

# Notas de Pesquisa

## *Custos da Alfabetização de Jovens e Adultos: o Programa da Universidade Católica de Brasília\**

Pesquisadores: Candido Alberto Gomes (coordenador), Dalva Guaracyra M. Cardoso, Amélia Eloy Santana, Antônio da Costa Neto, Edlamar Maria de Fátima, Elizabeth Danziato Rego Lima, Eunice Aparecida Spader, Maria do Carmo Nascimento Diniz e Mirtes Maria Trigueiro Santoro

**Instituição:** Universidade Católica de Brasília (UCB)

**Fonte Financiadora:** UCB

Tendo em vista a escassez de pesquisas sobre custos educacionais no Brasil, particularmente sobre a educação de jovens e adultos, realizamos uma pesquisa-treino no curso de Economia e Finanças da Educação, oferecido no primeiro semestre de 1995 pelo Mestrado em Educação da Universidade Católica de Brasília. Assim, procuramos atender a uma das tônicas do projeto do referido mestrado, que prevê o

envolvimento de docentes e discentes na pesquisa, e também oferecer subsídios para os que conduzem o Programa de Alfabetização de Adultos dessa universidade. Desse modo procura-se evitar que em casa de ferreiro se use espeto de pau.

### **O programa e o seu financiamento**

O mencionado programa foi implantado no segundo semestre de

\* Agradecemos as valiosas orientações do professor Antônio Emílio Sendim Marques. Eventuais limitações, entretanto, são de exclusiva responsabilidade do autor e dos colaboradores. Opiniões e conclusões não representam pontos de vista institucionais.

1993, como resposta da universidade ao meio imediato em que se encontra. Apesar da relativamente elevada taxa de alfabetização apresentada pela população de 15 anos e mais do Distrito Federal (90,8%, segundo o Censo de 1991), as correntes migratórias contribuem ponderavelmente para a subeducação e a falta de acesso aos bens da cidadania de modo geral. Tais condições se estendem ao Entorno do Distrito Federal, cuja população é crescente.

Para implantar o programa, a universidade organizou equipes de coordenação, supervisão, monitoria e consultoria. As duas primeiras são formadas por professores da própria instituição. A equipe de monitoria é constituída por alunos da universidade e do ensino médio do Centro Educacional da Católica de Brasília e do Colégio D. Bosco, bem como por voluntários das comunidades. Os alunos recebem pela sua participação bolsa de estudos no valor de 50% da mensalidade. A universidade também remunera a consultoria realizada por um dos autores do Método D. Bosco de Educação de Base, esco-

lhido para o programa. O treinamento dos monitores é também custeado pela universidade.

As salas de aula têm funcionado em locais cedidos gratuitamente, como instalações da própria universidade, de escolas públicas e particulares, galpões e salões comunitários, canteiros de obras, salões paroquiais, dependências de órgãos governamentais, empresas privadas etc.

Cada aluno recebe gratuitamente um conjunto de material escolar, composto de um caderno grande de 100 folhas, uma pasta plástica com elástico, dois lápis pretos nº 2 e uma borracha. Cada monitor recebe, também gratuitamente, um manual, um conjunto de cartazes, um caderno brochura, um lápis preto nº 2, uma borracha, dois apontadores, uma pasta com elástico, dois pincéis atômicos, um apagador de giz (com caixa), três caixas de giz branco e duas caixas de giz colorido. Com isso assegura-se o material mínimo para cada aluno e cada regente de turma. Os recursos têm provido ora de convênios com o Movimento de Educação de Base e a Confederação Geral dos Trabalhadores, ora de campanhas

de arrecadação de fundos realizadas pela universidade.

Os supervisores recebem da universidade recursos para cobrir despesas de combustível, uma vez que cada um se responsabiliza pelo acompanhamento e pela avaliação do programa numa área geográfica determinada. Quando existem recursos de convênios, os monitores recebem vale-transporte.

