

Foto: Acervo do Programa de Formação Continuada em Educação, Saúde e Cultura Populares



Cartão de divulgação do Programa Brasil Alfabetizado do Ministério da Educação/2007

# Notas sobre a história da educação de jovens e adultos no Brasil: da Campanha Nacional de Alfabetização ao Projeto Por um Brasil Alfabetizado (uma experiência no Tocantins)

Sauloéber Tarsio de Souza<sup>1</sup>, Mônica Rocha<sup>2</sup>

## Resumo

Buscamos neste trabalho abordar alguns fatos que marcaram a história da educação brasileira no que diz respeito aos programas oficiais de alfabetização de jovens e adultos, tentando, dessa forma, apresentar o contexto das políticas públicas anterior ao programa Por um Brasil Alfabetizado, também fazendo referências a projetos populares de alfabetização. Relatamos com maior ênfase as iniciativas oficiais como o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), na década de 70 do século passado, e a última experiência de projeto federal de alfabetização implantada na cidade de Tocantinópolis, localizada na região do Bico do Papagaio, no norte do Estado do Tocantins.

## Palavras-chave

Alfabetização. História das políticas públicas. Educação de jovens e adultos. Tocantins.

**1.** Professor Adjunto no Campus do Pontal, Universidade Federal de Uberlândia, ministrando a disciplina de História da Educação. Participou da implantação, nos 3 anos iniciais, da Univerdiade Federal do Tocantins.

**2.** Pedagoga da rede escolar do Tocantins e professora substituta da Universidade Federal do Tocantins. Especializou-se em psicopedagogia, participando da supervisão do Programa Por um Brasil Alfabetizado, em Tocantinópolis, juntamente com a professora Josete Marinho de Lucena e sob a coordenação geral da professora Ivone Macedo Pinto.

# **Annotations about youth and adult education history in Brazil: from the Campanha Nacional de Alfabetização to the Project Por um Brasil Alfabetizado (an experience in Tocantins)**

Sauloéber Tarsio de Souza\*, Mônica Rocha\*\*

## **Abstract**

In this work we sought to approach some facts that marked the Brazilian Education History concerning the official programs youngsters and adults' literacy, trying to present the context of the public policies previously to the program "Por Um Brasil Alfabetizado", and also making references to the popular projects of youngsters and adults' literacy. We also report with greater emphasis the official initiatives such as MOBREAL in the 1970's, and the latest federal project experience on literacy carried through in the city of Tocantinópolis, located in the region of Bico do Papagaio in the north of the Tocantins state.

## **Key words**

Literacy. Public policies history. Youngsters and adults education. Tocantins.

\* He is an adjunct professor at Pontal Campus, Universidade Federal de Uberlândia, teaching Education History. He participated on the implantation of Univerdiade Federal do Tocantins in the 3 initial years.

\*\* Pedagogist in Tocantins school system and a substitute teacher at Univerdiade Federal do Tocantins. She specialized in psychopedagogy and has participated on the supervising of the program "Por um Brasil Alfabetizado", in Tocantinópolis, with teacher Josete Marinho Lucena and under the general coordination of teacher Ivone Macedo Pinto.

Do ponto de vista crítico, é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político. (...) Isto significa ser impossível, de um lado, uma educação neutra, que se diga a serviço da humanidade, dos seres humanos em geral; de outro, uma prática política esvaziada de significação educativa. (...) Entendemos então, facilmente, não ser possível pensar, sequer, a educação, sem que se esteja atento à questão do Poder (Paulo Freire).

### **Reflexões acerca da História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**

Desde a promulgação da Constituição Federal, em 1988, a Educação de Jovens e Adultos foi projetada como prioridade no rol dos direitos da cidadania, já que se assegurou o Ensino Fundamental público e gratuito em qualquer idade<sup>3</sup>. Contudo, é necessário lembrar que foi nos anos 40, do século XX, que se implementou a primeira política pública nacional de educação escolar para adultos: a Campanha Nacional de Alfabetização de Adultos, representando o início da ação federal dotada de disposição para o combate ao analfabetismo. Tal projeto foi lançado em 1947, no contexto mundial de consolidação do capitalismo e de desenvolvimento da noção de analfabetismo funcional, nos Estados Unidos, que estava relacionada à capacidade de interpretação e produção de textos no âmbito das relações de trabalho.

