou um filho a trabalhar numa fábrica está fazendo educação de alto nível, porque há muito engenheiro que estuda anos a fio e não sabe mexer com máquinas. Um sindicato, que se reúne para discutir o salário, está fazendo educação. Um partido político, ao discutir os rumos políticos do país, está fazendo educação. Toda vez que o operário, o camponês se reúnem para discutir os seus problemas e descobrir soluções, para passar uma técnica para o companheiro etc., está fazendo educação, informando e formando. Há muitos modos de fazer educação. A vida cotidiana é a maior escola. Só que essa educação é desprezada porque nossa sociedade valoriza a educação da escola, da universidade, da pós-graduação. Só os eleitos que chegam lá têm o saber. Mas não é assim. O povo tem o saber popular.... A educação feita para o povo ou junto com o povo é a educação que os agentes educacionais, religiosos ou leigos, oferecem ao povo, para ajudá-los na sua luta e na sua caminhada pela libertação. É aquilo que faz a maioria de nós, classe média, que não somos do povo, mas queremos ajudá-lo nessa libertação.” (WANDERLEY. In QUEIROZ, 1985, P. 63, 64.)

A discussão sobre Educação Popular é abrangente e um dos questionamentos é: como ser realmente educação do povo e libertadora? Algumas características definem para quem e para quem ela se destina. O grande critério que define a Educação Popular é o fato de ser feita pelas camadas populares ou juntamente com elas, tendo em vista os seus interesses e necessidades.

A educação que é feita para as classes populares, mas que não é construída em conjunto e ou não leva em conta os seus interesses, na maioria das vezes, é educação para a massificação, ou seja, ao invés de propor ao povo que seja sujeito do processo de educação a partir de sua vida, seu cotidiano e cultura, lhe é obrigado receber passivamente os conceitos, conteúdos e padrões instituídos pelos opressores como os necessários socialmente.

TORRES (1988), aponta que há uma diversidade de conceitos e posturas frente à Educação Popular, o que é justificado principalmente pelo seu caráter histórico, processual e, portanto, inacabado. A autora também aponta para a pouca teorização sobre alguns conceitos deste paradigma, e lembra que a diversidade de práticas em seu interior e a contextualização diferenciada para cada conjuntura social, são fatores que contribuem para essas limitações mais teóricas da Educação Popular.

Por outro lado, a autora destaca pontos em comum, que servem como indicadores do processo de Educação Popular como: caráter político pedagógico transformador, popular, democrático, processual, integral e sistemático. (TORRES, 1988, p. 18 -20)

O planejamento pedagógico e metodológico das práticas educativas da Educação Popular em geral tem seguido algumas categorias apontadas por TORRES (1988, p. 20) como centrais para atingir o princípio da democracia na educação. São eles:

- Participação: de todos os envolvidos em todas as fases do processo educativo;

- Comunicação: desenvolver a relação pedagógica baseada no diálogo entre educadores e educandos, sabendo ser a comunicação inerente a todos os seres humanos;

- Crítica: busca-se o desenvolvimento de um pensamento crítico, questionador, problematizador com objetivo de romper com a passividade frente a ordem social imposta para a educação e a sociedade, bem como ter posicionamento crítico frente as situações cotidianas.

DI GIORGI (1987, p.13), chama atenção para duas questões que implicam na direção do processo educativo desenvolvido junto aos grupos populares. Essas questões são decorrentes tanto da metodologia quanto da concepção que se tem do papel dos agentes envolvidos.

1) O papel dos agentes que trabalham com a Educação Popular não deve ser o de elaborar uma teoria, ou trazer um conhecimento pronto para que os grupos populares possam resolver suas necessidade e problemas sociais, e sim o papel do agente é de incentivar e provocar esses grupos para a partir da discussão da sua realidade encontrar as soluções e propor as ações necessárias. Trata-se de um mediador.

2) Não é papel dos agentes da Educação Popular levar os grupos populares a iniciarem a luta ou resistência frente às situações de opressão, pois de uma forma ou outra esses grupos resistem ou se opõe a essa dominação. Cabe então aos agentes contribuir para que esses grupos se dinamizem e encontrem outros meios de reivindicar, pressionar e conquistar melhorias para suas comunidades.

2.1- Conteúdos da Educação Popular

Para muitos, a Educação Popular pode parecer vazia de conteúdos e baseada apenas em conversas, sem sistematização, isso é uma compreensão errônea do processo metodológico adotado pela Educação Popular.

WANDERLEY destaca que no processo educativo da Educação Popular os seguintes elementos a caracterizam, e portanto é a partir dessas características que surgem os conteúdos a serem abordados:

- “- É histórica – depende do avanço das forças produtivas;
- É classista – exige uma consciência progressiva dos interesses das classes populares;
- É política – conjuga-se com outras dimensões da luta global das classes populares (organiza);
- É transformadora e libertadora – conduz a mudanças qualitativas e reformas estruturais (reformas não-reformistas);
- É democrática – defende a igualdade de direitos, de participação e se faz sob formas anti-autoritárias, anti-elitistas não massificadoras;
- Relaciona a teoria com a prática (conscientiza);
- Relaciona a educação com trabalho;
- Objetiva a realização de um poder popular (projeto social alternativo).” (WANDERLEY, apud DI GIORGI, 1987, p. 5-6)

O foco da prática educacional da Educação Popular está ligado ao conhecimento das camadas populares, dos grupos que ali se constituem em variadas atividades, sejam elas em Comunidades Eclesiais de Base, associações de bairro, grupos de capacitação de mulheres, capacitação de educadores populares, trabalho com jovens, desempregados, trabalhadores rurais, entre outros.

A discussão surge a partir de prática dessas pessoas, seja em nível individual e principalmente coletivo, e visa provocar junto a essas pessoas a possibilidade de compreender suas ações e propor novas ações. Por isso se pode afirmar que o conhecimento com qual a Educação Popular trabalha é concreto e intimamente ligado ao cotidiano dos sujeitos.

A Educação Popular pode ser dividida em três grandes agrupamentos de atividades: a alfabetização, a educação de base e a cultura popular. Esses três agrupamentos de atividades têm em comum as seguintes características: a nova utopia pedagógica, o ativismo e o binômio conscientização X massificação. (BEZERRA, in BRANDÃO, 1980, p. 27-30)

Os trabalhos de alfabetização de adultos desenvolvidos no Brasil a partir da metade do século 20 em diante não estavam vinculados a Educação Popular tinham como objetivo da sua ação apenas o ensino da leitura e escrita e a integração das camadas mais pobres da população aos modelos sociais vigentes.²⁶ Porém, quando os executores da alfabetização passam a ser os agentes envolvidos com os ideais da Educação Popular o rumo das ações passa a priorizar a discussão de questões como:

“universo cultural, consciência social, sujeito e objeto da história, etc. O mundo do debate era filosófico e político; pedagógico unicamente pela natureza educativa da prática a qual se vinculavam os debatedores, ou seja a alfabetização.” (BEZERRA, in BRANDÃO, 1980, p. 33)

A Educação de Base estava muito atrelada a escolarização e passa a atividade de mobilização popular agindo principalmente em situações concretas da vida dos grupos com quem atuava. O Movimento de Educação de Base, MEB²⁷, constitui-se na experiência que utilizou essa proposta, utilizando linguagem e conteúdos advindos da vida dos alunos, contextualizado por regiões geográficas.

Já as iniciativas culturais inscritas na Educação Popular, tiveram seu nascedouro, nos anos de 1960, principalmente nas universidades e meios artísticos, tendo como motivação, principalmente questões políticas. Os integrantes desse movimento de cultura popular, apesar da passagem do discurso para a prática ter sido mais lento, tinham como bandeira o nacionalismo:

“Falava-se na construção de uma verdadeira cultura brasileira (...) democratização da cultura (...) a luta contra a invasão cultural, contra o imperialismo e a desnacionalização, a democratização pela valorização da expressão cultural e política das camadas populares, etc.” (BEZERRA, in BRANDÃO, 1980, p. 32-33)

²⁶ Para Carlos Brandão, algumas atividades dos anos 1920 podem ser consideradas alinhadas a Educação Popular. Um exemplo é a organização dos sindicatos.

²⁷ O MEB, surge no ano de 1961, como um programa de educação de adultos, ligado a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, CNBB, e tem atuação principalmente nas regiões nordeste e norte do país.

BRANDÃO (1984, p. 38, 39), registra de forma muito clara que entre 1960 e 1965, diversos projetos de cultura e cultura popular, surgem no país:

- *Movimento de Cultura Popular* (de governos estaduais e municipais e principalmente entre estudantes e professores universitários);
- *Centro Popular de Cultura* (da União Nacional dos Estudantes e artistas);
- Movimento de Educação de Base (da Igreja Católica);
- *Círculos de Cultura* (alfabetização no “método Paulo Freire”);
- *Campanha De Pé no Chão Também Se Aprende a Ler* (da Prefeitura Municipal de Natal, no Rio Grande do Norte).

“Os movimentos de que estamos falando aqui tenderam a definir as classes trabalhadoras (camponeses e operários) como o seu lugar de operação, a cultura popular como a sua prática e a produção de uma nova sociedade, sob direção popular, como a sua meta.” (BRANDÃO, 1984, p. 39)

Ainda a respeito dos objetivos dos movimentos de cultura, BRANDÃO (1984), afirma que as ações alinhadas ideologicamente e politicamente com a cultura popular pressupunham que:

- “a) uma concepção classista do trabalho *sobre e através* da cultura (realizar o trabalho *junto* ao povo como uma experiência popular);
- b) uma crença no poder libertador de ações *agenciadas* através da cultura popular.” (BRANDÃO, 1984, p 43). (O grifo é do autor)

Embora a Educação Popular tenha tido presença marcante na alfabetização de adultos, ao se fazer um levantamento dos programas e projetos desenvolvidos dos de 1950 em diante, observa-se que a Educação Popular não é tônica da maior parte desses projetos.

2.2- Desafios da Educação Popular

A Educação Popular em mais de 50 anos de atuação tem acompanhado as mudanças na sociedade e também vem se transformando. Inicialmente a Educação Popular é marcada principalmente pelo Movimento de Cultura Popular, o Movimento de Educação de Base, as Comunidades Eclesiais de Base e, já nos anos 1980 há o fortalecimento dos movimentos sociais, os quais tem forte identificação com a Educação Popular. É nesse contexto que a Educação Popular desenvolve suas ações nos mais diferentes locais com diferentes públicos e focos de ação.

Na década de 1990, a Educação Popular tem passado por novos desafios e também apresenta novas perspectivas no Brasil e na América Latina. O Conselho de Educação de Adultos da América Latina (CEAAL), a partir de 1994 propõe um *Programa de Refundamentação da Educação Popular*.

Nos vários encontros e assembléias do CEAAL se reafirma a Vigência da Educação Popular como proposta político-pedagógica e como movimento de educadores comprometidos com a transformação da América Latina e Caribe. (SOUZA, in COSTA (org), 1998, p. 12)

No contexto latino-americano a Educação Popular tem importantes contribuições no aprofundamento de questões, como por exemplo, garantir acesso à educação para todos por meio de leis que obrigam o Estado a atender a demanda de educação básica, assim como, lutar pela ampliação da democracia, para que de fato ela seja efetivada em todos os sentidos da vida cotidiana e contribua para que sejam garantidos os direitos econômicos, sociais e políticos que são os fundamentos da democracia.

“A refundamentação da Educação Popular se impôs, desde seu começo, esta tarefa e devemos avaliar como estamos contribuindo em cada país para o fortalecimento de alternativas justas e viáveis nas atuais condições que estamos vivendo. Para vários, esta dimensão da conjuntura implica para a Educação Popular, trabalhar na construção de novas maneiras de fazer política, de pensar e fazer a democracia, bem como de imaginar estratégias de desenvolvimento justas e humanas.” (Documento do IV encontro Latino-americano do CEAAL realizado em Chile, 1996, apud SOUZA, in COSTA (org), 1998, p. 15)

O conjunto de práticas desenvolvidas pela Educação Popular nem sempre tem garantido a sistematização das práticas educativas, a coerência com os princípios pedagógicos, a realização da ação e reflexão. Muitas vezes parte-se da realidade do grupo com qual se trabalha, porém não se garante que se efetive o processo da aprendizagem, não se garante a sistematização e construção de soluções para os problemas enfrentados pelos diferentes grupos sociais.

A formação dos educadores aparece como um dos fatores determinantes da qualidade e bom andamento da Educação Popular. A função do educador é ampla e sua prática tem de facilitar a aprendizagem e contribuir para compreender e explicar os processos sociais e educacionais que estão sendo vivenciados pelos educandos. Por isso ele necessita apropriar-se de fundamentação teórica para auxiliá-lo nessa tarefa.

“Aliar formação e profissionalização é o mínimo que podem fazer os sistemas oficiais de escolarização e o movimento de EP. Perspectiva que remete à urgente necessidade de um maior relacionamento entre sistemas escolares, movimentos sociais e políticos e universidades. Inclusive para que se criem as condições que possam evitar processos de cooptação e manipulação tanto dos educadores quanto dos movimentos e das escolas.”
(SOUZA, in COSTA (org), 1998, p. 17)

Na Educação Popular alguns desafios são apresentados como prioritários para que a proposta da Educação Popular siga sua trajetória histórica de formulação e reformulação das suas práticas. São desafios de ordem pedagógica que se referem principalmente ao aprofundamento da formação do educador com enfoque em três dimensões: a Educação Popular e pedagogia; a Educação Popular e a escola pública e os processos de aprendizagem.

Já os desafios de ordem política apontam para o papel da Educação Popular na contribuição e participação efetiva nos sistemas políticos, sendo que o foco deve ser para a Educação Popular e as mudanças no discurso político e o resgate da dimensão popular e ainda, Educação Popular e a importância da democratização para os movimentos sociais.

3- Formação de educadores populares de jovens e adultos

Ao se tratar do tema formação de educadores é necessário partir de uma breve conceitualização desta formação compreendida no âmbito da Educação Popular. A formação é um dos elementos presentes em todos os grupos de Educação Popular, nos movimentos populares, nos sindicatos e redes de educação. Porém, as questões que se têm frente a esses processos formativos são: quais os objetivos dessa formação? Para quem se destina? Quais os conhecimentos que ela visa elucidar?

