

Desafio da universalização da alfabetização

Timothy D. Ireland

Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e

Cátedra UNESCO de Educação de Jovens e Adultos

Prólogo

No cenário internacional enfrentamos um período emblemático nos campos da educação e desenvolvimento com o encerramento de importantes agendas internacionais de desenvolvimento e educação em 2015. Desde a virada do milênio a política internacional de desenvolvimento e educação tem sido dirigida e inspirada por duas iniciativas principais - a estratégia de *Educação para Todos* (EPT), criada em Jomtien em 1990¹ e renovada em Dacar em 2000², e os *Objetivos de Desenvolvimento do Milênio* (ODMs) que foram pactuados na Cúpula do Milênio realizada em Nova York em 2000³, com a meta de superar a pobreza extrema globalmente. A EPT e os ODM constituíram os carros chefes da política internacional subsidiados por outras iniciativas de apoio, entre elas, a Década da ONU para Alfabetização (2003-2012)⁴, projetada como uma estratégia para fortalecer a necessidade urgente de reduzir as inaceitáveis altas taxas de analfabetismo prevalentes em muitos países, a Iniciativa de Alfabetização para o Empoderamento – LIFE (2006-2015)⁵ e a Iniciativa Global de Educação

¹ **Final Report of the World Conference on Education for All: Meeting Basic Learning Needs**, Jomtien, Tailândia, 5-9 de março de 1990, Comissão Inter-Agência (PNUD, UNESCO, UNICEF, Banco Mundial).

² O *Marco de Ação de Dacar*, adotado no Fórum Mundial de Educação, registrou os compromissos assumidos pelos signatários incluindo o de alcançar uma melhoria de 50% nos níveis de alfabetização de adultos até 2015 e de melhorar a qualidade da educação.

³ A Declaração do Milênio das Nações Unidas foi acordada na Cúpula da ONU realizada em Nova York em setembro de 2000. Pela Declaração as nações se comprometeram em reduzir a pobreza extrema, por meio de uma nova parceria global, e estabeleceram um conjunto de metas – cujo prazo se expira em 2015 – que se tornaram conhecidos como os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio.

⁴ O slogan da Década, “Alfabetização como Liberdade” reconheceu alfabetização como um direito humano a ser ativamente promovido e defendido. A UNLD apresentou uma visão renovada de alfabetização para abranger as necessidades de aprendizagem de crianças, jovens e adultos, em qualquer lugar ou contexto.

⁵ LIFE constitui uma estratégia global para contribuir com a implementação da UNLD e para alcançar as metas da Educação para Todos, com um foco especial na alfabetização de adultos e de crianças fora da escola. Visa atingir os 35 países que tem uma taxa de alfabetização de menos de 50 por cento ou uma população de mais de 10 milhões de pessoas que não sabem ler nem escrever.

Primeiro (*The Global Education First Initiative* – [GEFI], 2012) lançadas com o objetivo de renovar e fortalecer os atuais compromissos globais de educação. Ao aprovar o Marco de Ação de Belém (MAB) em 2009, no final da Sexta Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA VI), os participantes optaram por não estabelecer novas metas preferindo reforçar as metas já existentes para os ODM e EPT. O MAB elencou um conjunto de recomendações e compromissos com validade até a próxima CONFINTEA.

Tanto a EPT quanto os ODM estabelecem 2015 como o prazo para alcançar as seis metas da primeira e os oito objetivos do segundo. Por meio dos mecanismos de monitoramento desenhados para acompanhar as duas iniciativas⁶, ficou evidente que um número significativo de países não alcançaria algumas, senão todas as metas. O painel, do qual essa intervenção faz parte, foi organizado pela representação da UNESCO no Brasil para lançar o último (2015) numa série de Relatórios de Monitoramento Global de Educação para Todos que teve início em 2002, com o primeiro RMG intitulado **Educação para Todos: o mundo está no rumo certo?** No caso do Brasil, de acordo com os informes do governo federal, os ODM serão todos alcançados com sucesso, e as metas da EPT em parte (a meta para reduzir o analfabetismo entre adultos, não será atingida apesar dos grandes esforços empenhados desde 2003 com a criação do Programa Brasil Alfabetizado)⁷. O reconhecimento de que os prazos acordados não seriam atingidos gerou o que se convencionou chamar do debate internacional sobre a agenda pós-2015 de desenvolvimento e educação.

