

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA

TELMA MARIA DE ALMEIDA

Educação de Jovens e Adultos

Monografia apresentada ao curso de
Licenciatura em História, da
Universidade Federal de Campina
Grande, como requisito parcial para a
obtenção do título, sob a orientação da
Prof.^a Dra. Rosilene Dias Montenegro.

Campina Grande, Fevereiro de 2004

EXAMINADORES

Prof.a Dra. Rosilene Dias Montenegro (Orientadora)

Prof.a MS. Fernanda de Lourdes Almeida Leal (Membro da Banca)

Prof. MS. José Benjamim Montenegro (Membro da Banca)



Biblioteca Setorial do CDSA. Março de 2024.

Sumé - PB

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, que sempre me ajudou a realizar meus sonhos, dando-me coragem e forças espirituais.

Meu agradecimento especial à professora Rosilene Dias Montenegro, pela sua gentileza e eficiência na orientação desta monografia.

Agradeço à Banca de Exame da Monografia. Ao professor José Benjamim Montenegro e à professora Fernanda Leal, do departamento de educação, por terem aceitado fazer parte desta banca.

Meus agradecimentos às amigas Dora, Genilda, Graça e Terezinha pelos momentos que compartilhamos juntas nesta Universidade. Pelo companheirismo, estímulo, lealdade e amizade.

Agradeço a todos os professores do Departamento de História e Geografia e também aos funcionários do referido Departamento e da Coordenação.

Sou ainda muito grata à diretora da Escola Irineu Joffily, Joandice, às professoras da EJA, Mônica e Fátima, e aos seus alunos pela colaboração.

SUMÁRIO

Introdução	04
Primeiro Capítulo	
1- Os Jovens e Adultos e a Escola	07
1.1- Quem são os educandos da EJA?	07
1.2- Educandos da EJA que responderam os questionários	09
1.3- A percepção dos educandos de sua escola e suas vidas	13
Segundo Capítulo	
2- Educação de Jovens e Adultos e a discussão dos programas educacionais (1945 - 1985)	18
2.1- Perspectivas de educação de jovens e adultos (de 1945 a 1985)	18
2.2- A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA)	25
2.3- O “método Paulo Freire”: um marcou na história da educação de Jovens e Adultos	28
2.4- O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL)	32
Terceiro Capítulo	
3- A educação de Jovens e Adultos em tempos de globalização	37
3.1- Os principais eventos realizados na década de 90	37
3.2- Fundamentação Legal	45
3.3- A Educação de Jovens e Adultos em uma realidade excludente	47
4- Conclusão	52
5- Bibliografia	55
6- Anexos	58

INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso discorre sobre a educação de jovens e adultos. O período aqui analisado é relativamente amplo, compreendendo do pós Segunda Guerra Mundial até os dias atuais. A proposta de estudo foi conhecer os principais programas implementados e o lugar que tem sido direcionado à educação de jovens e adultos, doravante EJA, bem como as propostas pedagógicas, de acordo com o contexto histórico com o objetivo de perceber as possíveis mudanças que ocorreram nessa área da educação, ao longo do tempo.

Nossa pesquisa é baseada em vários autores que pesquisaram e refletiram sobre o tema. Dentre os autores que trabalhamos podemos citar: Paiva, Gadotti, Arroyo, Beisiegel, Rodrigues, Ireland, autores esses que desenvolveram trabalhos relevantes que contribuíram para refletirmos acerca da situação dessa área educativa. Utilizamos como instrumento metodológico questionários escritos realizados diretamente com os educandos.

As razões da escolha desse tema devem-se ao interesse pessoal e também profissional. Por atuarmos na área da educação e percebermos que a EJA não é priorizada e como consequência presenciamos no cotidiano jovens e adultos que não tiveram acesso à escola na época apropriada, ou desistiram muito cedo e continuam não tendo a oportunidade, apesar de terem esse direito garantido por lei. Os sistemas educacionais mantêm a EJA à margem, desprezada, é a área da educação mais carente. Assim sendo vamos analisar um pouco de sua história. As prioridades são para a educação básica de crianças e adolescentes. No entanto, se as elites dirigentes querem erradicar o analfabetismo, não podem deixar a parcela da população que não teve oportunidade de escolarização no período adequado para obtê-la, em lugar secundário, como vem ocorrendo.

Os discursos em prol da educação de jovens e adultos, do resgate da dívida social com essas pessoas, analfabetas ou semi-analfabetas, estão sempre presentes,

mas, na prática, as realizações, não são feitas a contento, e assim, a dívida vai se acumulando, e esses jovens e adultos vão tendo o seu direito negado, já que a educação para todos é um direito constitucional.

A educação de jovens e adultos está voltada para o mercado de trabalho e foi assim em várias épocas, a educação a serviço do desenvolvimento, para atender as pessoas que não estudaram, porque querem conseguir um bom emprego, estão insatisfeitas com sua situação financeira. E isso é problemático, pois sabemos que a função da escola, tem que ser muito além da preparação da mão-de-obra, não pode ser tão limitada. A educação deve ter finalidades de cidadania de democratização, deve ser um instrumento de equidade, de formação de cidadãos participativos na sociedade, na política e na economia do país.

Sabe-se que essa área (EJA) é muito necessitada de profissionais capacitados. O sistema educacional costuma destinar os professores da educação básica, de crianças e adolescentes, para dar aulas aos jovens e adultos, mesmo sendo realidades completamente diferentes. Muitas vezes esses profissionais empregam a mesma metodologia, pois além de não terem a formação na área, têm uma tripla jornada de trabalho, não dispendo de tempo suficiente para preparar aulas que sejam adequadas a essa clientela. Além disso, os recursos para essa área são restritos, contribuindo para o desestímulo e impedindo o sucesso da EJA.

Considerando a notável falta de prioridades a que tem sido submetida a educação de jovens e adultos, sentimos a necessidade de investigar sua situação em tempos outrora.

O nosso trabalho está estruturado em três capítulos. No primeiro optamos por ouvir a opinião dos próprios educandos que fazem parte da EJA, e a partir dos depoimentos colhidos, pudemos verificar as visões desses alunos acerca do ensino-aprendizagem, o que pretendem alcançar através dos estudos e como eles percebem as condições de funcionamento da EJA. No segundo capítulo, por entendermos que para compreendermos a situação da educação de jovens e adultos, hoje, no Brasil, é preciso algum conhecimento de como essa modalidade educativa se constituiu na história da

educação brasileira, procuramos analisar os principais programas e propostas pedagógicas no período de 1945 a 1985, através de estudiosos que escreveram sobre esse tema, refletiram e alguns desses estudiosos até vivenciaram momentos dessa história, participando diretamente, como, por exemplo, o educador Paulo Freire, que deu sua importante contribuição nessa história. E no terceiro e último capítulo analisamos a educação de jovens e adultos no contexto da globalização, apresentando os principais acordos internacionais sobre educação, destacando os compromissos assumidos para a educação de jovens e adultos e seus efeitos nas ações educativas do Brasil. Neste capítulo, trabalhamos também alguns aspectos que dizem respeito aos direitos desses educandos, uma vez que a educação básica de qualidade é um direito de todo cidadão, assegurado por lei e um dever dos poderes públicos de garantir esse direito à população. Enfim, discutimos também a exclusão, pois essas pessoas que ainda não lograram completar seus estudos e desfrutar dos seus direitos de cidadania, pertencem às camadas menos favorecidas da sociedade.

Primeiro Capítulo

1- OS JOVENS E ADULTOS E A ESCOLA.

1.1- Quem são os educandos da EJA?

Neste capítulo nos propomos a analisar o perfil dos alunos da Educação de Jovens e Adultos, tomando como base alguns estudiosos que pesquisaram esse tema, e, também fazendo uso de entrevistas realizadas diretamente com os próprios educandos da EJA, através das quais pudemos apreender as principais razões que lhe trouxeram de volta à escola.

De acordo com a educadora Torres (1995: 29) a educação de adultos tem sido associada a um grupo muito particular: os pobres, sejam eles operários, habitantes das zonas rurais e dos setores marginalizados urbanos que não puderam frequentar a escola ou que a abandonaram muito cedo. Essa autora acrescenta que sem tais conotações negativas a educação de adultos tem a ver com a população em geral; analfabetos e doutores, pobres e ricos, homens e mulheres. Nesse sentido, ela concebe educação de adultos como educação contínua, necessária para qualquer pessoa, mesmo após o período de formação escolar, que todo indivíduo necessita ao longo da vida.

A partir das entrevistas que realizamos, pudemos observar que, de forma geral, os motivos que levam os jovens e adultos a estudar, referem-se às expectativas de conseguir um emprego melhor, já que são escassas as oportunidades de trabalho, são poucos os que se referem à vontade de aprender, de se comunicar melhor. Algumas mulheres que são mães, querem estudar para ajudar os filhos nas atividades escolares.

De acordo com os estudos por nós analisados os alunos da EJA, geralmente expressam timidamente suas vontades e anseios, muitos são os adultos não escolarizados que se culpam ou se sentem responsabilizados pela sua não escolarização, como afirma o pedagogo Fernandes (2002: 44), muitas vezes esses educandos têm uma passagem na escola de fracasso e exclusão, e isso produz nos jovens e adultos uma auto-estima negativa. Quando voltam a estudar lembram de experiências passadas, que em muitos casos tiveram que abandonar a escola por motivos financeiros, precisaram trabalhar para ajudar no orçamento familiar, também os motivos geográficos podem ter influenciado, pois muitos tinham que andar quilômetros para chegar até à escola mais próxima, e às vezes depois de um dia de trabalho, terminando por desistirem da escola. Esses indivíduos quando retornam aos bancos escolares, geralmente, relembram essas dificuldades. Resultando na baixa auto-estima que se traduz, principalmente nos alunos mais velhos, em inibição, insegurança, sentimento de incapacidade.

A maioria dos educandos da EJA enfrenta o desemprego, os baixos salários, e retorna à escola com a esperança de superar as condições de vida em que se encontram. Resultados de pesquisas demonstram que os alunos da EJA apresentam características e expectativas semelhantes entre si. São oriundos das camadas populares, precisaram trabalhar muito cedo, não podendo, assim, usufruir do seu direito à educação na idade apropriada, são vítimas da realidade excludente, e enxergam a escola como uma forma de conseguir uma boa colocação no mercado de trabalho.

Essa visão da escola como instrumento de formação de mão-de-obra para o mercado é questionada por alguns estudiosos da educação que são contra a perspectiva da educação voltada totalmente para atender às exigências de emprego. Sobre esse assunto, afirma o pedagogo Frigotto (2000: 125). A educação é um direito subjetivo. Não pode ser reduzida à questão do emprego. É necessário que a escola tenha finalidades de cidadania, de conscientizar, de incentivar a sua participação.

No século XVII os pensadores iluministas defendiam que a educação era o único caminho possível para se chegar a igualdade. Para o pensamento iluminista a razão é instrumento de mudanças, por isso defendiam que o primeiro passo no sentido da mudança seria mudar o próprio modo de pensar, ou seja, era preciso pensar diferente, desenvolver o espírito crítico. Podemos perceber de acordo com os iluministas, que é pela razão e pelo saber que o ser humano alcançaria a perfeição, os homens poderiam transformar suas existências individual e coletiva. Como lembra o psicanalista Birman, (2000: 19), o aperfeiçoamento do espírito humano que deveria incluir a todos de maneira indiscriminada, seria a via pela qual a felicidade seria possível de ser atingida por todos.

1.2- Educandos da EJA que responderam as entrevistas.

Visando apreender uma mostra do perfil dos educandos da EJA, fizemos a pesquisa com os alunos da Escola Estadual de Ensino Fundamental Irineu Joffily, situada à Rua Juvinião Sobreira, Centro, em Esperança-PB. Esta escola funciona nos três turnos, sendo, para os fins dessa pesquisa, entrevistamos os alunos que cursam a 3ª (terceira) e 4ª (quarta) séries, no turno noturno, pois a EJA só funciona neste turno, realizamos entrevistas com 16 (dezesesseis) educandos.