No Brasil, vivia-se o ambiente político da pós-Constituição de 1946, que instituiria o voto universal, desde que o indivíduo fosse

alfabetizado, restrição que excluía cerca de 50% da população entre 15 e 64 anos. Tal situação levou a um esforço de alfabetização com vistas à expansão da massa de eleitores por diferentes setores sociais, que entendiam que o analfabetismo era um dos mecanismos de manutenção da estrutura de poder baseada na exclusão do grande público nas decisões importantes do país. Essa campanha, porém, foi elaborada sem qualquer referência sobre as especificidades da educação de adultos, partindo da idéia de que o analfabeto seria um incapaz, responsável pelas mazelas sócio-econômicas e culturais do Brasil. Assim, a partir desse argumento, o analfabetismo deveria ser exterminado para se alcançar o desenvolvimento, uma concepção grosseira lançada aos ombros dos brasileiros não-alfabetizados. Dessa forma, a educação escolar continuava polarizada entre a elitização do saber e a manipulação populista das classes populares, através da rede escolar tradicional e da Campanha de Alfabetização de Adultos (FÁVERO, 1983).

Porém, existiram iniciativas de alfabetização de adultos não oficiais que ganharam expressão social, paralelamente às propostas governamentais. Em especial, a Igreja Católica estabeleceu um movimento em direção aos grupos populares, visando à conscientização histórico-social desses setores, assim, reivindicava condições de moradia, trabalho, educação etc. Tal tendência tivera início com a Ação Católica<sup>4</sup>, que buscava a transformação social atuando junto a sindicatos, igrejas e associações populares, dando base para o surgimento do Partido dos Trabalhadores (PT), do Movimento

**3.** Mesmo que o percurso histórico da educação no Brasil registre muitos movimentos de educação não-formal, envolvendo práticas culturais e políticas, qualificação para o trabalho e para a geração de renda, os desafios da alfabetização e elevação dos índices de escolaridade tendem a ocupar expressivo espaço no debate público atual, colocando em foco a educação de jovens e adultos, tornando secundários outros aspectos da educação popular (DI PIERRO, 2005).

**4.** A Ação Católica fora implementada pelo Papa Pio XI na década de 20, fundada no Brasil em 1935, por D. Sebastião Leme e incentivada, nos anos 50, por Dom Hélder Câmara, em Pernambuco, e Dom Eugênio Sales, no Rio Grande do Norte. Entendiam que o domínio do código escrito era necessidade prioritária, um saber que seria utilizado contra aqueles que não o possuíam; reconheceram também a inevitável interseção entre o saber da língua e o da realidade, sobretudo para nos localizarmos no mundo e revê-lo em busca de uma forma de vida sem dominantes e dominados em qualquer instância (HOLLANDA e GONÇALVES, 1999).

dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), da Teologia da Libertação e da pedagogia de Paulo Freire. A filosofia desse educador ficara conhecida também como Educação Popular, cujo objetivo consistia em conscientizar e libertar os indivíduos, o que entrava em choque direto com a Educação do Sistema, voltada para o treinamento de mão-de-obra produtiva e eficiente, nos moldes da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e dos Estados Unidos (GADOTTI e ROMÃO, 1999).

Dentro da perspectiva popular surge o Movimento de Educação de Base (MEB), que era projeto de ensino à distância lançado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), em 1961, repetindo experiências bem-sucedidas em outros países que adotavam princípios próximos ao pensamento de Freire. Dessa forma, o MEB, orientado pelos anseios da Educação Popular, acabaria se opondo aos fundamentos que davam sustentação às campanhas oficiais. O MEB entendia o analfabetismo como efeito de um cenário sócio-histórico de desigualdade de condições, que condenava à nulidade e à opressão os que não se apropriaram do código escrito. Portanto, o processo educativo que tivesse como objetivo a construção da cidadania deveria interferir na estrutura social responsável pela produção do analfabetismo<sup>5</sup>.

No início da década de 1960, governo João Goulart, movimentos de educação e cultura popular, ligados a organizações sociais, à Igreja Católica e a setores governamentais, desenvolveram experiências de alfabetização de adultos orientadas para conscientizar os participantes de seus direitos, analisar criticamente a realidade e nela intervir para transformar as estruturas sociais injustas. No ano de 1963, instituiu-se o Plano Nacional de Alfabetização, o qual foi idealizado por Freire desde 1958, quando da realização do Congresso Nacional de

Educação de Adultos. Esse evento reuniu setores ligados à Educação Popular, participando de sua elaboração as forças germinadas pela Ação Católica – comunidades de base, movimentos estudantis representados pela União Nacional dos Estudantes (UNE), sindicatos. Contudo, em 1964, após a implantação do governo civil-militar, os projetos baseados na Educação Popular perderam força, com corte de verbas para financiamento de suas ações e por medidas arbitrárias, exilando-se lideranças destes movimentos, como Paulo Freire (LOVISOLO, 1988).