Aqui se está considerando a formação dos educadores que não são contabilizados pelo censo do Ministério da Educação. São os educadores da educação informal, ou dos projetos de educação de jovens e adultos que acontecem nas ONGs, no interno dos movimentos populares, em igrejas, sindicatos, empresas e outros grupos da sociedade civil. O número de educadores é relevante. Alguns dados nos ajudam a observar a amplitude que alcançam esses programas e projetos:

“O Programa Alfabetização Solidária envolveu quase 18 mil monitores em 2003. O Setor de Educação estima em 2.500 os alfabetizadores envolvidos nos projetos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. O Movimento de Educação de Base tem 3.600 alfabetizadores com escolaridade mínima de nível médio e 165 coordenadores com formação universitária atuando prioritariamente no Norte e Nordeste. Circunscrito à zona leste da Região Metropolitana, o Conselho Comunitário da Grande São Paulo e seus parceiros articulam cerca de 500 alfabetizadores. Os números do Brasil Alfabetizado podem ajudar a compor esse quadro: 56 mil alfabetizadores participaram do Programa em 2003; os projetos de governos estaduais e municipais que acabam de ser aprovados para 2004 têm por meta engajar 44 mil alfabetizadores.” (Boletim Informação em Rede. Julho, 2004)

Na cidade de São Paulo o Programa MOVA-SP contava com mais de 1200 educadores populares no final de 2004.

De uma forma ou outra, a maioria dos educadores passa por algum processo de formação. A carga horária dessas formações varia, sendo em muitos

casos apenas algumas horas e em outros a formação acontece continuamente. Mesmo sendo desenvolvida alguma formação com esses educadores, muitas vezes a carga horária é insuficiente e a continuidade comprometida.

“Uma das tarefas pendentes da educação de jovens e adultos é a formação inicial e continuada dos educadores, pois são ainda tímidas as ações das universidades e administrações públicas voltadas à preparação desses profissionais.” (Boletim Informação em Rede. Julho, 2004)

Em sua dissertação de mestrado BASUALDO constata, a partir da revisão da literatura pertinente, que não há muito material sistematizado e que há pouca pesquisa sobre a formação de educadores em Educação Popular e seus desdobramentos. Para ela:

“A formação é um processo permanente de ação, devendo estar sempre inserida nas necessidades do cotidiano da entidade e voltada essencialmente para a melhor qualificação prática da ação. Isso não significa que ela deva ser imediatista e utilitarista, reduzindo-se ao atendimento de emergência: é um processo permanente e sistemático que deve ter um horizonte, um sentido histórico e coletivo e, fundamentalmente, um desejo compartilhado na transformação social.” (BASUALDO, 1997, p. 57)

Nessa concepção parte-se da prática dos envolvidos para daí refletir, sistematizar e produzir conhecimento para novamente interagir com essa realidade.

Partindo dessa ótica de compreensão da educação, a formação dos educadores precisa ser direcionada para que a atividade pedagógica se efetive em práticas possibilitadoras de transformação social. Paulo Freire afirma que:

“A formação enquanto ato de conhecimento, não apenas deve centrar-se no ensino de conteúdos, deve desafiar o educando a aventurar-se no exercício de não só falar da mudança do mundo, mas com ela realmente comprometer-se. Por isso, para mim um dos conteúdos essenciais de qualquer programa de formação é o que possibilita a discussão da natureza mutável da realidade natural como a história e vê homens e mulheres como seres não apenas capazes de se adaptar ao mundo mas sobretudo de mudá-lo. Seres curiosos, atuantes, falantes, criadores.” (FREIRE, 1996, p. 43)

A educação de jovens e adultos está em processo de construção de identidade própria e nesse sentido são apontadas por JOIA et al. (1999) três eixos:

a) A educação de jovens e adultos está preocupada com o público que dela participa enquanto sujeitos oriundos das classes populares e por isso a EJA tem objetivos de reforçar o caráter de cidadania e de educação política desses sujeitos para a transformação social.

b) A EJA busca contemplar na aprendizagem dos jovens e adultos às suas necessidades que, segundo pesquisa de JÓIA, (1999, p. 24) são:

- Relativas às exigências e requerimentos do mundo do trabalho;
- Aquelas relativas ao universo familiar;
- Às referidas à participação na comunidade;
- Aquelas que propiciam o acesso aos bens culturais e simbólicos da sociedade.

C) A educação de Jovens e adultos lida diretamente com pessoas que possuem experiência de vida, têm conhecimentos cognitivos para explicar fenômenos da sociedade e da natureza.

Por isso que se deve, no trabalho de ensino, levar em consideração os conhecimentos prévios que esses educandos apresentam e, a partir deles propor e elaborar novos conhecimentos que ampliam as suas perspectivas de convivência, de leitura do mundo, de trabalho e de participação social.

A partir do campo de constituição da educação de jovens e adultos, RIBEIRO (1999), sugere alguns temas para serem incorporados na formação dos educadores desse público, tanto nas atividades de formação, quanto nas pesquisas sobre EJA. Um dos desafios é:

“identificar a natureza desses conhecimentos práticos e desses supostos estilos cognitivos próprios dos adultos e investigar de que modo poderiam ser mobilizados para as aprendizagens tipicamente escolares.” (RIBEIRO, 1999 p.191)

Outra questão importante para a pesquisa, segundo RIBEIRO (1999), é esclarecer como a educação de jovens e adultos reproduz as relações de poder e ideologias que justificam as desigualdades ou como a prática educativa provoca e de fato, muda a situação em que se encontra a sociedade.

Ainda segundo a autora, a pesquisa no campo da EJA também precisa apontar no campo da educação de jovens e adultos e Educação Popular o que de fato é a Educação Popular e não apenas mostrar o que deveria ser.

A organização do tempo e do espaço é mais um dos elementos fundamentais para garantir que os adultos tenham possibilidade de acesso e permanência nos cursos. É preciso que os cursos sejam organizados de forma a atender as especificidades quanto ao tempo de duração, carga horária diária, local de acesso, conteúdos, metodologia, entre outros elementos.

“Os professores de jovens e adultos devem estar aptos a repensar a organização disciplinar e de séries, no sentido de abrir possibilidades para que os educandos realizem percursos formativos mais diversificados, mais apropriados às suas condições de vida.” (RIBEIRO, 1999 p.195)

No Estado da Arte sobre Educação de Jovens e Adultos no Brasil abrangendo o período de 1986-1998 um dos itens observados foi a produção acadêmica sobre o tema formação dos educadores. Maria Margarida Machado, a partir da análise de três teses e oito dissertações que estudam a formação de educadores de jovens e adultos, afirma que:

“Há uma quase unanimidade na constatação da necessidade de uma preparação específica dos professores que atuam em EJA, balizada em exemplos de experiências pesquisadas ou na comprovação das precariedades dos trabalhos dos professores onde esta formação não ocorre.” (HADDAD, 2002, p. 27)

O estudo também traz uma síntese dos principais objetivos das pesquisas acadêmicas sobre a formação, sendo que, apontam para dois eixos conforme descreve:

“o primeiro e majoritário enfoca experiências de escolarização em classes de ensino regular ou supletivo: Abrantes (1991), Campos (1998), Coltro (1994), Cruz (1994), Guidelli (1996), Machado (1990) e Oliveira (1995). O segundo eixo, encontrado em duas dissertações (Almeida, 1988; Talavera, 1994), busca conhecer a prática de alfabetizadores populares e a prática de agentes formadores de alfabetizadores populares.” (HADDAD, 2002, p. 27)

Nas discussões relacionadas à prática dos educadores populares retoma-se a necessidade da articulação entre o cunho pedagógico e o cunho político na ação educativa para que se aproxime da realidade da escola; que as teorias de uma atuação transformadora da realidade ultrapassem os discursos e se concretizem nas relações pedagógicas de professores e alunos, mas, também, na atuação dos agentes formadores que procuram intervir nas experiências educativas.

Os trabalhos que buscam analisar a formação de educadores populares, apresentados no Estado da Arte sobre Educação de Jovens e Adultos (HADDAD, 2002, p. 27) são: ALMEIDA (1988) e ALAVERA (1994), ambos buscam conhecer a prática de alfabetizadores populares e a prática de agentes formadores de alfabetizadores populares.

Uma das conclusões apresentadas no Estado da Arte sobre as pesquisas em EJA/formação indica que:

“A formação continuada de professores deve ser feita numa estreita relação com a prática cotidiana, com acompanhamento sistemático ao professor, para que se possa garantir algum retorno desta ação ao trabalho efetivo em sala de aula. Os “treinamentos” esporádicos, os cursos aligeirados e os programas de alfabetização sem continuidade garantida estão avaliados nestas pesquisas como instrumentos de desserviço à EJA, pois criam expectativas que não serão correspondidas, frustram alunos e professores e reforçam a concepção negativa de que não há o que fazer nesta modalidade de ensino.” (HADDAD, 2002, p. 37)

Também a relação entre as práticas de Educação Popular e a formação dos educadores são temas de pesquisas e mostram que:

“Mesmo a EJA estando cada vez mais próxima das instituições oficiais de ensino e das reflexões sobre escolarização, isto não a isola ou não parece poder isolar do debate mais amplo que ainda permanece vivo nos movimentos populares da necessidade de se pensar numa educação que ultrapasse os objetivos utilitaristas de certificação e abra-se para uma perspectiva de conquista de direitos.” (HADDAD, 2002, p. 38)

3.1- Formação de educadores populares de alfabetização de jovens e adultos para quê?

Ao afirmar que a formação dos educadores é um processo que deve acontecer permanentemente, tem-se em vista que o objetivo é a preparação, a qualificação desses agentes para atuarem junto à população que busca a leitura e a escrita nas salas de alfabetização.

O processo de alfabetização como definido atualmente pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), e adotado por grande parte dos estudiosos e pesquisadores de alfabetização, é de alfabetização elementar e alfabetização funcional.

No caso do alfabetismo elementar, a pessoa lê e escreve com muita precariedade. Na maioria dos casos não compreende o que lê e executa cópias e não propriamente tem condições de escrever.

Já o alfabetizado funcional é capaz de fazer interpretações da leitura e escrita. Pode expressar idéias por meio de textos, de formulações verbais articuladas, porém apresenta limitações para leitura, escrita e interpretações que exigem um grau maior de complexidade ou com grande fonte de dados e informações.

Um termo bem difundido no campo da alfabetização é o letramento que extrapola os limites do alfabetismo.

“Alfabetização e letramento são conceitos freqüentemente confundidos ou sobreposto, é importante distingui-los, ao mesmo tempo que é importante também aproximá-los.(...) pode-se dizer que a inserção no mundo da escrita se dá por meio da aquisição de uma tecnologia – a isso se chama alfabetização, e por meio do desenvolvimento de

competências (habilidades, conhecimentos, atitudes) de uso efetivo dessa tecnologia em práticas sociais que envolvem a língua escrita – a isso se chama letramento.” (SOARES, in RIBEIRO, 2003, p 90)

O letramento traz em si o conceito de formação do cidadão numa visão mais ampla. Demonstra o processo de habilidades que o sujeito letrado tem de usar a leitura e a escrita para sua vida social e amplia suas habilidades de interação com outros com vistas à:

“imersão no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio à memória, para catarse (...) escrevendo ou lendo de forma diferenciada segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor (...)” (SOARES, in RIBEIRO, 2003, p 92)

O letrado possui condições tanto em nível pessoal como coletivamente, de fazer uma leitura crítica do cotidiano.

“Uma cultura crítica da cultura vivida cada vez mais com um sentido de vida e história que as pessoas constroem enquanto se comunicam, bem mais do que como um puro e simples mercado que pretende tudo abarcar e a tudo dar um lugar e um significado.” (BRANDÃO, 2003, p. 211)

Esse esclarecimento quanto à terminologia e os significados atribuídos a esses processos de alfabetismo, contribui para a compressão do que se quer com os processos de alfabetização de adultos.

Nesse sentido as práticas de alfabetização, segundo BRANDÃO, devem construir sujeitos conscientemente desajustados à sociedade capitalista, ou seja, suficientemente letrados para analisar e compreender o funcionamento do modelo capitalista e a ele se opor e propor uma sociedade onde ele possa participar e modificar a lógica de exclusão para a inclusão de todos.

“O alfabetizado pleno é um neoleitor politicamente inconformado. Aprendendo a ler e a interpretar o sentido das palavras escritas, ele re-aprende, no mesmo processo pedagógico, a identificar pelas palavras que lê e escreve funcionalmente a ordem social

de seu mundo, assim como a ler de maneira crítica e consciente a lógica das desordens políticas e econômicas que fazem o mundo da história de sua vida cotidiana ser o lugar social de sua condição de sujeito até então posto à margem, excluído.” (BRANDÃO, 2003, p. 212)

No processo de alfabetização de adultos se tem por tarefa formar para a responsabilidade da transformação da situação social. Para isso é necessário educar para a visão crítica da sociedade e de como ela funciona:

“Implica propor um modelo de aprendizagem de leituras que procure não deixar “do lado de fora” nenhuma das dimensões de conhecimentos de valores e de exercícios críticos da inteligência que participem da compreensão plena do que aconteceu e do que continua acontecendo na sociedade, na cultura e história em que quem se educa ao se alfabetizar vive a sua vida”. (BRANDÃO, 2003, p. 214-215)

Três características integradoras da alfabetização popular são apresentadas por Alfredo Guizzo e sistematizadas por (BRANDÃO, 2003, p. 218-219) .

a) Multidimensional: que consiste na interação entre os diversos níveis sociais, desde o local ao global. Ser uma ponte de comunicação entre o poder público e a sociedade civil;

b) Multireferencial: por ser um processo de alfabetização que visa a formação integral, todos os campos do saber e da comunicação precisam compor os temas da alfabetização, mediatizados pelo diálogo.

c) Integral: os espaços de alfabetização são espaços sociais e portanto de convergência *“dos processos administrativos, curriculares, pedagógicos, relacionais,”* e todos os contextos em que ela acontece.

Segundo BRANDÃO, a alfabetização que consegue articular essas características deve:

“orientar-se para a reconstrução de sujeitos sociais, a promoção de cidadãos, o resgate de potencialidades e possibilidades políticas e econômicas dos povos em um mundo globalizado, a reconstrução de solidariedades, estabelecendo vínculos, tecendo redes como formas novas de sócio práxis.” (BRANDÃO, 2003, p. 219)

A alfabetização, portanto, deve propiciar a leitura e a escrita, mas, conjuntamente os educandos precisam ir afirmando sua autonomia frente ao contexto sócio-político-cultural; ser um processo dialógico que articula todo o trabalho pedagógico; ser a afirmação do direito de participação e de escolhas.

“Assim, ao estar aprendendo através de diálogos de sentimentos e de idéias, a pensar por si mesma e com os seus próprios pensamentos, a pessoa deve abrir-se cada vez mais ao direito de suas escolhas e a responsabilidade pelas suas opções.” (BRANDÃO, 2003, p. 221)

Uma vez que a alfabetização que se quer é a que se traduz em educação libertadora, que propicia emancipação, criticidade e autonomia dos sujeitos envolvidos nesses processos, é preciso apontar quais são as necessidades de formação dos educadores e quais são os espaços formativos em que possam vivenciar e construir coletivamente essa educação.

