

Universidade de Brasília (UnB)

Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e

Ciência da Informação e Documentação – FACE

Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA)

Rosa Maria Cunha Freitas

Programa Brasil Alfabetizado

De que forma a falta de capacidade institucional dos executores do programa afeta sua efetividade?

BRASÍLIA

2009

Rosa Maria Cunha Freitas

Programa Brasil Alfabetizado

De que forma a falta de capacidade institucional dos executores do programa afeta sua efetividade

Monografia apresentada a Universidade de Brasília, como parte das exigências para a conclusão do Curso de Especialização em Gestão de Programas e Projetos Educacionais - FNDE

Orientador: Doutor Cláudio Vaz Torres, Ph.D

BRASÍLIA

2009

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, à Deus pela minha vida e por me acompanhar em todos os momentos.

Aos dirigentes do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

FNDE, que proporcionaram a realização desse curso de Especialização.

Ao Professor Cláudio, pela paciência na condução desta monografia e pelos ensinamentos repassados contribuindo para o meu aprendizado.

A toda minha família pelo estímulo e apoio incondicional, em especial as minhas filhas Amanda e Andressa e minha irmã Lindalva.

A todos àqueles que de alguma forma colaboraram para que este trabalho se concretizasse.

Meus sinceros agradecimentos.

Resumo: Este estudo objetivou analisar de forma visão crítica dos processos de gestão dos programas de alfabetização de jovens e adultos no Brasil. A pretensão de apresentar este pode trazer conseqüências em nossa delimitação, sendo assim pretende-se apresentar o foco no Programa Brasil Alfabetizado. Este estudo mostra que o “Programa Brasil Alfabetizado” é um programa criado pelo Governo Federal, cuja missão é abolir o analfabetismo no Brasil. Compreende-se que a alfabetização para aqueles que por qualquer razão não tiveram acesso à educação é o primeiro e importantíssimo passo para o reconhecimento e a conquista de direitos. Inicialmente acreditava-se que o processo de aprendizagem da leitura e da escrita poderia ser pautado na memorização do alfabeto, no treino da escrita das letras. Ao analisar o “Programa Brasil Alfabetizado”, mostra que é importante saber ler e escrever, porque esse é um direito de todo cidadão. Pois só desta forma ele poderá exercer seu papel social, enfim, poder realmente dizer que é um cidadão. Cabe salientar que, ter uma oportunidade de participar do programa é, também, estimular o analfabeto a freqüentar os cursos de alfabetização, mostrando o quanto é importante para qualquer pessoa saber ler e escrever.

Palavras-chave: Alfabetização, Brasil, Programas, Governamentais.

Abstract: This study is objectified to analyze of form critical vision of the processes of management of the programs of alphabetize of young and adults in Brazil. The pretension to present this can bring consequences in our delimitation, being thus is intended to present the focus in the Program Brazil Alfabetizado. This study sample that the "Program Brazil Alfabetizado" is a program created by the Federal Government, whose mission is to abolish the illiteracy in Brazil. It is understood that the alphabetize for that for any reason they had not had access to the education is the first one step for the recognition and the conquest of rights. Initially it was given credit that the process of learning of the reading and the writing could in the memorization of the alphabet, the trainings of the writing of the letters. When analyzing the "Programa Brasil Alfabetizado", sample that is important to know to read and to write, because this is a right of all citizen. Therefore in such a way it will only be able to exert its social paper, at last, to be able to really say that she is a citizen. It fits to point out that, to have a chance to participate of the program it is, also, to stimulate the illiterate to frequent the alphabetize courses, showing how much any person is important to know to read and to write.

Keywords: Alfabetização, Brazil, Programs, Governmental.

SUMÁRIO

1- Introdução.....	11
2- Revisão Bibliográfica.....	12
2.1- Políticas Públicas e a Alfabetização de Jovens e Adultos.....	12
2.1.1- O Aparelho Burocrático.....	14
2.1.2- A Crise do Estado.....	16
2.2- A História e Descaminho da Alfabetização de Jovens e Adultos no Brasil.....	20
2.3- Programa Brasil Alfabetizado.....	31
3. Conclusão.....	35
4. Referências.....	38

1 INTRODUÇÃO

O objetivo deste estudo é apresentar uma visão crítica dos processos de gestão dos programas de alfabetização de jovens e adultos no Brasil.

A pretensão de apresentar este pode trazer conseqüências em nossa delimitação, sendo assim pretende-se apresentar o foco no Programa Brasil Alfabetizado.

Assim com este estudo questiona-se: “De que forma a falta de capacidade institucional dos executores do programa afeta a sua efetividade?”

Este estudo mostra que o “Programa Brasil Alfabetizado” é um programa criado pelo Governo Federal, cuja missão é abolir o analfabetismo no Brasil, pode-se dizer que o seu funcionamento ocorre da seguinte forma: Possui uma coordenação através do Ministério da Educação, que atua por meio de convênios com instituições alfabetizadoras de jovens e adultos. Vale destacar, que observamos nesse programa que, não é função do MEC executar os trabalhos de alfabetização em sala de aula.

Verifica-se que MEC viabiliza, por meio de repasse de recursos, as condições para que as instituições, de forma transparente, é bom que se diga, possam desenvolver a tarefa e ensinar a ler e escrever. Destaca-se também que o MEC acompanha e avalia todas as ações dos conveniados, colocando credibilidade na execução do programa.

Este trabalho foi estruturado a partir de uma revisão da trajetória (retomada) histórica da educação de jovens e adultos em nosso país.

Ao final desta pesquisa, serão propostas sugestões à crescente necessidade em aperfeiçoar o desenvolvimento das ações referentes à educação de jovens e adultos do nosso país que não tiveram acesso à educação no tempo ideal, ou tiveram de interrompê-la por motivos diversos.

Para a melhoria da gestão do Programa de Educação de Jovens e Adultos – Brasil Alfabetizado, faz-se necessário um estudo aprofundado da política educacional brasileira, tendo como beneficiários cidadãos com mais de 14 anos que não tiveram

acesso ao Ensino Fundamental, ou não lograram concluí-lo na idade própria, e que farão parte da clientela a ser beneficiada por esse nível/modalidade de ensino.

Este estudo analisará inicialmente as políticas públicas e sua relação como os programas de alfabetização.

2- REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A revisão bibliográfica realizada enfatizou aspectos relacionados ao tema da pesquisa, com enfoque na disseminação da política educacional implementada nacionalmente e nos critérios adotados.

Como uma das ênfases deste trabalho era a descontinuidade de algumas políticas públicas que causam desperdício de recursos públicos, essa revisão bibliográfica foi de grande valia, engrandecendo o trabalho e oferecendo informações de como é desperdiçada grande parte dos recursos públicos enviados pelo governo.

Deve-se enfatizar a necessidade de dar continuidade às políticas públicas já implementadas, avaliando os resultados, objetivando melhorar a utilização dos recursos disponibilizados pela União aos Estados e Municípios no decorrer dos exercícios.

2.1- POLÍTICAS PÚBLICAS E A ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Constituição 1988 representa um importante marco na consolidação do papel de destaque assumido pela esfera local. Além de sedimentar a atual tendência à descentralização das ações do poder público, evoluiu no tocante à constituição dos quadros e provimento dos cargos públicos.