Para ocupar o espaço das iniciativas populares de educação de adultos, o novo governo criaria, mais tarde, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), no início da década de 70, século XX, cujas diretrizes eram contrárias às dos movimentos populares e buscavam dar legitimidade ao governo civil-militar. Nesse período, a reorganização do sistema educacional foi voltada para atender às necessidades do mercado de trabalho, exigência do modelo econômico que se consolidava, de forma que a escolarização de jovens e adultos fora institucionalizada nas redes de ensino, especialmente com a lei 5.692, de 1971, quando se reformulou o ensino em todos os seus níveis, regulamentando o ensino supletivo e conferindo à suplência a função de repor escolaridade não realizada na infância e adolescência, então considerados os ciclos da vida mais adequados à aprendizagem (HADDAD e DI PIERRO, 2000).

Dessa forma, foi aprovada a “doutrina do ensino supletivo”, que não incorporava as inovadoras contribuições que os movimentos populares do início da década de 1960 legaram à educação de adultos e que chegaram ao mundo todo através de Paulo Freire. Assim, a nova orientação educacional do regime autoritário

Atendeu ao apelo modernizador da educação à distância e aderiu aos pre-

**5.** O MEB foi financiado pelo governo federal até o golpe de 64, depois passou a receber recursos cada vez menores, tendo de recorrer ao apoio internacional, além de procurar escapar à perseguição dos militares, por ser subversivo – para isso, usou até cartilhas do MOBRAL (FÁVERO, 1983).

ceitos tecnicistas da individualização da aprendizagem e instrução programada, que fundamentaram a difusão das modalidades de educação não-presencial em centros de estudos supletivos e telecursos, que se somaram aos cursos presenciais na configuração de um subsistema de ensino supletivo em expansão. A ampliação da escolaridade obrigatória de quatro para oito anos de estudos, por sua vez, teve reflexos nas exigências de certificação do mercado de trabalho, o que ampliou substancialmente a procura pelos exames supletivos (DI PIERRO, 2005, p.1117).

Foi dessa forma que se criou o MOBRL. A inércia do governo brasileiro frente aos elevados índices de analfabetismo fez com que aumentasse a pressão internacional de organismos como a UNESCO, que sugeria atitudes claramente tendenciosas frente ao problema. O MOBRL, procurando direção e pretendendo ofuscar as pedagogias populares de educação de adultos, buscou a teoria de Freire, mas dando-lhe uma leitura que se aproximava das orientações aplicadas à Campanha Nacional de Alfabetização de Adultos e subestimando a capacidade de voluntários e alunos, cuja atividade, em geral, se restringia a decompor sílabas<sup>6</sup>.

O MOBRL e outros programas de alfabetização de adultos elaborados pelo governo federal não atingiram seus objetivos, uma vez que nunca viam a alfabetização como meio de transformação histórica, não valorizando os indivíduos como um ser que apresenta, ao alfabetizar-se, necessidades distintas das crianças. Pretendia-se simplesmente treinar operários que soubessem ler e escrever rudimentarmente e que reconhecessem seus deveres, sobretudo,

para a manutenção da ordem e da paz do regime. Assim, a campanha do MOBRL, nos anos 70, também não foi capaz de erradicar o analfabetismo entre os brasileiros, pois, mais uma vez, ignorou-se a situação econômico-política do país (LEITE, 1999).

Desde o MOBRL, não se realizou outro projeto pedagógico em nível federal. Os programas que o sucederam, restringiram-se a financiar projetos isolados, vinculados, em geral, às secretarias municipais de educação, como no caso da Fundação Educar, que, lançada em 1985, logo depois do fim do MOBRL, extinguiu-se em 1990. Também o Alfabetização Solidária, criado em 1996, já no governo neoliberal de Fernando Henrique Cardoso, foi dissociado oficialmente do Ministério da Educação (MEC), embora seus recursos tivessem uma parte de origem federal e outra parte viesse da iniciativa privada e de pessoas físicas. Dessa forma, tal projeto espelhou perfeitamente os princípios neoliberais, em que se globalizou o trabalho e se estatizou o capital, já que os elaboradores dos projetos pedagógicos, universidades e as prefeituras, que ofereciam as salas de aula, não deliberavam sobre a gestão financeira do mesmo<sup>7</sup>.

