

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE  
SÃO PAULO

CAMPUS SÃO PAULO

ELEN CARVALHO DE BRITO

O ANALFABETISMO NO BRASIL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

SÃO PAULO

2016

ELEN CARVALHO DE BRITO

O ANALFABETISMO NO BRASIL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Monografia apresentada à Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), como parte dos requisitos para a conclusão do Curso de Pós-Graduação Especialização Lato Sensu em Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – (PROEJA).

Orientadora: Prof. Dra. Ana Paula de Oliveira Corti

SÃO PAULO

2016

B862o Brito, Elen Carvalho de

O analfabetismo no Brasil: uma revisão bibliográfica / Elen  
Carvalho de Brito. São Paulo: [s.n.], 2016.

48 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Ana Paula de Oliveira Corti

Monografia (Pós-graduação Lato Sensu em Educação  
Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – (PROEJA)  
- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo,  
IFSP, 2016.

1. Educação de Jovens e Adultos 2. Analfabetismo I.  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São  
Paulo II. Título

CDD 370

## **FOLHA DE APROVAÇÃO**

**ELEN CARVALHO DE BRITO**

### **O ANALFABETISMO NO BRASIL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

Monografia apresentada à Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), como parte dos requisitos para a conclusão do Curso de Pós-Graduação Especialização Lato Sensu em Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – (PROEJA).

**Aprovada em: 15/12/2016**

#### **BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dra. Ana Paula de Oliveira Corti

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

---

Prof. Dr. Márcio Alves

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Dedico este trabalho ao meu marido José Carlos de Castro pelo incentivo e apoio nos momentos em que precisei para a realização deste curso e para o término deste trabalho.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a minha mãe Izabel Carvalho de Brito e ao meu pai Vantuil Ferreira de Brito, por sempre me incentivarem nos estudos e na vida.

A minha orientadora Professora e Doutora Ana Paula de Oliveira Corti, pela dedicação e compromisso para realização deste trabalho.

A todos os professores do (IFSP) do curso de Pós-Graduação Lato Sensu – PROEJA, da turma de 2012 a 2014 que fizeram parte do meu crescimento educacional, em especial ao Professor Mestre Laerte Moreira dos Santos, pelo carinho e dedicação para com os alunos.

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.

Paulo Freire

# **O ANALFABETISMO NO BRASIL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

## **RESUMO**

Este trabalho teve como objetivo discorrer sobre a educação de jovens e adultos a partir de uma pesquisa bibliográfica, buscando compreender os diversos fatores que levam ao analfabetismo bem como as evoluções das abordagens teóricas no processo pedagógico.

No Brasil, um dos mais importantes objetivos da educação de jovens e adultos é diminuir o alto índice de analfabetismo. Esta pesquisa demonstra que ao longo desses anos, a modalidade Eja passou por vários progressos educacionais, porém ainda necessita de vários avanços, a fim de propiciar uma educação de qualidade àqueles que não tiveram a oportunidade de concluir os seus estudos na idade apropriada.

São mais de 13 milhões de brasileiros e brasileiras acima de 15 anos que não sabem ler nem escrever e um enorme contingente de pessoas que, tendo passado pela escola, não tem o domínio do letramento e não podem utilizá-lo para o desenvolvimento de suas potencialidades em diferentes contextos ao longo de suas vidas.

Este trabalho tem por base teórica as obras de Paulo freire, que teve um papel fundamental no avanço da Eja, sendo uns dos principais autores a apoiar a causa. A utilização dos trabalhos de Álvaro Vieira Pinto, Moacir Gadotti, José Eustáquio Romão e Maria Lúcia de Arruda Aranha, entre outros, bem como as Diretrizes de Bases para a Educação Nacional e o Relatório Educação para Todos no Brasil, 2000-2015, também contribuíram para esta pesquisa.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação de jovens e adultos; Analfabetismo; Propostas Pedagógicas para Eja.

## **THE ILLITERACY IN BRAZIL: A BIBLIOGRAPHIC REVIEW**

### **ABSTRACT**

This work aimed to discuss the education of young people and adults from a bibliographical research, seeking to understand the various factors that lead to illiteracy as well as the evolution of theoretical approaches in the pedagogical process.