Por ocasião da instalação dos municípios, resulta de central importância a composição do aparato administrativo que constituirá instrumento de ação e implementação das políticas públicas por parte do gestor local. Sublinhe-se que o

dimensionamento impróprio das estruturas de cargos, que confere sustentação a este quadro de pessoal, tende a provocar disfunções internas que impactam diretamente na eficiência e eficácia administrativa, revertendo em elevados gastos desnecessários, podendo contribuir, em última instância, para a redução dos níveis de investimento público no âmbito da esfera municipal de governo. (Bastos, 1996)

De outra parte, a exigência constitucional de uma organização legal do serviço público confere às estruturas de pessoal uma significativa rigidez (toda a criação ou modificação de cargo público deve processar-se, obrigatoriamente, através de norma legal aprovada pelo Poder Legislativo). Associe-se, a isso, a cultura legalista profundamente arraigada no campo da administração pública, onde não raras vezes a análise de questões importantes próprias das ciências administrativas cede espaço às interpretações circunscritas unicamente ao campo do direito administrativo. Assim, os 'meios' e 'fins' invertem suas posições. O complementar passa a ser principal, e o que é central - a gestão pública - é relegado a acessório.

Admitindo-se, portanto, o caráter pouco flexível, e o custo de manutenção dos quadros de pessoal permanente nos órgãos da administração pública direta, acentua-se ainda mais a importância de uma estrutura dimensionada de forma a maximizar o atendimento ao interesse público e minimizar a repercussão financeira da manutenção destes aparelhos.

Maximizar a satisfação das demandas públicas significa disponibilizar à população local, por intermédio do aparelho administrativo municipal, os serviços públicos nos níveis de qualidade desejados. O atendimento a estas demandas (em constante evolução) será alcançado pelo gestor público com tanto maior sucesso, quanto maior for sua capacidade de alocação ótima dos recursos disponíveis.

Especialmente nos municípios de pequeno porte, as estruturas de cargos vigentes tendem a apresentar algumas características próprias que, devido à sua natureza, indicam à fragilidade dos pressupostos que norteiam sua formulação. Dentre estes, destaca-se a excessiva complexidade das estruturas de cargos, que leva, muitas vezes, à existência de cargos demasiadamente especializados, que fazem coexistir e prosperar, com a estrutura definida legalmente (*formal*), uma estrutura *real*, em muitos aspectos, bastante diferente. Disso decorrem alguns problemas para a

administração, dentre os quais destaca-se a proliferação dos arranjos e alocações informais de pessoal (*desvios de função*). Faz-se mister, portanto, buscar alternativas que, atendendo às determinações constitucionais, e considerando as particularidades do sistema sócio-político local, proporcionem aos aparatos administrativos públicos condições de responder à dinâmica e às particularidades das demandas da coletividade. (Bastos, 1996)

A seguir se verá a relação entre burocracia e poder público, importante para o entendimento das políticas públicas.

2.1.1 O APARELHO BUROCRÁTICO

A concepção formulada por Hegel acerca da burocracia deveria representar, obviamente, uma extensão lógica de sua perspectiva universalista e idealista do Estado. Assim, segundo a ótica hegeliana a burocracia deveria encarnar o "interesse geral" (Tragtenberg, 1992).

Nesta situação, a burocracia, enquanto elemento integrante de uma estrutura tripartite (Estado, sociedade civil e burocracia), assume o papel de *segmento* mediador entre a sociedade civil e o Estado. Materializar a interface de conciliação entre o interesse universal (Estado) e os interesses particulares das corporações privadas (sociedade civil) constituiria sua missão fundamental (Tragtenberg, 1992).

Conforme Lefort (1983), a burocracia figura como um organismo "especial" no âmbito da sociedade. Não constitui, contudo, uma classe ou um segmento semelhante àqueles passíveis de serem identificados no interior de uma classe.

Sua existência está condicionada, pois, à divisão da sociedade em classes permeadas por antagonismos irreconciliáveis. Neste ambiente de conflito entre as classes, a burocracia assume a função de garantir a manutenção das regras que instituem uma ordem comum de dominação.

A burocracia assume, assim, a condição de um "órgão" posto a serviço da classe dominante, localizada de algum modo entre os dominantes e os dominados (Lefort, 1983).

O Estado historicamente considerado sempre se amoldou, adaptou-se às exigências oriundas das transformações ocorridas na sociedade, seja a nível econômico ou cultural. Pois é vital que esta criação humana se adapte sempre para que sobreviva, quando o mundo admitia a escravidão, o Estado não só permitia a compra e venda de escravos como fazia legislações a respeito; depois, muito tempo depois, a indústria aparece e o Estado vê-se obrigado a se industrializar-se; recentemente surge a informática e todos os setores do mesmo têm de se informatizar.

Diante de tal perspectiva, torna-se óbvio que a Administração do Estado se torna com o tempo, indireta e descentralizada já que a nível social, os anseios e desejos democráticos iam para tal direção. Neste caso as empresas públicas, as sociedades de economia mista, as fundações satisfazem tais anseios e desejos. Consequentemente essas criações anteriormente citadas estarão expostas às novas mudanças que ocorrem na sociedade.

Se tais mudanças ansiarem por "terceirização", assim será; se por privatização parcial ou total, assim será. Diga-se de passagem que estas mudanças, às vezes, como mostra a História, não são tão sociais assim, simplesmente porque quem as promove serão "alguéns" e a massa irá mais na onda, por ignorância, indiferença ou consciência.

Deixando de lado tudo isso, há de se admitir que esses órgãos da Administração Indireta são úteis ao movimentar dinâmico social, pois conseguem atender, ainda que às vezes mal administrados, se não toda ao menos uma demanda significativa proveniente das necessidades humanas e sociais.

De acordo com Paiva (2003) com a conquista do direito ao Ensino Fundamental para todos independente da idade, pela Constituição de 1988, a Educação de Jovens e Adultos ganha nova relevância. Deixa de ser aquela vista como uma nova chance aos "culpados" por não terem aprendido, âmago do conceito de supletivo, para

assumir um lugar de direito fundamental e, portanto, inquestionável, recolocando a crítica à instituição escola e ao sistema excludente, que vem, historicamente, penalizando com diferentes exclusões as classes populares.

Desta forma pode-se verificar que deve-se caminhar para uma mudança da visão do estado que será analisará em seguida.

2.1.2- A CRISE DO ESTADO

Segundo Fukuyama (2004) obsessão neoliberal pelo Estado mínimo vem se transformando numa grave ameaça á segurança de todos os países do mundo, inclusive para os desenvolvidos.

Se existe um consenso sobre as conseqüências da globalização da economia e do novo paradigma tecnológico, este se refere ao enfraquecimento do Estado nacional. A abolição seletiva das fronteiras nacionais, com prioridade absoluta para o capital, tem conseqüências que ainda estão apenas se esboçando, mas já geram enorme preocupação.

Um consenso existe sobre as conseqüências da globalização da economia e do novo paradigma tecnológico, este se refere ao enfraquecimento do Estado nacional. A abolição seletiva das fronteiras nacionais, com prioridade absoluta para o capital, tem conseqüências que ainda estão apenas se esboçando, mas já geram enorme preocupação.

Nas palavras de Castells (2002: 288):

A capacidade instrumental do Estado-Nação está comprometida de forma decisiva pela globalização das principais atividades econômicas, pela globalização da mídia e da comunicação eletrônica e pela globalização do crime.

Tal efeito na verdade está em perfeita sintonia e decorre do pensamento dominante, que vê o Estado como o responsável por praticamente todas as mazelas de qualquer nação, ao mesmo tempo em que preconiza seu desmonte de forma indiscriminada.

Mas o problema é que o enfraquecimento do Estado tem conseqüências sérias, principalmente se em seu lugar, resta apenas o domínio do interesse privado, local e global.

Rifkin (1996: 231) referia a isso em 1995:

Em um número crescente de nações industrializadas e emergentes, o deslocamento tecnológico e o desemprego estão levando a um dramático aumento de criminalidade e de violência aleatória, dando um claro presságio dos tempos de instabilidade que estão por vir.