FREIRE (2003), mostra que a própria realidade da educação de jovens e adultos no contexto de Educação Popular apresenta exigências ao educador, principalmente no campo da competência científica e da sensibilidade para com a realidade.

“Uma destas exigências tem que ver com a compreensão crítica dos educadores do que vem ocorrendo na cotidianidade do meio popular. Não é possível a educadores e educadoras pensar apenas os procedimentos didáticos e os conteúdos a serem ensinados aos grupos populares.” (FREIRE, 2003, p. 27)

Para FREIRE, Educação Popular é um processo permanente de refletir e mobilizar os próprios objetivos. A prática educativa não se prende a burocratização escolar, mas com clareza de seu papel político, possibilita conscientização.

Diante disso o educador precisa no seu processo de formação ter sido bem preparado pois para FREIRE, o educador é responsável por ajudar os grupos com quem atua a superar o senso comum:

“Esta é uma das tarefas fundamentais da educação popular de corte progressista, a de inserir os grupos populares no movimento de superação do saber de senso comum pelo conhecimento mais crítico, mais além do ‘penso que é’, em torno do mundo e de si no mundo e com ele.” (FREIRE, 2003, p. 29)

Isso significa que o educador precisa entender a história como tempo histórico e que somos fazedores da história e não aceitar a explicação determinista e fatalista da história.

No artigo intitulado *A Educação do Educador*, Jefferson Ildefonso da Silva, aponta que o educador tem um papel a desenvolver na sua ação educativa e esta ação não pode ser desenvolvida sem considerar o processo da sociedade com toda a sua complexidade e questiona: quem educa o educador?

“Primeiramente, o educador é educado, por todos os homens, em pela práxis transformadora das circunstâncias e dos homens, isto é, pela ação concreta histórica que só pode se dar em conjunto com todos os homens (...). Como intelectual orgânico das classes populares, o educador é educado antes de tudo por essas mesmas classes. Isso se dá, não pela simples “identificação” do educador com a massa popular o sentido de ser assimilado por ela, mas por atitudes extremamente complexas.” (SILVA, 1981, p. 41)

A Educação Popular, segundo VALE (2002), não pode aceitar a educação como neutra politicamente. Daí a necessidade do preparo técnico profissional dos educadores populares para que sua prática educativa seja uma prática política consciente.

Sobre a clareza política que os educadores precisam ter, FREIRE diz:

“A compreensão dos limites da prática educativa demanda indiscutivelmente a clareza política dos educadores com relação a seu projeto. Demanda que o educador assuma a politicidade de sua prática. Não basta dizer que a educação é um ato político assim como não basta dizer que o ato político é também educativo. É preciso assumir realmente a politicidade da educação (...) Não posso reconhecer os limites da prática educativo-política em que me envolvo se não sei, se não estou claro em face de a favor de quem pratico.” (FREIRE, 1993, p. 46-47)

Nesse sentido VALE (2002, p. 179), analisa que o educador que tem clareza política, que atua para transformação social precisa compreender que ele atua contra a cultura dominante. Porém, ela alerta que: o papel dos educadores é reinventar a educação, reinventando a política.

3.2- Desafios à formação de educadores

BASUALDO (1997, p. 87), aponta algumas inquietações que ela considera como desafios à formação de educadores populares. Um dos desafios é a necessidade de análise dos processos de produção de valores, e como as atividades pedagógicas interferem nesses valores.

Outro desafio para os formadores é pensar nos discursos que estão se tornando cíclicos e muitas vezes apontam para o que deveria ser o trabalho no plano da utopia e não para o que é. É necessário que a partir da prática se construa novas reflexões e propostas de ação.

Existem muitas lacunas no processo de formação isto porque muitas vezes esta formação é pensada, planejada e organizada de fora para dentro, ou seja, sem considerar a dinâmica interna dos grupos populares com quem trabalham. Como exemplifica:

“Quantas vezes os formadores ficam de costas a processos de luta, por serem estes entendidos através de uma visão puritana (assembléias, reuniões, congressos, eleições) como práticas onde a disputa de poder, os conflitos, as contradições, ‘o mesquinho da prática política’ desenham-se de forma mais nítida.” (BASUALDO, 1997, p. 88)

Também é notória a falta de entrosamento, articulação, reflexão entre os responsáveis pelos processos de formação. Há falta de conhecimento das outras práticas de formação que acontecem em diferentes grupos, assim como, não se tem contato com trabalhos de pesquisas que estudam a formação de educadores.

Na Educação Popular uma das premissas é a formação contínua dos educadores. Porém muitas vezes esse processo ocorre de forma a contemplar

apenas a capacitação inicial dos educadores. Isso é provocado por vários fatores dentre eles, a precariedade dos planejamentos dos programas de educação; o uso do discurso da formação, mas não a operacionalização; a falta de recursos financeiros.

Freqüentemente na educação de jovens e adultos, a formação dos educadores não acontece ou fica deficiente devido a falta de agentes formadores na localidade, ou próximo do local onde são desenvolvidos estes projetos e programas. Em muitos locais, principalmente nos municípios do interior dos estados, a formação fica a cargo de organizações ou universidades de outros estados o que dificulta desde a locomoção quanto ao acompanhamento mais permanente. Esses entre outros motivos, são entraves para que a formação dos educadores populares se efetive de fato, e seja permanente.

“Um passo para frente seria começar a acumular conscientemente o vivido ao longo do processo de descobrir acertos e erros, aprender das próprias experiências, aprofundar conceitualmente, confrontando elaborações teóricas produzidas sistematicamente desde o educativo e desde outras disciplinas do saber, são desafios vigentes e urgentes para melhorar a prática e potencializar a teoria da Educação Popular e, sobretudo, para outorgar uma racionalidade estratégica à prática dos educadores populares.”
(BASUALDO, 1997, p. 91)

Como apontamento de alternativas para contribuir na superação das dificuldades na formação dos educadores populares, é necessário possibilitar aos mesmos a apropriação de habilidades pedagógicas para que eles mesmos possam conduzir o processo de ensino aprendizagem, bem como, ter condições de refletir criticamente sobre questões sociais, políticas e econômicas. Isso seria pelo menos, uma tentativa de garantir que o trabalho desenvolvido por esses agentes populares tenha condições de assegurar que os objetivos educacionais traçados pelos programas/projetos/movimentos sejam alcançados.

4- Um olhar sobre a formação dos educadores do MOVA-SP a partir do contexto de Educação Popular

“Quando se quer, portanto, avaliar ou classificar tipos ou estilos de tendências ou programas de educação é preciso levar em conta também – e, as vezes, principalmente – os indicadores que revelem quem controla, de que modo e para que, um trabalho de educadores. Quando a avaliação de práticas pedagógicas é feito dentro dos quadros de referencia da educação oficial, os aspectos qualificadores levados em conta são formais e pouco críticos (...).” (BRANDÃO, 1990, p. 19)

Durante o período de 2002 à 2004, o Programa MOVA-SP desenvolveu um processo de formação dos educadores alfabetizadores a partir de um modelo de contratação de assessoria externa de Instituições com histórico de atuação na formação de educação de jovens e adultos.

A partir da análise das entrevistas com representantes das instituições que desenvolveram diretamente a formação dos educadores do MOVA-SP se objetiva observar e registrar como a formação se relaciona com as características da Educação Popular.

Conforme sistematizou DI GIORGE (1987) as principais características de um processo educativo de Educação Popular são:

- Valorização da cultura popular;
- Participação dos educandos na formulação dos objetivos e dos métodos;
- Afirmação do caráter político da educação;
- Ênfase na metodologia;
- Proposta de partir sempre da realidade de vida dos participantes;
- Ligação entre a aprendizagem e a organização, entre reflexão e ação política-social das camadas populares;
- Dialogicidade;
- Trabalho em grupo e estímulo à auto-estima e desinibição;

- Privilegiamento da organização de base.

4.1 - Caracterização das instituições formadoras

A Associação de Educação Católica (AEC), foi fundada em 1945, com objetivo da defesa da educação católica e aumentar a força das instituições escolares em vista da promoção da educação, á luz dos valores evangélicos que caracterizam um tipo de sociedade e um tipo de homem.

A partir do Concílio Vaticano II (1962-1969), novas frentes de ação são despertadas para a Igreja no Brasil. As escolas católicas apoiadas pela AEC, sentem a necessidade da experimentação e abertura para novas propostas educacionais e sociais.

Na década de 1970, a AEC passa a ter uma nova visão sobre o contexto do país e promove reflexões sobre o papel social da educação. Em 1980, a AEC realiza o 9º congresso da AEC/Brasil, na cidade de São Paulo com o tema “Educação à luz da opção preferencial pelos pobres”. A partir de então a AEC passa a dedicar espaço para a Educação Popular nas suas ações. Em vários estados a AEC, tem organizado o setor de Educação Popular, responsável pela implementação de projetos e ações de Educação Popular²⁸.

A AEC atuou na formação dos educadores da Zona Sul, da Cidade Dutra até Parelheiros e Capela do Socorro, no antigo NAE6. Com a implantação das subprefeituras,²⁹ passaram a atender as coordenadorias da Cidade Ademar, Capela do Socorro e Santo Amaro, atingindo um total de 210 educadores. Para dar conta dessa formação havia oito formadoras.

O Instituto Sedes Sapientiae atuou na formação dos educadores do MOVA – SP através do Centro de Formação de Educadores Cida Romano (CECIR). O

²⁸ LIMA. Irmã Severina Alves de. Caminhos Novos na Educação. São Paulo, FTD, 1995, p. 139.

²⁹ A partir de 2002, os antigos Núcleos de Ação Educativa, NAEs, passaram a ser denominados Coordenadorias de Educação tendo abrangência geográfica restrita a área da subprefeitura local por ocasião da implantação das subprefeituras em agosto de 2002. Conseqüentemente houve reorganização dos órgãos municipais, tanto na configuração geográfica do atendimento, quanto na mudança da nomenclatura.

Instituto começou suas atividades na década de 70, no final da ditadura militar e teve um papel importante na introdução dos estudos psicológicos no Brasil. De início ele tinha como coordenadora Madre Cristina Sodré Dória, que teve um papel inclusive, na luta de resistência contra a ditadura militar e recebeu no Sedes ex-presos políticos, exilados que voltaram para o Brasil e formou grupos de Educação Popular. O primeiro foi o Centro de Educação Popular do Sedes Sapientiae (CEPIS), que atuou junto as populações da periferia de São Paulo nos processos de politização e organização.

Além dos Centros de Educação Popular, há o centro de filosofia e a partir de 1998 o Programa de Alfabetização dentro do CEPIS, se tornou autônomo como Centro Cida Romano (CECIR) em homenagem à Cida Romano que foi uma educadora importante na educação brasileira. Ela participou da constituição do Instituto CAJAMAR que fazia formação de militantes, de quadros de lideranças e, por isso a homenagem.

O Centro Cida Romano trabalhou com formação dos educadores de MOVA-SP, na Zona Oeste no antigo NAE4, abrangendo Pirituba, Perus, Vila Bonilha; no NAE1 que abrangia Ipiranga, Jabaquara e Vila Mariana e também no NAE2 que abrangia Santana, Tucuruvi, Vila Maria, Tremembé até o Jaçanã.

Já um breve histórico do surgimento e trabalho do VEREDA é relatado por Vera Lúcia Barreto, uma das fundadoras do VEREDA, transcrevo-o abaixo por considerar que o contexto histórico relatado contribui muito para contextualizar ações de Educação Popular naquele período:

“Sou pedagoga, trabalhei em escola algum tempo, mas durante muitos anos venho trabalhando em grupos que estão fazendo Educação Popular, isso é, a partir dos anos de 1975 mais especificamente. Tive uma sorte grande. Conheci Paulo Freire nos anos de 1963, participamos da primeira experiência feita no sul do Brasil usando a metodologia Paulo Freire e essa amizade com o Paulo, acho que marcou muito esse grupo todo, e sem dúvida direcionou um pouco muitos dos nossos interesses. Com o golpe ficou extremamente difícil, mas a partir dos anos 1975 mais ou menos, a gente começou a ser procurado principalmente pelo pessoal das CEBS e nesse contato com as CEBS a gente começou a discutir muito a metodologia que a CEBS usava do ponto de vista de uma Educação Popular. Então a gente começou a trabalhar com círculos

bíblicos, até com dois teólogos muito próximos da gente e, trabalhamos razoavelmente juntos durante um bom tempo e foi nos círculos bíblicos que começou a reaparecer a questão da alfabetização, porque se sentia que uma das dificuldades no próprio trabalho das CEBS dava de encontro com a questão do analfabetismo, que para a gente foi um espanto, porque era o auge do MOBRAL. A gente achava que isso iria ter em todo canto, mas fomos descobrindo que não era bem assim, até que tinha em alguns lugares, mas enfim faziam diferenças grandes. Isso de uma certa forma nos levou de volta a questão da alfabetização. Nesse tempo, quando o Paulo volta, juntos fundamos o VEREDA, em 1982. No VEREDA talvez até por causa da presença do Paulo a gente sempre foi muito procurado para assessoria de grupos de alfabetização. No Brasil quando se fala em Paulo Freire as pessoas na mesma hora ligam com alfabetização, então a gente acabou trabalhando muito pôr aí”.

O VEREDA desenvolveu a formação de educadores do MOVA-SP na região Noroeste, na Freguesia do Ó, Brasilândia e Casa Verde, antigo NAE3, e na Zona Sul no NAE5 no Campo Limpo e M' Boi Mirim.

4.2- O planejamento das formações

As instituições realizaram a formação dos educadores do MOVA-SP no período de 2002 à 2004 e relatam que apenas no primeiro ano, 2002, fizeram encontros de planejamento com as cinco instituições formadoras com objetivo principal de discutir quais seriam os temas da formação.

“O planejamento inicial foi pensando no coletivo, inclusive com participação da Secretaria da Educação, em alguns momentos só as entidades, mas sempre foi levando para discussão em DOT com o pessoal de EJA lá da secretaria. Eu acho que foi um planejamento coletivo, foram feitas as propostas, não houve grandes problemas, por exemplo, tinha alguns que preferiam trabalhar com projeto, outros com tema gerador, onde deu alguma diferença na concepção foi aí.” (Maria Aparecida Horta do CECIR)

A questão do planejamento coletivo com as instituições formadoras e a Secretaria de Educação também é abordada por Vera Barreto que diz:

“Na prática esse contato com o DOT não foi tão grande quanto parecia que ia ser, é obvio que houve sempre um contato que tinha que ter, de levar relatório, de aprovar coisas, obvio que isso existiu: a burocracia funcionou 100%, mas essa coisa de conversar juntos de discutir juntos não aconteceu por incrível que pareça. Só no primeiro grande tema da formação que foi coletivo e discutido com a secretaria.”