In Brazil, one of the most important goals of youth and adult education is to reduce the high rate of illiteracy. This research demonstrates that over the years, the Eja modality has undergone several educational progress, but still needs several advances, in order to provide quality education to those who did not have the opportunity to complete their studies at the appropriate age.

There are more than 13 million Brazilians with 15 years old or more that don't know how to read or write and an enormous contingent of people that, although attending school, still do not have the literacy domain and cannot use it to develop their potential in different contexts throughout their lives.

This essay has as theoretical basis the works of Paulo Freire, who played a key role in the advance of Eja, being one of the main authors to support the cause. The use of the works of Álvaro Vieira Pinto, Moacir Gadotti, José Eustaquio Romão and Maria Lúcia de Arruda Aranha, among others, as well as the Diretrizes de Bases para a Educação Nacional and the Relatório Educação para Todos no Brasil, 2000-2015, also contributed for this research.

**KEYWORDS:** Youth and adult education; Illiteracy; Pedagogical Proposals for Eja.

## **LISTA DE QUADROS**

QUADRO 1. Estrutura do sistema educacional brasileiro – Lei nº 9.394/96.....	22
QUADRO 2. Modalidades de ensino – Lei nº 9.394/96.....	23

## **LISTA DE FIGURAS**

FIGURA1. Educação para Todos Marco de Ação de Dakar.....	26
--	----

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1. Taxa de alfabetização e de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por sexo e situação do domicílio, 1980/2000.....32

TABELA 2. Taxa de analfabetismo entre pessoas de 15 anos de idade ou mais, Brasil, 1960/2014.....36

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS</b> .....	15
<b>2 O ANALFABETISMO NO BRASIL</b> .....	29
<b>3 ABORDAGENS TEÓRICAS EM ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS</b> .....	39
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	44
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	46

## INTRODUÇÃO

A educação de jovens e adultos (Eja) é uma modalidade de ensino que tem por objetivo promover conhecimentos específicos aos educandos como: habilidades, atitudes e valores, tendo como foco principal a alfabetização de jovens e adultos, que não tiveram a oportunidade de aprender na idade própria por vários motivos.

O analfabetismo entre os jovens e adultos no Brasil ainda é muito grande, sendo as suas causas históricas e problemas estruturais não superados. As diversas políticas públicas implementadas ao longo da história não conseguiram erradicar o analfabetismo, pois dados mostram que temos 13,2 milhões de brasileiros e brasileiras acima de 15 anos de idade que não sabem ler e escrever (PNAD, 2014).

Para o autor Paulo Freire (1989), a alfabetização de adultos sempre foi um ato político e um ato de conhecimento, sendo assim, um ato criador. Nesse sentido, o autor abomina um trabalho de memorização mecânica dos “ba-be-bi-bo-bu, dos la-le-li-lo-lu”, reduzindo a alfabetização ao ensino técnico da palavra, das sílabas ou das letras. Ensino esse, em que o educador enche com suas palavras as cabeças supostamente vazias dos alfabetizandos.

De acordo com Freire (1989), do ponto de vista crítico e democrático, o alfabetizando, e não o analfabeto, insere-se em um processo criador, pelo qual ele é também sujeito, visto que a leitura do mundo e a leitura da palavra estão dinamicamente juntas, e o comando da leitura e da escrita ocorre a partir de palavras e de temas significativos à experiência comum dos alfabetizandos e não de palavras e de assuntos somente voltados à experiência do educador.

O trabalho está dividido em três capítulos, sendo o primeiro “História da educação de jovens e adultos”, foi mostrado como começou a educação no Brasil e os avanços da educação de jovens e adultos no país, assim como as discussões realizadas em Conferências Internacionais.

O segundo capítulo, “O analfabetismo no Brasil”, visou-se compreender como se desenvolveu a problemática do analfabetismo em nosso país e a razão pela qual o analfabetismo ainda é tão grande no Brasil. Assim, nesse capítulo podemos refletir o quanto é importante o ser humano ser alfabetizado, e o quanto a nossa educação de jovens e adultos precisa avançar em todos os termos políticos, educacionais e sociais.