Passadas décadas após o MOBRL, e mesmo depois da promulgação, em 1996, da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a cultura escolar brasileira e os princípios dos programas de alfabetização ainda se encontram impregnados pela concepção compensatória e supletiva de educação de jovens e adultos, entendida como instrumento de reposição de estudos não realizados na infância ou adolescência:

Ao focalizar a escolaridade não realizada ou interrompida no passado, o paradigma

**6.** O MOBRL tornou-se um sistema que a cada ano inflava, chegando a ter em seus quadros cerca de 4 mil funcionários trabalhando em sua administração, ou seja, burocratas distantes das salas de aula. Assim, a docência era realizada por voluntários que muitas vezes recebiam precária formação, e sua maior recompensa era o sentimento de patriotismo, já que o discurso oficial era de que a população também deveria dar sua contribuição, como vemos em um dos lemas do MOBRL: "Você também é responsável, então me ensine a escrever, eu tenho a minha mão domável (sic), eu sinto a sede do saber" (FREITAG, 1986).

**7.** Também a campanha "Adote um analfabeto", veiculada na TV com artistas famosos para atrair a contribuição de pessoas físicas, reprise a velha e tacanha concepção sobre o analfabeto, um ser frágil e dependente, que precisa ser tutelado.

compensatório acabou por enclausurar a escola para jovens e adultos nas rígidas referências curriculares, metodológicas, de tempo e espaço da escola de crianças e adolescentes, interpondo obstáculos à flexibilização da organização escolar necessária ao atendimento das especificidades desse grupo sócio-cultural. Ao dirigir o olhar para a falta de experiência e conhecimento escolar dos jovens e adultos, a concepção compensatória nutre visões preconceituosas que subestimam os alunos, dificulta que os professores valorizem a cultura popular e reconheçam os conhecimentos adquiridos pelos educandos no convívio social e no trabalho (DI PIERRO, 2005, p.1118).

É preciso compreender que os escassos resultados qualitativos alcançados pelo ensino supletivo foram motivados, principalmente, por três fatores: pelas limitações pedagógicas do paradigma compensatório, pela crônica falta de recursos financeiros e pela ausência de treinamento específico dos professores. É fato que tais deficiências atingiram o conjunto do ensino público em expansão, mas também afetaram mais diretamente as modalidades menos prestigiadas, como a educação de jovens e adultos.

Somente com o processo de redemocratização do país, ao longo dos anos 80, é que surgiu uma atmosfera político-cultural favorável para que se iniciasse um processo de ruptura com a idéia de compensação à qual o ensino supletivo fora vinculada. Iniciava-se um movimento de recuperação do legado da educação e cultura populares, desenvolvendo-se experiências inovadoras de alfabetização e escolarização de jovens e adultos. Como vimos antes, boa parte das iniciativas desse período foram conduzidas por governos municipais, em parceria com

organizações e movimentos sociais, que emergiram na cena política e impulsionaram o reconhecimento dos direitos sociais na Constituição Federal de 1988, dentre os quais os dos jovens e adultos ao ensino público gratuito (ARELARO e KRUPPA, 2002). Ainda sobre a renovação do paradigma compensatório:

Esse movimento de renovação pedagógica, entretanto, não repercutiu senão de modo tênue nas redes estaduais de ensino, que continuam apegadas ao paradigma compensatório e, apesar do processo de municipalização iniciado nos anos de 1990, ainda registram a maior parte da matrícula na educação escolar de jovens e adultos, respondendo também pela realização dos exames e pela manutenção da maioria dos centros de estudos supletivos (DI PIERRO, 2005, p.1119).

Muitos teóricos, ainda hoje, reconhecem que no Brasil não existe consenso em torno do paradigma para a educação de jovens e adultos, mesmo após a realização da V Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada em Hamburgo no ano de 1997, quando se proclamou o direito de todos à educação continuada ao longo da vida. No entanto, é perceptível que a transição de referências tem acontecido no sentido de se resgatar a contribuição da educação popular, assumindo-se um conjunto de mudanças no pensamento pedagógico, observando-se as novas relações entre educação e trabalho<sup>8</sup>.