Para realizarmos a pesquisa utilizamos questionários¹ que abordaram questões referentes aos dados pessoais, escolares e perguntas referentes a contribuição que a escola pode ter em sua melhoria de vida.

Era notório, em algumas turmas, um certo esvaziamento. Muitos se matriculam, mas depois precisam trabalhar em outras cidades, ou arrumam, emprego com o horário incompatível com o da escola, além de outros motivos que contribuem para a evasão.

¹ Esses questionários encontram-se nos anexos do presente trabalho.

Alguns chegam atrasados, pois vão para a escola depois de terem enfrentado um dia cansativo de trabalho e há também os que não se sentem estimulados para continuar estudando e terminam desistindo. Outro problema é a precariedade dos recursos destinados a essa área, seja recursos humanos tais como: profissionais qualificados para o ensino de jovens de adultos, seja recursos materiais, resultando na escassez de materiais didáticos, contribuindo assim, para o desinteresse, pois o educador não dispõe de materiais didáticos suficientes para dar as suas aulas, dentro da escola para poder desempenhar seu trabalho. A política de Educação não dá incentivo necessário para esse setor, o próprio Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – FUNDEF² – não cobre as despesas da EJA. Deixando, desta forma, esse setor desprovido de recursos e impossibilitando o desempenho eficaz do ensino-aprendizagem nesta área.

Dos dezesseis alunos que foram entrevistados, dez eram do sexo masculino e seis do sexo feminino, sendo que sete eram casados, e oito solteiros e um não identificou seu estado civil. Entre os educandos entrevistados o sexo masculino prevalece como maioria, são jovens e adultos que precisaram trabalhar cedo e que abandonaram a escola e regressam a ela pela mesma razão: o trabalho. Querem recuperar o tempo perdido e tentam conciliar o trabalho (nos referindo aos educandos que estão trabalhando) com a escola. Eles se encontram dentro de uma faixa etária de 18 (dezoito) a 50 (cinquenta) anos, porém variando bastante, pois só tinha no máximo duas pessoas com a mesma idade. Percebe-se a grande diferença de idade entre os alunos entrevistados, isso demonstra que a competitividade atual está atingindo todas as idades, requerendo habilidades, aperfeiçoamento, pois até mesmo para aqueles que estão sempre estudando, se qualificando, atendem as exigências do mercado de trabalho, ainda assim, enfrentam o desemprego, a competitividade, a situação tende a piorar quando o indivíduo não tem certas habilidades e não tem o domínio da leitura e

² O FUNDEF foi instituído pela Emenda Constitucional 14 e regulamentado pela lei 9,424/96. Atualmente, é o principal mecanismo de mobilização e distribuição de recursos para o financiamento dos gastos com a educação básica no país.

da escrita. Muitos estavam desempregados, alguns não declaram renda (talvez por não terem emprego fixo), os que estavam trabalhando perfaziam uma renda mensal que variava entre R\$50,00 a R\$452,00.

Na nossa análise constatamos que geralmente o desemprego, a falta de oportunidades no mercado de trabalho, os baixos salários, são fatores responsáveis pelo regresso desses indivíduos à escola. Sentimos também uma certa insegurança por parte de alguns alunos em responder o questionário, um deles ao entregar o questionário, falou “não sei se respondi certo”, notamos a insegurança que alguns têm, se sentindo na obrigação de responder tudo corretamente, no sentido de escrever as palavras certas e dá as respostas exatas mesmo se tratando de questões pessoais, e escolares, que ficavam a critério, obviamente sua própria opinião, mesmo assim, era visível a inibição desses alunos na hora de escrever, de expressar sua opinião.

Das alunas entrevistadas, a maioria trabalha no lar, não recebendo remuneração, uma dessas alunas ao responder sobre sua renda mensal afirmou: “nenhuma prata”. Acreditam que através dos estudos vão conseguir um emprego. Não só as mulheres, mas os homens, em sua maioria, são movidos pela necessidade de conseguir um emprego, ou mudar de profissão. Tendo em vista que o mercado de trabalho está cada vez mais exigente e seletivo. Um dos entrevistados respondeu que voltou a estudar por ter “vontade de vencer na vida”, um outro aluno citou que começou a trabalhar e lamentou ter sido despedido, por falta de estudo. Percebemos que as razões financeiras são marcantes entre os educandos da educação de jovens e adultos e, ainda assim, não há incentivo financeiro (por exemplo, através de bolsa de estudos) por parte do poder público, para que eles tenham condições de permanecer na escola.

A situação financeira é muito forte e interferiu na vida desses cidadãos, impedindo que muitos deles realizassem seus estudos na idade apropriada, um dos alunos entrevistados mencionou “que perdeu tempo trabalhando”, isto significa que

devido a sua realidade, começou a trabalhar precocemente, abandonando os estudos, mas a volta para a escola é a esperança de resgatar esse “tempo perdido”. Outro aluno entrevistado afirmou que sem estudo a vida é mais difícil. No entanto, houve alguns, mas poucos, que responderam que voltaram a estudar porque queriam adquirir conhecimentos e devido a vontade de aprender. Um dos alunos respondeu “que o estudo é tudo na vida do ser humano”, outro afirmou que queria aproveitar a oportunidade que estava tendo, pois estava conseguindo conciliar o trabalho com o estudo.

Quando foram indagados se gostavam de estudar, a resposta foi unânime: todos disseram que sim. Lavando-nos a confirmar, que os alunos da EJA não frequentaram a escola na idade apropriada, devido a falta de oportunidades. Um dos alunos respondeu “que sempre teve vontade de estudar e agora estava tendo oportunidade”. Percebemos que acreditam muito num futuro melhor, que realizariam através da conclusão dos estudos, onde poderiam arrumar um emprego, ou teriam ascensão profissional.

1.3- A percepção dos educandos de sua escola e de suas vidas.

As questões que dizem respeito ao ensino-aprendizagem, referem-se ao relacionamento com os professores e à metodologia. Dentre os alunos pesquisados, a maioria considera bom (positiva) o relacionamento aluno-professor e no que tange à metodologia, apenas um discorda. Quanto ao atendimento da escola, a maioria dos alunos também afirmam que a escola oferece bom atendimento. As respostas quanto às dificuldades em compreender algumas disciplinas foram variadas, entretanto, poucos disseram que não sentiam dificuldades. Na conversa que mantivemos com os professores dos educandos entrevistados, eles acreditam que a dificuldade de

compreensão é devido o longo período que ficaram sem estudar e também por muitos deles terem que trabalhar, indo para a escola depois de um cansativo dia de trabalho.

Por mais que se perceba a escassez de material didático para essa área, apenas dois alunos queixaram-se desta falta, e um deles mencionou. “Eu e todos sentem muita dificuldade por falta de material de ensino”. Confirmando assim, o que existe de fato, que é a precariedade dos recursos que são destinados a esse setor, pois os alunos da EJA não são contemplados com os materiais do ensino fundamental. As professoras da EJA na escola mencionada são professoras do ensino fundamental, trabalham no turno diurno e noturno. A professora da 3ª (terceira série), cursa História (na UFCG) e a da 4ª (quarta) série cursa Pedagogia (em Serviço com o convênio da Prefeitura Municipal de Esperança e Universidade Estadual da Paraíba – UEPB). Suas principais queixas dizem respeito à escassez de material nessa área, o que dificulta o desempenho do trabalho. Esforçam-se para conseguir material e ministrar a aula de acordo com o interesse desse alunado, já que é uma clientela que tem anseios e objetivos que desejam alcançar o mais rápido possível. Conforme respondeu alguns alunos que foram entrevistados, o professor ministra as aulas de acordo com a realidade da turma.

Para o educador Ireland (2000:10) qualquer prática que procura responder às necessidades e aos anseios de aprendizagem dos educandos com qualidade exigem do educador concentração e atenção a detalhe exige tempo e dedicação. E sabe-se que não só os professores da EJA, mas os professores do ensino fundamental e médio, geralmente precisam trabalhar em várias escolas, devido aos baixos salários, que não dá para suprir suas necessidades, trabalham os três turnos, ficando sobrecarregado e o resultado do seu trabalho termina não sendo tão proveitoso, pois seria mais correto o professor ter um salário que compensasse, digno, e lhe restasse mais tempo para se dedicar à profissão.

Às respostas sobre o que o estudo pode contribuir para mudar suas condições de vida, a maioria respondeu que através dos estudos (com o certificado ou diploma), encontrarão mais facilidade de conseguir um emprego, ou mudar de cargo, pois sem estudo a vida se torna mais difícil. Notamos que a maioria volta a estudar para realizar o sonho de melhorar de vida.

Alguns manifestaram o que já conseguiram fazer depois que estão estudando. Coisas e conquistas que carregam um significado simbólico e objetivo para eles. Alguns responderam que aprenderam a escrever, aprenderam a preencher formulários, recibos etc., melhoraram a leitura, pois antes liam com muita dificuldade, ou seja, demoravam a ler as palavras, gaguejavam e até mesmo não conseguiam ler algumas palavras tendo, portanto na volta aos estudos superado essa dificuldade, passando a ler mais rápido e compreendendo o que estavam lendo. Outro respondeu que melhorou a forma de se comunicar. São poucos os que não reconhecem nenhuma mudança ou melhoria da capacidade de aprendizado decorrente do estudo.

Enfim, podemos perceber que os educandos da EJA acreditam que através da educação, terão um futuro promissor, pois poderão concorrer em situação de igualdade no mercado de trabalho. Conseguindo o diploma poderão superar a situação desvantajosa em que se encontram.

Mas, alguns autores são contra essa perspectiva de escola voltada ao mercado de trabalho. Segundo o autor do livro *Lições do Príncipe e outras lições* Rodrigues (1991:83) “é necessário superar algumas posturas diante da educação escolar embutidas nas políticas educacionais vigentes”. A escola não pode se transformar em uma agência formadora de mão-de-obra para os setores produtivos considerados prioritários. Na concepção de Rodrigues a finalidade principal da escola deve ser formar o educando como homem e como cidadão.

A educação que prepara o indivíduo apenas para o exercício de funções produtivas, é uma educação conformista que é preciso superá-la, como afirma Rodrigues e denuncia o pensador marxista italiano Gramsci (Apud Rodrigues, 1991:84) , nos seus Escritos Políticos:

“Superar a fastidiosa experiência de escolas que oferecem um ambiente frio, opaco a qualquer luz, que resistem a qualquer esforço de unificação ideal, com jovens reunidos em salas, não com o desejo de melhorar e de compreender, mas com a finalidade de apenas fazer carreira, conquistar um diploma, enganar hoje a si próprios e a outros amanhã”.

Desta forma, a escola reproduz o espírito de competitividade e individualismo da sociedade capitalista, onde o principal objetivo do estudo é a obtenção de um diploma, já que a concorrência está cada vez mais acirrada e quem não tem estudo fica definitivamente excluído. No entanto, o fato de a pessoa ter concluído os estudos, ter recebido um diploma, não significa uma vaga garantida no mercado de trabalho, ou que conquiste ascensão profissional. Sabemos que o mercado de trabalho é restrito, e que poucos podem ingressar nele, mesmo que estejam bem treinados. Pode ser ilusório pensar que através de um “diploma” se conseguirá obter um emprego, já que na nossa sociedade o índice de desemprego é alto e atinge também os letrados.

Atualmente a escola está estruturada com base no incentivo à competitividade, reproduzindo as estruturas sociais e de poder do sistema capitalista, como afirma Rodrigues (1991:85). “É necessário haver mudanças na prática escolar, pois precisamos de escola que ensine a importância e o valor da vida social, da atividade política, a necessidade de união para que as transformações sejam realizadas”. Que forme cidadãos conscientes de suas responsabilidades civis, dos seus direitos, da sua qualidade de ser humano. Enfim, que a educação possibilite a compreensão da realidade em que os educandos estão inseridos.