Os cursos de alfabetização têm sido oferecidos semestralmente, com a duração total de quatro meses ou 160 horas de atividades. Considera-se que, em geral, a maioria dos alfabetizandos está em condições de ser habilitada em três meses ou 120 horas de atividades.

O método selecionado, isto é, o Método D. Bosco, foi concebido em 1963 pelo Pe. Tiago de Almeida, em Goiânia. Devemos lembrar que a pedagogia de D. João Bosco foi criada na Itália, no século passado, para atender às necessidades das crianças e jovens de rua, associando o trabalho, o estudo, o lazer e a oração (cf Mashek, 1992).

De 1993 ao primeiro semestre de 1995, o programa treinou 743 monitores em 18 grupos. Nos dois primeiros anos, foram alfabeti-

zados 2.652 jovens e adultos no Distrito Federal e em Goiás, por um total de 335 monitores, resultando na relação média de 7,9 alunos por monitor. No primeiro semestre de 1995, período da coleta de dados desta pesquisa foram habilitados 651 dos 926 alunos iniciantes, correspondendo a evasão a 29,7%. Nesse período letivo atuaram 87 universitários, três alunos do Centro Educacional da Católica de Brasília, três alunos do Colégio D. Bosco e 35 voluntários das comunidades, atingindo o total de 128 monitores (relação de 7,2 alunos por monitor).

### Os postos estudados

Como existe uma variedade de condições de execução do programa, conforme explicado, foram selecionados intencionalmente três postos capazes de representar aproximadamente cada situação: um localizado em órgão governamental, outro em canteiro de obras de uma construtora e o último localizado em "galpão comunitário" de uma cidade satélite. Todos foram visitados por equipes de mestrandos, que fizeram

a coleta de dados. O trabalho limitava-se aos custos, não sendo seu escopo analisar os aspectos pedagógicos ou fazer uma avaliação global do programa. Prevaleram, obviamente, os dados coletados no momento das visitas.

O Posto nº 1 funcionava numa ampla sala de aula improvisada, em um prédio público, no Plano Piloto. Tinha boa iluminação, mas não condições adequadas de ventilação. Utilizavam-se 16 mesas de ferro (de bar) e respectivas cadeiras, além de um pequeno quadro de giz. Utilizavam-se materiais suplementares, bem como eram fornecidos café e água aos alunos e monitores. Na sala estudavam 47 alunos com cinco monitores. Os alunos eram em sua maioria servidores da firma prestadora de serviços de limpeza. Uma funcionária do próprio órgão público cedia duas horas diárias do seu expediente para atuar no programa. Os monitores eram alunos da universidade. Utilizavam-se materiais suplementares, bem como eram fornecidos café e água aos alunos e monitores.

O Posto nº 2 também se encontrava no Plano Piloto, funcionando no refeitório do canteiro de

obras de uma grande construtora. O galpão era de madeirite, material aproveitado da obra, e considerado bem iluminado e arejado. O chão era de cimento. O mobiliário se compunha de seis mesas grandes e 712 bancos acoplados. O quadro de giz era muito pequeno para as dimensões da sala. A turma começou com oito alunos e, como o aproveitamento foi desigual, a mesma se dividiu em dois grupos de quatro. As duas monitoras eram alunas da universidade e recebiam vale-transporte, conforme convênio com a CGT.

Ao contrário dos anteriores, o posto nº 3 era o que dispunha de menos apoio. Funcionava num galpão, construído pelo governo do Distrito Federal e entregue à comunidade local, em área de baixa renda de uma cidade satélite. Tratava-se de um amplo salão com 40 carteiras escolares e respectivas cadeiras e um quadro de giz. No dia da visita — o fornecimento de água e energia elétrica estava interrompido por falta de pagamento. As condições de conservação do prédio eram precárias. O trabalho prosseguia graças à atuação perseverante de voluntários, que arrecadavam recursos em dinheiro ou em espécie

para manter o galpão e o curso funcionando. Quando se realizou a coleta de dados, funcionava efetivamente uma turma, com uma monitora, aluna da universidade, e outra monitora voluntária da comunidade, para 14 alunos. Consta que posteriormente foram restabelecidas as atividades de outras quatro turmas, porém só consideramos os números constatados no dia da visita. Cabe notar, ainda, que, por falta de recursos, os alunos não receberam material completo (apenas caderno, lápis e borracha).