Diante da constante flexibilidade das relações no mundo contemporâneo, cada vez mais caracterizado pela desigualdade e pela insegurança do presente, os novos princípios da educação de jovens e adultos acabam por

**8.** Atualmente, não se sustenta a idéia de que exista uma idade apropriada para a aprendizagem nas pesquisas em psicologia do desenvolvimento humano. Muito embora, reconhecem-se variações próprias aos grupos sócio-culturais ou etários relacionadas às suas características e estilos cognitivos. Porém, não existe mais uma suposta correspondência entre etapas do ciclo vital, processos de formação e engajamento na produção, pois, diante das rápidas mudanças no mundo do trabalho, da ciência e da técnica, os conhecimentos adquiridos na escolarização realizada na infância e juventude não são suficientes para ancorar toda uma vida profissional e de participação sócio-cultural na idade adulta, impondo-se a educação permanente (BORGES, 2004).

refletir tais tendências. Dessa forma, a aprendizagem ao longo da vida apresenta-se como uma face da cidadania, uma responsabilidade coletiva e uma necessidade para o desenvolvimento pessoal de cada indivíduo em sua participação na construção de sociedades menos intolerantes e injustas, visando à consolidação dos processos democráticos. A educação capaz de responder a esse desafio deve olhar para as necessidades de aprendizagem dos indivíduos no presente, reconhecendo nos jovens e adultos os sujeitos plenos de direito de cultura.

### **Uma experiência de alfabetização na cidade de Tocantinópolis-TO**

Diante do contexto exposto acima, pretendemos apresentar aqui uma experiência do projeto Por um Brasil Alfabetizado, realizado no norte do país, na região do Bico do Papagaio, Estado do Tocantins, a partir de 2003, portanto, a experiência federal mais recente no campo da alfabetização de jovens e adultos. Descreveremos essa iniciativa na cidade de Tocantinópolis a partir dos conceitos utilizados anteriormente, buscando uma análise reflexiva e crítica em torno dessa vivência.

O projeto Por um Brasil Alfabetizado foi implantado na região por meio de parceria entre o Ministério da Educação, o Serviço Social das Indústrias (SESI) e a Universidade Federal do Tocantins (UFT), as primeiras atividades se iniciaram por volta de outubro de 2003. A região foi considerada estratégica para o desenvolvimento do projeto em função de possuir elevados índices de analfabetismo e baixíssimo desenvolvimento sócio-econômico. O projeto tinha como meta inicial alfabetizar cerca de 500 adultos, apenas no município de Tocantinópolis.

No início do processo de implantação, a UFT lançou um edital para selecionar 30 acadêmicos entre os cursos de Pedagogia e Normal Superior, considerando-se que estes estudantes estariam qualificados para

desempenhar, da melhor maneira possível, a função de alfabetizadores. A primeira tarefa consistiria em cadastrar turmas que variavam entre 15 e 25 alfabetizandos, com idades entre 15 e 80 anos. A partir dessa seleção, o alfabetizador já passaria a ter um contato significativo com o mundo social e cultural do alfabetizando.

Os universitários, que concluíram a primeira fase do projeto, vivenciaram uma capacitação inicial que teve como objetivo principal discutir temáticas relativas aos processos de alfabetização e à educação de jovens e adultos. A capacitação fundamentou-se em teorias de Paulo Freire, Vygotsky, Emília Ferreiro e Magda Soares, possuindo, também, como subsídios teóricos, produções que refletiam e socializavam experiências construídas no processo de planejamento para alfabetização de jovens e adultos. Buscou-se desenvolver uma capacitação na qual o alfabetizador também desenvolveria uma formação transformadora. Nesse sentido, ressaltou-se a importância do letramento na alfabetização, sobretudo, de jovens e adultos.

A orientação teórica do projeto demonstrava a tendência de se recuperar o paradigma da Educação Popular, valorizando-se os indivíduos como sujeitos históricos. Dessa forma, uma das estratégias didáticas utilizadas durante a capacitação foi o trabalho com palavras geradoras, para proporcionar a articulação do estudo da realidade local com a realidade regional e nacional, trazendo a construção da investigação de temas não totalmente direcionados à alfabetização, mas também temas do cotidiano do grupo envolvido no processo de alfabetização.

A capacitação previa uma organização didática que respeitasse as adequações necessárias ao desempenho dos protagonistas (alfabetizandos e alfabetizadores) do processo educativo. Deve-se ressaltar que as classes foram compostas por alfabetizandos em diversos estágios de apreensão e uso da língua escrita. Também foi meta do projeto o respeito ao ritmo próprio do alfabetizando, para que

a aprendizagem pudesse ser percebida como produto individual.