Portanto, a educação de jovens e adultos era para cumprir o papel de conscientizar, emancipar, tornar esses cidadãos participativos e conscientes de seus direitos. Pensar na libertação intelectual e cultural das pessoas, e enfim ser prazerosa, porém o que se busca é mais poder atender às exigências do sistema, que requer qualificação e está cada vez mais competitivo. Segundo o pedagogo Lima (2002:10), “o mais importante no processo de educação é quando os sujeitos se descobrem enquanto seres capazes de agir para a transformação do meio social e na conquista e realização dos seus sonhos”. Para isso, ele precisa ser estimulado a criar auto-estima positiva, ser incentivado a perder a timidez e se sentir seguro. Como lembra o educador Gadotti (2000:39) sobre o comportamento, como se sentem os educandos da EJA, ele afirma que sua “ignorância” lhe traz tensão, angústia, complexo de inferioridade. É necessário que a experiência do educando seja analisada e levada em consideração, pois a realidade do adulto, não deve ser tratada como a de uma criança, cuja história de vida apenas se inicia. É preciso estimular esses alunos a agir e pensar sobre a escrita e o mundo, levando-os a assumirem sua cidadania, com capacidade de pensar a realidade e entendê-la para poderem agir conscientemente sobre ela. Desta forma, precisamos de escola pública de qualidade para todos e que a escola atenda as necessidades dos educandos, sendo adequada à realidade na qual estão inseridos.

Diante do exposto, podemos perceber que a situação deve ser discutida com seriedade, e o que for planejado não fique apenas nos documentos, mas que seja posto em prática, pois sabemos que os governantes deviam dar atenção especial a esses cidadãos. Afinal se discute tanto em resgatar a dívida social que o país tem com essa parcela da população, que não lograram o direito aos estudos na época apropriada. Adiante veremos que as discussões, os programas, para acabar com o analfabetismo, a garantia através das leis, já vem de um longo período, pois começaram a se intensificar após a Segunda Guerra Mundial, quando a preocupação com a massa analfabeta vai ganhando lugar de destaque na política.

Segundo Capítulo

2- EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL E A DISCUSSÃO DOS PROGRAMAS EDUCACIONAIS (1945-1985).

2.1- Perspectivas de educação de jovens e adultos (1945-1985).

Vamos analisar nesse capítulo a história da educação de jovens e adultos, a partir dos programas que foram criados e executados no período de 1945 a 1985, programas esses que muitas vezes tiveram existências breves, que foram extintos, substituídos por outros. Para isso procuramos verificar os objetivos dos programas educacionais e se os mesmos correspondiam a realidade de sua clientela.

No Brasil, os discursos a favor da educação são antigos. O analfabetismo vem de um longo período e afinge quase que exclusivamente as camadas populares, que são desprovidas do direito à educação de qualidade, à saúde, entre outros benefícios necessários à sobrevivência humana. São essas pessoas que fazem parte das camadas populares que constituem a grande maioria da população brasileira. Os discursos políticos sobre a educação no Brasil, geralmente dão ênfase à educação popular, com o objetivo da equidade social, porém entre o discurso e a prática há um grande distanciamento, pois a escola para o povo é insatisfatória, tanto do ponto de vista quantitativo, como qualitativo.

De acordo com Paiva autora de Educação Popular e Educação de Adultos (1973:165), a educação dos adultos surgiu no Brasil juntamente com a educação elementar comum. Através do ensino das crianças, os jesuítas buscavam também

atingir seus pais. Além disso, era tentada a catequese direta dos indígenas adultos e, nesses casos, a alfabetização e transmissão do idioma português serviam como instrumento de cristianização e aculturação dos nativos. No entanto, após a fase inicial da colonização, a educação dos indígenas perdeu sua importância, pois entendia-se que o domínio das técnicas da leitura e da escrita não era tão necessário ao cumprimento das tarefas exigidas dos membros da sociedade colonial.

A Constituição de 16 de junho de 1934, já incluía o ensino elementar de adultos: o “plano nacional de educação” a ser fixado, coordenado e fiscalizado em sua execução pelo governo Federal, deveria incluir, entre as suas normas, o “ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos” (art 150, parágrafo único). (Beisiegel, 1974: 78).

A Constituição de 1934 estabelece a obrigatoriedade do ensino primário gratuito aos adultos, porém a grande massa de adultos analfabetos, começa a ser uma das preocupações dos políticos, como um problema nacional, nos últimos anos do Estado Novo.

No Estado Novo ocorre uma transformação na política educacional. O novo regime de autoridade tinha diretrizes definidas e ideologia própria a ser difundida pela educação, como afirma Paiva (1983:130). Assim, a política educacional do Estado Novo vai favorecer o desenvolvimento da educação técnico-profissional nas cidades e incentivar a educação da população rural. Além dos objetivos de capacitação e democratização do ensino, a preocupação notória da educação era com a defesa da ordem social. Nesse sentido, a educação passa a ser pensada como instrumento de difusão ideológica de uma determinada visão da nação ao mesmo tempo em que também será utilizada como elemento eficaz na luta contra ideologias que pretendem subverter o ideal de nacionalidade. Segundo Paiva (1983: 135), “durante o Estado Novo as decisões são mais políticas do que técnicas”.

Em seu livro “A Pedagogia do Estado Novo”, Grande (1983), expõe as bases do pensamento governamental em matéria de educação. Segundo ele, a pedagogia do Estado Novo tinha como objetivos principais eliminar o analfabetismo, proporcionar instrução agrícola e rural à população do campo e interior dos Estados, ministrar ensino técnico-profissional aos habitantes das cidades e educação universitária às elites. Demonstrando assim, que a escola não é unificadora. O que nos faz lembrar da Teoria da Escola Dualista elaborada por C. Baudelot & R. Establet (1971:42), na qual afirmam que a escola é dividida em duas. Afirmam que há duas redes de escolaridade chamadas SS (secundária superior) e PP (primária profissional) correspondente à divisão da sociedade. Nesse sentido, a rede primária profissional teria por base as séries finais dos estudos primários com continuidades nas práticas, nos colégios técnicos e na aprendizagem no próprio local de trabalho. Enquanto que a rede secundária superior continua pelo segundo ciclo e conduz ao bacharelado. Para esses autores a pessoa oriunda das camadas populares estariam destinadas a não atingir níveis superiores, encaminhando-se para as atividades manuais.

A partir de 1940, o lugar da educação de adolescentes e adultos ganhou espaço na política nacional. Há por parte das massas que se urbanizam, pressão por mais e melhores condições de vida. Durante a primeira metade do século XX, é intenso o processo de industrialização e urbanizações. Diante da grande massa popular que se urbaniza, o Estado brasileiro aumentou suas atribuições e responsabilidades em relação à educação de adolescentes e adultos e tal ação do estado dá-se como forma de incorporação dessas massas urbanas, para que pudessem acompanhar as transformações do país. Para isso era fundamental estender as oportunidades educacionais, atendendo, também, o fim de promover qualificações mínimas à força de trabalho, e desse modo o projeto de nação. Segundo o educador Haddad (2000: 27), a educação de adultos passa a ser condição necessária para que o Brasil se realizasse como nação desenvolvida.

Porém, durante a década de 1940, a educação de jovens e adultos vai adquirir características que não se confundem mais com as práticas anteriores. Após a segunda Guerra Mundial, com os avanços no processo de industrialização e urbanização, começaram a se voltar para a questão do analfabetismo. Assim se dá a preocupação com a educação de jovens e adultos, no sentido de que seja definido o seu lugar na política de educação pública. Entendia-se que a educação devia acompanhar as mudanças que estavam ocorrendo na sociedade, a educação para todos, para os que não tiveram a oportunidade de estudar na idade própria, ou que tiveram de forma insuficiente, ficando impossibilitados de usufruir do seu direito.

Havia a preocupação que dizia respeito a necessidade de formação de mão-de-obra qualificada para às exigências de um processo de desenvolvimento, pois o desenvolvimento empreendido pelo governo Juscelino Kubitschek (1956-1961), dá ênfase à expansão econômica, e desta forma o sistema educacional, teria que corresponder à realidade nacional, adequando-se ao processo do desenvolvimento. As preocupações com a produtividade estavam, pois, ligadas à questão educacional, ou seja, a modernização da indústria dependia das mudanças educacionais. Para isso, a indústria necessitava de mão-de-obra especializada, e o sistema educacional devia passar por modificações que visasse a atender a demanda, formando profissionais para o mercado de trabalho. Nesse contexto começaram a ser operadas as mudanças educativas com o objetivo de preparação profissional. O sistema educacional teria que ser condizente aos interesses do desenvolvimento econômico. Assim o indivíduo teria que ser preparado de acordo com as necessidades do mercado de trabalho.

A política proposta por Juscelino Kubitschek acelerava o desenvolvimento econômico, entendido como condição para que o país saísse da situação de pobreza, se desenvolvesse e se tornasse respeitável. Paiva (1983: 161) afirma que o desenvolvimentismo de Juscelino exigia uma política de educação que formasse contingentes de mão-de-obra, necessários para atender ao crescimento das indústrias.

Nesse sentido, o sistema educacional passou por modificações voltadas ao desenvolvimentismo.

Segundo a historiadora Cardoso (1978: 221), todos os níveis de educação deveriam sofrer mudanças para atender ao desenvolvimento, mas devia-se levar em consideração o tipo de clientela que fazia parte de cada um dos níveis. O indivíduo devia ser preparado de acordo com as necessidades da sociedade industrial e de acordo com o seu talento. O sistema educacional devia corresponder às exigências do mercado de trabalho. E em razão disso, são criados os cursos complementares ao ensino primário, com o objetivo de oferecer orientação profissional (os cursos profissionalizantes: datilografia, técnico em contabilidade, etc.).

Segundo Paiva (1985: 141), com o final da guerra e a criação em 1945 da Organização nas Nações Unidas para Educação e Cultura (UNESCO), no plano internacional, e a derrubada do Estado Novo, internamente, a alfabetização e educação da população adulta passaram a ser percebidas como um problema que merecia tratamento especial.

E assim a escola passa a formar, de acordo com os quadros exigidos pelo desenvolvimento econômico. Tornando o ensino mais prático, aproximando a escola da realidade nacional. Como afirma Cardoso (1978: 222) se o desenvolvimento precisa de técnicos, que a educação lhe forneça os técnicos de que carece, no tipo e na quantidade solicitada. A preocupação da ideologia do desenvolvimentismo está com as necessidades práticas que o desenvolvimento coloca. Porém, vale ressaltar que esta política educacional não está interessada se vai levar a que cada vez um número menor de pessoas consiga alcançar o nível superior. Está interessada em atender as necessidades do mercado de trabalho.

A perspectiva desenvolvimentista direciona a educação do adulto aos interesses do progresso econômico. Durante o governo Juscelino Kubitschek, a educação era orientada para servir ao desenvolvimento. Era exigida qualificação para o preenchimento de vagas, a educação devia ser direcionada para o mercado de trabalho, uma vez que se entendia que o progresso do país, dependia da prosperidade na Educação.

Os discursos em favor da *educação para todos* persistiram até o período do regime militar, como afirma a educadora Soares (1997: 8).

“Assim, as expressões “igualdade de oportunidades educacionais” e “educação como direito de todos” tornaram-se, no Brasil, lugares-comuns, num repetido discurso em favor da democratização do ensino, discurso que não foi interrompido nem mesmo durante os regimes autoritários, antiliberais e antidemocráticos dos períodos 1937 – 1945 (Estado Novo) e 1964 – 1985 (Ditadura Militar)”.