Para Dupas (2001: 110), o Estado modelado a partir das duras experiências das guerras mundiais, significava uma garantia de estabilidade que transcendia em muito os aspectos meramente econômicos:

Até o final dos anos 60, o keynesianismo foi à ideologia oficial do compromisso de classe, sob a qual diferentes grupos podiam entrar em conflito nos limites de um sistema capitalista e democrático (...) A crise do keynesianismo é uma crise do capitalismo democrático. De fato, o keynesianismo manteve, desde o pós-guerra, a expectativa de que o Estado poderia harmonizar a propriedade privada dos meios de produção com a gestão democrática da economia (...) O Estado provedor de serviços sociais e regulador do mercado tornava-se mediador das relações – e dos conflitos – sociais.

A crise do Estado-Nação fica restrito ao próprio país, seu povo, sua economia e suas instituições.

Fukuyama (2004: 09) no entanto, amplia de forma dramática essa visão crítica: “Estados fracos ou fracassados constituem a fonte de muitos dos problemas mais graves do mundo, da pobreza a AIDS, drogas e terrorismo”.

E segue com uma verdadeira preocupação:

O colapso ou a debilidade do Estado já criou grandes desastres humanitários e de direitos humanos durante a década de 1990 na Somália, no Camboja, na Bósnia, em Kosovo, no Haiti, e no Timor Leste. Durante algum tempo, os Estados Unidos e outros países puderam fingir que esses problemas eram apenas locais, mas o dia 11 de setembro provou que a fraqueza do Estado também constituía um enorme desafio estratégico. (FUKUYAMA, 2004:11).

Mesmo que restrinja o problema aos países pobres, reconhece que boa parte dessa situação se deve a aceitação universal do “consenso de Washington”, segundo ele, um “pacote” de medidas, “sugeridas” pelo FMI, Banco Mundial e Governo dos EUA, cuja ênfase é a drástica redução do grau de intervenção estatal nas atividades econômicas.

Segundo Fukuyama (2004: 35), o Estado mínimo dos neoliberais só devia ser “fraco” onde pudesse atrapalhar o funcionamento infalível dos mercados. Mas devia ser “forte” o suficiente para garantir o “cumprimento das leis”. O que na prática significa: Manter a ordem e garantir a propriedade privada.

Fukuyama (2004: 36) apresenta que:

Ele [Milton Friedman] observou que, uma década antes, teria três palavras para os países que faziam a transição do socialismo: ‘privatizar, privatizar e privatizar’. ‘Mas eu estava errado’. ‘Acontece que o domínio da lei é provavelmente mais fundamental que a privatização’ (Entrevista com Milton Friedman, Gwartney e Lawson em 2001).

Com o fim da autoridade absoluta do Estado, enfraquece-se também a tão útil ação da polícia, dos serviços de vigilância interna, das prisões, etc. Sem os “muros” das fronteiras, surgem os problemáticos fluxos de imigrantes e refugiados...

Fukuyama (2004: 39) descreve que:

A era pós-Guerra Fria começou sob o domínio intelectual dos economistas, que defenderam fortemente a liberalização e um Estado menor. Dez anos depois, muitos economistas concluíram que algumas das variáveis mais importantes que afetam o desenvolvimento não eram econômicas, mas estavam ligadas a instituições políticas.

Depois de apontar essa notável “descoberta”, Fukuyama (2004) passa a discutir quais deveriam ser os meios de se classificar os Estados e principalmente, maneiras de construí-los de modo a se encaixarem no infalível consenso de Washington. É onde o autor entra em uma seara das mais perigosas.

Isso porque não fica nem um pouco claro, o que “deve acontecer” com os países que, depois de fracassarem miseravelmente sob os conselhos das instituições

financeiras internacionais, não aceitem as novas receitas, segundo as quais, deverão doravante “construir” seus Estados nacionais.

Fukuyama (2004: 130) lembra que:

Algumas pessoas gostam de traçar uma distinção clara entre as intervenções em nome dos direitos humanos e aquelas para evitar ameaças à segurança de outros países e dizem que somente as primeiras constituem base legítima para violação da soberania. Esta distinção é questionável porque pressupõe que a autodefesa seja, de alguma forma, menos legítima que a defesa de terceiros”. Mas esclarece, de forma um tanto quanto dúbia, que: “Esta questão não deve ser interpretada como um sumário da guerra do governo Bush contra o Iraque.

Na prática, a conclusão é óbvia: Em um mundo globalizado, é muito difícil que as crises geradas por “Estados fracos ou fracassados” não tenham conseqüências para vários outros países. Nesse caso a soberania das nações deve ser vista como um conceito “relativo”.

Caso um Estado não demonstre capacidade de controlar possíveis ameaças a “ordem global”, deve ser “reconstruído” conforme um novo conjunto de normas e diretrizes, a serem estabelecidas pelos sábios da economia de mercado. É um interessante ressurgimento da noção da “missão do homem branco”, tão cara aos sistemas coloniais do passado.

Mas o que parece embutido nas propostas de Fukuyama é um claro abandono dos ideais da própria globalização em termos de um projeto comum para toda a humanidade. Assim, a “aldeia global”, é apenas para os ricos e bem sucedidos. Para os pobres, recria-se o bom e velho Estado, encarregado de fazer “cumprir as leis”.

Não parece ser outra a conclusão no último capítulo de seu livro, muito apropriadamente intitulado: “Menor porém mais forte”: “Para as sociedades individuais e para a comunidade global, o enfraquecimento do Estado não é um prelúdio para a utopia, mas sim para o desastre”.(FUKUYAMA, 2004:156).

Desta forma para Fukuyama (2004: 137):

... a arte de construção de Estados será um componente essencial de poder nacional, tão importante quanto à capacidade de utilizar as forças militares tradicionais para a manutenção da ordem mundial.

Como foi visto, existe certo descompasso entre políticas públicas e programas de alfabetização. A seguir se verá a história destas políticas.

2.2- A HISTÓRIA E DESCAMINHO DA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Segundo Paola (2006) a história da alfabetização de adultos no Brasil acompanha a história da educação como um todo que, por sua vez, acompanha a história dos modelos econômicos e políticos e conseqüentemente, a história das relações de poder, dos grupos que estão no poder.

A presença em favor da educação do povo, ao longo de nossa história parece ligar-se às tentativas de sedimentação ou de recomposição do poder político e das estruturas socioeconômicas, fora e dentro da ordem vigente.

Certamente que a alfabetização de adultos tem sido alvo de lutas de interesses e movimentos distintos na história da educação. Identifica-se em cada período grupos econômicos, grupos políticos partidários, grupos de educadores e intelectuais, grupos ligados a diferentes movimentos sociais e organismos internacionais, num verdadeiro embate político e ideológico, em torno da reivindicação ou não de definição de políticas e ações para a área.

O conceito formal de Educação de Jovens e Adultos é relativamente novo no contexto da sociedade e da educação. Tal denominação está relacionada aos adultos não escolarizados e abrange adultos analfabetos ou semi-alfabetizados e também os chamados analfabetos funcionais. Jovens, porque a demanda de alunos na faixa dos quatorze aos vinte anos, não escolarizados, é consideravelmente grande. Apesar dessa denominação ser moderna, a preocupação com os adultos não escolarizados já vem de longa data e se reporta ao início da colonização portuguesa no Brasil, quando os índios, os principais habitantes do Brasil até então, eram doutrinados, muito mais para a religião do que educados para outros tipos de conhecimentos: “Aparentemente, a obra jesuíta caracterizou -se por uma educação democrática, cristã, universalizadora e brasileira com o objetivo de moldar uma nova sociedade, mediante a ação educativa” (SAUNER,2002: 50).