Uma questão importante nesse processo de formação refere-se a participação dos educadores e coordenadores do MOVA no planejamento. Pode-se observar que boa parte dos educadores apenas interveio durante a formação trazendo demandas práticas:

“Não me lembro dos coordenadores ficarem fazendo muitas reivindicações para formação. Agora na formação dos educadores havia muita cobrança, principalmente lá no Ipiranga, de trazer a prática para a formação, não ficar só na teoria, ter momentos de troca de experiência, deles contar seus trabalhos. Eu lembro que havia muito essa coisa de ter uma receita.” (Maria Aparecida Horta do CECIR)

Um dos motivos para os educadores trazerem essa demanda, seja talvez, pela rotatividade de educadores na formação e o alto número de educadores sem experiência em alfabetização de jovens e adultos.

Nota-se uma preocupação dos formadores para que as demandas dos educadores fossem incorporadas à formação:

“Então na realidade não foi uma formação só determinada pela AEC, foi uma formação determinada pela AEC em parceria com as coordenadorias que tinham parceria com os grupos que trabalhavam com o MOVA.” (Iraci Ferreira Leite da AEC)

“Lá no Campo Limpo, lembro que a gente teve um 1º encontro antes de começar qualquer coisa com todos os educadores e a gente fez um aquecimento com a história do MOVA e pediu para as pessoas que discutisse em grupo. É impressionante: todo mundo queria que a formação discutisse cidadania. Então vamos pensar: o que vocês acham que cabe dentro de cidadania? Ai você cai em novo buraco. Vamos fazer a ligação MOVA e cidadania. Esse tema surgiu lá, ficou muito falado e aquilo foi considerado como um assunto que deveria estar presente. Essa cidadania nos acompanhou os três anos e todas as vezes que a gente levou alguém para falar de cidadania parecia que não era o assunto.

Agora saiu uma lista que tinha de tudo que vocês podem imaginar, por exemplo tinha um pedido para discutir literatura infantil e literatura de adultos e fazer um paralelo. Tudo bem que queria pensar literatura de adultos, agora o por que você está perguntando da literatura infantil? Tem gente que trabalha com o infantil? Mas aí você tem que extrapuxar muito para descobrir. Algumas pessoas disseram: “é porque todo mundo fala que a gente não deve levar história de criança, mas eu acho que pode, então eu queria saber melhor isso”, essas pessoas conseguiam concretizar. Mas há uma diversidade muito grande de interesses, a gente que não estava lá no dia a dia que não conhece profundamente a dinâmica do lugar, tem dificuldade de entender porque as vezes não aparece com clareza qual é o tema.

Por exemplo: houve uma divulgação daquele Mapa da Inclusão e Exclusão, isso trouxe o maior fuzuê lá no M' Boi Mirim porque os índices eram os piores, tinha violência, campeão de baixa renda, um nível de exclusão altíssimo. O que levou uma Casas Bahia que estava quase pronta a parar a construção e foi dito lá que não ia mais ter Casas Bahia. Então isso foi associado ao mapa. Enfim isso causou um baque nos alunos principalmente, porque o pessoal dizia que os alunos não paravam de falar, e aí a gente começou a ver que os educadores ficaram muito interessados nessa discussão de inclusão e exclusão, o que incluiu, o que excluiu?, Então foi um tema que brotou dessa situação e deu para discutir com eles o mapa os critérios, quais são? Porque é isso.” (Vera Barreto do VEREDA)

Também, partindo da reflexão sobre os objetivos da alfabetização de adulto, que vai além da aquisição dos códigos da leitura e escrita, Iraci Ferreira Leite da AEC, conta que a formação deve proporcionar ao educador maior inserção na comunidade.

“Todos os conteúdos que nós discutíamos tinham esse olhar: como é que esse educador depois discutindo com o educando, como é que isso vai ajudá-lo a crescer, a participar, a viver melhor porque a nossa preocupação é: como é que a educação pode ajudar a pessoa a viver melhor.”

Fica evidente também que as demandas e sugestões que os educadores apresentam nem sempre são feitas com clareza. Nesse processo de formação do MOVA, coube aos formadores ajudar na definição das prioridades. Outra situação constante nas formações são os temas emergentes de fatos e experiências vivenciadas naquele momento por aquela comunidade, como exemplificado por Vera Barreto no relato acima.

4.3 – Formação e Educação Popular

O MOVA se define como Herdeiro da Educação Popular e portanto busca que sua prática esteja em acordo com os princípios e características desse paradigma. Nesse sentido vale ressaltar aqui, como as instituições que desenvolveram a formação MOVA-SP concebem Educação Popular.

“Eu acho que a questão da Educação Popular nas formações, pelo menos é o que se almejava não sei até que ponto foi conseguido, tem haver com a visão da educação como instrumento de libertação, como instrumento de transformação, mostrando a importância que tinha o trabalho deles não só como alfabetizadores, mas como pessoas que procurassem eles próprios conhecer melhor a realidade e levar essa realidade para discussão com os alunos e refletir com eles sobre o que estava acontecendo no país, sobre a importância da luta do povo para mudar a realidade e não ficar só esperando pelos mandatários que acontecesse alguma coisa, mas a importância da organização popular, da luta para alcançar essas reivindicações.” (Maria Aparecida Horta do CECIR)

Para AEC Educação Popular é:

“A que acontece com acentuações diferenciadas nas escolas comunitárias; nos movimentos, organizações, associações do povo; nos assentamentos e acampamentos; nos grupos de catadores de papel e camelôs, nas CEBs, nas pastorais sociais (.....) nas instituições voltadas ao atendimento dos setores populares³⁰.”

Maria Gabriela Barbosa da AEC, também destacou a Educação Popular como forma de contribuir na organização e participação do povo:

“E também a possibilidade dessa auto organização e de maior poder, maior participação. Fazer com que se faça uma educação voltada à população e não a interesses fora da classe popular. Quero dizer que tenha conhecimento com interesse deles porque aí realmente esse conhecimento dá mais poder.”

³⁰ LIMA. Irmã Severina Alves de. Caminhos Novos na Educação. São Paulo, FTD, 1995, p. 139.

Uma das características da Educação Popular é a valorização da cultura popular, essa temática é apresentada por duas instituições da formação como relevantes no processo de formação dos educadores:

“(...) eu vejo dois eixos importantes: um é esse resgate, esse respeito à cultura popular e o conhecimento popular a partir desse.” (Maria Gabriela Barbosa da AEC)

Maria Aparecida Horta, do CECIR descreve como vê a relação entre cultura e educação na formação:

“(...) trabalhar a partir da cultura dos elementos populares do povo, valorizando a cultura, mas não ficando nela, trazendo também elementos da cultura, vamos dizer clássica, erudita, para o povo conhecer. O povo tem todo direito de conhecer essas riquezas que tem na cultura brasileira, desde a cultura popular até a cultura erudita.”

Na avaliação de Maria Aparecida Horta, a formação contemplou essa questão e parte dos educadores entendeu a proposta:

“(...) pelos relatórios a gente percebe que uma parte recebeu a proposta e estava trabalhando muito bem.”

Pode-se observar também que houve preocupação com a formação no tocante aos conhecimentos prévios dos educadores, tanto no relato da AEC, quanto CECIR e VEREDA.

“A gente também estava muito preocupado com valorização do educador, com o conhecimento que ele tinha. Pensando que através do processo de formação ele pudesse ter maior inserção e maior atuação na comunidade e na entidade onde ele estava atuando. Isso passou no meio da formação, todos os conteúdos que nós discutíamos tinham esse olhar: como é que esse educador depois discutirá com o educando, como é que isso vai ajudá-lo a crescer, a participar, a viver melhor, porque a nossa preocupação é: como é que a educação pode ajudar a pessoa a viver melhor.” (Iraci Ferreira Leite da AEC)

“A gente discutia um pouco o que eles traziam, experiências que já tiveram e ia montando essa pasta com coisas possíveis, mas a intenção da gente era também provocar isso com os educadores: traga o que você trabalhou. Por conta do tempo e também da dificuldade que você encontra das pessoas trazerem um relato de fato do que elas fazem, chegaram vários que era muito mais uma coisa copiada de um livro, mas que revela que a pessoa achou aquilo muito bom, o que já é um indicador, mas eram poucas coisas que você sentia que esse educador pensou e achou que era legal, montou e fez.” (Vera Barreto do VEREDA)

“Era uma coisa difícil porque se para alguns que já tinham uma caminhada mais longa, já conheciam mais as coisas, se estava chovendo no molhado, para outros estava difícil. Então a gente procura atender quem tinha mais dificuldade e chamavam os outros que já tinham uma caminhada maior e mais experiência para colocar as experiências deles e ajudar o grupo.” (Maria Aparecida Horta do CECIR)

A valorização e o trabalho a partir dos conhecimentos prévios foram desafios para as instituições formadoras. Isso se deve principalmente à grande diversidade de experiências entre os educadores. Alguns traziam experiências de trabalho com Educação Popular e alfabetização de adultos, porém muitos não tinham essa bagagem. Outro elemento apontado foi o movimento de constante troca dos educadores e a faixa etária muito jovem dos educadores.

Nesse sentido Maria Aparecida Horta do CECIR, conta como agiram para superar essa dificuldade:

“Fazíamos muito trabalho em grupo para discutirem as questões e para justamente aqueles que já estavam avançados não ficarem perdidos ali, mas ajudar o outro.”

4.4- Qual metodologia?

Como estratégias metodológicas para desenvolver os encontros de formação as instituições formadoras destacam que:

“A gente sempre achou que o diálogo é a melhor metodologia para desenvolver qualquer coisa, como é que o diálogo vai fazer com que as pessoas avancem, que elas cresçam.”
(Iraci Ferreira Leite da AEC)

Em um dos relatos fica explícita a forma como era operacionalizada essa metodologia:

“(...) primeiro discutir, fazer com que os educadores refletissem sobre a ação e a partir daí pensar em uma nova ação, foi essa metodologia que a gente usou. Então é ação, a questão da reflexão, depois a questão da ação e depois volta para a reflexão sobre essa ação.” (Iraci Ferreira Leite da AEC)

Maria Aparecida Horta, do CECIR, aponta também para o diálogo como metodologia de trabalho:

“Nenhum de nós educadores do Centro de Formadores privilegia por exemplo a aula expositiva. Procuramos que as pessoas tragam aquilo que elas já têm, que elas já podem usar para reflexão e procuramos fazer trabalhos em grupos para que tenha troca, diálogo. A gente sempre procurou trabalhar muito com essa inter-relação, esse diálogo entre gente e os educadores populares, inclusive de perguntar para eles o que está faltando o que gostariam de trabalhar mais especificamente. Em geral a metodologia era essa: colocava-se primeiro o que tinha acontecido no encontro anterior, fazia ponte com o encontro que iria ter, discutia com eles o objeto de estudo daquele dia, e eles colocavam o que já sabiam sobre aquilo e aí a gente trazia o texto para aprofundar o trabalho, eles liam, a gente lia junto às vezes, aí se fazia um plenário com os sub-temas para termos uma proposta para o próximo encontro.”

Já Vera Barreto do VEREDA afirma que:

“Em alguns momentos a gente priorizou em fazer essas discussões, muito mais em torno dos princípios metodológicos para a partir daí pensar as propostas de formação.(...) Por exemplo, sempre na reunião as pessoas contavam um pouco como elas fizeram, como que aconteceu, como elas estavam sentindo e algumas dessas questões às vezes levantava toda uma discussão que tem a ver com esse conjunto.”

No que tange a metodologia, o diálogo foi a linha condutora do trabalho formativo. Isso aponta que houve uma preocupação por parte dos formadores para que essa característica da Educação Popular estivesse presente mesmo com as dificuldades já relatadas.

4.4.1 – Os materiais didáticos para a formação

Os materiais didáticos utilizados durante a formação dos educadores são diversos e estão intimamente ligados a metodologia dialógica-reflexiva.

Esses materiais tinham a função de contribuir no processo e não eram os determinantes da formação.

“(…) foi um momento em a gente trocava experiências. Estávamos preocupados com o espaço de diálogo e não tanto com o conteúdo. Quer dizer, uma caminhada mais lenta, mais se caminha juntos. Quer dizer que não levava a cartilha pronta, levava os textos isso sim, muitas vezes usava os textos em uma ou mais formações e muitas vezes dali se propunha as atividades para a sala de aula.” (Maria Gabriela Barbosa, AEC)

“A gente trabalhava muito seleção de textos, não só para o educador mas como que pode ser uma sugestão de forma de trabalho. A gente tinha uma pessoa, a Celinha, que fazia essa seleção, montava umas pastas para alimentar um pouco esse nosso pessoal que muitos estavam super habituados a fazer formação, mas muitos nunca tinha trabalhado com educadores populares.” (Vera Barreto do VEREDA)

“A gente usa fundamentalmente textos de Paulo Freire, textos sobre alfabetização e letramento, textos literários mesmo, contos, poesias. Na matemática a gente utilizava o ábaco, cartelas, também para alfabetização, material que você encontra no dia a dia para mostrar a importância de você começar a alfabetização a partir daquilo que as pessoas efetivamente estão lendo no seu dia a dia, mais fundamentalmente eu acho que textos de Paulo Freire e textos sobre alfabetização e letramento.” (Maria Aparecida Horta, do CECIR)

Vários materiais foram utilizados como recurso didático, conforme descreve Maria Aparecida Horta, do CECIR. A maioria desses materiais fez parte do repertório

das demais instituições formadoras e identificam a diversidade, a fonte, e a linha metodológica da formação:

“Da Ação Cultural para Liberdade, a gente tirou todo um capítulo de Paulo Freire em que ele fala sobre alfabetização, para fundamentar. Planejamento a partir de textos, e também o livro A Importância do Ato de Ler.

Nós temos um caderno de formação com várias coisas (...). O caderno de formação tem a leitura de imagem para não ficar trabalhando qualquer texto, leitura de charge. Bem, o caderno de textos é uma ajuda. (...) Depois tem até as concepções de educação (...). Depois os princípios básicos da pedagogia de Paulo Freire, e essa dimensão política da educação. Esse é o caderno que a gente entregava para eles no começo do curso. O livro de Vera Barreto humanização e desumanização, leituras do mundo, a Carta do Antônio é tirada também do Vereda, aí fala um pouco da cidadania, procedimento da escrita, tem atividades com nome do aluno (...). Nós imprimíamos e entregávamos para os educadores. Além disso, existe um caderno do MOVA que todo mundo recebeu.”

Ao observar os diversos materiais que foram utilizados, nota-se o uso de textos contextualizados com a temática da alfabetização de jovens e adultos. Os materiais contemplavam a formação teórica do educador principalmente provocando reflexões sobre a educação, a educação de jovens e adultos e o processo de alfabetização.

Também fazia-se uso de materiais que auxiliassem o educador a planejar as atividades didáticas para a sala de aula.