Como afirma a autora, os discursos em prol da *educação para todos* não foram interrompidos, nem mesmo durante o regime militar, mas houve mudanças bruscas nas propostas educacionais, mudaram o rumo da educação como veremos a seguir. Foi interrompido pelo governo militar a proposta de educação de jovens e adultos baseada no “método” Paulo Freire, de grande aceitação pelos educandos. E em seu lugar foi lançado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) que tinha propostas contrastantes com a ação alfabetizadora de inspiração freireana. O método de Paul Freire, contrariamente ao sistema de educação da época, tinha a finalidade de construir uma sociedade mais justa, e a educação teria seu papel fundamental nessa construção, pois deveria questionar as injustiças sociais e desenvolver a consciência crítica do educando, invés de apenas passar conteúdo desvinculados da realidade do aluno. Assim, essa proposta despertava no aluno a capacidade de problematizar a realidade em que ele estava inserido. Era uma educação libertadora, ou seja, como tomada de consciência crítica que acreditava na mobilização de grupos sociais excluídos.

Os discursos sobre a democratização do ensino se voltavam também para as questões quantitativas e qualitativas, em defesa da ampliação do número de escolas, aumento do número de vagas para atender a demanda e defendia também a melhoria da qualidade de ensino, através de reformas educacionais e aperfeiçoamento de profissionais.

Até os anos 50, o maior problema do sistema educacional brasileiro era quantitativo: a rede de escolas não era suficiente para atender a todas as crianças e jovens em idade escolar. Se para os que estavam em idade escolar, como as crianças e adolescentes, faltavam vagas a quem era dada prioridade a educação comum, imagine para os jovens e adultos que já tinham ultrapassado a “idade própria”. Embora os discursos defendam políticas públicas que visem a democratização da educação formal e as leis em prol da educação existam e estejam presentes, concretamente não percebemos grandes efeitos, uma vez que o analfabetismo sempre foi uma questão a ser solucionada. Muitos que ingressam na escola não conseguem aprender, ou não conseguem ficar³. Outros sempre estiveram à margem, por diversas razões, não puderam usufruir do seu direito, foram excluídos e não tiveram oportunidade de estudar.

Podemos perceber, portanto, que havia preocupação, no sentido de o Brasil caminhar rumo ao desenvolvimento sendo necessário reduzir ou eliminar os “entraves” e assim ampliar os direitos sociais de cidadania, oferecendo oportunidade aos analfabetos ou com pouco grau de escolaridade para que desta forma, eles pudessem enfrentar o mercado de trabalho com igualdade e conseqüentemente melhorar suas

³ ABRAMOWICK, A. Quem são as crianças multirrepetentes? In: Para além do fracasso escolar. Campinas. São Paulo: Papyrus, 1997.

ARROYO, M. G. Fracasso – Sucesso. O peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica. In: Para além do fracasso escolar. São Paulo: Papyrus, 1997.

ELIAS, Maria das Graças. Escola, uma insituição excludente? Monografia de conclusão do curso. Depto. Hist. E Geog. CH/UFCG, 2003

condições de vida. No entanto, apesar das propostas educacionais, demonstrarem preocupações com os analfabetos e semi-analfabetos, sempre persiste, uma parcela da população que continua não tendo acesso a educação.

2.2- A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA).

Após a Segunda Guerra Mundial, os trabalhos desenvolvidos pelo Ministério da Educação e Saúde, no setor de ensino de adultos, mostram uma forte influência da ação internacional, através da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

“É sensível, com efeito, a evolução da temática central da UNESCO, em poucos anos. Da insistência inicial em torno da necessidade da implantação da “educação fundamental” para todos, crianças, adolescentes e adultos de ambos os sexos, os interesses da organização se deslocam, rapidamente, para a educação de adultos analfabetos – aliás a temática que mais sensibilizava os governos dos países membros com elevadas taxas de analfabetismo” (Beisiegel, 1974: 82).

Assim, as atenções em prol de uma educação de jovens e adultos passam a ser de âmbito internacional. A UNESCO, desde sua criação, preocupou-se com o analfabetismo de toda a coletividade, porém, com a divulgação das altas taxas de analfabetismo, em vários países membros, a organização incentivou movimentos de mobilização nacional em favor da educação de adultos analfabetos, com ênfase na alfabetização.

A UNESCO denunciava as desigualdades sociais entre os países, alertava para integrar o povo, e chamava a atenção para a educação, e especialmente a educação de adultos, no processo de desenvolvimento das nações categorizadas como “atrasadas”.

O analfabetismo entre as populações adultas passa, a apresentar-se como uma deficiência a ser eliminada, pois era entendida como uma situação de atraso educacional.

Em 1947, foi instalado o Serviço de Educação de Adultos (SEA) como serviços especiais do Departamento Nacional de Educação do Ministério da Educação e da Saúde, que tinha por finalidade a orientação e a coordenação geral dos trabalhos dos planos anuais de ensino supletivo para adolescentes e adultos analfabetos. A partir da criação deste órgão foi desenvolvida uma série de atividades, integrando os serviços já existentes na área, produzindo e distribuindo material didático, mobilizando os governos estaduais e municipais e a iniciativa particular.

O referido programa, em prol da educação de adultos que nasceu em 1947, recebeu a denominação geral de Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos – CEAA. Seu lançamento se fez em meio ao desejo de atender os apelos da UNESCO em favor da educação popular. A campanha apresentou duas etapas distintas. A primeira de 1947 a 1956, em que estava na direção geral dos trabalhos o professor Lourenço Filho, tendo sido essa primeira fase marcada pelas principais conquistas do movimento. Na segunda etapa da campanha, continuaram realizando atividades iniciadas na etapa anterior.

Segundo Ribeiro (2000: 29), com relação a CEAA:

“Pretendia-se numa primeira etapa, uma ação extensiva, que previa a alfabetização em três meses, e mais a condensação 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”.

A compreensão do diretor Lourenço Filho da CEEA era que o adulto analfabeto era um ser marginal. A essa visão está associada a idéia do analfabeto como menos capaz do que o indivíduo alfabetizado. O analfabeto não podia votar e ser votado, era freqüentemente explorado em seu trabalho e mal-remunerado. A educação de adultos teria o objetivo de integração desse homem marginal nos problemas da vida cívica e cultural do país. Dessa forma, a educação de adultos tinha que ser muito além de uma simples alfabetização, pois era prioritário na educação dos adultos a formação e desenvolvimento de sua função cívica, social, ao lado da dimensão profissional. O diretor da campanha defendia a integração política dos analfabetos e a democratização das oportunidades educacionais.

Nesse período, o analfabetismo era visto como causa e não como efeito da situação econômica, social e cultural do país, e eram atribuídos ao analfabeto significados pejorativos, como incapaz, inferior, enfim, o analfabeto era visto como um ser limitado, comparado a uma criança, impossibilitado de resolver sua vida com sucesso. Entretanto, essa visão preconceituosa, que discriminava o adulto analfabeto, e o classificava como um ser diferente dos letrados, foi durante a própria Campanha ganhando outro sentido. Alguns teóricos da Campanha modificaram suas idéias a respeito do analfabeto, passando a enxergá-los como um indivíduo que tem uma visão própria e é capaz de resolver as questões que a vida lhe colocou, que deve ser respeitado como alguém que raciocina. Alguns teóricos passaram a reconhecer que o adulto analfabeto é um ser pensante, capaz de produzir. Para essa mudança de visão contribuíram os avanços dos estudos da psicologia desmentindo a crença de que o adulto analfabeto teria uma capacidade de aprendizagem inferior a de uma criança.

A educação de adultos toma a forma de uma campanha nacional de massa, que pretendia resolver a questão do analfabetismo com cursos de curta duração, mas que foram criados com entusiasmo, porém tiveram uma curta trajetória. A princípio a Campanha obteve resultados significativos, estendendo os serviços às diversas regiões

do país. A importância dessa Campanha de alfabetização foi significativa, pois criou uma infraestrutura nos Estados e municípios para atender à educação de jovens e adultos. Após a Campanha a discussão sobre o analfabetismo e educação de jovens e adultos ganhou dimensão.

Na Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos eram utilizados guias, cujos conteúdos, destinados para adolescentes e adultos, eram praticamente iguais aos conteúdos do ensino primário fundamental comum, mesmo sendo realidades distintas, usavam material que pouco diferia. A referida Campanha tinha outros objetivos, pois se tratava de uma clientela diferente, com aspirações diferentes, ainda assim, continuavam aplicando o que era desenvolvido no Ensino Primário. O mesmo pode ser verificado quanto aos materiais didáticos e a metodologia: eram uniformes para a zona urbana e rural e para todo o país, embora fossem pouco adequados aos adultos e as variadas regiões brasileiras.

A partir de 1954, a CEAA começou a apresentar sinais de decadência. Desinteresse do voluntariado, planos mal executados, desinteresse das comissões municipais, altos índices de evasão, a qualidade de ensino ministrado era precária, foram fatores responsáveis pela sua falência. Paiva (1983: 192), o declínio da Campanha chega ao ápice. Porém, segundo Paiva, a CEAA havia efetivamente contribuído para a diminuição dos índices de analfabetismo no Brasil. Mesmo fracassada, a Campanha sobreviveu até 1963. A Campanha se extinguiu, permanecendo como sua herança o supletivo.

2.3- O “método Paulo Freire”: um marco na história da educação de Jovens e Adultos.

No início da década de 60, surgem propostas que vão marcar a história da Educação de Jovens e Adultos em todo o país. Nesse momento, metade da população do Nordeste brasileiro, era analfabeta. Foi nessa região, mais precisamente no Recife e no Rio Grande do Norte, que teve início as primeiras experiências que dariam origem à proposta de alfabetização de Adultos que ficou conhecida como “método Paulo Freire”. Essas pessoas analfabetas viviam na cultura do silêncio, não participavam, e era preciso superar essa situação.

A teoria de Paulo Freire influenciou educadores de todo o Brasil e de outras partes do mundo. Segundo Gadotti (1989), as idéias de educação de Paulo Freire geraram mais que um método, pois se tratava muito mais de uma teoria do conhecimento e de uma filosofia da educação. No entanto, Paulo Freire acabou sendo conhecido pelo método de alfabetização de adultos que leva seu nome. Chama-se a esse método sistema, filosofia ou teoria do conhecimento.

Diferentemente dos métodos empregados na CEAA, no método de Paulo Freire a educação passa a ser vista como meio de conscientização possibilitando que o aluno tenha nova visão do mundo. Diferia da escola tradicional em que os métodos são centrados na autoridade do professor. Para Paulo Freire os métodos em que alunos e professores compartilham o conhecimento, aprendem juntos, são mais importantes. O método Paulo Freire é comprometido com uma mudança total da sociedade. Nos programas de alfabetização dirigidos por Paulo Freire, o educador ia para a comunidade pesquisar as palavras mais usadas no cotidiano dos indivíduos que iam ser alfabetizados, explorando o mundo vivido pelo analfabeto, para conhecer a realidade das pessoas com quem se ia trabalhar. Do resultado da pesquisa nasciam as palavras que representavam o modo de vida das pessoas do lugar. Cada palavra seria associada a questões ligadas à vida e à política, ou seja, aos determinantes sociais das condições de vida. Na concepção de Paulo Freire, aprender faz parte do ato de se libertar, de se

conscientizar, de forma crítica. O sistema Paulo Freire foi de fundamental importância para formar uma nova imagem do analfabeto, como homem capaz e produtivo.

Desta forma, a educação de adultos passa a ser vista como meio de conscientização para os grupos excluídos, para que assim eles pudessem se integrar à sociedade, participar da cultura, podendo desenvolver uma visão crítica e assim contestar a realidade, reivindicar seus direitos. Enfim, a principal finalidade era proporcionar uma consciência social ao povo, para poder se transformar de objeto em sujeito da ação social. Paulo Freire propõe que o homem seja o sujeito de sua própria criação cultural e não apenas um receptor de expressões culturais, ou seja, visa a integração do homem no processo de libertação econômica, social e político-cultural. Segundo Paulo Freire a participação do sujeito da aprendizagem no processo de conhecimento, além de ser democrática, é mais eficaz. De acordo com Jannuzzi (1979) Freire adota, para a conscientização, o diálogo como método. Esse método propõe que os educadores ou educandos sejam sujeitos da reflexão e da ação.