As discussões em torno de propostas teóricas e das diferentes concepções de alfabetização acompanham essas lutas ideológicas e políticas de cada período, trazendo conseqüências pedagógicas sérias para o processo educativo dos sujeitos que buscam tardiamente a escolarização.

No Período Imperial, essa situação não teve grandes modificações. A educação popular não teve avanços: negros, índios e mulheres, principalmente, continuaram sem escolarização e sem condições de participação na sociedade, apesar de se constituírem na grande massa dos trabalhadores e de geradores de produção. Além disso, eram proibidos de votar, ou seja, constituíam apenas a mão de obra representada pela força física, sem direito de participação, tanto na política quanto na sociedade.

O ensino das primeiras letras ao adulto, segundo Primitivo Moacyr está marcado pelos "... cursos de Ensino Profissional oferecidos pelo Arsenal de Guerra do Recife, na década de 1840, ainda no período imperial" (In SAUNER, 2002, P. 54). Posteriormente, em 1869, com a finalidade de agilizar o processo de escolarização, atendendo a um maior número possível de analfabetos, foram criadas escolas noturnas e, aos domingos e no período de verão, foram criadas escolas temporárias e ambulantes. Porém, como não atendiam à realidade da maioria dos alunos, o insucesso foi imediato.

Os primeiros cursos noturnos de que se têm conhecimento, de acordo com Sauner (2002, p.55) foram criados pela Reforma Leôncio de Carvalho, a partir do Decreto de Nº 7.247, de 19/04/1878. Esses cursos, de frequência obrigatória, só seriam oferecidos no Município da Corte e, mesmo assim, somente para pessoas do sexo masculino e maiores de quatorze anos, que funcionariam no próprio prédio escolar. As aulas seriam ministradas pelos próprios professores da escola, sem nenhuma capacitação específica para esse trabalho, o que também resultou em insucesso.

No Período Republicano, a educação, de um modo geral, também não obteve melhorias, continuando estagnada, o que resultou num elevado número de analfabetos. A partir da Reforma de Luís Alves, no início do século XX, também conhecida como Lei Rocha Vaz são criadas várias escolas noturnas. Assim, a preocupação com o analfabetismo aos poucos despertou o interesse, aparecendo como se fossem plataformas "revolucionárias".

Nesse momento realizou-se uma grande campanha, contando com vários segmentos da sociedade, cujo lema era: “Combater o analfabetismo é de ver de honra a todo brasileiro”. Olavo Bilac, em 1916, chegou a fundar a Liga da Defesa, que tinha como um de seus objetivos combater o analfabetismo.

Porém, a partir de 1930, a educação de Jovens e Adultos só conquistou maior importância no Brasil, quando a sociedade brasileira passava por grandes transformações associadas, especialmente, ao processo de industrialização e concentração populacional nos centros urbanos. Porém, a educação não era vista, neste período, como resultado da produção, daí o descaso educacional dos dirigentes. A oferta do Ensino Básico e gratuito foi impulsionada, cada vez mais, pelo governo distribuindo responsabilidades aos Estados e Municípios.

A primeira Constituição Brasileira, de 1824, segundo Paola (2006) garantia uma “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos.” Fato que não ocorreu por vários motivos: primeiro, porque só possuía cidadania uma pequena parcela da população, aquela das elites econômicas; em segundo lugar, porque coube a responsabilidade de oferta da educação básica às Províncias que, com poucos recursos, não podiam cumprir a lei, permanecendo sob responsabilidade do governo imperial a educação das elites. Percebe-se que o ensino se dava de forma desigual para diferentes grupos e em diferentes tempos.

Segundo Paola (2006) o pensamento da elite da época era de oferecer instrução para todos, influenciado por um pensamento moderno e liberal que preconizava que a educação livrava ou amenizava os sujeitos das ilusões do entusiasmo e da superstição que poderiam ser origem de terríveis desordens, facilitando o desempenho do governo.

A partir da República iniciam-se inúmeras campanhas, normalmente de curta duração, descontínuas, sem grande sistematização e buscando sempre o apoio e a parceria das diferentes instâncias da sociedade civil. Isto reflete a falta de compromisso do poder público em definir uma política de educação institucional, de forma que as práticas para a área fossem desenvolvidas de maneira sistemática através da rede de ensino regular, como acontece com os demais níveis de escolarização.

As primeiras iniciativas desse período se estendem até a revolução de 30, onde os formuladores de políticas e responsáveis pelas ações tomam a alfabetização de

adultos como aquisição de um sistema de código alfabético, tendo como único objetivo instrumentalizar a população com os rudimentos da leitura e da escrita.

Na década de 30, outra idéia vem alimentar a educação: a de preparar os sujeitos para as responsabilidades da cidadania. O país, sob a ditadura de Vargas buscou, pela centralização das ações, a formação de um estado moderno nacional: exemplos são a constituição das leis trabalhistas, normatização dos sindicatos e a expansão de sistema educativo.

O processo de industrialização e a concentração populacional em centros urbanos ocasionaram grandes transformações, como no caso das grandes metrópoles.

A oferta do ensino básico gratuito acolhia vários setores, sendo o governo federal o que impulsionava a ampliação da educação e traçava as diretrizes educacionais para todo o país, com responsabilidade dos estados e municípios.

Em 1938 foi criado o INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – o que permitiu a instituição, em 1942, do Fundo Nacional do Ensino Primário, o qual deveria, com um programa de ampliação da educação primária, incluir o Ensino Supletivo para adultos e adolescentes.

Após a Segunda Guerra, em 1945, a criação da UNESCO, divulgou e promoveu, em âmbito mundial, uma educação voltada para a paz dos povos e a educação de adultos como uma forma de contribuir com o desenvolvimento das nações “atrasadas”. Com uma concepção funcional do processo educativo, defendia a educação com forma de integração social, de forma passiva e instrumental, sem visão crítica. De qualquer forma, a criação da UNESCO e suas ações posteriores contribuíram decisivamente para a discussão e implementação de ações no que se refere ao analfabetismo, à educação de adultos e às desigualdades sociais mundiais especialmente em países do Terceiro Mundo.

Em 1945, ano que marca o fim da ditadura do estado Novo - período de quinze anos consecutivos governados pelo Presidente Getúlio Vargas -, provavelmente com o intuito de aumentar as bases eleitorais para a sustentação do governo central e incrementar a produção, a Educação de Jovens e Adultos ganha destaque. Era urgente integrar os povos visando a paz e a democracia. Nesse período, acontece uma campanha nacional de massa, em prol da Educação de Jovens e Adultos.

Em 1947, desencadeia-se a campanha de Educação de Adultos – alfabetização em três meses curso primário com dois períodos de sete meses. Após esse momento, se seguiria uma etapa voltada à capacitação profissional. Nesse ano, foram criadas várias escolas de ensino supletivo. O entusiasmo, entretanto, diminui nos anos cinqüenta. O analfabetismo passa a ser compreendido pelas elites políticas dominantes como causa e não como efeito da situação econômica, social e cultural do país. O adulto passa a ser visto, então, como uma criança adulta, incapaz e inadequadamente preparada para a participação social, embora constituem-se em homens e mulheres produtivos que, apesar de excluídos, possuem cultura e valores próprios.