Esse debate que envolve as comunidades de educação e desenvolvimento ligadas à família da ONU e também a um conjunto de ONGs com abrangência internacional se baseia num complexo movimento de relatórios, consultas, grupos de trabalho, grupos de alto nível, fóruns e encontros, coordenado pela Organização das Nações Unidas em torno do mundo em que desejamos viver pós-2015 e da tentativa de acordar novas metas com suas respectivas métricas. No campo do desenvolvimento, se propõe que os ODMs sejam substituídos pelos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODGs) enquanto no campo da educação o recente Acordo de Muscat (maio de 2014), discutido durante a Reunião Global sobre Educação para Todos, realizada na cidade de Muscat

⁶ O Relatório de Monitoramento Global da Educação para Todos no primeiro caso e o Relatório das Metas de Desenvolvimento do Milênio no segundo.

⁷ Veja o **Relatório Educação para Todos no Brasil 2000-2015** publicado pelo Ministério de Educação em 2014.

(Omã), propõe a criação de uma meta global e um conjunto de sete metas específicas para a educação pós-2015. Central ao acordo é a compreensão de que a educação precisa ter uma meta própria dentro do novo marco de desenvolvimento pós-2015, além de constituir um tema transversal que percorre a ampla agenda de desenvolvimento. Nessa direção a proposta para a meta global de educação é a de “garantir uma educação inclusiva e equitativa de qualidade e aprendizagem ao longo da vida para todos até 2030”. As metas (3) Alfabetização de Jovens e Adultos, (4) Habilidades para o trabalho e (5) Habilidades para a cidadania e desenvolvimento sustentável contêm desafios para a aprendizagem e educação de adultos.

Contudo esse debate internacional sobre os rumos da educação – e dentro da educação, da alfabetização - e desenvolvimento, não se deu num vácuo. A conjuntura internacional tem sofrido uma série de abalos que incluem o ataque terrorista em Nova York em 2001 e, posteriormente, uma sucessão intrincada e intimamente articulada de crises em áreas como água, energia, segurança alimentar, mudança climática e de finanças, mais especificamente a partir de 2008. Mais do que isso, ao longo dos últimos quarenta anos, desde os governos de Reagan nos EUA e da Thatcher no Reino Unido, o neoliberalismo vem ganhando dominância, globalmente, nas políticas econômicas e sociais. Em consequência, o etos de comunidade e participação tem sido constantemente corroído pelo crescente espírito de individualismo. Judt (2010, p.1-2) expressa esse sentimento com bastante clareza ao escrever que, “durante os últimos 30 anos elevamos a busca de interesse próprio material a uma virtude: de fato, essa mesma busca agora constitui o que nos resta do sentido de propósito coletivo”.

Essa mesma perda do etos de comunidade e participação tem sido acompanhada por um conjunto de outras tendências perversas: uma obsessão quase doentia com a criação de riqueza, um culto em torno da privatização, acompanhado por um desdém pelo setor público, uma disparidade crescente entre pobres e ricos (nações pobres e ricas e entre camadas das regiões pobres e ricas de um mesmo país), uma admiração sem crítica pelos mercados sem limites, uma ilusão da possibilidade de crescimento ilimitado e, por fim, propostas de mercantilização de políticas que resultaram na modificação de bens sociais de todos os tipos incluindo saúde, recursos naturais e educação. Segundo Finnegan (2008, s.p), “O Acordo Global da Organização Mundial de Comércio (OMC) sobre Comércio em Serviços (GATS) é de especial importância

para esse processo e estabelece as regras para um comércio global em serviços incluindo, desde 2000, serviços educacionais”.

A premissa de Judt é reforçada por Morin & Hessel (2012) que asseveram que:

[...] a noção de bem-estar diminuiu na civilização contemporânea para o sentido estritamente material que implica conforto, riqueza e propriedade. Essas dimensões não têm nada a ver com o que verdadeiramente constitui bem-estar: promoção de crescimento pessoal e satisfação, relações de amizade e amor, e um senso de comunidade (MORIN; HESSEL, 2012, p. 23-24).