Devemos observar que, em qualquer caso, o compromisso da universidade é o de oferecer supervisão e treinar os voluntários e/ou prover monitores. Os recursos complementares ficam por conta da comunidade, empresa ou órgão que acolhe o programa.

### **Como se definiram os custos**

A definição dos custos é muito relevante para que os dados adquiram significado e possam ou não ser comparados com outros dados. Dessa forma, cabe destacar, inicialmente que adotamos o conceito de custo social, ou seja, quanto

a educação oferecida custa para a sociedade. Assim, excluimos os custos de responsabilidade exclusiva dos alunos. Também deixamos de levar em conta o custo de oportunidade (por exemplo, o quanto ganharian se, em vez de estar matriculados no programa, estivessem trabalhando), para evitar parecer que este tipo de custo é de responsabilidade exclusiva dos alunos. Além disso, cumpre distinguir que não nos limitamos às despesas, a saber, ao conceito contábil, que envolve os desembolsos. Se uma sala ou certo número de carteiras são cedidos gratuitamente, não há desembolso ou despesa a contabilizar, mas existe um custo que é o de renunciar a outro uso para aquela sala ou para as carteiras naquele horário. Desse modo, o custo corresponde à renúncia à melhor das atividades alternativas ou ao custo de oportunidade. Seguindo o caminho aberto por Xavier e Marques (1986), os custos foram considerados como qualquer sacrifício realizado para produzir um bem ou prestar um serviço, desde que possamos atribuir um valor monetário a esse sacrifício, ainda que esse valor não envolva desembolso efetivo.

Optando por este conceito já teremos os *custos de planejamento, investimento e funcionamento*. O primeiro abrange todo o esforço para conceber e planejar o programa. O segundo é representado por prédios e terrenos, ou seja, pelos bens permanentes necessários à prestação de serviços educacionais. Já os custos de funcionamento incluem a manutenção e o desgaste do material permanente. Neste caso, desprezamos os custos de planejamento e englobamos os custos 1) de investimento e 2) de funcionamento.

Na composição dos custos de investimento consideramos, para os três postos selecionados, o custo de reposição ou *shadow rent* (cf. Castro et al., 1972). Indagamos, no caso do prédio público e do "galpão comunitário", inclusive recorrendo a imobiliárias, qual seria o aluguel de benemerencia das instalações. No que se refere ao canteiro de obras, levamos em conta o custo de construir o refeitório e situamos o aluguel em 0,5% ao mês do seu valor. Com o conceito de *shadow rent*, ficam embutidos nos respectivos custos a manutenção e a depreciação dos materiais. O mesmo foi feito em relação ao espaço

ocupado no *campus* pela administração central do programa.

Quanto aos custos de funcionamento, incluímos todos aqueles que se referiam a cada posto, desde que se iniciaram até o encerramento de suas atividades, no segundo semestre letivo de 1995. Neste item distinguimos:

2.1) Custos indiretos: Custos da administração central do programa, proporcionais ao número de alunos de cada posto. Para isso, apuramos o tempo de dedicação ao programa, dos coordenadores efetivos (quatro) e da funcionária administrativa, e obtivemos o valor correspondente dos seus salários e encargos. O mesmo rateio foi calculado para os serviços de terceiros, basicamente consultoria. Também apuramos os custos dos materiais permanentes e de consumo, energia, serviço de limpeza e o *shadow rent*.

Deixamos de computar os custos da administração central da universidade (Reitoria, Pró-Reitorias etc.) por serem negligenciáveis, em face do grande número de projetos e atividades existentes.