No terceiro e último capítulo, “Abordagens teóricas em alfabetização de jovens e adultos”, enfatizou-se as tendências pedagógicas na educação de jovens e adultos, onde autores como Paulo Freire, Álvaro Vieira Pinto, Moacir Gadotti, José Eustáquio Romão, entre outros, abordam duas linhas de pensamento: o construtivismo interacionista, no qual acredita-se que os

educandos, a partir de sua interação no mundo, é o sujeito da construção de seu conhecimento; e a educação popular, na qual acredita-se que a sociedade precisa ser transformada e que essa transformação dar-se-á no coletivo, sendo essa proposta pedagógica pautada no diálogo e na compreensão da realidade que nos cerca, onde o aprender é considerado uma interação dialética entre o homem e o mundo, e o conhecimento é visto como uma construção social.

Por fim, este trabalho, de caráter bibliográfico, tem como fonte de pesquisa principalmente as obras do autor e educador Paulo Freire, onde foi relatado o seu método de alfabetização que ainda é de grande importância para a evolução da educação de jovens e adultos. Além de Paulo Freire outros autores foram importantes para este estudo, destacando-se Álvaro Vieira Pinto, Moacir Gadotti, José Eustáquio Romão e Maria Lúcia de Arruda Aranha.

## 1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A formação da educação brasileira começou a partir da influência dos jesuítas em 1549. Eles chegaram ao Brasil pelo comando do padre Manuel da Nóbrega e, em apenas quinze dias de sua chegada, os missionários colocaram para funcionar uma escola de ler e escrever, que se situava na recém fundada cidade de Salvador (ARANHA, 1989).

Começou assim um processo de criação de escolas elementares, secundárias, seminários e missões, que foram espalhados pelo Brasil até o ano de 1759, quando os jesuítas foram expulsos do país pelo Marquês de Pombal (id.).

O objetivo da educação jesuítica era a formação humanística do homem, ou seja, a formação do homem educado, do homem perfeito conforme a sociedade aristocrática da época, o gentil homem, o homem culto e polido (id.).

A companhia de Jesus, assim chamada, foi criada em 1534 e aprovada pelo papa Paulo III em 1540. Desde então, foram mais de 200 anos formando muitas gerações de estudantes. No Brasil, a principal missão dessa companhia foi catequizar os índios e alfabetizá-los na língua portuguesa (id.).

No início, as primeiras escolas reuniam os filhos dos índios e dos colonos, entretanto, no aprendizado dos índios dava-se ênfase à cristianização e à pacificação, tornando-os dóceis para o trabalho, na medida do possível. Com os filhos dos colonos, porém, o aprendizado era mais efetivo, levando-os para além da escola elementar de ler e escrever (id.).

Os jesuítas dividiam a formação em três cursos: letras humanas; filosofia e ciência (ou artes); e teologia e ciências sagradas, destinados à formação do humanista, do filósofo e do teólogo, respectivamente. No curso de humanidades, considerado de nível médio, os jesuítas ensinavam latim e gramática para os meninos brancos e mamelucos. Os outros dois cursos eram considerados de nível superior, e ao terminar o curso de artes o jovem teria duas alternativas: seguir o curso de teologia, opção esta que ajudava a manter viva a ação dos jesuítas, sendo formados padres e mestres que davam continuidade às obras missionárias; ou seguir as carreiras como direito, filosofia e medicina, nesse caso, o jovem teria que partir para a Europa, para estudar na Universidade de Coimbra, em Portugal (id.).

Dessa forma, os jesuítas exerciam o domínio completo da educação no Brasil, e ainda eram apoiados pela Coroa que lhes doava terras, pois o governo de Portugal reconhecia que a educação era de maior importância para a submissão e domínio político e, portanto, até certo ponto, não intervinha nos planos dos jesuítas, pois não aceitava inovações que poderiam alterar

a ordem. Assim, a Coroa não permitia a fundação de universidades bem como em 1747 destruiu uma oficina tipográfica fundada no Rio de Janeiro por um padre jesuíta (id.).