O método Paulo Freire considera a experiência de vida do analfabeto, ele é portador de um saber, que deve ser respeitado. A realidade opressiva é experimentada como um processo que pode ser superado. Questiona o mundo da injustiça social, e conscientiza o indivíduo a ser alfabetizado, para que ele possa ser capaz de interagir.

O método Paulo Freire foi apoiado e empregado por governantes. A princípio pelo governo de Pernambuco e do Rio Grande do Norte. Depois das primeiras experiências terem sido bem sucedidas, Paulo Freire recebe convite do presidente João Goulart e do Ministro da Educação, Paulo de Tarso, para repensar a educação em nível nacional. Em julho de 1963, o Ministro da Educação confiava ao professor Paulo Freire a coordenação das atividades do Ministério da Educação e da Cultura nos campos da “cultura popular” e da alfabetização de adultos.

“Em 21 de janeiro de 1964, o Decreto n.º 53.465 instituiu o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura. O Artigo 1º determinava que os trabalhos se realizariam ‘mediante o uso do Sistema Paulo Freire’ (Celso de Rui Beisiegel, 1974: 170)”.

Por ter recebido auxílio do governo para poder aplicar seu método, Paulo Freire sofreu severas críticas. Mas, para o método ser aplicado em larga escala, era necessário o apoio institucional, ou seja, o auxílio dos governos. Seria difícil realizar um projeto de tal dimensão, sem a contribuição de verbas estatais.

Paulo Freire alertava para a “cultura do silêncio” imposta pela escola, uma vez que a mesma ensinava a ler palavras que não faziam parte da realidade do aluno, encobrindo os fatos, os acontecimentos que estavam ocorrendo, silenciando o mundo da experiência, esse não fazia parte da leitura que era executada na escola. O método de Freire se opõe aos conteúdos ministrados pela escola e que tanto se distancia da real situação do alunado. Ele se insurge contra as lições que não falam sobre o próprio mundo que os alunos vivenciam. A proposta de Paulo Freire de entrevistas, tratava de selecionar palavras do universo vocabular dos alfabetizandos, registravam literalmente as palavras e selecionavam aquelas carregadas de significado social, político, cultural etc. O resultado das entrevistas fornecia aos educadores uma extensa relação das palavras que eram usadas na localidade. E daí extraíam as palavras geradoras que possibilitassem a reflexão e o exame crítico. As palavras tijolo, favela, eleição, voto, governo, povo, dentre outras, apareciam mais frequentemente nas relações de palavras-geradoras. Através das pesquisas o alfabetizador visava revelar o mundo vivido pelos analfabetos, conhecendo o pensamento e a realidade social do grupo que ia trabalhar.

Segundo a especialista em alfabetização e ensino de leitura e escrita, Soares (2000: 40), Paulo Freire criou, muito além de um método, mas uma nova concepção de alfabetização e uma concepção de educação como meio de democratização da cultura, que leva o homem a refletir sobre sua posição no mundo.

No método Paulo Freire o alfabetizando não é considerado como aluno, mas como participante de um grupo e o professor é considerado um coordenador ou animador de debates e a interação entre participante e coordenador não é considerada como aula, mas sim como diálogo. A participação do coordenador era limitada e consistia em provocar o diálogo e incentivar a participação de todos. Nesse sentido, sob estímulo, orientação e controle do coordenador, o adulto ia aprendendo, conscientizando-se, a partir das discussões de suas experiências de vida com outros indivíduos que participavam das mesmas experiências de vida. Assim, os aspectos inovadores do método apareciam no relacionamento entre o conteúdo cultural do processo e as condições de vida do analfabeto, ou seja, condições sociais, políticas e econômicas.

O método respeita o alfabetizando e suas experiências. O método aqui no nosso estado foi experimentado através da Campanha de Educação Popular da Paraíba (CEPLAR). As iniciativas de educação baseada no sistema de Paulo Freire se difundiam por todo o país com vigor. Porém em 1964, o golpe militar interrompeu os trabalhos e reprimiu duramente todas as ações de grupos que tinham pretensões políticas e sociais. Começava no país, um período de perseguições, de repressão, de imposição em que muitos intelectuais e líderes políticos foram obrigados a deixar o país, dentre eles Paulo Freire, que exilou-se no Chile.

2.4- O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL)

O governo militar assume o poder, afasta-se ideologicamente dos projetos anteriores, fazendo uso da força, conduzindo o sistema educacional para um novo caminho, inicia um período de proibições da liberdade de opinião, de censuras dos

meios de comunicações, limitações e controle. Segundo Manfredo Berger (1980: 213) a função de controle do sistema educacional se torna explícita nas medidas ideológico-políticas como, por exemplo, exilamento do método de Paulo Freire. Ao invés de alfabetização da consciência emancipadora, começa-se uma campanha de alfabetização que praticamente se esgota na aprendizagem mecânica das técnicas de ler e escrever, possibilitando uma consciência canalizada em determinada direção.

“Ideologização unilateral do sistema educacional através de medidas como por exemplo a introdução de uma nova disciplina obrigatória, a Educação Moral e Cívica, cujo objetivo é a formação de um cidadão passivo, de acordo com as diretrizes da Revolução”. Berger (1980: 213).

Durante o regime militar o sistema educacional é direcionado para garantir estabilidade política e segurança interna, e quem tenta se opor às ordens impostas é severamente reprimido. A educação, assume a tarefa de tornar todos os cidadãos desejosos em aceitar a nova situação política e ideológica.

O governo militar, visando substituir o lugar deixado pelos grupos sociais que foram reprimidos, lança o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que iniciou suas atividades em 1970. No entanto, as propostas do MOBRAL são totalmente diferentes das Ações Alfabetizadoras de Paulo Freire. São movimentos que se contrastam quanto à concepção de educação. Vivíamos um período particular, no qual os interesses populares estavam pouco representados nas ações políticas dos setores públicos. Nesse período a educação ganha novos rumos.

Segundo Beisiegel (1974), o MOBRAL, durante a década de 70, expandiu-se por todo território nacional. Buscava-se estabelecer um movimento permanente de alfabetização de adolescentes e adultos, que deveria se estender até quando persistissem altas taxas de analfabetismo no país. Os municípios deveriam executar as atividades previstas no programa.

O MOBRAL instituiu-se como organização autônoma, que se relacionava, diretamente com comissões municipais, que se responsabilizaria pelas atividades planejadas na direção central, sem mediação dos órgãos estaduais de ensino, criando em todo o país comissões locais que executavam diretamente o serviço educacional.

Outras iniciativas eram derivadas do Programa de Alfabetização, como o Programa de Educação Integrada (PEI), onde abria espaço para os egressos da alfabetização continuarem seus estudos.

O analfabetismo é visto como um dos grandes obstáculos ao desenvolvimento do país e deve ser erradicado, ou seja, o indivíduo deve ser alfabetizado para mais facilmente receber as informações e o treinamento que permitam desempenhar o papel que é reservado dentro do desenvolvimento. Esta é uma preocupação central do MOBRAL. Assim sendo, o MOBRAL reproduz a política educacional voltada para o desenvolvimento econômico, colocando o desenvolvimento como fator primordial.

O MOBRAL concebe educação como adaptação preparação da mão-de-obra para o mercado de trabalho, com o objetivo de motivar o alfabetizando a ingressar no desenvolvimento, de forma funcional e acelerada, começando com a aprendizagem das técnicas de ler, escrever, contar. Utilizando métodos antidialógicos, isto é, não permitindo o diálogo, partindo dos objetivos do MOBRAL / CENTRAL, o MOBRAL faz uso de palavras geradoras. Porém, são as mesmas palavras utilizadas para todo o Brasil, estudadas pelo mesmo material didático, que é confeccionado por uma equipe central. Discutindo nas comunidades, apenas, os meios, de executá-los.

Como afirma a educadora Jannuzzi (1979: 62), assim, ao mesmo tempo em que o MOBRAL / CENTRAL define a filosofia básica, as políticas e as diretrizes gerais do referido movimento, é obrigado a exercer os controles necessários para assegurar

harmonias às operações desenvolvidas no campo pelas coordenações e comissões municipais.

Ao contrário do método Paulo Freire, os métodos utilizados pelo MOBRAL não problematizam a realidade. Não permitem o questionamento, não parte da realidade do alfabetizando, do seu universo vocabular, que expressa o seu modo de enxergar o mundo, segundo o alfabetizando, parte de projeções previamente determinadas, definidas. Além disso, utiliza técnicas uniformes para todo o país, ignorando a diversidade regional, acentuando a aprendizagem da leitura e da escrita. Essa concepção de educação tem como finalidade investir na preparação da mão-de-obra para o mercado de trabalho, onde estes requisitos são necessários, para assimilar a informação e o treinamento necessário.

O MOBRAL parte da visão de um mundo predeterminado, pretendido a chegar a um fim tido como certo pela elite dirigente. Esse método antidialógico e as técnicas uniformes para o Brasil inteiro são decorrentes da concepção de educação como investimento, visando as metas do desenvolvimento como ideais a serem atingidos.

Diante da realidade opressora que vivia o país, não se tinha interesse nenhum em utilizar um método democrático. Daí a adoção de uma pedagogia autoritária, com metas definidas, que são dadas à clientela, que estão prontas para serem assimiladas, que são planejadas de acordo com o que a elite dirigente percebe como desejável, ou que acredita ou que acha que deva ser o melhor para o povo. Desta forma, o MOBRAL oculta a realidade existencial do alfabetizando.

Apesar da ampla difusão geográfica das iniciativas de Alfabetização de Adultos no país, os resultados obtidos foram reduzidos, em virtude do desperdício de recursos, despreparo do pessoal docente e precariedade de funcionamento.

Em 1986 o MOBREAL se extinguiu. Para substituir o lugar deixado pelo MOBREAL foi criada a Fundação Educar, que era um órgão de estímulo e apoio técnico, mediante a assinatura de convênios com órgãos estaduais e municipais, empresas e comunidades. Porém, esse órgão teve breve atuação, se comparado com o programa que o antecedeu (MOBREAL), pois foi extinto em 1990.

Terceiro Capítulo

3. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM TEMPOS DE GLOBALIZAÇÃO.

3.1- Os principais eventos realizados na década de 90.

O processo educativo não se dá de forma isolada, sempre fez e faz parte de um contexto histórico. Nos últimos anos essa necessidade de contextualizar a prática educativa, tem aumentado com a aceleração do processo de globalização⁴. Colocada de forma simples, entendemos por globalização a integração de economias locais e nacionais num mercado global (Green, 1999). Desta forma, globalização representa um processo econômico e financeiro, no qual existem cada vez menos fronteiras, sejam alfandegárias ou nacionais.

Embora a globalização se apresente discursivamente como um processo homogêneo, importante e benéfico a todas as nações igualmente, o que se verifica em sua realização não é bem isso. Essa suposta homogeneidade é aparente, uma vez que a política da globalização traz efeitos negativos, como por exemplo: o aprofundamento das desigualdades sociais. Como afirma Ireland (2000: 13):

“O processo de globalização concentra riqueza e poder em certas empresas, em certos países (especialmente os do G7) e em alguns organismos internacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial, com uma consequente

⁴ Processo que se desenvolve em escala internacional, cujas principais características são: estreitamento dos laços econômicos entre os países por meio da intensificação do comércio mundial e da penetração crescente das empresas transnacionais em todas as regiões do planeta.

fragilização da grande maioria dos Estados; abandona certas áreas geográficas; e exclui certos grupos humanos”.