2.2) Custos diretos: Correspondem aos custos de funcionamento de cada posto. Dividem-se em:

2.2.1) Custos de pessoal — Compreendem as bolsas concedidas mensalmente a cada monitor (pessoal docente) e a proporção dos salários e encargos dos supervisores, correspondente ao número de alunos de cada posto. Assim, por exemplo, se o supervisor era responsável por uma área com 100 alunos e um posto tinha dez alunos, computamos 10% do seu salário e respectivos encargos.

2.2.2) Material de consumo — São os gastos decorrentes da utilização de bens necessários à manutenção ou ao apoio dos serviços consumidos num período inferior a dois anos (cf. Xavier e Marques, 1986). Neste caso estão o material didático de uso dos monitores e alunos, o material de limpeza e o material de uso geral. Os preços atribuídos resultaram de levantamento no varejo, optando-se pelos valores mais baixos.

2.2.3) Material permanente — Valor dos equipamentos e materiais de durabilidade superior a dois anos que, uma vez em uso, não estão normalmente sujeitos à deterioração imediata (por exemplo, mesas, cadeiras, quadros de giz). Foram adotados os mesmos

critérios quanto aos preços de mercado. Dividimos os bens em três classes, com vida útil de dez, cinco e dois anos, tomando um décimo, um quinto e metade do seu valor de mercado.

2.2.4) Outros custos — Incluem estimativas dos custos de luz, água, esgoto, combustível e outros.

Por fim, o número de alunos considerado foi o daqueles que efetivamente freqüentaram os postos na data da coleta de dados, em abril de 1995. Segundo informações da coordenação do programa, não houve evasão de discentes até ao fim do período letivo.

#### Os resultados

A Tabela 1 indica que o custo/aluno total variou de R\$ 130,42 a R\$ 162,52 por semestre letivo. O custo de pessoal foi responsável por 29,5% a 51,4% do total. A proporção dos supervisores é aparentemente alta, pois os monitores são voluntários ou bolsistas por quatro meses, enquanto o pessoal de supervisão é constituído de professores universitários, cujas tarefas se estendem por seis meses. Aos sala-

rios destes últimos temos que acrescentar os encargos sociais, que, evidentemente, não se aplicam aos monitores. Outrossim, não é demais lembrar que os supervisores cumprem tarefas efetivamente técnicas e não burocráticas.

O material de consumo, por sua vez, girou em torno de 10% do total e os outros custos (água,

energia elétrica, telefone etc.) ficaram entre 1,6% e 10%. O material permanente variou entre 12,2% e 29,3% ao passo que o *shadow rent* oscilou entre 15,4% e 39,8%.

E interessante observar que o Posto n° 2, que funcionava no refeitório do canteiro de obras foi precisamente o que atingiu o mais alto custo unitário. De modo geral,

**Tabela 1 — Composição do custo/aluno por semestre letivo (custo direto de funcionamento)**

Itens	Posto n° 1		Posto n°2		Posto n°3	
	RS	%	RS	%	RS	%
Monitoria	22,75	17,40	44,58	27,40	16,65	11,60
Supervisão	28,59	21,90	38,94	24,00	25,62	17,90
Pessoal (subtotal)	51,34	39,30	83,52	51,40	42,27	29,50
Material de consumo	13,24	10,20	19,60	12,00	12,14	8,50
Material permanente	38,20	29,30	20,80	12,80	17,54	12,20
"Shadow rent"	25,52	19,60	25,00	15,40	57,12	39,80
Outros custos	2,12	1,60	13,60	8,40	14,28	10,00
<b>Total</b>	<b>130,42</b>	<b>100,00</b>	<b>162,52</b>	<b>100,00</b>	<b>143,35</b>	<b>100,00</b>