Ainda na década de cinqüenta, surgiram severas críticas à Campanha de Educação de Jovens e Adultos, devido ao caráter superficial do aprendizado, ao curto período e à inadequação do método para a população adulta, que era aplicado de forma igual nas diferentes regiões do país. E devido à campanha não ter obtido bons resultados em diversas regiões do país, sobretudo na Zona Rural, foi extinta logo em seguida. Após isso surge uma nova referência na educação de Jovens e Adultos: Paulo Freire.

Após a ditadura do Governo Vargas, o país vivia a efervescência política da redemocratização. A educação ganhava novos impulsos sob a crença de que seria necessário educar o povo para que o país se desenvolvesse, assim como para participar politicamente através do voto, que se daria por meio da incorporação da enorme massa de analfabetos. Os educadores da época estavam tão empolgados, que este período ficou conhecido como o do “entusiasmo pela educação”.

Em 1947, houve a criação do SNEA – Serviço Nacional da Educação de Adultos – com o objetivo de orientar e coordenar os trabalhos do Ensino Supletivo, conseguindo gerar várias ações que permitiram a realização da 1ª Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos – CEAA, a qual atendia aos apelos da UNESCO e junto com a idéia de redemocratização do país, a campanha cumpria os objetivos de preparar mão-de-obra, pois o país vivia um processo de crescente industrialização e urbanização; penetrar no campo e integrar os imigrantes dos Estados do Sul, visava ainda, melhorar as estatísticas brasileiras em relação ao analfabetismo. O início da Campanha se deu no Congresso, quando delegados de

Estados e Territórios apresentaram teses que geraram sugestões para a elaboração de uma Lei Orgânica de Educação de Adultos.

De acordo com Paola (2006) a campanha de Educação de Adultos, pretendia-se numa 1ª etapa, uma ação extensiva que previa a alfabetização do curso primário em dois períodos de sete meses. Depois seguiria uma etapa de “ação em profundidade” voltada à capacitação profissional e ao desenvolvimento comunitário. Nos primeiros anos a campanha conseguiu resultados significativos, articulando e ampliando os serviços já existentes e estendendo-a as diversas regiões do país. Num curto período de tempo, foram criados vários supletivos, mobilizando esforços das diversas esferas administrativas, de profissionais e voluntários.

A campanha extinguiu-se antes do final da década de 50, sobrevivendo à rede de Ensino Supletivo por meio dela implantada, assumida pelos estados e municípios.

Assim, as iniciativas e ações que ocorrem nesse período, passam à margem das reflexões e discussões sobre o analfabetismo e acerca de um referencial teórico próprio para a educação de adultos no Brasil e para a consolidação de um novo paradigma pedagógico cuja referência principal foi o pernambucano Paulo Freire.

Freire (1983), com novo espírito da época acabou por se tornar um marco teórico na Educação de Adultos, desenvolvendo uma metodologia própria de trabalho, que unia pela primeira vez a especificidade dessa Educação em relação a quem educar, para que e como educar, a partir do princípio de que a educação era um ato político, podendo servir tanto para a submissão como para a libertação do povo.

Com a pedagogia de Paulo Freire, que nasce nesse clima de mudança no início dos anos sessenta, a Educação Popular é articulada à ação política junto aos grupos populares: intelectuais, estudantes, pessoas ligadas à igreja católica e a CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. Em 1964, foi aprovado o plano Nacional de Alfabetização. O Brasil todo deveria ser atingido e orientado pela proposta de Paulo Freire.

O novo paradigma pedagógico baseava-se num novo entendimento de relação entre a problemática educacional e problemática social. Partindo das concepções do adulto educando sobre o mundo, através da reflexão e da ação, afirmava a relação dialógica educando/educador: os sujeitos se educavam por meio da problematização das situações concretas de vida de cada grupo de trabalho, desenvolvendo suas visões críticas, ampliando suas visões de mundo, descobrindo a palavra cheia de vida

e da sua experiência , inserida num contexto cultural que faz do homem sua própria humanidade ou desumanidade. A grande preocupação de FREIRE é “uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política.” (1983, p.12).

Freire (1983) mudou a lógica das décadas anteriores ao trabalhar com a concepção de que o adulto analfabeto não era causa do subdesenvolvimento do país, mas sua conseqüência, ou melhor, vítima de uma sociedade injusta e desigual, de um sistema que buscava reproduzir, pela educação, o poder das elites políticas, econômicas e sociais do país. Invertendo a visão do analfabeto com um sujeito sem cultura, sua metodologia consistia em trazer a discussão do que é cultura e fazer os sujeitos reconhecerem-se como produtores de cultura a partir de suas próprias situações cotidianas, na qual a alfabetização vem inserir-se como mais um instrumento para a leitura do mundo:

Se antes a alfabetização de adultos era tratada e realizada de forma autoritária, centrada na compreensão mágica da palavra, palavra doada pelo educador aos analfabetos; se antes os textos geralmente oferecidos como leitura aos alunos escondiam muito mais do que desvelavam a realidade, agora, pelo contrário, a alfabetização como ato de conhecimento, como ato criador e como ato político (FREIRE, 1989, p. 30).

De acordo com Paola (2006) nesta “sociedade em trânsito”, Freire procurou mostrar o papel político que um a educação pode vir a desempenhar , e desempenha sempre – na construção de uma outra sociedade, a “sociedade aberta”.

Segundo Freire (1983: 34)

A construção de uma nova sociedade não poderá ser conduzida pelas elites dominantes, incapazes de oferecer as bases de uma política de reformas, mas apenas pelas massas populares que são a única forma capaz de operar a mudança.

Para Freire (1983) através da educação seria possível ampliar a participação consistente das massas e levar à sua organização crescente.

A educação popular foi sendo divulgada através de inúmeros agentes: intelectuais, artistas, estudantes, militantes da igreja, militantes políticos, enfim, de setores população que se sentiam comprometidos politicamente com as classes populares e buscavam uma real transformação, construídas no respeito mútuo, na

solidariedade humana, na reflexão coletiva, no compromisso de cada um com a aprendizagem de todo o grupo.

De acordo com Paola (2006) com a ditadura militar em 1964, os movimentos de conscientização popular são desativados e seus líderes punidos por serem considerados subversivos. Em 1967, a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização – Fundação MOBRAL foi considerada como primeira iniciativa importante na educação de jovens e adultos. A própria estrutura do MOBRAL vinculou-se até meados de 1969 ao Departamento Nacional de Educação, bem como promoveu atividades de alfabetização e programas articulados nos campos de saúde, recreação e civismo, mediante convênios com entidades públicas e privadas. Em 1970, o MOBRAL, atuou a partir de convênios estabelecidos com as Secretarias de Educação e Comissões Municipais, através do Programa de Alfabetização e do Programa de Educação Integrada – PEI com versão compactada das 4ª séries iniciais do antigo ensino primário. Os convênios se estenderam a outras entidades públicas e privadas.

Essas idéias foram derrubadas pelo golpe militar e esse modelo de educação foi rapidamente reprimido, pois “ameaçava a ordem”. Em substituição a ele foram criados programas assistencialistas e conservadores. Um exemplo disso foi o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL - criado pela Lei Nº 5379, de 15/12/1967, mas que se inicia somente no dia 08 de setembro de 1970 – Dia Internacional da Alfabetização. Atendia à população dos 15 aos 35 anos de idade, e tinha como objetivo não só a erradicação do analfabetismo, como também tratava-se de um projeto de educação continuada, tendo em vista a grave situação do analfabetismo no país. A orientação e a supervisão pedagógica proposta era centralizada. Os materiais didáticos e as orientações deveriam ser esvaziados de todo sentido crítico e problematizador.