A globalização gera várias conseqüências, dentre elas, a de aumentar o desemprego, fragmentar o mundo do trabalho e gerar insegurança na vida social. A globalização exige ajustes, liberalização, requer um profissional com uma formação flexível, disposto a mudar de profissão de acordo com a necessidade do mercado, disposto a migrar em busca de emprego, enfim, disposto a “segurar” seu emprego. É nesta conjuntura global que precisamos compreender o lugar destinado à educação de jovens e adultos.

Segundo Irelandd (2000: 14), a baixa escolaridade de jovens e adultos situada no contexto da globalização ganha novas dimensões de exclusão. Num mundo globalizado o sentido da cidadania adquire uma dimensão mais abrangente. A educação para todos, precisa ser vista como um processo que continua ao longo da vida. E deve ser a primeira das prioridades. Mas, também, neste mundo globalizado os governos locais não devem ser considerados como os únicos responsáveis pela pobreza, pela exclusão social. Não pode ser atribuído exclusivamente aos governos nacionais e às suas políticas desastrosas, mas também, à comunidade internacional. Assim sendo, os desafios e a busca de soluções da educação de jovens e adultos exige a articulação do governo nacional e internacional.

Durante os anos 90 os governos do Brasil participaram de eventos internacionais e nacionais de discussão da educação, assinando compromisso em prol da Educação para todos. Em março de 1990 foi realizada a Conferência Mundial de Educação para todos, em Jomtien, na Tailândia. O Brasil é um dos países signatários da “Declaração Mundial de Educação para Todos”, documento resultante dessa Conferência. O Brasil também realizou Conferência Regional, em Brasília, em janeiro de 1997 preparando documentos cujos objetivos e metas visavam manter a participação do governo brasileiro na Conferência Internacional.

No início dos anos 90 foi extinta a Fundação Educar. Com o seu fim, os órgãos públicos, as entidades civis e outras instituições conveniadas passaram a arcar sozinhas com a responsabilidade pelas atividades educativas. Essa medida marcaria a descentralização de Educação de Jovens e Adultos. Ela propõe a transferência direta da responsabilidade pública dos programas de alfabetização de Jovens e Adultos da União para os municípios.

O Brasil é signatário das Organizações de Conferências Internacionais para o delineamento de acordo e compromissos que marcaram os anos 90, fundamentados nos direitos humanos e para a superação das desigualdades sociais, visando a modernização e a democratização de diversas nações. Várias entidades internacionais, como a UNESCO, a UNICEF, entre outras; governantes e organizações não-governamentais, e Movimentos Sociais, reuniram-se para discutir diversos temas e problemas referentes ao desenvolvimento de países, planejaram metas e assumiram compromissos. O conceito de desenvolvimento é explicado pela possibilidade de um mundo com equidade e solidariedade.

A Conferência realizada em Jomtien, na Tailândia, foi um dos marcos na definição de diretrizes e metas educativas para vários países. Os principais documentos resultantes da reunião foram: A “Declaração Mundial de Educação para Todos” e o “Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem”. A referida declaração é, portanto, o conjunto de princípios firmados pelos países presentes à Conferência. Baseado na Declaração Mundial de Educação para Todos e do compromisso assumido pelos participantes, foi concebido um Plano de Ação como guia para governos, organismo internacionais, organizações não-governamentais e todos aqueles comprometidos com a meta de Educação para todos.

A Conferência Mundial sobre Educação para Todos entendeu que a Alfabetização de Jovens e Adultos seria uma primeira etapa da Educação básica. Demonstrando assim, que a alfabetização não pode ser separada da pós-alfabetização.

No caso do Brasil, a Declaração se traduziu em metas que se transformaram em campanhas e programas de governo, reformas de ensino e, em especial, no Plano Nacional de Educação. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9.394/96, o artigo 87, parágrafo 2º, o Plano Nacional deverá ser consoante à Declaração Mundial de Educação para Todos.

Essa reunião teve como prioridade impulsionar a universalização da educação básica, atendendo às necessidades básicas de aprendizagem das pessoas, tais como: ler, escrever, calcular, dominar conhecimentos para a consciência da cidadania e para o trabalho. São conhecimentos considerados básicos por servir de base para a pessoa continuar aprendendo durante toda vida.

Assim, a Educação oferecida para todos é o reconhecimento, a legitimação do direito de cada cidadão e pressupõe uma melhoria da qualidade de vida, pois o processo de aprendizagem e educação é um dos requisitos dos processos de desenvolvimento.

Os resultados da Conferência de Jomtiem favoreceram as mudanças educacionais no mundo e, nesse contexto, foi dada ênfase ao desenvolvimento da EJA como uma modalidade diferenciada de ensino. Porém, as reformas educativas implementadas sob influência da Conferência têm sido direcionadas à educação básica de crianças. Quanto a Educação de Jovens e Adultos pode-se afirmar que foi colocada à margem.

Essas reformas se baseiam no injustificável argumento que diante da falta de recursos é dada prioridade à educação de crianças. Sendo assim, as pessoas analfabetas ou com pouca escolaridade ficam à margem dos seus direitos educacionais, visto que não são consideradas merecedoras dos recursos específicos. A perspectiva de Educação para Todos foi um compromisso firmado na Conferência, é um direito Constitucional, no entanto a EJA é constantemente excluída das políticas educacionais.

O resultado da Conferência previa metas de Educação de qualidade para todos. Nesse contexto, os governantes, mediante as pressões internacionais e nacionais, visando mostrar resultados imediatos promoveram projetos curtos, com soluções rápidas. E a EJA foi sendo colocada em último plano.

No Brasil foi criado em 1993 o Plano Decenal de Educação. O referido plano previa metas animadoras no campo educacional para os anos seguintes, estabelecendo um prazo que seria assegurado às crianças, jovens e adultos, conteúdos mínimos de aprendizagem até o ano de 2000, atendendo assim, as necessidades básicas da aprendizagem. O Plano Decenal indicava a educação à distância, que deveria ser adotada com utilização intensa de programas de teleducação, como meio capaz de concretizar a sistematização de educação continuada de jovens e adultos.

Em 1995, na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso, deu-se início a Reforma Educacional, a qual foi projetada num contexto de restrição de gastos públicos. A reforma foi justificada visando estabilização econômica e o cumprimento de acordos com agências de financiamentos internacionais. Essas diretrizes de reforma mantiveram a educação básica de Jovens e Adultos na posição marginal que ela já ocupava nas políticas públicas de âmbito nacional, reforçando, assim, a descentralização do financiamento e da organização dos serviços nesse setor da educação. Por outro ângulo, podemos analisar a outra face que está relacionada à participação do Brasil nas Organizações e Conferências que têm sido realizadas,

firmando compromisso à respeito. Fóruns Nacionais e Internacionais vêm se realizando ao longo do tempo para discutirem principalmente as expectativas, qualidade e propostas educacionais para o futuro, mas concretamente o que se percebe é a redução de despesas para a EJA, resultando na precariedade do seu funcionamento.

É notória a participação do Brasil em conferências destinadas à educação de adultos que vem se realizando ao longo do tempo. A primeira foi realizada em 1949, em Elsinore, Dinamarca, as Conferências são promovidas por setores governamentais e não-governamentais, na perspectiva de analisar a situação da Educação de Jovens e Adultos e enfrentar os desafios apresentados a cada decênio⁵. No entanto contraditoriamente, no tocante as concretizações não são realizadas satisfatoriamente, permanecendo uma parcela da população sem ter acesso a educação.

Em 1997 ocorreu em Hamburgo na Alemanha, a V Conferência Internacional de Educação de Adultos – V CONFITEA, que teve como tema central, a Aprendizagem de Adultos: uma chave para o século XXI, e como eixo das discussões novos paradigmas da Educação básica para jovens e adultos, reafirmando a perspectiva de educação para toda vida.

Foi realizada em Brasília, em Janeiro de 1997, a Conferência Regional preparatória à CONFITEA. Na ocasião foi elaborado pelo UNESCO / OREALC⁶ e CEALL⁷, um relatório importante, de acordo com a realidade brasileira. Nele a EJA é colocada como um requisito, por igualdade, discutindo sua melhoria de qualidade e eficiência, para que possa servir como forma de superação da pobreza, e garantia do respeito aos princípios dos direitos humanos. Segundo Ireland, as principais

⁵ A primeira Conferência Internacional sobre Educação de Adultos foi realizada em Elsinore, Dinamarca em 1949; a Segunda aconteceu em Montreal, Canadá em 1963; a terceira aconteceu em Tóquio, Japão em 1972; a quarta em Paris, França em 1985; a quinta ocorreu em Hamburgo, Alemanha, em julho de 1997.

⁶ Oficina Regional para América Latina e Caribe da UNESCO.

⁷ Conselho de Educação de Jovens e Adultos da América Latina e Caribe: rede de ONGs latino-americanas que atuam no campo da Educação de Jovens e Adultos.

necessidades destacadas na Conferência regional latino-americana, que foram colocadas na V CONFITEA:

“Destacou entre diversas considerações, a necessidade de educação de Jovens e Adultos incluir, na discussão de suas opções estratégicas, as questões de equidade e contribuição ao melhoramento da qualidade dos processos educativos, o vínculo com a transformação produtiva e o trabalho, a sua contribuição a superação do círculo vicioso da pobreza e seu compromisso com o exercício de uma cidadania moderna”. (Ireland: 2000: 17).

Nos discursos, nos eventos realizados sobre a educação, são colocadas metas educacionais animadoras que visam a superação das desigualdades sociais, o asseguramento dos direitos do cidadão. Porém, no que concerne às práticas, há o distanciamento, ou seja, a falta de realização, apesar de firmarem compromissos acordados internacionalmente e nacionalmente, e traçarem metas para o futuro.

Participaram da Conferência representantes de ONGs. Foi uma ocasião importante, em que governo e sociedade civil se reuniram para discutirem o presente e o futuro da EJA, assumindo compromisso de ação. Dos trabalhos da V CONFITEA resultou a “Agenda para o Futuro”, que define minuciosamente os compromissos assumidos durante a Conferência, em prol da Educação de Adultos, resumidos em dez metas animadoras para os próximos anos. A EJA foi considerada “uma chave para o século XXI”, se encarregando de proporcionar a todos que não tiveram a oportunidade de estudar na idade adequada, a atualização de conhecimentos permanentes, desta forma, o conhecimento, os valores, são adquiridos sem limites de idade, podendo ocorrer em lugares formais e não-formais.

Segundo Rodrigues (2002), para a EJA assumir a função de Educação permanente, requer mudanças no que diz respeito à capacitação de educadores, que geralmente são os profissionais habilitados para trabalhar na educação infantil e que são os mesmos que são indicados para trabalhar na EJA. Por outro lado, a questão

docente também é incluída nos documentos finais dos eventos, pois está associada à melhoria da qualidade de práticas da EJA. Mas sabe-se que há carência nesse setor, faltam profissionais preparados para trabalhar com a EJA, e geralmente esses profissionais têm uma carga horária tripla, devido aos baixos salários.

Os governos, as instituições não-governamentais, signatários da “Agenda para o Futuro”, inclusive o Brasil, reconheceram, que o desempenho da EJA era imprescindível à superação da pobreza. Firmando compromisso e priorizando a educação para toda vida como um requisito básico do desenvolvimento.

Não obstante as Conferências demonstrarem realizações satisfatórias dos compromissos firmados nas referidas Conferências, os Estados Nacionais se comprometem nos acordos internacionais, mas, no momento de executarem, são lentos, não cumprem com rigor o compromisso de atender a demanda dos excluídos das oportunidades educacionais e fazer valer os seus direitos.