Fonte: Pesquisa de campo

a média de alunos por monitor é baixa, chegando naquele posto a 4,0, depois que a turma foi subdividida. Nos Postos n<sup>o</sup>s 1 e 3, a média foi de 15,7 e 7,0 alunos. Por isso mesmo, a participação do pessoal docente foi de 11,6% precisamente no Posto n<sup>o</sup> 3. Sendo a educação uma atividade que utiliza tecnologia de trabalho intensivo, quanto maior a relação aluno-docente, menores o custo e a despesa unitários. No entanto, há dois fatores a ponderar: 1) a eficácia pedagógica do programa poderia declinar; 2) como a taxa de analfabetismo do Distrito Federal é relativamente baixa, grande parte dos alunos potenciais provavelmente está dispersa, podendo dificultar a formação de classes numerosas.

Ainda sobre o Posto n<sup>o</sup> 3, cabe notar que a participação do *shadow rent* e do material permanente é relativamente elevada, em face da ociosidade das instalações (e a despeito do estado de conservação) no momento da coleta de dados. Com isso, os outros custos foram também mais altos, ao passo que os custos de pessoal representam os menores valores absoluto e relativo dentre os postos analisados.

E interessante comparar esses dados com os dados referentes ao custo/aluno anual direto de funcionamento do ensino fundamental regular (Xavier e Marques, 1987). Os valores constatados para a rede pública brasileira foram muito baixos: US\$ 80,4 para o total, sendo US\$ 75,5 para a zona rural e US\$ 105,3 para a área urbana. A Unesco situa US\$ 220,00 como patamar mínimo de despesa média anual por aluno (portanto, menos que o custo) para se oferecer uma educação de razoável qualidade no ensino fundamental (Amaral Sobrinho, 1995). Portanto, os custos do programa em tela estão bastante acima dos da rede pública brasileira, cujos dados financeiros refletem a época de aguda crise fiscal em que foram coletados (1986). Por outro lado, como veremos, a despesa média por aluno se encontra acima do patamar fixado pela Unesco.

Cotejado com a composição do custo/aluno, apurado por Xavier e Marques (1987), verificamos que, graças aos bolsistas e voluntários, o custo do pessoal docente do Programa de Alfabetização de Adultos ficou abaixo da média do País. Já as despesas com pessoal não docente

ficaram acima da média nacional, porém, apesar disso, o custo total com pessoal se situou abaixo da média do Brasil. Em compensação, o material permanente e as outras despesas foram mais altas, supondo melhores instalações e serviços no caso do Programa de Alfabetização de Adultos. Estranhamente o material de consumo tinha uma participação maior na rede pública, talvez por esta incluir apreciável quantidade de material de expediente, já que sabemos que o material didático tende a ser escasso na rede pública. E este é particularmente importante para que se efetivem ensino e aprendizagem.

Passando à Tabela 2, temos o custo indireto, isto é, o custo de administração por aluno e por semestre. A coordenação alcançou o total de R\$ 44,67, sendo três quartos deste correspondentes ao item pessoal. Por sua vez, este último compreende apenas 6,5% do pessoal administrativo. Agregando os custos direto e indireto por aluno, verificamos que os Postos n<sup>o</sup>s 1, 2 e 3 atingiram respectivamente os custos totais de R\$ 150,70; R\$ 200,72 e R\$ 152,69. Os percentuais dos custos indiretos sobre os totais foram, pela

ordem, de 29,6%, 22,3% e 29,3% para os três postos. É interessante recorrer novamente aos dados de Xavier e Marques (1987): na rede estadual do Piauí, os custos de funcionamento da administração foram de 41 % e os da rede estadual de São Paulo de 7% do total do custo/aluno. É possível que a expansão do número de alunos do Programa da Universidade Católica de Brasília conduza a uma redução maior dos custos indiretos, embora esta pesqui-

**Tabela 2 — Composição de custo indireto/aluno por semestre letivo**

Itens	R\$	%
Pessoal técnico	30,73	68,8
Pessoal administrativo	2,90	6,5
Pessoal (subtotal)	33,63	75,3
Material de consumo	4,44	9,9
Material permanente	2,82	6,3
"Shadow rent"	5,52	5,7
Outros custos	1,26	2,8
<b>Total</b>	<b>44,67</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa de campo

sa não tenha valores globais, mas apenas referentes a três postos.