Para esses autores é necessário seguir e incentivar os tipos de globalização que favorecem um futuro compartilhado para seres humanos de todas as esferas da vida e em todo lugar do Planeta – um futuro que nos protegerá contra um leque sinistro de perigos mortais. Da mesma forma, é essencial nos unir em solidariedade para salvaguardar o planeta cuja existência é tão crucial para o nosso próprio bem-estar (idem, p.7).

No cenário nacional, sofremos os reflexos fortes das crises internacionais no contexto de um novo governo que assumiu o poder no início do ano, de um novo Ministro de Educação, professor Renato Janine Ribeiro, que foi empossado em 06/04 e de um novo Plano Nacional de Educação (PNE) que foi aprovado pelo Congresso Nacional em 2014. De acordo com o **Relatório Educação para Todos no Brasil: 2000-2015**, do Ministério da Educação, existem ‘expressivas interfaces’ (MEC, 2014, p.91) entre metas do PNE 2014 – 2024 e os objetivos de EPT estabelecidos em Dakar. Entre as 13 metas passíveis de maior ou menor articulação com os objetivos de EPT, apontamos a alfabetização de adultos que configura como meta 4ª da EPT e como meta 9 do PNE – “erradicação do analfabetismo e redução do analfabetismo funcional (50%)”.

Analfabetismo no cenário internacional

As evidências coletadas pelo RMG de 2015 indicam que muitos países, o Brasil incluído, não alcançaram a meta 4 da Educação para Todos: somente 17 dos 73 países alcançaram a meta (UNESCO, 2015, p.29). De um lado, como é facilmente perceptível, a alfabetização continua como desafio para um número expressivo de países

especialmente os mais populosos como os nove que compõem o E-9⁸. De outro, existe um aparente descaso recente com a alfabetização que pode ser atribuído a vários motivos. Entre esses motivos, podemos citar falta de vontade política por parte dos governos nacionais. Frente aos múltiplos desafios que a maioria dos países em desenvolvimento enfrenta a alfabetização tem perdido prioridade. Em muitos casos, os investimentos em educação priorizaram a educação de crianças – crítica lançada à estratégia de EPT durante a primeira década depois de Jomtien. Nos países menos desenvolvidos, a falta de recursos de novo tende a priorizar a educação infantil e a marginalizar a alfabetização de adultos. Aliado a esse motivo, citamos a diminuição da ajuda externa dedicada à alfabetização. Em alguns dos países mais pobres, programas de alfabetização dependem na sua totalidade de ajuda externa dos países desenvolvidos para existir. Ao lado desses motivos, apontamos também o impacto negativo das múltiplas crises internacionais que tem elevado custos e diminuído renda. Com a crise financeira a partir de 2008, por exemplo, os países ricos priorizaram os seus próprios sistemas nacionais de educação para investimento. Por último, a ineficácia de programas de alfabetização também serviu como incentivo negativo de não investir mais recursos nesse campo. Nesses casos questionava-se a relevância dos conteúdos dos programas para a vida dos participantes.

Esse descaso com a alfabetização ganha materialidade ao constatar que o número absoluto de analfabetos no mundo – em torno de 781 milhões (16% da população mundial), dois terços dos quais mulheres – tem crescido desde 2000 e isto apesar de um conjunto de medidas tomadas pelas agências internacionais. Como mencionado no início dessa pequena reflexão, a Década de Alfabetização das Nações Unidas (UNLD, 2003 – 2012) buscou dar um novo impulso ao trabalho de alfabetização internacionalmente além de apresentar uma visão renovada de alfabetização para abranger as necessidades de aprendizagem de crianças, jovens e adultos, em qualquer lugar ou contexto. O espírito da UNLD foi reforçado pela Iniciativa de Alfabetização para o Empoderamento – LIFE (2006-2015) cujo foco foi os 35 países com taxa de alfabetização de menos de 50 por cento ou população de mais de 10 milhões de pessoas

⁸ O grupo E-9 foi criado em Nova Délhi, Índia, em 1993 pelos nove países em desenvolvimento com a maior população do mundo. Neles, há mais de dois terços dos analfabetos adultos e mais da metade das crianças não escolarizadas do mundo. O grupo se propunha a cooperar entre si para buscar meios para alcançar as metas de EPT. Na nomenclatura do grupo, o ‘E’ significa educação e o 9 o número de países do bloco. Fazem parte do E-9: Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão.

que não sabem ler nem escrever. LIFE foi planejado como estratégia global de apoio à UNLD e às metas da Educação para Todos.