A importância do trabalho reflexivo na formação e na sala de aula para que os educados se tornem mais participativos e críticos, também foi apontado:

“Acompanhando o processo da formação, o que deu para perceber dos educadores que parece não tão só dos educadores, mas também dos alunos, é que ampliou essa consciência do sujeito, desse olhar para a sociedade de forma mais crítica, achei interessante alguns conflitos que surgiram, a forma de resolverem e tudo mais.” (Maria Gabriela Barbosa, AEC)

5- A formação dos educadores e a consonância com os objetivos do Programa MOVA

A existência do MOVA se justifica pelo fato de que propõe em síntese, três grandes objetivos que podem assim se caracterizar:

- Alfabetizar jovens e adultos na cidade de São Paulo;
- Inserir esses adultos no sistema escolar, principalmente quanto a continuidade da escolarização;
- Desenvolver a cidadania ativa como participação na vida social, econômica, política e cultural da sociedade.

Diante desses objetivos, a questão que aqui se traz é tentar apontar como as organizações de formação trabalharam essas questões com os educadores e coordenadores, assim como observar como se deu o processo de alfabetização dos adultos.

5.1- Alfabetizar: a aprendizagem dos educandos em questão.

A alfabetização dos jovens e adultos como já apontado por alguns autores precisa chegar ao letramento, que traz em si a noção do processo de alfabetização mais amplo, sendo que o letrado tem condições de utilizar a leitura e escrita socialmente, ou seja, sabe e utiliza o código escrito no dia-a-dia.

No MOVA-SP pode-se apontar como um dos limites do programa o fato de no período de 2000 à 2004 não ter sido realizada a avaliação de aprendizagem dos educandos de forma sistematizada e uniforme na cidade. O que há de registro da aprendizagem dos educandos foi realizado por iniciativa das próprias organizações conveniadas. Isso significa que não há como aferir a partir de resultados advindos da totalidade do programa o nível de letramento dos educandos.

Também vale ressaltar que não há um registro, até o final de 2004 do número de educandos que foram encaminhados para as séries subseqüentes, ou

seja, que passaram a freqüentar o ensino regular ou suplências nas escolas da rede municipal ou estadual. Somente em algumas Coordenadorias de Educação houve uma solicitação para que as instituições conveniadas informassem ao final do ano letivo quantos educandos foram encaminhados para a escola. Ao ser indagada sobre as avaliações da aprendizagem dos educandos, função pela qual o MOVA existe, Vera Barreto diz que:

“Do educando são vaguissímas, são frutos de uma observação do fulano, comentário de sicrano que até um contradiz o outro às vezes. Um olhou um lugar outro olhou outro e não a mesma coisa. Mas isso exige trabalho muito grande de planejar, porque fica muito em cima por exemplo, do que o aluno achou, o que vocês acharam? E aí o fulano diz “Ah, eu gostei, foi ótimo, fiz isso, fiz aquilo me diverti tanto, aprendi,” mas isso é muito pouco. Por aí você não consegue avaliar um programa e eu acho que o fortalecimento do MOVA tem que passar por essas questões.” (Vera Barreto do VEREDA)

Esta é uma situação que esbarra na formulação do programa que não previu um sistema de avaliação sistemático. Isso cria margem para que seja questionada a eficiência do programa, uma vez que ele tem por objetivo alfabetizar, mas não há como aferir com dados, em âmbito municipal, tal resultado.

Também há que se pensar nas implicações e dificuldades de um sistema de avaliação que precisa ser estruturado de forma a acompanhar o processo desde o ingresso do educando, seu desempenho assim como, suas dificuldades de aprendizagem.

“Esse é um passo para o futuro, agora como fazer isso é sempre um desafio. Como que você faz sem cair no modelo burocrático, virar todo esforço em cima disso e não enxergar outra coisa, porque aí não vai ser nem uma coisa nem outra. Como dizem, uma porcária. As pessoas não vão aprender, e por outro lado você não fez nada que pudesse provocar efetivamente um avanço do aluno porque você estava amarrado a ficar medindo aqui, perguntando ali. Eu acho que é uma arte mesmo, não vai ser uma coisa fácil, mas tem que ser feito. Por exemplo: seria o caminho normal que a própria Coordenadoria de Educação desse conta, mas também tem que argumentar o número de gente dentro da coordenadoria, é uma condição, porque se ficar do jeito que estava as pessoas também não vão conseguir acompanhar isso. Não adianta as entidades se

proporem a isso se não houver diálogo, se não houver do outro lado, é muito complicado.” (Vera Barreto do VEREDA)

A avaliação além de possibilitar o monitoramento e o acompanhamento do programa na cidade, também auxilia o educador no desenvolvimento da sua ação pedagógica, pois permite que acompanhe e re-planeje a sua intervenção junto aos educandos de acordo com as necessidades específicas de cada um.

Tendo presente que formar educadores é um processo complexo e envolve a mobilização de vários conhecimentos, estratégias e conteúdos, se os formadores que atuam com os educadores têm em mãos o registro do processo de aprendizagem dos educandos assim como os resultados, também o processo de formação dos educadores poderia ser direcionado para contribuir com os educadores nas necessidades específicas de cada grupo.

5.2- Inserção escolar: contribuição do MOVA?

Um dos grandes desafios da educação no Brasil é garantir que todos tenham acesso ao ensino básico em qualquer idade. Sabe-se que este é um direito assegurado pela Constituição Federal. Porém, no campo da Educação de Jovens e Adultos esse direito ainda não se efetivou. Tanto que, como já apontado anteriormente nesse estudo, essa modalidade de educação ainda está fragmentada em programas que na sua maioria não se configuram dentro do sistema escolar.

O MOVA-SP se encaixa nessa modalidade de programa: é executado por instituições da sociedade civil e conta com financiamento público do município. Isso significa que não há um sistema de encaminhamento direto dos educandos que foram alfabetizados no programa para as séries subseqüentes do ensino regular e/ou supletivo nas escolas.

Sendo assim, como garantir que se tenha continuidade ao estudo? A busca por uma vaga na escola, acompanha a trajetória de São Paulo. Desde o início do processo de expansão do ensino básico para toda a população e não apenas à uma parcela elitizada, há a luta por vagas. Embora todos tenham o direito à educação,

não há vaga para todos. Ou seja, mesmo no início do século XXI, para um jovem ou adulto conseguir entrar na escola na modalidade de EJA, requer muita espera.

Tanto na rede municipal como estadual a demanda que busca por vaga não é atendida na sua maioria. A inserção de alunos oriundos do MOVA, na escola, se dá lentamente, sendo que as próprias organizações sociais conveniadas encaminham esse aluno para a escola emitindo uma declaração de que o mesmo estudou no programa MOVA/SP e está apto a dar continuidade a seu estudo na escola pública.

Normalmente os educandos não conseguem vaga na escola mais próxima de sua residência e precisam se deslocar para outros bairros e distritos mais centralizados, isso provoca muitas vezes a evasão do aluno por não poder arcar com os custos do transporte para ir e vir da escola.

A falta de vagas para que os educandos de EJA possam dar continuidade ao estudo é uma constante na cidade, tanto na rede municipal, quanto estadual de ensino. A justificativa apresentada pela Secretaria Municipal de Educação é que não há demanda de educação de jovens e adultos para a abertura de novas salas de EJA nas escolas.

Esse argumento é questionável, uma vez que não há nas escolas um sistema que obrigue o registro da demanda de EJA, ou seja, quem procura por uma vaga não é contabilizado em listas de espera, e conseqüentemente junto a Secretaria de Educação não há registro de demanda por EJA para a oferta de novas vagas, o que demanda a abertura de novas salas e reorganização da escola para atender esse público.

Diante desse quadro da educação de jovens e adultos no município de São Paulo, instituições da sociedade civil organizada solicitaram em 2005 ao Ministério Público Estadual para que atue no sentido de que seja realizado um censo educacional específico para jovens e adultos, a fim de subsidiar a elaboração e implementação de políticas educacionais dirigidas a essa população.

Como resultado dessa ação o Ministério Público instaurou em meados de 2006, um Inquérito Civil determinando aos secretários municipal e estadual de

educação de São Paulo, que informem as ações e programas de atendimento à população de jovens e adultos no município de São Paulo. O Ministério Público solicita ainda, tendo em vista as peculiaridades desta modalidade, que sejam informados os dados desse atendimento, assim como o planejamento sobre os levantamentos e censos educacionais de aferição de demanda real escolar para essa modalidade de ensino, bem como as formas de divulgação desse serviço junto a população.

Para exemplificar: na cidade de São Paulo, um adulto que procura uma escola para cursar o ensino fundamental ou médio, encontra poucas escolas que oferecem a modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Como não há um sistema obrigatório de registro da demanda, em muitas escolas não se registra que esse adulto procurou uma vaga para estudar³¹. Portanto, oficialmente não há registro da real demanda por Educação de Jovens e Adultos, o que justifica a não ampliação da oferta desse serviço por parte do poder público.

Nesse sentido a questão da re-inserção na escola e continuidade da escolarização passa pela luta para que se estabeleça uma política pública de atendimento à essa população, considerando suas especificidades. Essa é uma das tarefas tanto dos educadores como coordenadores e demais envolvidos com o MOVA.

Essa atribuição se justifica principalmente por duas razões: primeiro porque a inserção do educando na escola é um dos objetivos do programa; segundo porque a luta para garantir que todos tenham acesso e permanência no processo de educação e escolarização é uma das características da Educação Popular, na qual o MOVA se inscreve.

³¹ Há uma orientação nas escolas municipais de que a inscrição ocorra o ano todo, ou seja, deve haver o registro de demanda, porém o que se presencia em muitas escolas é a informação aos candidatos de que não há vaga e portanto os mesmos deixam a escola sem efetivar o registro na demanda. Em algumas escolas por iniciativa da própria equipe escolar se faz um registro de quem procurou a escola e em caso de abertura de vagas os inscritos na demanda são contatados pela escola para comparecer. Porém essa não é uma regra.

5.3- MOVA: mobilização social, participação e criticidade?

Dentre os objetivos do Programa MOVA-SP se destaca o desenvolvimento da cidadania, entendida como participação social, criticidade frente a sociedade e mobilização social. Este objetivo está alinhado com a característica da Educação Popular que aponta que uma das tarefas da educação é a ligação entre a aprendizagem e a organização popular, entre reflexão e ação política-social das camadas populares.

A partir desse quadro, o que pode observar é que não houve uma grande mobilização dos educandos de forma conjunta, regionalizada ou em âmbito municipal para atuar no sentido de pressionar o poder público quanto a oferecer atendimento escolar para a continuidade. As ações contaram com a participação efetiva de poucos grupos de educandos.

Sente-se também que em um total de 120 instituições conveniadas ao final de 2004, apenas em torno de 50% participava dos Fóruns Regionais e Municipal do MOVA. Esse dado reflete, que mesmo sendo o MOVA um projeto que se alinha às características da Educação Popular, a participação efetiva nos espaços de articulação, reflexão, diálogo com o poder público e decisões frente aos rumos do programa deixava a desejar.

Dentre os elementos que se pode destacar como possíveis motivadores desse esvaziamento na participação mais sócio/política dos educadores, coordenadores e entidades como um todo, está o fato de que muitas instituições que participam do MOVA, o fazem pela possibilidade de receber recursos financeiros do Município e portanto, esta pode ser uma forma de manter projetos funcionando na instituição. Este fator é citado por Vera Barreto:

“Primeiro, existem entidades e mais entidades. Uma coisa é uma entidade que nasceu para entrar no MOVA, juntaram algumas pessoas; outra coisa é uma entidade que tem 3 anos, 5 anos, que tem um esforço nesse sentido aqui e ali, já tem uma certa vida. Quando você trata tudo igual eu acho que dificulta muito, eu acho que isso é um complicador. Hoje predomina essa coisa que a entidade virou uma prestadora de serviços.” (Vera Barreto do VEREDA)

Outro elemento que interfere nesta questão é a escolha dos educadores para atuar no programa. Uma vez que a proposta parte da inserção das pessoas da própria comunidade como agentes mediadores da educação, os educadores são fundamentais para que o processo da educação tenha esse diálogo entre o ensino-aprendizagem e as situações do cotidiano.

Por isso se o educador não tem condições de desempenhar essa tarefa, parte do processo fica comprometido, tendo em vista os objetivos propostos. O relato de Vera Barreto aponta uma dessas situações:

“Por isso, pode escolher para ser educadora a menina que é sua vizinha e a mãe dela está passando dificuldade e essa é uma forma dela levar um dinheirinho. Claro que eu acho que essas questões deveriam ser resolvidas, mas não pelo MOVA. Então chama essa menina que pode ser super inteligente, capaz, mas quando você começa conversar com essa pessoa ela nunca participou de coisa nenhuma, ela nunca foi em nada coletivo do lugar, ela não conhece o lugar que ela está, porque ela foi lá pequena e só vai para escola e só conhece as amigas da escola. Para ela se tornar uma educadora realmente interessante você tem que investir muito e ela querer também, são duas coisas. Nesse caso é meio descabido porque você sabe que no tempo que tem dificilmente você vai conseguir. Deveria dar uma preferência para quem já tem um certo envolvimento, por exemplo, quem tem interesse pela educação. Por exemplo a fulana bem que tentou fazer um curso de magistério pode até não ter feito porque não conseguiu por isso e por aquilo, mas já demonstrou que ela fez uma escolha por essa área. Tem que ter uma pessoa mais ampla que os alunos. Quando fica todo mundo igualzinho não sai educação. Tinha algumas pessoas, não desmerecendo-as, mas elas eram muito semelhantes aos alunos, então era difícil até para os alunos reconhecerem essas pessoas como educadoras.” (Vera Barreto do VEREDA)

Também não se pode esquecer que no atual momento da sociedade, já não se tem a mobilização e participação popular tão organizada, quanto nos anos 1980, em que a mobilização popular estava no auge. Esse movimento da sociedade também se reflete hoje, na forma de atuação das organizações sociais, que em muitos casos não tem o foco de atuação na luta popular, assim como, as formas de atuação dos sindicatos por exemplo, também estão diversificadas e não mais possuem a massa popular para ir para rua como trunfo nas lutas.

Um dos caminhos que hoje se está utilizando é a busca pela justiciabilidade dos direitos. Se há direitos não efetivados, há que buscar meios de que sejam atendidos e, o caminho judicial tem sido uma das estratégias atuais para essas ações.

Mesmo assim, nota-se que a participação popular é bastante reduzida, por exemplo na situação citada anteriormente na qual Organizações da Sociedade Civil solicitam ao Ministério Público de São Paulo que intervenha frente a Educação de Jovens e Adultos na cidade, apenas 16 organizações assinaram o documento, isso frente a um universo de mais de 100 organizações que atualmente atuam no movimento de alfabetização de adultos da cidade.