A primeira etapa, compreendida como efetivo trabalho docente, aconteceu em um período de seis meses, considerando a alfabetização como um processo contínuo de aprendizagem, pressupondo que o alfabetizando daria continuidade permanente ao seu aprendizado no trato do cotidiano. Ele deveria ser visto como sujeito histórico, por isso o desenvolvimento das atividades era baseado nos saberes oriundos da comunidade onde este estava inserido, ampliando os saberes diversificados e úteis ao seu crescimento pessoal e atuação social. O projeto e suas metodologias deveriam contemplar a diversidade cultural de cada alfabetizando.

Após a seleção e as capacitações iniciais e continuadas dos alfabetizadores, seguidas da instalação das salas, formaram-se grupos de estudos para dar suporte à construção e sistematização do material pedagógico adotado pelo projeto. Semanalmente, os alfabetizadores recebiam subsídios e orientações teóricas na realização de suas tarefas (aulas, grupos de estudos), contando com suporte para o desenvolvimento de ações que estimulassem a frequência e a participação de alfabetizados ao longo das atividades, já que essa se revelou o maior desafio do projeto.

A partir dessa estruturação, cada uma das trinta turmas, que foram instaladas em escolas públicas municipais e estaduais, campus universitário, fórum municipal e residências de alfabetizadores, passou a ser acompanhada por um alfabetizador da UFT, do Campus de Tocantinópolis; e este, pela supervisão regional do projeto, representada pelas professoras Josete Marinho de Lucena e Mônica Rocha, além da assessora pedagógica Maria do Socorro Araújo.

Durante os encontros semanais, refletiu-se sobre a proposta sócio-interacionista juntamente com o método Paulo Freire, pelos quais o educando (alfabetizando) pudesse ser levado a contextualizar seu cotidiano através da oralidade e registrá-la, compreendendo o que a es-

crita representa. Essa compreensão por parte de alfabetizador e alfabetizando permitiu que ambos dessem seqüência ao processo de ensino e aprendizagem.

Numa perspectiva de direcionamento de atividades, iniciou-se o trabalho com palavras geradoras e textos, observando-se o pensamento de Marlene Carvalho (2002, p.47):

Nos seus primeiros passos em direção à alfabetização, o aluno vai abordar o texto não para “dominar o mecanismo da leitura”, mas apenas para aprender alguns fatos sobre o sistema da escrita e a fala. Continuando a lidar com textos, seus conhecimentos se ampliarão – aprenderá sobre os usos sociais da escrita e os diferentes tipos de organização textual. Pouco a pouco será capaz de reconhecer, num relance, certas palavras que se repetem muito. Em alguns momentos descobrir que as letras se relacionam com os sons: estará fechado o círculo.

Tal orientação tornou-se um dos elementos motivadores, gerando nos alunos a sensação de que caminhavam rapidamente para seu objetivo: a compreensão de uma mensagem, entendendo que o processo não era tão difícil quanto imaginavam.

Logo na primeira fase do projeto, observaram-se progressos adquiridos pelos alfabetizados e também pelos alfabetizadores. Pode-se citar, como exemplo, os trabalhos desenvolvidos por uma alfabetizadora que organizou um projeto para ser aplicado com seus alfabetizados, através do eixo temático *natureza*, para então chegar à palavra geradora *agricultura*. A partir desse princípio, construiu-se outra palavra geradora: *horta*. Então, foi lançado o desenvolvimento do projeto Horta Escolar, através do qual os alfabetizados passaram a construir textos e, conseqüentemente, descobrir novas palavras dentro deste eixo temático. Com a concretização da implantação da horta, criou-se posteriormente o “Mini-dicionário do alfabetizando”,

cujo objetivo era catalogar novas palavras formadas pelos alfabetizandos, com auxílio de letras móveis.

Podemos relatar ainda uma outra experiência vivenciada, a qual instigou a sistematização do eixo temático *trabalho*, usando como subsídio de estudo a Empresa Tobasa Bioindustrial, indústria instalada na cidade do projeto e que utiliza o babaçu na fabricação do sabão, carvão para filtros de água e outros produtos, utilizando 100% da matéria-prima. Através da visita à empresa, foi possível observar a possibilidade de articulação do estudo da realidade local com a realidade regional, ou seja, o alfabetizando teve a oportunidade de valorizar e conhecer o meio onde vive.