A terceira medida se refere às recomendações e compromissos pactuados no Marco de Ação de Belém durante a CONFINTEA VI, realizada em Belém do Pará em 2009. A alfabetização de adultos consta como primeiro eixo definido nos seguintes termos:

A alfabetização é um pilar indispensável que permite que jovens e adultos participem de oportunidades de aprendizagem em todas as fases do *continuum* da aprendizagem. O direito à aprendizagem é parte inerente do direito à educação. É um pré-requisito para o desenvolvimento do empoderamento pessoal, social, econômico e político. A alfabetização é um instrumento essencial de construção de capacidades nas pessoas para que possam enfrentar os desafios e as complexidades da vida, da cultura, da economia e da sociedade.

Dada a persistência e a escala do desafio da alfabetização, e o desperdício concomitante de recursos e potencial humanos, é imperativo que redobremos os esforços para reduzir os níveis de analfabetismo do ano 2000 em 50% (EPT Objetivo 4 e outros compromissos internacionais), com o objetivo central de prevenir e romper o ciclo da baixa escolaridade e criar um mundo plenamente alfabetizado. (UNESCO/MEC, 2010. pp. 7-8)

A UNESCO vem monitorando o empenho dos países membros em cumprir as recomendações do Marco de Ação de Belém por meio dos Relatórios Globais sobre Aprendizagem e Educação de Adultos (GRALE). O segundo GRALE, publicado em 2013, é intitulado Repensando a Alfabetização e após analisar os dados internacionais afirma que:

O progresso para a realização do Objetivo 4 da EPT tem sido lento. A baixa priorização por parte dos formuladores de políticas e, conseqüentemente, a alocação inadequada de recursos resultaram em limitações na oferta de oportunidades de alfabetização para adultos. (UNESCO, 2014, p. 22)

Prevê que dos 40 países com uma taxa de alfabetização adulta abaixo de 90% em 1998-2001, apenas três cumprirão o objetivo de reduzir o índice de analfabetismo em 50% (UNESCO, 2012).

Essa mesma carência de importância atribuída à alfabetização também se reflete na sua exclusão dos indicadores que compõem o Índice de Desenvolvimento Humano a partir de 2009. Até 2009, o IDH estava composto de três indicadores: expectativa de vida ao nascer, renda (PIB/GNI per capita) e educação composto de dois indicadores: alfabetização de adultos e taxa de matrícula bruta combinada. Após essa data o

indicador de alfabetização de adultos foi substituído. De acordo com Stromquist “(...) o abandono da alfabetização como indicador gerará ainda mais desprezo de governos para essa importante dimensão do conhecimento” (ICAE, 2015). A retirada da alfabetização do índice simboliza a queda na sua importância como elemento fundamental do desenvolvimento humano.

A alfabetização no cenário nacional

Não há dúvida que a alfabetização continua se colocando como desafio para a maioria dos países em desenvolvimento. Constitui um direito humano fundamental cuja negação representa um desafio imperioso para a democracia, a cidadania e a humanidade. O analfabetismo é uma afronta para a dignidade humana.

No caso do Brasil, apesar de ter empenhado esforços grandes e consistentes ao longo dos últimos doze anos, o país continua ocupando o oitavo lugar entre os países com o maior número de analfabetos no planeta (UNESCO, 2015). De uma taxa de 12,4% em 2001, chegamos em 2012 a uma taxa de 8,7% - uma queda constante, mas lenta (MEC, 2014). Na busca de universalizar a alfabetização para toda a população acima de 15 anos de idade, há certas variáveis que continuam tendo um peso forte sobre o acesso do jovem e adulto à educação: classe social, renda, etnia/raça e localização. Há, por exemplo, quatro vezes mais jovens negros analfabetos no nordeste que a média nacional. No quesito da localização (rural x urbano), a taxa de analfabetismo urbano em 2012 era 6,6% enquanto que chegava a 21,1% no campo (MEC, 2014, p.39). Em termos de renda, a taxa de analfabetismo entre os 25% mais pobres alcança 15,6% enquanto entre as pessoas mais ricas era em torno de 2%. O relatório do MEC (2014, p.38) enfatiza que um dos maiores desafios brasileiros com relação à redução do analfabetismo é a “diminuição da desigualdade de acesso às oportunidades educacionais às pessoas de baixa renda”.