Nesse campo, questiona-se: e a formação dos educadores como abordou as questões de participação, mobilização, criticidade frente às situações e desafios do dia-a-dia?

Iraci Ferreira Leite da AEC, destaca que durante a formação buscou estabelecer um equilíbrio entre discutir questões relacionadas à aprendizagem da leitura e da escrita e as características e ações da educação transformadora.

“Trabalhamos também nessa perspectiva: como é que vamos fazer com que esse educador seja autônomo, que ele parta do interesse, das necessidades. Eu acho que toda formação tem que buscar isso, tem que levar ao educador a ser autônomo, a ele procurar outro espaço de formação que não seja restrito àquele que a gente acaba trabalhando; que ele abra para ele um leque de possibilidades de trabalho, de pesquisa de busca, de procura que não se restrinja só a formação.”

“Essa tentativa de busca sempre foi um ponto de interrogação porque faltava essa formação política, essa experiência do movimento. Então como você pode levar, ou como você amplia essa consciência do educador popular? Pelo menos na minha forma de ver, vejo nessa questão um grande nó, era um grande vazio.” (Maria Gabriela Barbosa, AEC)

A fala de Maria Aparecida Horta, do CECIR, aponta qual o papel que os formadores exerceram durante a formação quanto ao Fórum Regional do MOVA,

uma vez que a participação dos educadores nas instâncias coletivas de organização era considerada importante.

“O que a gente fazia muito na formação era mostrar a importância deles estarem participando do Fórum Regional, inclusive no NAE1 ninguém participava de fórum, nem da leste, nem da zona sul, nem da Oeste. A gente tentou formar, mesmo provocando, fazer um fórum centro e acabou saindo o fórum. Participava até o movimento de moradia do centro.”

Também Maria Aparecida Horta, do CECIR, explicita que tratou-se a Educação Popular na formação como instrumento de transformação. Ela conta como isso se concretizava nas formações.

“Eu acho que a questão da Educação Popular nas formações, pelo menos é o que se almejava não sei até que ponto que foi conseguido, tem haver com a visão da educação como instrumento de libertação, como instrumento de transformação, mostrando a importância que tinha o trabalho deles não só como alfabetizadores, mas como pessoas que procurassem eles próprios conhecer melhor a realidade e levar essa realidade para discussão com os alunos e refletir com eles sobre o que estava acontecendo no país, sobre a importância da luta do povo para mudar a realidade não ficar só esperando pelos mandatários que acontecesse alguma coisa, mas a importância da organização popular, da luta para alcançar essas reivindicações.”

5.4- Desafios e dificuldades

A partir da formação dos educadores do MOVA-SP pode-se identificar várias dificuldades que vão desde a dificuldade de leitura de alguns educadores, até a descontinuidade da formação. Os relatos dos formadores mostram alguns desses desafios.

“Nós tínhamos pessoas que tinham muita experiência de movimento popular, mas não tanta experiência pedagógica e tínhamos pessoas que tinham experiência pedagógica, mas não experiência de movimento. (...) E no meio disso tinha muita teoria, mas que não tinham nem a questão pedagógica, nem a questão do movimento. Mas nesse movimento

da educação transformadora, da educação que tenta modificar, nós tínhamos que conciliar os passos desses dois grupos.” (Maria Gabriela Barbosa, AEC)

Maria Gabriela Barbosa da AEC, relata dois problemas que acontecem com frequência nos projetos de alfabetização de adultos: a falta de recursos financeiros e a conseqüente interrupção da formação dos educadores.

“Eu acho que faltou tempo, quer dizer que no final de 2003 cortou mais que a metade da formação, a importância dessa formação é que ela fosse realmente continuada. Se eram 800 horas deveriam passar a ser bem mais, e não diminuir. Depois a questão do financiamento que foi diminuindo.”

A descontinuidade da formação também é apontada pelo CECIR, assim como a troca constante dos educadores e ainda a dificuldade na leitura e reflexões mais teóricas:

“Uma das maiores dificuldades que a gente teve foi garantir continuidade das pessoas em dois sentidos: primeiro os monitores trocavam e vinham outros no lugar deles, então sempre tinha alguém ali necessitando da formação inicial, que não acompanhava direito. A gente fez muita formação inicial durante o ano que não contava dentro do projeto ou a parte do projeto. A gente falava vamos fazer lá no SESC. (...) Também a questão da leitura. Era um pessoal que tem muita dificuldade de ler. O educador tem muita dificuldade de leitura, a gente tropeçava bastante nesta questão. (...) Quando a questão era mais teórica, que chamava mais à reflexão, eu acho que o pessoal as vezes tinha dificuldades. Era muito diferente a experiência de educação de cada educador popular, alguns tinham mais facilidades de acompanhar essa reflexão, talvez para outros não tivesse chegado ainda, não tinha aquele acúmulo para entender porque estava se discutindo.” (Maria Aparecida Horta, do CECIR)

A falta de avaliação da formação do programa MOVA-SP na cidade também aparece como um dificultador, pois não há um registro sistematizado que dê conta de apontar como foi a formação realizada por todas as instituições formadoras no período de 2002 à 2004. O que se tem são as avaliações locais feitas individualmente pelas instituições formadoras.

“Não temos avaliação do resultado de todo esse processo de formação lá na ponta. Como é que esses educandos e educadores fizeram sua intervenção local? Esse resultado nós não temos, não teve tempo de aferir. Com a nossa atuação o que foi mudado lá na ponta?” (Iraci Ferreira Leite, da AEC)

“Eu acho pena é que a gente não conseguiu avaliar isso, eu acho esse negócio a coisa mais trágica que aconteceu, a gente pedia no final, DOT vamos sentar, vamos avaliar, ‘não, não precisa porque agora vem outro governo aí porque não sei o que, para que este papel ninguém lê’.” (Vera Barreto, VEREDA)

Vera Barreto ainda acrescenta outras dificuldades encontradas durante a formação e lembra também da dificuldade de leitura e escrita de muitos educadores:

“Tinha problema de todas as ordens, desde dificuldade de ler e escrever e por exemplo estou falando mais na Zona Sul que tinha muita gente muito novinha. Tinha meninas de 15 anos e 16, que até estão fazendo ensino médio mas eu diria do ponto de vista pessoal muito imaturas, muito criança muito juvenzinhas. Era difícil para aquelas pessoas pegar um grupo de trabalhadores, de dona de casa, mulheres que tem filhos. Acho que os critérios de escolha dos educadores deixaram muito a desejar.”

Carlos Brandão, um atuante, defensor e autor de muitos trabalhos sobre Educação Popular, ao falar em entrevista, sobre o MOVA destaca alguns elementos importantes para a análise desse programa.

Um dos elementos apontados, é o desafio do MOVA em ser uma proposta de educação contínua, ou seja, que o educando ingresse no MOVA como porta de entrada para sua escolarização, mas que ao sair dele, continue a estudar, como exemplifica:

“(…) um movimento como o MOVA, deveria perder um pouco essa característica de movimento meio emergencial que acaba durando pouco, porque muda o governo, muda o programa, como aconteceu em tantos lugares. Então porque ele é efêmero mesmo, deveria se constituir como um espaço de formação de pessoas, contínuo. Inclusive lá no

sul³² a perspectiva que se tinha era essa, a pessoa ingressava no MOVA e quando saía do MOVA ingressava no EJA e cumpria aquelas totalidades, então ela tinha um programa de formação de vários anos, na rede pública.” (Carlos Brandão)

Carlos Brandão lembra ainda, que Paulo Freire ao trazer a necessidade da alfabetização, não se deteve apenas nela e sim trazia a proposta de continuidade do processo de formação do cidadão, como ele descreve:

“(…) muita gente esqueceu que, o que o Paulo falou na verdade, não era o método Paulo Freire, era um sistema de educação. Está nos primeiros escritos dele, que começava com a alfabetização e terminava na universidade popular. Claro que realizou-se um pouquinho só da alfabetização. Mas a idéia integral era muito mais ampla.”

A identidade do MOVA é citada por Carlos Brandão como um outro desafio do movimento. A identidade que ele propõe é que o MOVA seja um programa permanente de formação popular, que não seja só um momento e um local para que,

“(…) em face às carências e emergências da vida, as pessoas se alfabetizam, resolvam seus problemas pessoais de arrumar um emprego, melhorar a vida, ou seja no fim das contas se aperfeiçoar melhor para entrar no jogo do sistema capitalista. A gente não pode abrir mão disso. A necessidade emergencial é um apelo das pessoas, mas isso cumpre muito pouco a dimensão do MOVA.”

A proposta de formação popular permanente supõe que juntamente com outros projetos e programas o MOVA possa contribuir para que:

“as pessoas continuem alimentando essa esperança que é o núcleo central. É um pouco da proposta de Paulo Freire (...), que é você criar um programa de educação popular que se some a outros, a movimentos populares e tenha realmente uma dimensão formadora de pessoas e transformadora, tanto das pessoas como do ser humano, se não ele vai se

³² Carlos Brandão se refere ao MOVA do Rio Grande do Sul, que foi implantado em nível estadual e o educando ao sair do MOVA ingressava na rede de ensino regular /suplência para dar continuidade a sua escolarização.

confundir com qualquer MOBRAI, com qualquer programa de alfabetização.” (Carlos Brandão)

A formação do educador ainda é a chave da Educação Popular, segundo Carlos Brandão, principalmente pela peculiaridade da proposta que exige qualificação técnica, mas também que se agregue às suas ações a reflexão crítica, a capacidade de análise social, política e econômica, a proposição de mudanças para melhorar a sociedade.

“O educador popular tem um diferencial a mais, quer dizer que ele é um educador que não pode deixar de ser ele mesmo um sujeito consciente e crítico, ou seja, ele além da competência da habilitação profissional, técnica profunda, tem que ter uma postura que o diferencia, por exemplo, de um simples alfabetizador de uma paróquia católica, uma igreja evangélica, ou associação que apenas trabalha a dimensão técnica. O educador popular é alguém que toma a alfabetização como o primeiro passo de uma coisa muito mais complexa, séria e transformadora.”

Ainda, outra reflexão importante é a profissionalização dos educadores versus o trabalho voluntário. A profissionalização dos educadores que atuam com a alfabetização, no Brasil, não tem a mesma relevância que outras profissões.

“Eu costumo fazer um paralelo, por exemplo: quem vai trabalhar com educação especial de cegos ou então de surdos faz um programa de formação fantástico, às vezes até faz uma especialização completa, (...) e, às vezes para quem vai alfabetizar basta um tinturazinha. Há um treinamento, uma formação meio que de emergência, porque infelizmente a gente não tem ainda essa figura do alfabetizador enquanto profissional.” (Carlos Brandão)

Assim como já apontado tanto por formadores, como por educadores e coordenadores do MOVA, Carlos Brandão também ressalta a complexidade em lidar com a questão do voluntariado dos educadores de programas de alfabetização de jovens e adultos e dá pistas de que se precisa repensar a categoria e a forma de contratação desses educadores, até para manter-se coerente com os princípios de justiça que a Educação Popular tem como característica.

“(...) esse é um problema muito complexo, porque muitas vezes você gera em uma experiência como o MOVA, um profissional que é assim, um voluntário, um militante, um semi profissional. Isso é sempre uma polêmica muito grande, porque eu acho que existe uma dimensão de voluntariado, de militância mesmo, como aconteceu todo tempo de MEB, mas a partir do momento que você estabiliza, que você tem uma pessoa que por exemplo está a anos trabalhando, eu acho que uma profissionalização em termos de formação em termos de credencial e inclusive de pagamento é justa, porque senão a gente acaba passando assim dessa militância voluntária para uma quase exploração de força de trabalho, aquilo que a gente condena nas empresas que ficam pegando estagiários, explorando e depois demitem, a gente sem querer acaba fazendo o mesmo.” (Carlos Brandão)

5.5 – Persistência e avanços possíveis

Observa-se que mesmo em meio a tantas dificuldades há avanços e considerações positivas no processo de formação. Alguns relatos apontam para essa situação:

“Eu acho que na parceria com o poder público e a AEC, (...) foi um avanço poder pensar nessa formação mais humanista do educador popular. Pelas avaliações dos educadores, para eles isso foi um diferencial, tanto dos educadores do MOVA quanto dos educadores da rede que fizeram formações conosco, O fato de você poder se sentar junto e pensar junto, também me parece ser um avanço, apesar de todas as dificuldades do entendimento de visão do mundo que se tem diferenciado.” (Maria Gabriela Barbosa, AEC)

É um avanço se pensar na formação, que geralmente é feita de cima para baixo, sem discutir com todos os atores os conteúdos, fazê-la de outra forma. Nós tentamos fazer isso, discutir com todos os atores os conteúdos e até mostrar para alguns que o que eles estavam propondo não era pertinente à proposta do MOVA, (...) porque assuntos que apareciam nós discutíamos: isso vai servir pra que para os alunos do MOVA? (...)” (Iraci Ferreira Leite, da AEC)

Para Maria Aparecida Horta:

“Um dos avanços é garantir que além da formação inicial, se tivesse uma formação continuada (...). Foram muito importantes os seminários de setembro³³. Foram momentos muito significativos tanto para os educandos quanto para os educadores. A semana da alfabetização foi muito importante, porque deu para o pessoal se sentir como parte de um coletivo maior, trabalhando junto de forma integrada. Deu para o pessoal fazer festa, fazer arte coletivamente, foi um negócio muito gostoso. Acho que essa parte foi importante e outro avanço que infelizmente em 2003, 2004 foi reprimido nessa semana de alfabetização, aqueles seminários em que participava o professor da rede e monitor popular que era muito bom. Isso foi um avanço que infelizmente em 2003, 2004 se perdeu. Nesses encontros que participavam juntos tanto professores quanto educadores populares deu para acabar um pouco aquele ranço que o professor tem em relação ao educador popular. Mesmo as reuniões dos coordenadores da rede com os coordenadores do MOVA também foi importante, porém, só aconteceu em 2003 então não deu pra gente superar as dificuldades de 2004 para 2005.” (Maria Aparecida Horta, do CECIR)

“Acho que o discurso da Educação Popular, eu posso estar enganada, mas está começando a entrar mais na escola, não em toda a escola mas algumas coisas que acontecem na realidade eu acho que a gente começa a falar mais, eu não sei tanto se estão fazendo, mas quando você começa falar já é alguma coisa” (Vera Barreto, VEREDA)

O relato da formação, feito por representantes das três instituições de formação, participantes desta pesquisa, traz muitos outros elementos a serem explorados e analisados, porém, pode-se notar que a proposta formativa apresenta elementos característicos da Educação Popular, assim como também revela, alguns desafios e limites vivenciados durante três anos de formação dos educadores do Programa MOVA –SP.