Em 1969, foi lançada mais uma massiva campanha de alfabetização. Era a resposta do regime militar à grave situação de analfabetismo no Brasil. Propunha-se a alfabetização a partir de palavras-chave, imitando o método Paulo Freire, porém, totalmente destituídas de significado político e social.

Na década de setenta, o MOBRAL expandiu-se em todo território nacional, embora ainda existissem pequenos grupos dedicados à educação popular, que continuaram a realizar pequenas e isoladas experiências de alfabetização de adultos com propostas mais críticas, conforme previa o Método Paulo Freire. O MOBRAL, entretanto, foi o programa mais representativo do governo militar, que apresentava uma

concepção de educação de adultos de acordo com o conceito de educação funcional enunciado pela UNESCO durante o Congresso Mundial de Ministros da Educação, realizado em 1958.

A partir de 1980, essas experiências, ligadas a movimentos populares organizados em oposição à ditadura, vão-se ampliando e surgem novos projetos de alfabetização. Os municípios ganham mais autonomia e os educadores passam a avançar mais no trabalho. Com isso, o MOBRAL foi perdendo suas características de conservadorismo e de assistencialismo, até ser extinto em 1985, sem erradicar o analfabetismo. Ao contrário, conseguiu somar mais de dois milhões de analfabetos na sociedade brasileira.

Uma das causas do fracasso do MOBRAL no seu trabalho de alfabetização do jovem e do adulto brasileiros está relacionada aos recursos humanos: o despreparo dos monitores a quem era entregue a tarefa de alfabetizar. Tratava-se de pessoas não capacitadas para o trabalho em educação, que recebiam um “cursinho” de treinamento de como aplicar o material didático fornecido pelo MOBRAL e ensinavam apenas a mecânica da escrita e da leitura, portanto, não alfabetizaram. (SAUNER, 2002, p.59).

Assim, os objetivos propostos pelo MOBRAL foram reformulados. Posteriormente, através do Decreto Nº 91.980/85, é criada a Fundação Educar – Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos que passa apenas a apoiar financeiramente as iniciativas do governo apoiando todos os programas de combate ao analfabetismo. A Fundação Educar foi criada em 1985 e extinta em 1990.

De acordo Terzi (2002: 154):

Na década de 1990, vimos surgir uma preocupação maior com a educação de jovens e adultos. Apesar da inexistência de uma política governamental para a área, várias instituições públicas e privadas, organizações não-governamentais (ONGs), sindicatos, igrejas, associações, etc., puseram-se a campo implementando projetos de alfabetização. Essa ampliação de trabalhos na área trouxe, pelas suas próprias características, a necessidade de se repensar esse ensino com o intuito de melhor adequá-lo às novas circunstâncias.

Em 1985, após a redemocratização do país, o MOBRAL não apresentou condições políticas para sua sobrevivência, sendo extinto e substituído pela Fundação Educar.

O projeto Educar criado pela Nova República funcionava em parceria com municípios e, apesar de sua orientação político-pedagógica de educação funcional, a descentralização de suas ações possibilitou uma maior diversidade de orientações e práticas pedagógicas. Também trabalhava com alfabetização e pós-alfabetização, refletindo outras concepções acerca do processo. Uma delas é a de que havia necessidade de uma continuidade da educação básica, a fim de não ver reduzido o trabalho de alfabetização com o retorno dos sujeitos ao analfabetismo ou agora transformados em analfabetos funcionais. Em março de 1990, com o governo Collor, a medida provisória nº 251 extinguiu a Fundação Educar. Nessa época o Ministério da Educação lançou o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC gestado no governo Chiarelli, mas nunca chegou a se concretizar.

De acordo com Paola (2006) no governo de Itamar Franco (1992 – 1994) as formulações em relação ao Plano Decenal de Educação, apontavam para a necessidade de examinar as diretrizes de uma política educacional, para jovens e adultos. Nesta gestão, nada de inovador, concretizou-se na prática educacional pelo descomprometimento da União.

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) lei 9394/96, deixou muito a desejar em relação às discussões expressas na versão proposta pelo CONED (Congresso Nacional de Educação).

A Educação de Jovens e Adultos, sendo tratada como parte do Ensino Fundamental, e ao deslocar o ensino supletivo como um qualificativo e não mais um substantivo, possibilita, pelo menos, uma nova leitura: a de que a educação de adultos traz uma especificidade própria, considerando tratar-se de educandos que são portadores de múltiplos conhecimentos. Inclusive desafia a escola para aproveitamento e reconhecimento destes saberes construídos em espaços não escolares, e que, por isso mesmo, ela não pode ser considerada como uma simples reposição condensada do ensino regular, idéia comum em relação ao ensino de suplência. Em 1997 foi implantado o Programa Comunidade Solidária pela primeira-dama da República, a antropóloga Ruth Cardoso. Foi um dos cursos mais importantes para a alfabetização de

adultos, que em parceria com empresas, universidades e prefeituras, buscava atender municípios do Norte e Nordeste com altíssimos índices de analfabetismo.

A constituição de 1988 havia firmado como dever do estado a promoção e a oferta de ensino gratuito para os segmentos da população em situação de analfabetismo e de baixa escolaridade. Essa prioridade vinculava à educação de jovens e adultos às tomadas de decisões da política educacional, merecendo atenção especial ao Plano Nacional de Educação. (Revista Política de Resultados, 1995 – 2002, Brasília – dez. 2002).

Em 1999, foi criado o Projeto Grandes Centros Urbanos, que até dezembro de 2001 atendeu aproximadamente 138.718 alunos nos Estados em que foi implantado. A partir de 2001, foi implantado o Projeto de Escolarização de Jovens e Adultos, cuja responsabilidade foi repassada aos municípios, havendo possibilidade de se receber recursos do FNDE – Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação - uma vez que o número de alunos de EJA regularmente matriculados passou a constar no Censo Escolar.

2.3- PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO

De acordo com o MEC (2007) o Programa Brasil Alfabetizado criado em 2003 representa a entrada na cidadania, articulado diretamente com o aumento da escolarização de jovens e adultos e promovendo o acesso à educação como um direito de todos em qualquer momento da vida.

De acordo com Freire (1997), ao entregar-se à experiência de alfabetizar o alfabetizador normalmente se preocupa com métodos processos, técnicas de ensino, materiais pedagógicos. No entanto, a grande preocupação deve ser com a coerência dos objetivos, com a opção política e com a utopia. Pensando-se na educação como processo é que adota-se como ações concretas para o Programa Brasil Alfabetizado formação de professores.

De acordo com Paiva (2003: 03):

Inverter as prioridades e cumprir a Constituição. Pode ser, assim, resumida a tarefa que o MEC assumiu, ao receber delegação do Governo federal. O compromisso com a alfabetização de 20 milhões de brasileiros (certamente aí incluídos muitos analfabetos funcionais) em quatro anos passou a ser prioridade governamental, que sacie a fome do saber, do acesso a novas expressões da cultura, da participação como cidadão por inteiro. Um enorme desafio, que invoca muitas questões que orientam a organização dessa série.

1. Onde se insere a alfabetização no cenário atual da educação de jovens e adultos?
2. Como vincular a compreensão e as possíveis respostas desse momento com as inúmeras lições que a história brasileira nos legou sobre o tema?
3. Que concepções de alfabetização de jovens e adultos estão disseminadas na sociedade brasileira? O que é saber ler e escrever?
4. O que sabem sobre o sistema de escritura os não-alfabetizados? O que sabem professores e alfabetizadores sobre o saber dos não-alfabetizados?