Por um lado vemos a atuação do Brasil nos Fóruns, nas Conferências, discutindo um assunto prioritário, que é a EJA, formalizando documentos. Por outro, permanecem o analfabetismo e a baixa escolaridade como um problema e as ações para sua superação não têm demonstrado eficiência. Uma vez que a Educação de Jovens e Adultos é incluída em aulas da educação escolar básica. Quando se trata de um programa mais amplo, destinado à educação popular, não são realizados. De acordo com Rodrigues (2002: 48) a educação de Jovens e Adultos é vista como opção negativa de investimento, por não ter rentabilidade econômica, confirmando a visão economicista das reformas educacionais. Assim é destinado recurso insuficiente para a EJA, impossibilitando as concretizações de projetos que atendam os compromissos assumidos pelo país.

Depois de dez anos da realização da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtiem, ocorreu em Dakar, Senegal, em abril de 2000, o Fórum Mundial de Educação, com o objetivo de avaliar os resultados obtidos durante a década de Educação para Todos e para aprovar novo “Marco de Ação”. As metas pretendidas em Jomtiem não foram cumpridas no prazo previsto para 2000, então resolveu-se estipular outro prazo para cumprimento, até 2015. De acordo com Torres (2000), em Dakar, os países se comprometeram com a criação de “Fóruns Nacionais de Educação para Todos” e com a elaboração de Planos Nacionais de Ação de Educação para Todos, em torno das metas reiteradas com poucas modificações, dentre elas: erradicação do analfabetismo, com integração plena da educação de Jovens e Adultos aos sistemas educativos nacionais.

As mobilizações almejam através da “Educação para todos”, entre outros pontos, a superação das desigualdades, da pobreza, a não discriminação, enfim a construção de uma sociedade menos injusta e democrática. No entanto, como vimos, os compromissos são firmados, mas não são executados, não são destinados recursos suficientes e planos integrais para uma educação de jovens e adultos de qualidade que atenda a demanda. Os acordos, não são cumpridos nos prazos previstos, são prorrogados e enquanto isso a exclusão continua e conseqüentemente a população que necessita tem seus direitos negados, desrespeitados.

3.2- Fundamentação Legal

A educação de jovens e adultos está voltada ao direito básico de todo cidadão à educação, tendo em vista a sua participação na política, cultura, e na vida social do país, proporcionando seu acesso ao mundo da escrita. No plano legal, a Constituição Federal de 1988 garante educação para todos.

Assim, a educação destinada a jovens e adultos deve ser de qualidade e que atenda às suas perspectivas. Uma educação emancipadora, que “desperte” no aluno a aprendizagem para a prática social para que ele possa aplicar no seu cotidiano o que está aprendendo, percebendo assim os resultados da sua aprendizagem. Como afirmam Silva & Esposito (1990: 56), “resgatar essa dívida social, uma vez que a leitura e a escrita são instrumentos para inserção do homem moderno na sua cultura e na participação dos destinos políticos de sua sociedade”.

No âmbito legal, as leis asseguram a todos os direitos à educação. A Constituição Federal de 1988 garante, o direito ao ensino fundamental gratuito, inclusive aos que a ele não tiveram acesso na idade própria, incluindo, assim apenas os jovens e adultos, mas também o idoso. Conforme o art. 208:

O dever do Estado com a educação será efetivo mediante a garantia de:

- I- Ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.

Portanto, a Constituição estendeu a todos o direito ao ensino fundamental gratuito, ampliando as responsabilidades das redes públicas no atendimento educacional a esta faixa etária, porém, na prática não houve realizações satisfatórias. Os sistemas educacionais não dão atenção necessária a esse setor da educação, não é dada prioridade a quem está acima da idade apropriada, apesar de terem direito a educação de qualidade, de acordo com sua realidade. As reformas educacionais implantadas têm sido direcionadas à educação básica formal de crianças, deixando para último plano a educação de Jovens e Adultos.

Segundo a LDB, a EJA deveria passar a ser uma modalidade da educação básica nas etapas do ensino fundamental e médio, usufruir de uma especificidade própria que,

como tal, deveria receber um tratamento conseqüente. Arroyo (2001:13) afirma que a LDB se refere a EJA como Educação e não como etapa de ensino, como ocorre com o ensino fundamental e médio, refere-se aos jovens e adultos, nomea-os não como aprendizes, mas como educandos. Essas diferenças demonstram que a EJA é uma modalidade que construiu sua própria especificidade como educação, voltada para o educando e sua condição humana.

A Educação de Jovens e Adultos, de acordo com as leis, é garantida, porém, contraditoriamente a destinação de recursos para sua manutenção, é precária, uma vez que a EJA ficou fora dos cálculos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF).

Por um lado, vemos a garantia, através das leis mencionadas acima, por outro a negação de investimentos nessa área, dificultando as realizações de ações, resultando no desinteresse do poder público, já que os recursos alocados são para o ensino fundamental e médio e conseqüentemente os interesses das classes dirigentes se voltam para essa área do ensino, deixando a EJA à margem. E é dessa forma que as classes dirigentes recriam seus discursos de que defendem uma sociedade com equidade, justa e democrata, quando na prática vêm desrespeitando o direito de parcela significativa dos cidadãos, continuando uma dívida com os que foram excluídos muito cedo da escola ou não tiveram oportunidade de freqüentar.

3.3- A Educação de Jovens e Adultos em uma realidade excludente.

A realidade vivenciada por muitos brasileiros atualmente, a sua condição social e humana, já estava presente nas décadas de 50 e 60, como lembra o pedagogo Miguel Arroyo (2001.11); a EJA, seus princípios e as concepções que as inspiraram na década

de 60 continuam muito atuais em tempos de exclusão, miséria, desemprego, luta pela terra, pelo teto, pelo trabalho, pela vida.

Para Arroyo (2001), a realidade dos jovens e adultos populares permanecem radicalmente excludente. A exclusão, que deu origem a movimentos populares e culturais da época, a exclusão, que era marcante em décadas passadas, não foi superada, pelo contrário está mais brutal.

A era da globalização se dá pelo avanço tecnológico, avanço das comunicações, grandes investimentos financeiros, visando lucros altos e rápidos, que interferem na vida econômica, política e social de quase todos os países do mundo. E implica em conseqüências negativas como, por exemplo, desemprego e exclusão social, principalmente nos países de terceiro mundo. A elite dominante não é atingida pelos efeitos nocivos que a globalização ocasiona. A globalização favorece, sobretudo, as grandes corporações dos países ricos e mais industrializados, que gozam de riquezas, de altos padrões de consumo, de uma tecnologia avançadíssima. Enquanto que nos países pobres a globalização significa mais pobreza, mais miséria.

De um lado, o crescente avanço tecnológico e científico que se consolida. De outro, os níveis de desigualdades sociais alarmantes. E assim são exigidas as formações de novos trabalhadores que sejam capazes de atuar na sociedade tecnológica dominante. Porém, nem toda população tem acesso a direitos básicos, como educação, saúde, moradia, alimentação e trabalho. Desse modo, as transformações advindas do desenvolvimento científico e tecnológico só tendem a aumentar as desigualdades e as injustiças sociais. Como confirma Buarque:

“Nós temos uma modernização técnica, ou seja, uma modernização que põe como símbolo de futuro o acesso às tecnologias de ponta no mundo. Essas tecnologias servem ao consumo, servem a quem consome transportes – através de

automóveis, educação – através das escolas privadas, saúde – através dos transplantes, das cirurgias plásticas, dos implantes de dentes, etc. Mas, não servem à habitação, saúde, educação e transporte para as massas”. (Citado por RIBEIRO, Antonia Maria C. & MACHADO, Elisa Marina do N. 1993, 55).

É notório que nem todos compartilham ou são beneficiários da modernização, das tecnologias mais avançadas, só as minorias privilegiadas têm acesso a toda parafernália tecnológica. Enquanto isso, intensificam-se a exclusão, ou seja, falta o básico para as camadas populares, como por exemplo, educação de qualidade para todos e cidadania, que são ainda desafios a serem enfrentados.

Então, como consequência da modernização, tem-se observado, a construção de sociedades desiguais e excludentes. Nesse contexto, os acordos internacionais e planos educativos têm sido firmados, unindo governo e sociedade civil, visando alcançar metas para efetivar o direito à educação para todos, definindo princípios que devem reger as ações educativas voltadas para essa população. Nesse sentido a educação de jovens e adultos tem sido apontada como um campo estratégico, para fazer frente à exclusão e à desigualdade social, sendo tomada como fio condutor para a construção de uma sociedade justa e democrática. Porém, os cumprimentos desses acordos firmados, não ocorrem dentro dos prazos previstos, são adiados.

Segundo Gadotti (2000:32), o analfabetismo é a expressão da pobreza, consequência inevitável de uma estrutura social injusta. Seria ingênuo combatê-lo sem combater suas causas. Em primeiro lugar se faz necessário que se conheçam as condições de vida do analfabeto e esse conhecimento tem que ser através da convivência, pois não pode ser um conhecimento apenas intelectual, formal. Lembrando que nesse sentido, o sucesso de um programa de educação de jovens e adultos, torna-se mais fácil quando o educador é do próprio meio.

Gadotti (2000), lembra que o analfabetismo é a negação de um direito ao lado da negação de outros direitos. Assim sendo, o analfabetismo é consequência de uma organização social injusta, que apenas uma minoria da população é privilegiada.

Num país onde as desigualdades sociais são tão gritantes, o problema também está fora do sistema escolar. Segundo Frigoto (2000:126). A miséria é tanta que as pesquisas mostram a educação como quinta prioridade dos grupos sociais mais pobres, sendo considerada menos importante que emprego, segurança, transporte e saúde. Portanto, a dimensão da pobreza é tão veloz que se colocam outras prioridades para sobrevivência. As pessoas vivem com medo do desemprego, da insegurança, da violência.

Os adultos não escolarizados são vítimas de um sistema seletivo e excludente, pois a escola não está organizada e estruturada de acordo com a realidade do educando, como também é comum colocarem os professores habilitados para trabalhar com crianças, para trabalhar com jovens e adultos, e assim muitos desses professores, ignoram as particularidades dessa clientela, e passam a desenvolver seu trabalho como se lidasse com crianças. Para Fernandes (2002:51) é inegável o efeito da pobreza e das condições de vida da maioria da população brasileira no seu processo de desescolarização.

Diante da realidade excludente, há o impedimento e dificuldade de acesso aos direitos de cidadania, como igualdade perante a lei e as instituições públicas e o acesso às oportunidades educacionais. A exclusão está presente em várias formas de relações sociais, econômicas, culturais e políticas. Rodrigues (1991: 70) afirma:

“Na sociedade moderna, os homens se distinguem em duas categorias frente à posse sistemática e organizada do conhecimento: os que sabem e os que não sabem. Na medida em que os primeiros são os que podem interferir, dirigir e opinar

sobre a totalidade da vida social, nos campos da cultura, do trabalho, da vida política, da ordem jurídica, o saber se converte em instrumento de poder”.

Desta forma, aqueles que detêm o controle dos sistemas educacionais são capazes de impedir que os outros se apossam de tais instrumentos e de manipular o que eles devem saber e o que devem ignorar. Isto leva-nos a perceber que a educação escolar está distante de servir a equalização de oportunidades ou de democratização de competência para a vida social e política, pois, serve aos interesses de alguns grupos que direcionam e controlam a vida social, transformando-a em instrumento de legitimação das diferenças, acentuando as injustiças sociais.

É necessário que se façam reformas educacionais que atendam as necessidades humanas e a melhoria das condições de vida da população de forma geral e não apenas às crianças, mas aos jovens e adultos que não lograram realizar seus estudos na idade apropriada e que precisam de uma educação de qualidade. E nesse sentido é fundamental a preparação de profissionais nessa área, com formação continuada, que sejam comprometidos politicamente com os interesses das camadas populares, que contribuam para o desenvolvimento do saber reflexivo crítico, para que o educando se torne capaz de interagir e que assim a educação de jovens e adultos assuma o papel de contribuir para uma sociedade com equidade e justiça.