Olhar o MOVA a partir do referencial teórico da Educação Popular permitiu observar facetas importantes desse programa no que tange às características fundantes desse paradigma de educação, mas também foi possível observar que este programa de educação com tamanha amplitude, não se confina dentro de um único paradigma, e sim suas práticas estão bebendo de várias fontes das possibilidades de se fazer educação de jovens e adultos.

³³ Estes seminários aconteciam durante a programação da Semana de Alfabetização, sempre no mês de setembro.

O referencial teórico da Educação Popular que trata da formação dos educadores, mostrou-se insuficiente para a análise de processos de formação dos educadores populares.

Sabe-se que enquanto um paradigma de educação é uma proposta que está em refundamentação tanto no campo das práticas atuais, quanto no campo teórico e sem dúvida o campo da formação dos educadores precisa ser mais amplamente discutido pela Educação Popular.

Mesmo diante das dificuldades, a Educação Popular ainda tem vigência. O documento denominado *Vigencia de La EP: Reflexiones de educadores y educadoras da América Latina*, do Conselho de Educação de Adultos da América Latina, CEAAL, publicado em 2004, aponta para as principais questões da vigência e direções desse paradigma.

- É necessário recuperar o poder da educação como instrumento de transformação social, desenvolvendo estratégias educativas que contribuam para que os grupos menos favorecidos e excluídos compreendam a globalização e a atual estrutura econômica e possam intervir sobre ela;

- A Educação Popular precisa atuar para que a população tenha acesso às novas formas de comunicação e tecnologias;

- Promover um sentimento de pertença e responsabilidade frente ao mundo e a sua localidade;

- Ser uma forma de resistência e construção alternativa de poder contra a hegemonia e dominação na sociedade.

“En esta perspectiva, afirmamos que la educación popular se sigue constituyendo como un campo en construcción, que acumula desde una tradición que ya tiene existencia centenaria, que hace actual en la relectura de la realidad a la que intenta dar respuesta y sigue construyendo el empoderamiento de excluidos y segregados. (Debate Latinoamericano de Educación Popular II, 2004 p. 82)

6- Considerações finais

Hino do MOVA

Almiro Henrique (*MOVA Belém, Pará*)

“Vamos ler o mundo, escrever o mundo,
juntos fazer a nossa história acontecer!”

Acontece que o movimento cresce
é um ato plural e coletivo, é a luta de homens e mulheres

Paulo Freire pra sempre estará vivo;

Conquistar o direito da escrita,

da leitura é tornar-se cidadão,

que transforma

que fala de política,

que critica que faz revolução.

Vamos ler o mundo, escrever o mundo,
juntos fazer a nossa história acontecer!”

A presente pesquisa está muito aquém do esgotamento do tema formação de educadores e Educação Popular no programa MOVA, porém destacam-se alguns elementos relevantes nessa contextualização.

Partindo das proposições da Educação Popular que tem como uma das pautas a transformação social tendo a prática pedagógica como mediadora desse processo, pode-se notar que o processo de formação teve influência no trabalho pedagógico dos educadores, também houve contribuição dos formadores para que os educadores participassem dos espaços de discussão e organização do MOVA, principalmente os Fóruns Regionais e o Fórum Municipal.

A julgar pela luta contínua de educadores, coordenadores e apoiadores do MOVA-SP para que o Programa fosse mantido no município e implantado como uma

política pública de atendimento a jovens e adultos, pode –se observar que há uma faceta de organização popular pela inclusão dos grupos menos favorecidos a ter acesso ao direito básico de ser alfabetizado.

Embora não se tenha um sistema de avaliação que aponte o processo de aprendizagem dos educandos participantes do programa MOVA-SP com dados sistematizados de toda a cidade, observa-se que houve preocupação dos formadores para que a questão da leitura, da escrita, contextualizadas com o conceito de letramento fosse abordado durante a formação. Pelos relatos dos educadores e dos educandos fica claro que a vida dos educandos sofreu mudanças positivas, uma vez que estes passam a fazer uso da leitura e da escrita no cotidiano.

Também se observa que a participação no processo de alfabetização tem contribuído para que os educandos expressem sua opinião publicamente, façam juízo sobre os fatos que lhe são apresentados socialmente, lêem e debatam sobre as temáticas apresentadas e as situações do cotidiano. Esses são alguns elementos da tentativa de desenvolver a criticidade do educando frente a sociedade.

O formato da formação de educadores que o Programa MOVA utilizou no período de 2001 a 2004 com a assessoria externa de instituições de formação, com reconhecida atuação no campo da educação de jovens e adultos, e a divisão por regiões, apresentou facilidades, com por exemplo manter o contato direto entre os educadores de uma determinada região na suas localidades, mas por outro lado teve dificuldades, como os formadores não serem daquela região e portanto não terem contato com as questões do cotidiano local.

Também houve dificuldade de horário das formações principalmente quanto à duração. Tanto formadores quanto educadores apontam que perdeu-se muito nos encontros, uma vez que estes eram também espaços de recados e encaminhamentos gerais.

Há também que se registrar a incompatibilidade entre os horários de atuação dos educadores do movimento popular e dos funcionários públicos que acompanhavam o MOVA nas Coordenadorias de Educação e que por vezes foi empecilho de se usar os finais de semana para os encontros de formação, uma vez

que muitos funcionários públicos responsáveis por acompanhar o MOVA não se dispunham a trabalhar aos sábados, por exemplo, o que é comum nos projetos populares.

Como o processo de formação contemplava também os encontros realizados nas organizações conveniadas, intercalando-se encontros com a assessoria externa, sentiu-se que nos encontros de formação com a assessoria não havia o procedimento de fazer um diálogo com as atividades desenvolvidas nos encontros formativos nas organizações conveniadas. Esse pode ser considerado como um dos limites, por falta de tempo e de planejamento.

Outro fator importante a ser ressaltado é que por vezes apareceu no processo de formação é a busca de muitos educadores por “receitas” para serem aplicadas em sala de aula. Isso pode ser interpretada de várias formas e é bastante discutido por especialistas em alfabetização. Mas há que se ponderar que, se muitos desses educadores são inexperientes e na sua maioria não tem formação em cursos para o magistério, logo, precisam de auxílio prático para elaborar ou ter dicas e até modelos de atividades para que possam alfabetizar os educandos.

Fica registrado um dos desafios e que há muito tempo é uma reivindicação dos educadores populares, qual seja, a criação de mecanismos de elevação da escolaridade e profissionalização desses educadores. A maioria dos educadores que ao ingressar em um programa de alfabetização não tinham concluído o ensino médio, atualmente já o concluiu. Porém a dificuldade é muito maior quando se pensa em um curso de nível superior, dado o quadro da educação superior que não dispõe de vagas nas universidades públicas e ainda há a barreira dos processos seletivos já conhecida por todos. Já o ingresso em instituições privadas de ensino superior tem a barreira financeira.

Diante deste quadro, a luta dos educadores populares continua para que se tenha um programa de elevação da escolaridade com objetivo específico de atender os educadores que atuam com educação de jovens e adultos.

Enquanto um programa de atendimento à demanda específica de Educação de Jovens e Adultos, é necessário que o MOVA tenha status de política pública. Isso implica que tenha o reconhecimento e o financiamento público da educação de

jovens e adultos. O que precisa estar claro é que a parceria com as organizações da sociedade civil não deve ser uma forma do Estado se esquivar da responsabilidade de garantir o direito a educação à todos os brasileiros.

Uma das justificativas para se manter o programa MOVA é o seu alcance. O MOVA chega onde a escola não está e atinge um público que estava totalmente excluído dela. Isso pode-se observar pela localização das salas de alfabetização. Também se destaca a forma direta de atendimento a esse educando, que normalmente tem como seu educador, uma pessoa da própria comunidade, que conhece a realidade local em que vivem os educandos.

Outra característica que contribui para que os jovens e adultos possam participar da aula, é a flexibilidade de horários do funcionamento do MOVA, que facilita também o acesso dos educandos, mesmo quando esses chegam atrasados, por motivo do trabalho, trânsito, e no caso das mulheres, pesa a dupla jornada, sendo na sua maioria antes de vir à aula precisam deixar a alimentação da família pronta, etc. Nessa situação, um trabalho importante a ser feito é de acolher, e encorajar os educandos, para continuar no MOVA mesmo diante das dificuldades.

Além do letramento, da possibilidade de pensamento crítico, o MOVA está em permanente tentativa de inserir os educandos na escola para dar continuidade ao estudo. Isso porque como já discutido é um dos objetivos do programa, uma vez que alfabetização é apenas o primeiro passo da escolarização.

A inserção escolar dos adultos que passaram pelo MOVA ainda é um grande desafio tanto para o Movimento de Alfabetização, tanto para sociedade civil como um todo, porém, cabe ao poder público prover e suprir o atendimento da demanda por educação básica. Ao movimento cabe cumprir seu papel de contribuir com o processo de alfabetização da população, mas também exercer a mobilização, a organização e a pressão popular para que o direito à educação seja garantido e tenha qualidade.

Como uma vitória, para os educandos e educadores, e mais uma conquista do Movimento de Alfabetização, após muitos anos de luta, o Movimento de Alfabetização de São Paulo, MOVA/SP, foi instituído como Lei Municipal (Lei 14.058), em outubro de 2005.

O MOVA, tem seus desafios, suas conquistas, mas fundamentalmente tem sua razão de ser para contribuir com a população na superação das situações de analfabetismo, para que a pessoa cresça como ser humano e seja um agente transformador de miséria humana em potencial de vida, e para isso os processos de formação dos seus membros devem contribuir na reflexão, proposição e defesa da Educação Popular que está a serviço do povo.

Muito já foi feito. Ainda há muito por se fazer. Como diz o refrão do *'RAP da Realidade'* composto pela educadora popular Marinete Barreto dos Santos:³⁴

“Vamos ter que mudar: Educação Popular! Vamos ter que mudar: Educação Popular!”

³⁴ Marinete é educadora popular, alfabetizadora de jovens e adultos da Associação Cantareira, no Distrito de Brasilândia e utiliza a música como recurso didático

Bibliografia

- BASUALDO, Maria Esther. Formação de Formadores para a Educação Popular. Análise da Experiência do Instituto Cajamar. Dissertação de mestrado. PUC-SP. 1997.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A pergunta a várias mãos: a experiência da pesquisa no trabalho do educador. São Paulo, Cortez, 2003.
- _____, A questão política da educação popular. São Paulo. Brasiliense, 1980.
- _____, A educação popular na escola cidadã. Rio de Janeiro. Vozes, 2002.
- _____, Saber e Ensinar: três estudos de educação popular. Campinas, Papirus, 1984.
- CAMARGO, Ruth Aurora da Silveira. A alfabetização de jovens e adultos no município de São Paulo na gestão da prefeita Luiza Erundina de Sousa (1989-1992). São Paulo, 1996.
- CARVALHO, Martha M. G. de. Alfabetização Cidadã. Uma concepção de Educação Popular na realização do projeto MOVA-SP – 1989-1992. São Paulo, 1998. Dissertação de Mestrado do Programa Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais, PUC-SP.
- COSTA, Marisa Vorraber (org). Educação Popular hoje. São Paulo. Loyola, 1998.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 1996.
- _____, Política e Educação: Ensaio/Paulo Freire. 7. ed. São Paulo, Cortez, 2003.
- _____; NOGUEIRA, Adriano. Que fazer. Teoria e prática em educação popular. 7. ed. Petrópolis. Vozes, 2002.
- DI GIORGI, Cristiano Amaral Garboggini. Dissertação de Mestrado. PUC-SP, 1987.

- HADDAD, Sérgio. Educação de jovens e adultos no Brasil (1986-1998) Série Estado do Conhecimento. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2002.
- _____, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de Jovens e Adultos. Revista Brasileira de Educação, nº 14, 2000.
- JÓIA, Orlando et al. Propostas curriculares de Suplência II (2º segmento do ensino fundamental supletivo): relatório de pesquisa São Paulo. Ação Educativa, 1999.
- PAIVA, Vanilda P. SÍNTESE. Síntese Política e Econômica Social. Nova Fase. Rio de Janeiro. v. 8, n. 23, 1981; v. 9, n. 24 e 25, 1982.
- PONTUAL, Pedro. Desafios pedagógicos na construção de uma relação de parceria entre movimentos populares e o governo municipal da cidade de São Paulo na Gestão Luiza Erundina. A Experiência do MOVA-SP 1989-1992. 1996. Dissertação de mestrado, PUC, São Paulo.
- QUEIROZ, José J (org). A Educação Popular nas Comunidades Eclesiais de Base, 1985.
- RIBEIRO, Vera Masagão. A formação de educadores e a constituição da educação de jovens e adultos como campo pedagógico. *Educação e Sociedade*, nº 68. Campinas, 1999. p. 184-201.
- SCHINELO, Edmilson (org). Bíblia e Educação Popular: encontros de solidariedade e diálogo. Série a Palavra na Vida. São Leopoldo/RS, CEBI, 2005.
- SCOCUGLIA, Afonso Celso. A educação de Jovens e Adultos: Histórias e Memórias da Década de 60. Brasília, Plano, 2003.
- SILVA, Jefferson Ildefonso. A educação do educador. In A formação do educador em debate. Caderno do CEDES. Cortez/Autores Associados, São Paulo, 1981.
- SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In RIBEIRO, Vera Masagão. São Paulo, Global, 2003.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. Escrita e ação educativa: a visão de um grupo de alfabetizadores do MOVA-SP. São Paulo, 1995. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais. PUC-SP.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ. Vozes, 2002.

TORRES, Rosa Maria. Discurso e prática em educação popular. Trad. Américo R. Piovesan. Ijuí, UNIJUI, 1988.

Documentos e Cadernos

AÇÃO EDUCATIVA. Boletim Informação em Rede. Julho, 2004. Ano VIII, nº 67.

CADERNO DO MOVA-SP. 2001-2004. 2002.

CEPIS. Educação Popular e sua dimensão política. 1985.

COLEÇÃO CÍRCULOS DE FORMAÇÃO. 2001-2004. Nº 6. Festa com arte: primeiro ano de reconstrução do MOVA-SP.

DEBATE LATINOAMERICANO DE EDUCACIÓN POPULAR II. Vigencia de La EP: Reflexiones de educadores y educadoras da América Latina. Conselho de Educação de Adultos da América Latina, CEAAL, México, 2004.

FÓRUM ESTADUAL PAULISTA DE DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA. PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO: Proposta da sociedade paulista. São Paulo/SP, Projeto de Lei nº 1074/2003.

INEP. Mapa do Analfabetismo no Brasil: Indicadores do Censo demográfico e do Censo escolar de 2000. Site: www.inep.gov.br/estatisticas/analfabetismo.