Em relação aos resultados, o esperado seria que, ao final da primeira etapa (seis meses), os alfabetizandos estivessem aptos a ler e escrever diversos textos, ressaltando-se que a alfabetização não poderia se firmar apenas na palavra ou na sua decifração. Os alfabetizadores deveriam também perceber e sistematizar a aquisição da leitura e da escrita, de modo mais amplo e abrangente, desenvolvendo atividades teórico-práticas necessárias para que o alfabetizando pudesse ler e escrever na perspectiva da teoria exposta no projeto, construindo um ser ativamente social; é o que sugere Emília Ferreiro (2003, p.43), quando afirma que “a escrita não é um produto escolar, mas um objetivo cultural, resultado do esforço coletivo da humanidade”.

Ressaltamos também que o processo de avaliação adotado no projeto seguiu o modelo construtivista, analisando o desenvolvimento individual através de uma reflexão transformadora e não classificatória e punitiva, assim como afirma Moacir Gadotti (2000, p.16): “Educar é fazer ato de sujeito, é problematizar o mundo em que vivemos para superar as contradições, comprometendo-se com esse mundo para recriá-lo constantemente”.

A primeira etapa da atividade em sala foi finalizada em agosto de 2004. No entanto, esperava-se que as turmas tivessem continuação

nas atividades de alfabetização até o mês de dezembro. Porém, isso não ocorreu em função de uma normativa que determinava a inscrição de novos alunos, devendo as turmas iniciais serem consideradas como alfabetizadas, de forma que os resultados da primeira fase, assim como em outros programas de alfabetização implantados no país, de amplitude nacional, deixaram a desejar.

A perspectiva inicial era de que, nos anos de 2005 e 2006, essas turmas teriam oportunidade de cursar o Ensino Fundamental (de 1.<sup>a</sup> a 4.<sup>a</sup> série), tornando-se, nas estatísticas governamentais, sujeitos letrados e alfabetizados, expectativa que não pudemos constatar. Previasse, ainda, a elaboração de um caderno de atividades, contendo uma coletânea de material e confeccionado pelos alfabetizadores com base na sua prática cotidiana, a ser utilizado em sala de aula, mas que também não foi possível concretizar no momento imediato ao encerramento da primeira fase do projeto.

O início do projeto, na cidade de Tocantinópolis, foi marcado por certa desorganização, com atrasos no envio de materiais didáticos e falta de pagamento da ajuda de custos destinada aos alfabetizadores. Tal fato foi um dos motivos para que fosse confeccionado um *portfólio*, no qual alfabetizandos e alfabetizadores registraram suas atividades diárias, tendo como produto final uma carta endereçada ao Ministro da Educação, quando se posicionaram frente aos resultados e obstáculos enfrentados ao longo do projeto Por um Brasil Alfabetizado, na cidade de Tocantinópolis.

## Conclusão

O problema do analfabetismo no Brasil foi se tornando estrutural à medida que a sociedade se caracterizava como urbano-industrial, muito embora a Constituição Imperial de 1824 já previa, em seu Título 8, artigo 179, inciso XXXII: “A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos”. O acesso ao

ensino tornou-se um problema crônico do sistema educacional brasileiro<sup>9</sup>.

É perceptível que a maioria das iniciativas governamentais tendeu, ao longo da história, a conceituar o adulto não-alfabetizado como incapaz. Tal idéia contribuiu para o fortalecimento do senso comum que passou a acreditar na escola como redentora e no saber formal como salvação da sociedade. O legado das experiências anteriores foi muito pouco aproveitado no último programa de alfabetização federal, que, insistindo em erros já cometidos, causou irreparáveis perdas a todos os que nas últimas décadas têm entrado em sala de aula, como voluntários ou alunos, em busca de um aprendizado que trouxesse uma nova visão de mundo. Lembrando também que o contribuinte tem pago várias vezes para assistir a um espetáculo que vem se repetindo nos últimos 60 anos.

O projeto Por um Brasil Alfabetizado busca, em tese, fugir a algumas concepções cristalizadas na consciência social sobre a imagem do analfabeto. Isso talvez em função da situação política inédita, quando o Partido dos Trabalhadores (PT), partido popular em sua origem, ocupou o lugar do sistema, possibilitando que alguns dos princípios gerados pela Ação Católica e pela educação fundada por Paulo Freire fossem associados ao discurso oficial. Assim, adotou-se a noção de pessoa agente de seu tempo, construindo-se no seio das fábricas, paróquias, sindicatos, ou seja, o indivíduo construtor do seu aprendizado e conhecimento, ampliando seu lugar histórico.