Porém, apesar de reconhecer o esforço empenhado no campo da alfabetização de jovens e adultos, é inevitável comparar esse empenho com o do campo da educação básica regular, lembrando que o direito à educação não inclui nenhum teto de idade nem data de vencimento. Um indicador primário é o de financiamento. No caso da alfabetização o tratamento desigual dispensado aos sujeitos adultos e jovens pode ser estabelecido comparando o valor do FUNDEB em 2015 com os gastos, per capita, do programa Brasil Alfabetizado. No caso do primeiro o valor é R\$2.576,36 e no caso do

segundo, embora não haja uma cifra oficial, não deve passar dos R\$300,00. Um segundo elemento que precisa ser colocado como desafio para o futuro do esforço alfabetizador brasileiro, é a questão da qualidade e eficácia dos serviços ofertados e a relevância social dos programas. Os dados do Sistema Brasil Alfabetizado (SBA) revelam que um número significativo de alunos não consegue se alfabetizar apesar de concluir os oito meses do programa e, mais preocupante ainda, um número insignificante se matricula na modalidade de Educação de Jovens e Adultos ao concluir o PBA. Há consenso entre várias agências internacionais que a alfabetização é um contínuo que exige vários anos de escolaridade para ser consolidada.

Embora no meio acadêmico e universitário esse conceito de alfabetização seja amplamente aceito, em termos de política pública continuamos utilizando uma forma auto declaratória que estabelece uma classificação binária separando pessoas que sabem ler e escrever de pessoas que não sabem. Constitui um entendimento de alfabetização como estado e não como processo. Repetimos como os países presentes na Sexta CONFINTEA em Belém do Pará em 2009 entenderam o processo de alfabetização: “A alfabetização é um pilar indispensável que permite que jovens e adultos participem de oportunidades de aprendizagem em todas as fases do *continuum* da aprendizagem. O direito à aprendizagem é parte inerente do direito à educação”. No nosso caso, essa compreensão agrava e aprofunda o desafio ao incluir pelo menos 35 milhões de brasileiros/as que são considerados como analfabetos funcionais – que possuem menos de quatro anos de escolaridade.

Desafios e perspectivas para a alfabetização no Brasil

O Plano Nacional de Educação estabelece um prodigioso desafio político e educativo ao formular como Meta 9:

Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

Ao articular a redução do analfabetismo funcional com a universalização do alfabetismo reconhece de uma forma velada as limitações do atual conceito político de alfabetização. E, ao mesmo tempo, reconhece a urgência da alfabetização como direito fundamental de todos e todas e a sua essência para a dignidade humana. A alfabetização

se torna mais processo que estado e se integra à perspectiva da aprendizagem e educação ao longo da vida.

Acrescentamos às demandas numéricas do PNE, três desafios adicionais articulados com a qualidade e o foco/abrangência do processo alfabetizador. Em primeiro lugar, num país como Brasil com a sua rica diversidade se torna necessário pensar na pluriversalização da alfabetização e não na sua universalização. A realidade heterogênea exige múltiplas respostas para o fenômeno do analfabetismo. Em segundo lugar existe um consenso crescente sobre a necessidade de articular o processo alfabetizador com preparação para o mundo do trabalho. Como isso não se pretende argumentar em prol de uma instrumentalização do processo de alfabetização que é por si só profundamente humano, mas reconhecer que o mundo de trabalho é uma dimensão fundamental da vida de todos os trabalhadores que participam de processos de alfabetização e que o fato de ser alfabetizado pode contribuir para a qualidade do processo de trabalho. Em terceiro lugar, há de buscar dimensionar a contribuição da tecnologia e mídias digitais para o processo de alfabetização. O processo de alfabetização ainda é firmemente ancorado no século passado ignorando, em grande parte, a revolução acontecida no campo da tecnologia. Experiências recentes com os dispositivos da aprendizagem móvel sugerem que esses podem contribuir de uma forma concreta para enfrentar diversos desafios que a alfabetização enfrenta: diversidade de sujeitos, isolamento de populações do campo, motivação e satisfação dos aprendentes, custo eficiência, competências digitais, qualidade de processos de aprendizagem, entre outros. Não é panaceia e “não é um substituto, mas um complemento ideal para as formas “clássicas” da transmissão de conteúdos” (Ireland et al, 2015).