MANUAL DE ORIENTAÇÃO: conveniamento/ressarcimento. MOVA-SP 2001-2004.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO MOVA-SP. 2001. (Mimeo)

SME – ATP/Centro de Informática. Anos 2002 e 2003 – SME – ATP/Convênios. Ano 2004 – Sistema Escola ON LINE. Base Agosto. Retirado de www.portaleducacao.prefeitura.sp.gov.br.

Anexo 1

Roteiro da entrevista realizada com três das instituições responsáveis pela formação dos educadores do MOVA.

1) Caracterização da Instituição

- a) nome, tempo de existência, principais atividades exercidas;
- b) em que região atuou com quantos formadores e atenderam quantas coordenadorias, quantos educadores/entidades? Carga horária de formação por ano?
- c) houve formação nas entidades locais realizada sem a presença da assessoria?

2) Planejamento da Formação

- a) como foi planejada a formação dos educadores: houve planejamento geral para a cidade ou ficou a cargo de cada instituição assessora?
- b) como foi decidido o currículo, trabalhavam coletivamente? Os educadores, coordenadores participaram da escolha dos conteúdos? Como os Núcleos de Ação Educativa e a Secretaria Municipal de Educação participaram?

3) Formação e Educação Popular

- a) qual a concepção de formação e de Educação Popular da Instituição?
- b) como os conceitos da Educação Popular foram incorporados ao planejamento da formação?

4) Desenvolvimento da Formação

- a) como foi desenvolvida formação? (metodologia)
- b) qual a avaliação dos formadores?
- c) qual a avaliação dos educadores?

5) Avanços e desafios

- a) quais são os maiores desafios da formação dos educadores, quanto à proposta de Educação Popular?
- b) quais foram os avanços conquistados com o processo de formação?

Anexo 2

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DO MOVA-SP – 2001.

1- INTRODUÇÃO

Ao se propor a reativação do MOVA-SP, cuja experiência foi realizada no período de 1989 a 1992, faz-se necessário, em primeiro lugar, destacar sua validade no atual momento histórico que a cidade, o estado e o país estão vivendo. Nos últimos dez anos ocorreram mudanças importantes que devem ser consideradas ao se pensar um novo projeto MOVA, exigindo, inclusive, a necessidade de se definir o que significa hoje formar pessoas jovens e adultas.

Na última década, ocorreram inúmeras e significativas transformações econômicas, sociais, políticas e culturais, intimamente ligadas ao progresso técnico-científico dando a muitos a ilusão de que estamos vivendo num mundo sem fronteiras, numa verdadeira aldeia global. Entretanto, estudos econômicos e sociais têm demonstrado que o acesso às benesses da modernidade fica restrito aos grandes bancos e às empresas transnacionais, a alguns Estados hegemônicos e às grandes organizações internacionais. Eles revelam ainda, que tem se acentuado a desigualdade na distribuição de renda e há um processo indistigável de exclusão social. Nesse quadro, a predominância das políticas neoliberais não aponta horizontes de muita esperança para a população cuja maioria está mergulhada nas mais adversas condições de vida, principalmente nos países ditos periféricos, como o Brasil.

A cidade de São Paulo convive hoje com um processo de empobrecimento crescente de seus habitantes, com o desemprego que se torna estrutural, com índices alarmantes de violência, com as seqüelas da corrupção, o desrespeito aos direitos ao trabalho, a um salário digno, à saúde, ao lazer. E, para agravar, enfrenta uma situação de escolaridade bastante deficiente e um alto índice de analfabetismo absoluto e funcional.

No que diz respeito aos analfabetos, a dívida é grande e é de todos os segmentos sociais. Segundo dados do PNAD, de 1995, a população analfabeta de 15 anos ou mais, no Estado de São Paulo, passou a ser de 1.854.922, o que representa uma diminuição de 16,56% em relação aos números do Estado, em 1991. Apesar da diminuição da taxa, houve um aumento do número absoluto de analfabetos em São Paulo, e, na capital do estado, estima-se que existam quatrocentas mil pessoas considerando-se o analfabetismo absoluto e o funcional. Portanto, os números do analfabetismo continuam alarmantes e exigem uma resposta incisiva não só do Estado mas também da sociedade civil, de acordo com o que estabelece o artigo 205 da Constituição Federal de 1988. (colocar o artigo). Cabe ao setor público estatal fundamentalmente e, de forma complementar à sociedade civil, realizar esforços para fazer valer o direito dessas pessoas à educação.

Em função dos fatores acima analisados, constatamos a atualidade com a preocupação da Educação de Jovens e Adultos e, mais do que isso, a urgência de pensar estratégias para superar o analfabetismo jovem e adulto no município de São Paulo. Ao lado

das ações do poder municipal no ensino público regular, será imprescindível o resgate do Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos - MOVA-SP para ampliar o atendimento daqueles “que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (art. 37 da LDB 9394/96) e isso será feito considerando “as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho” (§1º do art. 37 da LDB 9394/96).

Aproveitar a experiência acumulada dos educadores populares, fortalecer os movimentos onde atuam e chegar mais próximo da população graças a capilaridade desses núcleos são algumas considerações que fundamentam o interesse da atual administração municipal pela parceria com os trabalhos populares de educação existentes em nossa cidade, muitos deles desde a gestão de Paulo Freire e outros ainda anteriores àquele momento.

Iniciativas como esta respondem ao apelo da V Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA V), organizada pela UNESCO e realizada em Hamburgo, em julho de 1997, que em seu Artigo 3º diz o seguinte:

“Por Educação de Adultos entende-se o conjunto de processos de aprendizagem formais e não formais, graças aos quais as pessoas cujo entorno social considera adultos, desenvolvem suas capacidades, enriquecem seus conhecimentos e melhoram suas competências técnicas ou profissionais ou as reorientam, a fim de atender suas próprias necessidades e as da sociedade. A educação de adultos, compreende a educação formal e permanente, a educação não formal, e toda a gama de oportunidades de educação informal e ocasional existentes em uma sociedade educativa e multicultural, na qual se reconheçam os enfoques teóricos e os baseados na realidade.”

2. Justificativa

Entende-se por projeto político-pedagógico um roteiro de ações para alcançar metas comuns com base numa visão de mundo e numa concepção educacional. O MOVA, baseado nas idéias de Paulo Freire, entende a educação como um processo através do qual as pessoas tornam-se cada vez mais plenas e, portanto, mais capazes de agir no mundo de forma crítica, transformando-o em direção a uma sociedade mais justa, igualitária, solidária e democrática.

A educação de jovens e adultos no MOVA-SP se caracterizará pelo compromisso com um ensino de qualidade que, valendo-se das experiências da educação popular, buscará responder às necessidades de conhecimento dos participantes do programa.

O compromisso com a qualidade se revelará, entre outras coisas, através da garantia da formação inicial e continuada dos/as educadores/as de jovens e adultos que estarão trabalhando com a população, conforme os objetivos e princípios subjacentes ao programa.

3 – Princípios políticos pedagógicos subjacentes ao programa MOVA-SP

➤ O direito à educação deve ser assegurado a todas as pessoas pelo poder público e, em casos especiais, de comprovada urgência, deve a sociedade civil apoiar e complementar os esforços para a garantia desse direito (art. 205 da Constituição Federal de 1988).

- O MOVA construirá seu currículo a partir de temas nascidos das questões vivenciadas pelas comunidades onde se inserem os núcleos. Contará com educadores/as que partilhem a mesma realidade e têm dela uma visão mais complexa que a de seus educandos.
- O reconhecimento de que o ser humano está em constante transformação.
- Busca do aprimoramento das relações democráticas entre educadores/as e educandos/as e entre os próprios educando/as.
- O conhecimento é entendido como construção interacionista e multidirecional, resultante da relação entre o sujeito e a realidade.
- O respeito à diversidade cultural bem como ao ritmo e níveis de aprendizagem dos/as educandos/as.

4 - Objetivos Gerais

Contribuir com o poder público na diminuição do analfabetismo no município de São Paulo, em consonância com as diretrizes e eixos norteadores da política educacional de SMESP, a saber: Qualidade Social da Educação, Democratização da Gestão e Democratização do acesso e permanência.

Contribuir para o pleno desenvolvimento da pessoa humana.

Diminuir o índice de analfabetismo na cidade de São Paulo.

Desenvolver a cidadania ativa¹ como participação na vida social, econômica, política e cultural da sociedade.

Interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação.

5 - Objetivos Específicos

Ampliar e instrumentalizar o trabalho dos grupos populares que já desenvolvem ou venham desenvolver projetos de Educação de Jovens e Adultos na cidade.

Desenvolver e adotar regimes de parceria entre instituições da sociedade civil e SME, reguladas por convênios, para o desenvolvimento da formação objetivada, respeitando-se a autonomia dos parceiros.

Estimular e intensificar a integração de todos os sujeitos envolvidos direta ou indiretamente no processo de alfabetização e educação de jovens e adultos.

Alfabetizar a partir de uma metodologia dialógica e conscientizadora, inspirada na pedagogia libertadora.

Desenvolver uma prática pedagógica através da qual os/as alfabetizando/as se apropriem da leitura, escrita, cálculo e Ciências Humanas, assim como o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade e outras linguagens.

¹ “Cidadania ativa: distingui-se da passiva – aquela que é outorgada pelo Estado com a idéia moral do favor e da tutela - e institui o cidadão como portador de direitos e deveres, mas essencialmente criador de direitos para abrir novos espaços de participação política”. Extraído de *A experiência do Mova São Paulo 1989-1992* (p.22) de Pedro Pontual, citando Maria Vitória Benevides e sua obra “*Cidadania Ativa*”.

Refletir sobre elementos da prática educativa que possibilitem o desenvolvimento da consciência crítica e auxiliem na formação de uma nova ética nas relações dos seres humanos entre si e com a natureza.

Estimular reflexões sobre questões de gênero e etnia para a superação de preconceitos e a melhoria das relações familiares e sociais.

Possibilitar aos educandos/as e educadores/as do MOVA a utilização da informática como forma de prepará-los e inseri-los nas exigências tecnológicas do mundo atual.

6 - Metodologia

A formação do educador de jovens e adultos pressupõe que ele se assuma enquanto sujeito da ação pedagógica. Isso implica agir e refletir sobre sua prática, decidindo coletivamente sobre a realidade de sua sala de aula e construindo um trabalho a partir dela, sempre tendo como referência a concepção de educação que anima esse processo. Assim, o seu procedimento será o de ação-reflexão e ação na articulação constante da prática e da teoria.

A concepção metodológica do Programa MOVA-SP fundamenta-se nos seguintes princípios educativos:

a busca da integridade dos processos formativos, considerando a vida humana e social como uma totalidade e em movimento: o econômico, o social, o político, o afetivo abordados numa perspectiva inter e transdisciplinar.

possibilitar a apropriação do conhecimento universal produzido, na perspectiva crítica de que esse conhecimento é histórico e que está em constante construção.

Para isso, o trabalho do MOVA-SP deverá:

Partir dos conhecimentos já construídos pelos educandos no tocante ao trabalho, aos valores éticos, às manifestações artísticas e religiosas, às experiências vividas, e também à escrita e à matemática.

Resgatar a auto estima dos/as educandos/as, valorizando suas experiências afetivas e culturais, suas crenças e opiniões, sua modalidade lingüística, criando situações em que sejam estimulados a relatar, com liberdade, essas experiências e opiniões e garantindo um ambiente de respeito às diferenças.

Respeitar o ritmo e os níveis de aprendizagem dos/as educandos/as, aproveitando as possibilidades decorrentes dessas diferenças e enfatizando a solidariedade e a cooperação entre os/as mesmos/as e entre estes/as e os/as monitores/as.

Abordar o conhecimento como uma totalidade articulada.

A partir da visão do ser humano como sujeito histórico, resgatar a história de vida dos educandos relacionando-as às lutas sociais de seu tempo e também propiciando momentos de estudo e reflexão sobre a história do país e das sociedades humanas.

Estabelecer um processo avaliativo dialógico e continuado, construindo uma práxis pedagógica com base no movimento permanente de ação-reflexão-ação sobre o trabalho realizado.

Os instrumentos metodológicos consoantes com a prática que se quer buscar no MOVA são os seguintes:

- avaliação e planejamento
- observação e registro
- análise e sistematização das práticas

O desenvolvimento do programa requer a garantia de um processo de formação permanente dos/as educadores/as de modo a que se acompanhe a prática educativa dos núcleos de forma participativa, ativa e crítica.

7- BIBLIOGRAFIA

CISESKI, Ângela Antunes; GADOTTI, Moacir; NASCIMENTO, Luiz Marine J. do; PADILHA, Paulo Roberto. Educação de Jovens e Adultos: planejamento e avaliação. *Cadernos de EJA do IPF*. São Paulo, n. 3, mai. 1999. 36p.

CONFITEA V. Educación de Adultos y desarrollo. Bonn: Institut für Internationale Zusammenarbeit (Des Deutschen Volkshochschul -Verbandes) nº 49, 1977.

FEITOSA, Sônia Couto S., NASCIMENTO, Luiz Marine J. do, SANTOS, Eliseu Muniz dos, YAMASAKI, Alice Akemi. Educação de Jovens e Adultos: uma perspectiva freireana. *Cadernos de EJA do IPF*. São Paulo, n. 2, mai. 1999. 47p.

_____. Método Paulo Freire - Princípios e Práticas de uma Concepção Popular de Educação – Dissertação de Mestrado – FEUSP, 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1975.

_____. *A Educação na Cidade*. São Paulo, Cortez, 1991.

_____. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo, Paz e Terra, 1997

GADOTTI, Moacir - org. *Educação de Jovens e Adultos - A Experiência do MOVA-SP*. Brasília, MEC/IPF, 1996.

_____. & Romão, José Eustáquio - org.. *Educação de Jovens e Adultos: Teoria, Prática e Propostas*. São Paulo, Cortez e IPF, 1995.

_____. Para chegarmos lá juntos e em tempo: caminhos e significados da educação popular em diferentes contextos. *Cadernos de EJA do IPF*. São Paulo, n. 6, mai. 1999. 36p.

MEC/SEF. *Diretrizes para uma Política Nacional de Educação de Jovens e Adultos* - Brasília - MEC/SEF, 1994

_____. *Educação de Jovens e Adultos - Proposta Curricular para o 1º Segmento do Ensino Fundamental* - Brasília - MEC/Ação Educativa, 1997.

_____. *PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS*. Brasília, MEC/SEF, 1997.

ROMÃO, Educação de Jovens e Adultos: cenário e perspectivas. *Cadernos de EJA do IPF*. São Paulo, n. 5, mai. 1999. 36p.

VALE, Maria José. Concepção Sócio-Progressista da Educação: alguns pressupostos. *Cadernos de EJA do IPF*. São Paulo, n. 1, mai. 1999. 40p.

_____. Educação de Jovens e Adultos: a construção da leitura e da escrita. *Cadernos de EJA do IPF*. São Paulo, n. 4, mai. 1999. 63p.