Por fim, a Tabela 3 trata só do que é efetivamente desembol-

sado, isto é, a despesa média por aluno por semestre letivo. Os valores se reduzem bastante, variando entre R\$ 106,33 e R\$ 156,05. Como as

**Tabela 3 — Composição da despesa média/aluno por semestre letivo**

Itens	Despesa Direta					
	Posto n° 1		Posto n° 2		Posto n° 3	
	RS	%	RS	%	RS	%
Monitoria Supervisão	22,75	<b>21,4</b>	44,58	28,6	16,65	<b>15,4</b>
Pessoal (subtotal)	28,59	<b>27,0</b>	38,94	24,9	25,62	<b>23,7</b>
Material de consumo	51,34	<b>48,4</b>	83,52	53,5	42,27	<b>39,1</b>
Outros custos	13,24	<b>12,5</b>	19,60	12,6	12,14	<b>11,2</b>
	<b>2,12</b>	<b>2,0</b>	13,60	8,7	14,28	13,2
<b>Total</b>	<b>66,70</b>	<b>62,9</b>	<b>116,72</b>	<b>74,8</b>	<b>68,69</b>	<b>63,5</b>
Despesa Indireta						
Pessoal técnico	30,73	29,0	30,73	<b>19,7</b>	30,73	28,5
Pessoal administrativo	2,90	<b>2,7</b>	2,90	<b>1,9</b>	2,90	<b>2,7</b>
(subtotal) Material de consumo	33,63	31,7	33,63	<b>21,6</b>	33,63	31,2
Outros custos	<b>4,44</b>	<b>4,2</b>	<b>4,44</b>	<b>2,8</b>	<b>4,44</b>	<b>4,1</b>
	<b>1,26</b>	<b>1,2</b>	<b>1,26</b>	0,8	<b>1,26</b>	<b>1,2</b>
<b>Total</b>	<b>39,33</b>	<b>37,1</b>	<b>39,33</b>	<b>25,2</b>	<b>39,33</b>	<b>36,5</b>
<b>Total Geral</b>	<b>106,03</b>	<b>100,0</b>	<b>156,05</b>	<b>100,0</b>	<b>108,02</b>	<b>100,0</b>

Fonte: Pesquisa de campo

instalações e o material permanente são cedidos, cai a participação dos itens relacionados. Dobrando a despesa por semestre, teríamos hipoteticamente valores além do patamar considerado pela Unesco. Tendo comparado esses dados com os do ensino fundamental regular no Brasil, seria desejável cotejar com outros programas de alfabetização de adultos em outras partes do mundo. No entanto, é reconhecidamente escassa a literatura nesta área, além de se encontrar experiências muito heterogêneas. A título de exemplo, com base na documentação disponível vale mencionar um programa não formal de educação básica do Senegal, o Tosíán, recentemente analisado pela Unesco. A despesa é de US\$ 40,00 por ano e por participante, tomando-se um projeto médio de 18 meses a dois anos e abrangendo dez aldeias e 600 participantes (Guttman, 1995). Tal valor, muito mais baixo que o do ensino regular, é, todavia, mais caro que outros programas de educação não formal na África Subsaariana, que têm menor duração e requerem menos treinamento, material didático e

investimento inicial. Evidentemente este é um programa diferente, num país onde o facilitador recebe US\$ 50,00 mensais para trabalhar com duas turmas de 30 participantes cada uma. O Programa de Educação de Adultos da Universidade Católica de Brasília apresenta significativas diferenças em relação às condições da África Subsaariana ou da Amazônia e do Nordeste rurais brasileiros, onde um monitor ou professor muitas vezes trabalha sob uma cabana ou até sob uma árvore. Os postos do programa em tela contam com instalações de relativo conforto e com salários mais altos. Ademais, quase todo o material de consumo é didático e chega efetivamente a cada monitor e aluno desde a primeira aula. A supervisão itinerante, por seu lado, responsável por parte apreciável dos custos, é um trabalho técnico e não burocrático. Portanto, os custos refletem não só o custo de vida local, como também sua complexidade. Quanto à qualidade, a questão é outra — os ortodoxos optam por não falar dela — quando tratam de custos. Entretanto, não é demais lembrar que alto custo não

é necessariamente indicador de alta qualidade e vice-versa.