E assim se iniciou a educação no Brasil, respondendo aos interesses políticos da Metrópole e aos objetivos religiosos e políticos da Companhia de Jesus. A Companhia se propunha, desde as suas origens, a combater o protestantismo, ocupando uma posição proeminente nas lutas que se travavam na Europa contra a Reforma e o modernismo que esta representava. À Metrópole interessava a catequização dos indígenas que, assim, se tornariam mais submissos e poderiam mais facilmente aceitar o trabalho que deles exigiam os colonizadores (WEREBE, 1977, apud PUPO, 2011, p. 24).

Ao serem expulsos do Brasil em 1759 (século XVIII), a Companhia de Jesus deixou na colônia 25 residências, 36 missões e 17 colégios e seminários, sem contar os seminários menores e as escolas de ler e escrever, instaladas em quase todas as aldeias e povoações onde existiam casas da Companhia. Neste contexto, desmoronou-se a estrutura artificial e paternalista, criada pelos padres, e os índios civilizados não tinham como subsistir moral e economicamente (ARANHA, 1989).

Desde o início, a formação do ensino brasileiro, montada pelos padres, foi prejudicial à nossa cultura. Os jesuítas tiveram seus bens confiscados e muitos livros e manuscritos importantes foram destruídos, mas nada foi colocado no lugar, não houve de imediato a substituição por outra organização escolar, pois o Marques de Pombal só reconstruiu o ensino uma década mais tarde, houve então um retrocesso em todo o sistema cultural brasileiro (id.).

A educação de adultos iniciou-se no fim do século XVII, por meio de escolas dominicais e escolas noturnas, ligadas, em grande parte, a corporações religiosas e com o programa limitado à alfabetização (PUPO, 2011).

O ensino no século XIX, aconteceu de forma anárquica e incessantemente desagregada, pois entre o ensino primário e o secundário não houve pontes ou articulações, sendo cada um em um mundo, cada um em uma direção. Isso aconteceu devido à reforma do ensino resultante do Ato Adicional à Constituinte em 1834 (ARANHA, 1989).

Essa reforma descentraliza o ensino: cabe ao poder central promover e regulamentar o ensino superior e às províncias (futuros estados) cabem a educação elementar e a secundária. Assim, a educação da elite fica a cargo da coroa e a educação do povo é confiada precariamente às províncias (ARANHA, 1989, p.192).

Houve então um fracionamento da educação, faltando um eixo unitário e criando assim uma dualidade de sistemas em tudo prejudicial. Ou seja, enquanto todos os países do mundo promoviam a educação nacional, o nosso ensino ficava ainda mais fraco em sua ação. Possuindo

inicialmente, no ensino secundário, professores particulares em aulas avulsas, sem fiscalização ou unidade. Assim, foram muitas as críticas à baixa qualidade do ensino, com professores improvisados, incompetentes e, devido aos baixos salários, obrigados a se dedicarem ao mesmo tempo a outras atividades (ARANHA, 1989).

A Constituição de 1891, na primeira república, reafirma o processo de descentralização do ensino do Império, atribuindo à União a incumbência da educação superior e secundária e, aos estados, a educação elementar e a profissional. Dessa forma, a educação elementar continuou recebendo menos atenção e a educação secundária ficou voltada à preparação para o curso superior, restrita às elites, resistindo, inclusive, às reformas que pretendiam tornar seu conteúdo menos humanístico (id.).

Após a Primeira Grande Guerra (1914-1918), formou-se uma nova burguesia urbana que, com a industrialização, exigia o acesso à educação, porém, voltada para os valores da oligarquia que tinham por objetivo a educação acadêmica e elitista e não a técnica, considerada inferior. O operariado tinha que ter um mínimo de escolarização e, assim, começavam a ser exigidas as ofertas de ensino, já que nessa época o índice de analfabetismo atingia 80% da população brasileira (id.).