5. Quem são os sujeitos da alfabetização? O que significa ser jovem na escola de jovens e adultos? Qual o sentido da cultura nas práticas alfabetizadoras e que currículos são indispensáveis à alfabetização?
6. Como professores/alfabetizadores avaliam sujeitos em processo de alfabetização? “Alfabetizou... e daí?” Que perspectivas de continuidade as ações públicas podem assegurar para a garantia do direito ao Ensino Fundamental para todos? Que ação a sociedade pode ter, como parceira no desafio de alfabetizar e de tornar leitores a todos os brasileiros?

Para a análise do Programa Brasil Alfabetizado, deve-se analisar uma contextualização referente ao seu tema, com base nisso, trata-se da questão da inclusão social no Brasil, onde, a partir daí pode-se destacar alguns pontos, que aos poucos vão fluindo no entendimento do leitor, dentre eles, destacam-se os seguintes:

- A questão da Pobreza, que na realidade é heterogênea e complexa;
- Para 55 milhões de pobres; deste total, 24 milhões vivem em condição de pobreza absoluta.
- A questão dos Indicadores educacionais para jovens e adultos com 15 anos ou mais:
- Onde 34 milhões têm menos de 4 anos de estudo; deste total, 16,2 milhões são analfabetos absolutos.

Compreende-se que surge neste contexto, detalhes fundamentais, entre os quais está a Educação ao longo da vida, onde pode-se destacar os seguintes tópicos:

- A existência de uma educação básica de qualidade para todos;
- O estabelecimento de um estímulo a leitura e a escrita em nível local e nacional;
- O surgimento de uma luta contra a pobreza de maneira estrutural. as principais estratégias de Política de Educação de Jovens e Adultos, onde são apresentadas na seqüência:

- A existência de uma alteração no conceito de “campanhas de alfabetização”;
- Existe uma integração de alfabetização com a continuidade ao nível do ensino fundamental;
- Estabelece a alfabetização como portal de entrada aos programas de inclusão social;
- Possui políticas pedagógicas com vistas a reconhecer e valorizar projetos locais, fator importante do Programa;
- Estabelece uma política de leitura, promove oportunidades de continuidade;
- Existe um desenvolvimento de sistemas de acompanhamento, avaliação, documentação e comunicação.

Compreende-se que, estas estratégias, só vem enriquecer as ações estabelecidas pelo Programa Brasil Alfabetizado, tornando-se um verdadeiro caminho para se alcançar, e até mesmo superar, a falta de conhecimento daqueles que por algum motivo, deixaram de freqüentar uma sala de aula neste país.

O Programa Brasil Alfabetizado possui um objetivo, que é criar oportunidade de alfabetização a todos os jovens e adultos, que não tiveram acesso ou permanência na educação fundamental.

Desta forma algumas diretrizes que compõem o programa, que são apresentados na seguinte ordem:

- Fortalecimento da alfabetização como política pública: prioridade para Estados e Municípios;
- Estímulo à continuidade de estudos: articulação entre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola (EJA-ensino fundamental);

- Enfrentamento de situações limites de exclusão: mecanismos para incentivo à formação de turmas menores (zonas rurais e áreas de conflito urbano);
- Execução descentralizada: sistemática de parcerias com estados, municípios, organizações não-governamentais e universidades;
- Financiamento de formação inicial e continuada do alfabetizador e pagamento de bolsa ao alfabetizador;
- Celebração de parcerias:
- Articulação entre os programas Brasil Alfabetizado e Bolsa-Família;
- Incentivo para retirada de documentação e registro civil – cartilha para alfabetizadores (parceria com Secretaria Especial de Direitos Humanos);
- Projeto Pescando Letras (Secretaria Especial de Aquicultura e Pesca);

Segundo Santos (2007) no tocante as Instituições Conveniadas, estas por sua vez, são responsáveis pela capacitação dos alfabetizadores, pela inscrição dos alfabetizados e pela organização de todo o processo de alfabetização. Destaca-se que quanto ao material didático, o programa não oferece, o programa funciona somente por meio de convênios com instituições alfabetizadoras. Vale complementar que o material didático é de inteira responsabilidade dessas instituições.

Uma outra informação importante, é que pode ser alfabetizado qualquer pessoa com 15 anos ou mais, que ainda não teve a oportunidade de aprender a ler e escrever.

Uma outra questão, é que para ser alfabetizado, é preciso que o interessado procure uma instituição conveniada do MEC mais próxima ou instituições alfabetizadoras na região onde mora.

É de valiosa necessidade, informar também que o tempo para a alfabetização varia de acordo com a proposta pedagógica da instituição alfabetizadora, possuindo uma média que é entre seis e oito meses.

Ressalta-se, que para ser alfabetizador no Programa Brasil Alfabetizado é necessário participar dos cursos de capacitação nas instituições alfabetizadoras conveniadas.

Complementa-se ainda, informando que, para uma instituição ser conveniada do MEC, é preciso que a instituição deve ter experiência comprovada em alfabetização de jovens e adultos e encaminhar ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), um projeto de apoio financeiro.

Quanto ao método para alfabetizar, as instituições podem apresentar o método que mais se adequar à realidade das comunidades onde atua. O importante é que as propostas pedagógicas comprovem que os alunos serão capazes de ler, escrever, compreender e interpretar textos e realizar as operações matemáticas básicas.

De acordo com Santos (2007) outra informação básica, é que qualquer pessoa ou empresa pode contribuir com o trabalho de abolição do analfabetismo, seja como alfabetizador voluntário ou colaborador, pois o objetivo do Brasil Alfabetizado é que toda a sociedade contribua nessa luta contra o analfabetismo.

Cabe destacar também, que para ser um alfabetizador voluntário, o caminho são as secretarias de educação estaduais e municipais, instituições alfabetizadoras e as organizações não-governamentais que trabalham com alfabetização de jovens e adultos.

Complementa-se ainda que, para uma pessoa ou empresa colaborar com o Brasil Alfabetizado, há muitas maneiras de participar. Uma delas é que o voluntário pode ser pessoa física ou jurídica.

3 CONCLUSÃO

Compreende-se que a alfabetização para aqueles que por qualquer razão não tiveram acesso à educação é o primeiro e importantíssimo passo para o reconhecimento e a conquista de direitos.

Inicialmente acreditava-se que o processo de aprendizagem da leitura e da escrita poderia ser pautado na memorização do alfabeto, no treino da escrita das letras. Não só o processo de formação inicial e continuada dos alfabetizadores mas também o contato com os alfabetizandos em sala de aula permitiram aos alfabetizadores repensar esta crença e apostar em novas abordagens que valorizassem a cultura, a identidade, a história de vida e a expectativa dos alunos, além disso perceberam que " (...) *é preciso reafirmar a todo tempo o direito dos jovens e adultos à educação sob pena de termos esse direito negado novamente ou mantido na legislação, mas não efetivado de fato.*"(SOARES, 2002 p.42)

Conclui-se, destacando que o Programa mostra que é importante saber ler e escrever, porque esse é um direito de todo cidadão. Pois só desta forma ele poderá exercer seu papel social, enfim, poder realmente dizer que é um cidadão. Cabe salientar que, ter uma oportunidade de participar do Brasil Alfabetizado é, também, estimular o analfabeto a freqüentar os cursos de alfabetização, mostrando o quanto é importante para qualquer pessoa saber ler e escrever.

Contudo, ao analisar-se o Programa Brasil Alfabetizado, que é um dos programas previstos no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), entende-se que o Ministério da Educação (MEC), deveria priorizar o ensino regular na educação de jovens e adultos.

Observa-se também que o programa prevê que o jovem ou o adulto analfabeto, se alfabetize primeiro para depois ser encaminhado a turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e continuar os estudos. Cabe também indicar, que saber ler e escrever neste país, realmente torna-se uma questão de dignidade e de oportunidade. Uma vez que, um país quando é alfabetizado, tem a possibilidade de criar mais alternativas para o desenvolvimento.