Apesar da grandeza do desafio, o Brasil possui credenciais que poucos outros países detêm. A sua experiência e criatividade no campo da educação popular tem servido de modelo e inspiração para muitos outros países. Em nível de estrutura governamental possui uma Secretaria responsável pelos múltiplos desafios da diversidade, diferença e desigualdade – a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Constitui uma secretaria que articula áreas frequentemente ignoradas, marginalizadas e de baixa prioridade: “explicita uma concepção forte não só de inclusão educacional, mas, sobretudo, de respeito, tratamento e valorização dos múltiplos contornos de nossa diversidade étnico-racial, cultural, de gênero, social, ambiental e regional” (Henriques e Ireland, 2005). Em Paulo Freire

possui um dos maiores teóricos contemporâneos da educação cuja contribuição para o campo da alfabetização de adultos redefiniu a compreensão de educação em que a cultura popular e a educação popular constituíram as pedras angulares de um novo sistema educacional, capaz de contribuir para a transformação da sociedade.

As decisões a serem tomadas, primeiramente na Coreia do Sul em maio (2015), no Fórum Mundial de Educação, e depois em Nova York, em setembro, na Assembleia Geral das Nações Unidas, definirão mais do que sobre a arquitetura do desenvolvimento e da educação. Definirão quais os valores básicos orientarão as relações internacionais no futuro: o novo humanismo defendido pela UNESCO ou o velho pragmatismo do neoliberalismo exercido pelas principais instituições financeiras globais.

Referências

Brasil. **Relatório Educação para Todos no Brasil 2000-2015**. Brasília: Ministério de Educação, 2014.

FINNEGAN, Fergal (2008), Neo-Liberalism, Irish Society and Adult Education. In: *Adult Learner: The Irish Journal of Adult and Community Education*, p.54-73.

HESSEL, S. & MORIN, Edgar. **The Path to Hope**. New York: Other Press, 2012.

HENRIQUES, Ricardo e Ireland, Timothy. A política de educação de jovens e adultos no Governo Lula. In: **Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. Coleção Educação para Todos, no. 3. Brasília: UNESCO/MEC/RAAAB, 2005.

ICAE [Icae Members] OPEN LETTER TO ADULT EDUCATORS, comunicação em rede – Nelly Stromquist, 24/03/2015.

IRELAND, Timothy D. A relevância de Paulo Freire para o debate sobre desenvolvimento e educação na agenda pós-2015 – o papel da educação popular. In: **A atualidade de Paulo Freire frente aos desafios do século XXI**/Organização Sílvia Cesar Nunes Militão...(et al.) – 1.ed.- Curitiba/PR: CRV, 2015.

IRELAND, Timothy D, Pfeiffer, D.K. et al. **APRENDIZAGEM MÓVEL NO CANTEIRO DE OBRA - Um estudo de caso da implementação do Programa de Alfabetização em Língua Materna (PALMA) no Programa Escola Zé Peão**. Relatório final de Pesquisa, João Pessoa: UFPB, 2015.

JUDT, Tony. **Ill Fares the Land**. New York: Penguin Books, 2010.

UNESCO. **Educação para Todos 2000-2015: progressos e desafios**. RMG de EPT. Relatório Conciso, Brasília: UNESCO, 2015.

UNESCO. **Marco de Ação de Belém**. Brasília: UNESCO, 2010.

UNESCO. **Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos – Repensando a Alfabetização**, Brasília: UNESCO, 2014.