Apenas em 1924 fora fundada a Associação Brasileira de Educação (ABE), a qual promoveu diversas conferências nacionais de educação. A ABE tornou-se uma forte influência do movimento escolanovista, proporcionando uma esperança de democratização e de transformação da sociedade brasileira por meio da escola. Lutando assim contra o academicismo da educação tradicional, e ainda propondo novas técnicas e exigindo uma escola única, obrigatória e gratuita para todos (id.).

A partir da década de 30 a educação alcançou níveis de atenção nunca antes atingidos, seja pelos movimentos dos educadores, ou pelas iniciativas governamentais, ou ainda pelos resultados concretos.

[...] de 1930 a 1940 dá-se um desenvolvimento do ensino primário e secundário que jamais se registrara até então no país. De 1936 a 1951 as escolas primárias dobram e as secundárias quase quadruplicam, em número, ainda que tal desenvolvimento não seja homogêneo, tendo se concentrado nas regiões urbanas dos estados mais desenvolvidos. (AZEVEDO, 1963, apud ARANHA, 1989, p. 244)

A educação básica neste período, passava por grandes transformações, associadas ao processo de industrialização e concentração populacional em centros urbanos, visto que:

A oferta de ensino básico gratuito estendia-se consideravelmente, acolhendo setores sociais cada vez mais diversos. A ampliação da educação elementar foi impulsionada pelo governo federal, que traçava diretrizes educacionais para todo o país, determinado as responsabilidades dos estados e municípios. Tal movimento incluiu também esforços articulados nacionalmente de extensão do ensino elementar aos adultos, especialmente nos anos 40 (BRASIL, 2001, p. 19).

Com o decreto nº 4.299 de 25 de julho de 1933, os cursos chamados de cursos populares noturnos, passaram a se chamar cursos de continuação e aperfeiçoamento, e devido ao desenvolvimento desses cursos criou-se a Diretoria de Educação de Adultos e Difusão Cultural (Decreto nº 7, de 2 de setembro de 1935), e em 1940, a educação de jovens e adultos ganhou força no que se referia às políticas públicas (PUPO, 2011).

A fundação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) em 1937, o recenseamento em 1940 pelo qual se verificou uma taxa de 55% de analfabetos na faixa etária acima de 18 anos, e, ainda, a instituição do Fundo Nacional do Ensino Primário, em 1942, foram alguns dos motivos que incentivaram a criação da Campanha Nacional de Educação de Adultos, coordenada por Lourenço Filho, sendo assim, a primeira iniciativa governamental voltada para aqueles excluídos do sistema educacional (id.).

Em 1945, com a aprovação do Decreto 19.513 de 25 de agosto, a educação de jovens e adultos tornou-se oficial, estabelecendo que 25% de cada auxílio federal fosse destinado à educação primária de adolescentes e adultos analfabetos, baseando-se num plano geral de ensino supletivo, aprovado pelo Ministério da Educação e Saúde (BRASIL, 1945).

Outros fatores, que também ocorreram em 1945, contribuíram para que a educação dos adultos ganhasse destaque dentro da preocupação geral com a educação elementar comum: o fim da ditadura de Vargas, que fez com que o país vivenciasse uma efervescência política devido à redemocratização; e o alerta para a urgência de integrar os povos visando a paz e a democracia, feito pela ONU (Organização das Nações Unidas) após o fim da Segunda Guerra Mundial (BRASIL, 2001).

Em 1949 na Dinamarca, foi realizada a I Conferência Internacional sobre educação de adultos (GADOTTI, ROMÃO, 2007). Enfatizando que:

A educação de adultos foi concebida como uma espécie de educação moral. A escola não havia conseguido evitar a barbárie da guerra. Ela não havia dado conta de formar o homem para a paz. Por isso se fazia necessária uma educação “paralela”, fora da escola, cujo objetivo seria contribuir para o respeito aos direitos humanos e para a construção de uma paz duradoura, que seria uma educação continuada para jovens e adultos, mesmo depois da escola. (GADOTTI; ROMÃO, 2007, p.34).

No Brasil em 1962, a educação de jovens e adultos ganhou força por meio do nosso grande pedagogo e educador Paulo Freire, que em suas primeiras experiências educacionais, conseguiu alfabetizar 300 trabalhadores do campo, em 45 dias. Essa experiência aconteceu na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte, e teve um impacto tão grande que Miguel Arraes, governador de Pernambuco, autorizou um trabalho semelhante nas favelas de Recife e, em seguida, em todo o Estado (ARANHA, 1989).