Por fim, analisando as três tabelas acima, cabe indagar sobre a origem dos recursos utilizados para cobrir os custos. Levando em conta que a universidade se responsabilizou pela administração, supervisão e monitoria, coube a esta, respectivamente, 75,2%, 87,2% e 70,6% do custo/aluno total nos Postos n<sup>os</sup> 1, 2 e 3. O percentual restante foi coberto pela comunidade, incluindo-se neste conceito a empresa e o órgão público envolvidos.

### Conclusões

Como se vê, o programa em tela segue uma receita simples. Do ponto de vista da eficiência, um dos problemas enfrentados é o da dispersão de alunos e certa capacidade ociosa. Cortar os custos em vez desta última pode afetar a eficácia do programa, o que não corresponderia a nenhum ganho, antes a uma perda. Quanto à equidade, embora não tenhamos utilizado uma amostra estatisticamente representativa, o Posto n<sup>o</sup> 3, cuja comunidade tinha população menos

privilegiada do ponto de vista social, era o menos aquinhado. Onde existia patrocínio, isto é, nos Postos n<sup>os</sup> 1 e 2, havia mais recursos. Pelo menos nos três postos analisados, houve regressividade e não progressividade da distribuição de recursos.

Um último ponto que merece reflexão sem preconceitos ou visões radicais, sejam privatistas ou estatizantes, está nas diferenças em relação ao setor público. O programa beneficiou-se de certas vantagens que tal setor não tem e não contou com alguns dos seus problemas. Assim, ao contrário do Estado, o programa teve os postos funcionando em instalações cedidas e pagou muito menos salários e encargos sociais, pois teve a participação de estudantes e voluntários. Por outro lado, trabalhou com um mínimo de pessoal burocrático, contou com uma estrutura simples e barata e seu pessoal não docente dedicou-se integralmente a tarefas técnico-pedagógicas. Nem sempre o poder público, lamentavelmente, tem conseguido alcançar isto, a julgar pelos dados de Xavier e Marques (1987).

## Referencias bibliográficas

- AMARAL SOBRINHO, José. O regime de colaboração entre estados e municípios: uma estratégia para administrar a escassez. *Universa*, v.3, n.1, p. 125-136, mar. 1995
- CASTRO, Cláudio de Moura et al. *Ensino técnico: desempenho e custos*. Rio: Ipea/Inpes, 1972.
- GUTTMAN, Cynthia. *Breaking through*. Paris: Unesco/Unicef, 1995.
- MARSHEK, R.W. *The Don Bosco way to tran disadvantaged youth*. Genebra: International Labour Office, Training Policies Branch, 1992.
- XAVIER, Antônio Carlos da R., MARQUES, Antônio Emílio Sendim. *Custo direto de funcionamento das escolas públicas de 1º grau: aspectos metodológicos e manual de instruções*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus, 1986.
- \_\_\_\_\_ *Quanto custa um aluno nas escolas que os brasileiros freqüentam*. Brasília: Ipea, 1987.

## *Alfabetização de Jovens e Adultos: um Estudo Etnográfico*

**Pesquisadora:** Ruth da Cunha Pereira **Instituição:**

Universidade Estácio de Sá (Unesa) **Fonte**

**Financiadora:** Unesa

O analfabetismo é um fenômeno social profundamente instalado em diversos países, represen-

tando a negação do direito fundamental do cidadão de aprender, conhecer e comunicar-se. Atual-