Contudo, os resultados nem sempre espelharam as propostas baseadas na pedagogia de Freire. Como vimos no relato acima, o grau de ingerência na tomada de decisões e no

planejamento dos projetos em nível nacional acaba por comprometer os resultados atingidos. As justificativas desse projeto têm reproduzido clichês dos programas anteriores, que distorcem conceitos como “papel social”, “direito”, “oportunidade”, “desenvolvimento”. A propaganda oficial na mídia insiste na marginalização do analfabeto, não definindo qual é a sociedade ideal, quais direitos e papéis sociais têm seus cidadãos e qual é o desenvolvimento que quer construir, não apenas via projetos educacionais, mas com todas as iniciativas ao alcance de quem chega ao poder federal. Infelizmente, o governo repetiu o mesmo discurso vazio dos governos anteriores, já que não apresentou de forma clara os objetivos desse projeto e difundiu uma mensagem de que tudo daria certo, depois de tantas iniciativas para eliminar o analfabetismo no Brasil, apoiando-se em estatísticas que quase sempre dizem muito pouco.

É preciso entender que os projetos de alfabetização de adultos só podem ter êxito caso se enfrente os problemas estruturais da miséria, da fome, do desemprego e da corrupção, que são em boa parte as reais causas do analfabetismo, tornando o Brasil um país extremamente injusto. Não queremos assumir aqui um otimismo ingênuo tampouco um pessimismo imobilizador, mas acreditamos ser fundamental compreender a natureza política do processo educativo, da mesma forma reconhecer o caráter educativo do ato político, de forma que não existe educação neutra e nem prática política sem significação educativa. A educação é, antes de qualquer coisa, uma questão de poder. É preciso acompanhar as práticas políticas daqueles a quem confiamos o direito de nos representarem, fiscalizando, especialmente, as questões

**9.** A primeira Constituição Republicana (1891) retirou de seu texto a referência à gratuidade da instrução e condicionou o exercício do voto à alfabetização, medida que era justificada como forma de mobilizar os analfabetos a buscarem os cursos de primeiras letras. Já a Constituição de 1934 daria ênfase à educação como direito de todos, reconhecendo o acesso à escolarização. O artigo 150 previa o Plano Nacional de Educação, apresentando como norma um ensino primário integral e gratuito e de frequência obrigatória, extensivo aos adultos. Contudo, não chegou a ser votado, devido ao golpe que instituiu o Estado Novo. Com a Constituição de 1937, é deslocada na prática a noção de direito para a de controle, sendo dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar à infância e à juventude o ensino público em todos os graus e uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais (RIBEIRO, 2003).

ligadas às políticas educacionais, caso realmente descritos, especificamente no que diz respeito desejemos romper com o ciclo de erros aqui aos projetos de alfabetização de adultos.

## Referências

- ARELARO, L.R.G.; KRUPPA, S.M. Educação de jovens e adultos. In: OLIVEIRA, R.M.; ADRIÃO, T. (Org.). **Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB**. São Paulo: Xamã, 2002. p. 89-107.
- BORGES, Liana. **Alfabetização de Jovens e Adultos no século XXI: o sapo que virou princesa**. Tramandaí: Isis, 2004.
- BRASIL. MEC, PARECER n. 11 de maio de 2000 e RESOLUÇÃO CNE/CEB, n.1 de 05 de julho de 2000.
- CARVALHO, Marlene. **Guia Prático do Alfabetizador**. São Paulo: Ática, 2002.
- DI PIERRO, Maria Clara. **Notas Sobre a Redefinição da Identidade e das Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Revista Educação e Sociedade, Campinas, v.26, n.92, p. 1115-1139, Especial Outubro. 2005.
- DI PIERRO, Maria Clara et al. **Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Caderno CEDES, ano XXI, n. 55, novembro. 2001.
- FÁVERO, O. (Org.). **Cultura Popular/Educação Popular: Memória dos Anos 60**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.
- FERREIRO, Emília. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 2003.
- FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e sociedade**. 6 ed., São Paulo: Moraes, 1986.
- HOLLANDA, Heloísa B.; GONÇALVES, M.A. **Cultura e participação nos anos 60**. São Paulo: Brasiliense, 1982. Coleção Tudo é História: 41.
- GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José E. (org). **Educação de Jovens e Adultos, teoria, prática e proposta**. São Paulo: Cortez: Inst. Paulo Freire, 2000.
- HADDAD, S.; DI PIERRO, M.C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 14, p. 108-130, maio/ago. 2000.
- LEITE, S. C. **Escola Rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999. Coleção Questões de Nossa Época.
- LOVISOLO, H. A educação de adultos entre dois modelos. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 67, p. 23-40. 1988.
- RIBEIRO, V.M. (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003.