CONCLUSÃO

No decurso deste trabalho acompanhamos parte da trajetória da educação de jovens e adultos no Brasil, durante um longo período. Sentimos que essa área da educação tem sido tradicionalmente marginalizada pelas políticas educativas. Apesar dos diversos programas, planos, compromissos assumidos nacional e internacionalmente pela democratização do acesso a educação para todos, persiste uma parcela da sociedade sem usufruir dessa oportunidade. Em várias épocas, como pudemos constatar com a nossa pesquisa, a EJA foi discutida e, visando sua solução, foram traçadas metas e elaboradas propostas metodológicas.

Os discursos de defesa da educação de jovens e adultos são, contudo, interessados, voltados para atender interesses políticos, pois a educação básica para todos está associada a uma política de desenvolvimento nacional, e foi assim em vários períodos. Essa questão é contraditória, visto que o aumento da escolaridade se coloca como condição importante para o ingresso no mercado de trabalho e que, no entanto, nem todos conseguem esse ingresso. A educação tem que ter compromissos de cidadania, em seu sentido pleno, ou seja, que envolva aspectos políticos, civis e sociais. Que a educação desempenhe uma função equalizadora.

As civilizações modernas estruturam-se com base na linguagem escrita. É uma forma essencial de comunicação. Desta forma, a linguagem escrita será um elemento de discriminação social e hierarquização, sempre e quando a sociedade tiver alfabetizados e analfabetos.

Sabemos que não há possibilidade de se acabar com o analfabetismo se os sistemas educacionais continuarem mantendo a educação de jovens e adultos em lugar secundário. É priorizado o ensino fundamental e médio que, ainda assim, segundo

pesquisas, apresentam deficiências na qualidade, evasão, repetência. Pensemos, então, a situação da EJA, que é colocada em último plano. Com o decorrer do tempo, percebemos que não há mudanças significativas nessa área. Os dirigentes, quando assumem o poder, continuam mantendo a EJA na mesma posição, apesar das propostas, dos planos, dos compromissos firmados, que acabam não sendo cumpridos dentro dos prazos previstos, são elasticados, adiados. E, enquanto isso, a população que não teve oportunidade de escolarização no período adequado, fica excluída do seu direito público à educação.

Diante disso, entendemos que faltam políticas educacionais sérias, que respeitem o direito do cidadão, que cumpram seus compromissos, garantindo educação de qualidade para todos. Afinal, a dívida social e histórica com essa população precisa ser resgatada. Porém, é necessário que essa dívida seja questionada, cobrada, pois fica passando de dirigente para dirigente, e eles não demonstram desempenho eficaz para solucioná-la.

Todavia, devemos ressaltar que, entre as propostas pedagógicas que foram apresentadas, a de alfabetização de adultos de Paulo Freire, como vimos, foi inovadora, porque seu método de alfabetização desenvolvia a consciência crítica, a capacidade de compreensão das condições de vida, de tal forma que o aluno compreendia a realidade que estava inserido e refletia sobre os seus problemas. Esse método possibilitava aos alunos a apreensão de uma nova visão do mundo de forma crítica. No entanto, a proposta, o método, juntamente com o autor, foram reprimidos pelo governo militar, cujo projeto político não compatibilizava com o método de alfabetização de Paulo Freire.

O sistema educacional não deve continuar alheio a realidade dos jovens e adultos analfabetos e semi-analfabetos, é fundamental que eles sejam incentivados a adquirir confiança em si mesmos, e que compreendam que a educação é um direito

público, pois é visível a insegurança desses educandos quando voltam a frequentar a escola, alguns deles se sentem responsabilizados de não terem estudado na idade adequada.

Portanto, diante do exposto, compreendemos que é necessário que os poderes públicos garantam o atendimento educacional com qualidade para todos, e que sejam oferecidas condições para que os jovens e adultos permaneçam na escola. Enfim, educação de qualidade é fundamental para que os seres humanos possam desenvolver plenamente suas capacidades. Assim sendo, poderemos caminhar para uma sociedade, com justiça, igualdade e dignidade, quando os direitos forem respeitados e cumpridos pelos dirigentes.

BIBLIOGRAFIA

ABRAMOWICK, A. Quem são as crianças multirrepetentes? In: Para além do fracasso escolar. Campinas. São Paulo: Papirus, 1997.

ARROYO, Miguel. A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão. In Revista Alfabetização e Cidadania. N.º 11 – Abril de 2001.

BAUDELLOT, Christian & ESTABLET, Roger. A teoria da escola dualista. In: A Reprodução. Elementos para uma teoria de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

BEISIEGEL, Celso de Rui. Estado e Educação Popular. São Paulo. Pioneira. 1974.

BERGER, Manfredo. Educação e Dependência. 3ª Edição. São Paulo, DIFEL, 1980.

BIRMAN, Joel. Subjetividade, contemporaneidade e educação. Rio de Janeiro. 2000.

BOURDIEU, P. & PASSERON. A Reprodução. Elementos para uma teoria de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

CARDOSO, Mirian Limoeiro. Ideologia do Desenvolvimento Brasil: JK-JQ. 2ª ed. Paz e Terra: 1978.

ELIAS, Luiz Antonio e BENJAMIM, César (org.). Brasil: Crise e Destino. São Paulo: Expressão Popular. 2000.

FERNANDES, Dorgival Gonçalves. Problemáticas da alfabetização: pontos críticos e desafios. In Alfabetização de jovens e adultos: pontos críticos e desafios. Porto Alegre, Mediação: 2002.

FRIGOTO, Gaudêncio. A Década perdida da educação brasileira. In: Brasil: Crise e Destino. (Org.) César Benjamim e Luiz Antônio Elias. São Paulo: Expressão Popular. 2000.

GADOTTI, M. Convite à leitura de Paulo Freire. São Paulo, Scipione, 1989.

GADOTTI, Moacir. Educação de Jovens e Adultos: Corrente e tendências. In Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta. São Paulo: Cortez, 2000.

GRAMSCI, Antonio. In: Lições do Príncipe e outras Lições. Niedson Rodrigues. 13ª ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

GRANDE, Humberto. A pedagogia do Estado Novo. In: Educação popular e educação de adultos. 2ª ed. São Paulo. Edições Loyola, 1983.

HADDAD, Sérgio. Tendências atuais na Educação de jovens e adultos. In: Em Aberto, Brasília, ano 11, n.º 56, out/ dez 1992.

IRELAND, Timothy Denis. A História recente da mobilização pela educação de jovens e adultos no Brasil à luz do contexto internacional. In Revista Alfabetização e Cidadania. N.º 9 – Março de 2000.

JANNUZZI, Gilberta S. de Martino. Confronto Pedagógico: Paulo Freire e MOBIL, São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

LIMA, Elmo de Souza. Reeducando para a formação cidadã. In: Mundo Jovem um jornal de idéias. N.º 327, junho de 2002.

PAIVA, Vanilda Pereira. Educação popular e educação de adultos. 2ª ed. São Paulo. Edições Loyola, 1983.

RIBEIRO, Antonia Maria C. & MACHADO, Elisa Marina do N. Educação para adultos trabalhadores – um espaço para a teleducação? In: Em Aberto, Brasília, ano 11, n.º 56, out/dez 1992

RODRIGUES, Edileuza Custódio. Formação de professores de jovens e adultos e necessidade de aprendizagem. Dissertação (mestrado), João Pessoa: UFPB, 2002.

RODRIGUES, Niedson. Lições do Príncipe e outras Lições. 13ª ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

SÁ, Nicanor Palhares. Política Educacional e Populismo no Brasil. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1982.

SILVA & ESPÓSITO. In: Problemáticas da alfabetização: pontos críticos e desafios. In Alfabetização de jovens e adultos: pontos críticos e desafios. Porto Alegre, Mediação: 2002.

SOARES, Magda. Linguagem e Escola. Uma perspectiva social. 15ª ed. São Paulo: Ática. 1997.

TORRES, Rosa Maria. Cinco reflexões sobre a educação. In: Revista Alfabetização e Cidadania. N.º 1, maio de 1995.

Anexos

Questionário

1- Dados institucionais:

Nome da Escola: Escola Estadual de ensino E. Lúcio de
Cidade: Esperança Estado: Paraíba
Nome do Aluno: Severino Paz Neto
Idade: 18 anos Série: 3ª Turma: Noite

2- Dados pessoais:

- a) É casado? () Sim (X) Não
b) Tem filhos? () Sim (X) Não () Quantos
c) Trabalha? () Sim (X) Não
d) Em que você trabalha? _____
e) Horário de trabalho: () Manhã () Tarde () Noite
f) O trabalho atrapalha seus estudos? Justifique: Não

g) Estudar, ajuda no seu trabalho? () Sim () Não () Em parte
h) Renda mensal: R\$ Não

3- Dados Escolares:

- a) Você gosta de estudar? (X) Sim () Não
b) O que te levou a voltar a estudar? o medo do trabalho

c) O atendimento na escola é considerado:
() Ótimo (X) Bom () Regular () Péssimo
d) Seu relacionamento com os professores é:
(X) Bom () Regular () Fraco
e) Você sente dificuldade em alguma disciplina? Qual? Sim
em matemática

f) O que você acha de metodologia do professor?
(X) Boa () Regular () Fraca

4- Responda com sinceridade.

a) Como você vê o desempenho de sua escola, com relação ao ensino aprendizagem?

acredito que pode melhorar

b) Na sua opinião, o ensino oferecido em sua escola é condizente com sua realidade?
Por quê?

Sim, porque aqui eu estivesse aprendendo coisas que não são usadas no mercado de trabalho

c) Você acha que os estudos contribuem para uma melhoria das condições de vida?
justifique.

Sim, porque com estudo posso conseguir uma melhor vaga no mercado de trabalho

d) Houve alguma mudança na sua vida, depois que você está estudando?

não

e) Você tem alguma dificuldade para continuar seus estudos? () Sim (X) Não
Caso seja afirmativo, justifique

Questionário

1- Dados institucionais

Nome da Escola: Escola Estadual de Ensino Fundamental Trineu Jeffelly
Cidade: Esperança Estado: _____
Nome do Aluno: Antonio Pequeno Sobrinho
Idade: 46 anos Série: 4º Turma: única

2- Dados pessoais:

- a) É casado? Sim Não
b) Tem filhos? Sim Não Quantos
c) Trabalha? Sim Não
d) Em que você trabalha? Empresa de segurança como vigilante
e) Horário de trabalho. Manhã Tarde Noite
f) O trabalho atrapalha seus estudos? Justifique. não atrapalha
porque eu trabalho das 06.00 horas da manhã até 18.00
horas então só para chegar a tempo
g) Estudar ajuda no seu trabalho? Sim Não Em parte
h) Renda mensal. R\$ 452,00

3- Dados Escolares:

- a) Você gosta de estudar? Sim Não
b) O que te levou a voltar a estudar? Eu sempre tive vontade de
ter a primeira grau mas não tinha
oportunidade e agora que tenho porquê não aproveitar
c) O atendimento na escola é considerado:
 Ótimo Bom Regular Péssimo
d) Seu relacionamento com os professores é
 Bom Regular Fraco
e) Você sente dificuldade em alguma disciplina? Qual? Eu não tenho
dificuldade
f) O que você acha de metodologia do professor?
 Boa Regular Fraca

4- Responda com sinceridade.

a) Como você vê o desempenho de sua escola, com relação ao ensino aprendizagem?

Muito acima considero ótima

b) Na sua opinião, o ensino oferecido em sua escola é condizente com sua realidade?

Por quê?

Porque está dentro da realidade de
nosso município e de nosso Estado

c) Você acha que os estudos contribuem para uma melhoria das condições de vida?

justifique

Porque eu com o certificado do
segundo grau consigo um emprego melhor e
um melhor salário também

d) Houve alguma mudança na sua vida, depois que você está estudando?

Até sim primeiramente aprendi a me comunicar
melhor ou seja relacionar melhor

e) Você tem alguma dificuldade para continuar seus estudos? () Sim (x) Não

Caso seja afirmativo, justifique