Pode-se inferir que um país alfabetizado, é um país mais justo e mais humano em todos os sentidos. Portanto, conclui-se, com o pensamento de que, um país para ter

uma boa educação, todos, mas todos mesmo, sem exceção, devem iniciar este processo ainda na fase inicial da vida, para que no futuro, possam contribuir para o crescimento da nossa nação, esta é a nossa análise.

REFERÊNCIAS

ACÇÃO EDUCATIVA. **Viver, Aprender. Educação de jovens e adultos.** Volume 1 e 2. São Paulo: Editora Global, 2002. adultos. Governo Municipal de Educação. Cascavel, 2003.

ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA. **Princípios orientadores para a elaboração da proposta político-pedagógica.** Brasília: Conselho Construtivo da coordenação de Universidade do Programa Alfabetização Solidária, 1999. 50p.

BAGNO, M. A inevitável travessia: da prescrição gramatical à educação lingüística. In: Bagno, Marcos. **Língua maternal;** letramento, variação & ensino. São Paulo: Parábola, 2002.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura.** São Paulo: Cortez Editora, 1991.

BRASIL. **Educação de Jovens e Adultos:** Proposta Curricular para o 1º Segmento do Ensino Fundamental. São Paulo/Brasília: MEC, 1997.

BRASIL-MEC. **Educação de jovens e adultos – Proposta Curricular para o I segmento do Ensino Fundamental.** Ação Educativa. São Paulo/ Brasília, 1997.

CASTELLS, Manuel. **A Era da Informação,** Vol. 2 – O poder da Identidade. 3ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Relator Conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury. Parecer n. 11/2000, CEB. Aprovado em 10.05.2000

COOK – GUMPERZ, J. **A construção social da alfabetização.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

DEMO, Pedro. **Iniciação à competência reconstrutiva do professor básico.** São Paulo: Editora Papirus, 2000.

DUPAS, Gilberto. **Economia Global e Exclusão Social – Pobreza, Emprego, Estado e o Futuro do Capitalismo**. 3ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

Federativa do Brasil/organização Anne Joyce Angher – 12. ed. – São Paulo: Rideel, 2006. – (Coleção de leis Rideel. Série compacta).

FERNANDES, Dorgival Gonçalves. **Alfabetização de Jovens e Adultos. Pontos críticos e desafios**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa** – 2ª ed. Rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FRAGO, Antonio Vinão. **Alfabetização na Sociedade e na História: vozes, palavras e textos**. Tradução: Tomás Tadeu da Silva, Álvaro Moreira Hipólito, Helena Beatriz M. de Souza. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Analfabetismo no Brasil**. São Paulo: Editora Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 26º ed.; Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**, 4 ed. São Paulo- SP: Cortez. 1997.

FREIRE, Paulo. **Educação Como Prática de Liberdade**, 2a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

FUKUYAMA, Francis. **Construção de Estados – Governo e organização no século XXI**. Rio de Janeiro: Rocco, 2004.

GADOTTI, Moacir. **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. São Paulo: Editora Cortez, 2000.

GARCIA, Pedro. Uma experiência de formação de leitores, com camadas populares, através de rodas de leitura. In RIBEIRO, V. M. **Educação de Jovens e Adultos novos leitores, novas leituras**. São Paulo: Editora Mercado de Letras, 2002.

GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2002.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**. São Paulo: Editora Cortez, 2002.

In RIBEIRO, Vera Masagão. **Educação de Jovens e adultos – Novos leitores, novas leituras**. São Paulo: Editora Mercado de Letras, 2002.

KLEIMAN A. B.; SIGNORINI, I. **O Ensino e a Formação do professor: alfabetização de jovens e adultos**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2001.

KLEIMAN, Ângela B. **A formação do professor**. São Paulo: Editora Mercado de Letras, 2001.

KLEIMAN, Ângela B. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Pontes: Campinas, 1989.

Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**.

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional: LDB**

MARCUSCHI, Luís Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de textualização**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, Luís Antônio. In. SIGNORINI, Inês (org.) **Investigando a relação oral/escrita e as teorias do letramento**. Campinas, SP: Mercados de Letras, 2001.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários a educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

NISKIER, Arnaldo. **A Educação na virada do século**. São Paulo: Editora Expressão e Cultura, 2001.

NÓVOA, Antonio. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Editora Educa, 2002.

NÓVOA, Antonio. **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa: Editora Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, M. K. Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. In RIBEIRO, V. M. **Educação de Jovens e Adultos novos leitores, novas leituras**. São Paulo: Editora Mercado de Letras, 2002.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky, aprendizagem e desenvolvimento, um processo Sócio-Histórico**. São Paulo, Scipione, 1993.

PEREIRA, Clarice Simão. DOLLA, Margarete Chimiloski. **Alfabetização de jovens e PIAGET, J. A linguagem e o pensamento da criança**. SP, Martins Fontes, 1986.

PICOLI, Fabíola. “Para mio a mudasa na tie probemas” As primeiras produções escritas do alfabetizando adulto. In KLEIMAN, A. **O Ensino e a Formação do professor: alfabetização de jovens e adultos**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2001.
PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Editora Cortez, 1997.

PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Cascavel: Editora e gráfica Assoeste. 2004.

PORTO, Ana Maria. **A influência da pré-escola na prontidão da aprendizagem no ensino fundamental**. São Paulo, USP, 2001.

RAAB, **Revista: Alfabetização e cidadania. Novos significados para as aprendizagens da leitura na educação de jovens e adultos**, Nº 12 (2001).

Revista: Política de Resultados – Educação de Jovens e Adultos (1995 – 2002)
– Ministérios da Educação. Brasília. Dezembro de 2002.

RIBEIRO, V. M. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem.
RIBEIRO, V. M. **Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem**. Revista brasileira de educação. São Paulo, Nº 12, 1999.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão. **Alfabetização e Atitudes**: pesquisa com jovens e adultos. 1 ed. São Paulo: Papyrus, 1999

RIBEIRO, Vera Masagão. **Metodologia da Alfabetização**: pesquisa em educação de jovens e adultos. CEDI. São Paulo: Papyrus, 1992.

RIBEIRO, Vera Masagão. **Educação de Jovens e adultos – Novos leitores, novas leituras**. São Paulo: Editora Mercado de Letras, 2002.

RIFKIN, Jeremy. **O Fim dos Empregos**. São Paulo: Makron Books, 1996.

SANZ, L. A. A transdisciplinaridade pervertida: Uma crônica sobre as relações entre a educação e os meios de comunicação. In RIBERO, V. M. **Educação de Jovens e Adultos novos leitores, novas leituras**. São Paulo: Editora Mercado de Letras, 2002.

SAUNER, Nelita F. M. **Alfabetização de Adultos**. Curitiba: Editora Juruá, 2002.

SOARES, Leôncio. **Diretrizes Curriculares Nacionais, Educação de Jovens e Adultos**, Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOARES, Rita. **A importância da pré-escola e o processo de alfabetização: estudo comparativo dos alunos das primeiras séries do ensino fundamental**. São Paulo, USP, 2000.

TERZI, Sylvia Bueno. Para que ensinar a ler o jornal se não há jornal na comunidade?: O letramento simultâneo de jovens e adultos escolarizados e não-escolarizados. In RIBEIRO, V. M. **Educação de Jovens e Adultos novos leitores, novas leituras**. São Paulo: Editora Mercado de Letras, 2002.

TFOUNI, Leda. **Letramento e alfabetização**. São Paulo, Cortez, 1999.