A pedagogia de Paulo Freire, assim como a sua proposta para a alfabetização de adultos, motivou os principais programas de alfabetização e educação popular que foram realizados no país no início dos anos 60 (BRASIL, 2001).

Tais programas foram:

MEB – Movimento de Educação de Base, ligado à CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, dos CPCs – Centros de Cultura Popular, organizados pela UNE – União Nacional dos Estudantes, dos Movimentos de Cultura Popular, que reuniam artistas e intelectuais e tinham apoio de administrações municipais. Esses diversos grupos de educadores foram se articulando e passaram a pressionar o governo federal para que os apoiasse e estabelecesse uma coordenação nacional das iniciativas (BRASIL, 2001, p.22).

Porém, com o golpe militar, em 1964, todos esses movimentos e programas foram extintos e substituídos pelo Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização), criado também pelo MEC, “já que os programas anteriores eram vistos como uma ameaça ao regime ditatorial devido ao embasamento na concepção freireana de educação, que preconizava a politização dos educandos” (PUPO, 2011, p. 30).

Após a II Conferência Internacional realizada em Montreal em 1963, surgiram dois enfoques diferentes: a educação de adultos concebida como uma continuação da educação formal, como educação permanente; e, de outro lado, a educação de base ou comunitária (GADOTTI; ROMÃO, 2007).

De acordo com o autor Moacir Gadotti (2012):

A educação comunitária pode ser entendida como uma das expressões da educação popular, mediante a qual se busca melhorar a qualidade de vida dos setores excluídos, através dos movimentos populares, que estão organizados em grupos de base, comunidades, municípios etc. Ela também tem sido entendida como educação sociocomunitária ou aquela educação oferecida em escolas comunitárias (GADOTTI, 2012, p. 18).

A história da educação de adultos no Brasil, de 1946 a 1970 pode ser dividida de acordo com Gadotti e Romão (2007) em três períodos:

1º De 1946 a 1958, onde foram realizadas grandes campanhas nacionais de iniciativa oficial, chamadas de “cruzadas”, sobretudo para “erradicar o analfabetismo”, entendido como uma “chaga”, uma doença como a malária. Por isso se falava em “zonas negras de analfabetismo”.

2º De 1958 a 1964. Em 1958 foi realizado o 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos, que contou com a participação de Paulo Freire. Partiu daí a ideia de um programa permanente de enfrentamento do problema da alfabetização que desembocou no Plano Nacional de Alfabetização de Adultos, dirigido por Paulo Freire e extinto pelo Golpe de Estado de 1964, depois de um ano de funcionamento. A educação de adultos era entendida a partir de uma visão das causas do analfabetismo, como educação de base, articulada com as “reformas de base”, defendidas pelo governo popular/populista de João Goulart. Os CPCs (Centros Populares de Cultura), extintos logo depois do golpe militar de 1964, e o MEB (Movimento de Educação de Base), apoiado pela Igreja e cuja duração foi até 1969, foram profundamente influenciadas por essas idéias.

3º O governo militar insistia em campanhas como a “Cruzada do ABC” (Ação Básica Cristã) e posteriormente, com o MOBREAL (GADOTTI, ROMÃO, 2007, p. 35-36).

O Mobreal (Movimento Brasileiro de Alfabetização), foi criado em 1967, mas começou a funcionar de fato em 1970, período no qual a taxa de analfabetismo de pessoas com mais de 15 anos chegava a 33%. Porém, os estudos mostravam que o número de inscritos era baixo, e esta avaliação tornava-se menos otimista ainda quando se verificara que nem sempre a aprovação significava desempenho de leitura. O programa de alfabetização utilizado na época era o já consagrado método Paulo Freire. No entanto, foi aplicado de forma deformada, sendo o contrário do método, apenas uma mera técnica mecânica de alfabetização (ARANHA, 1989).

A partir da III Conferência Internacional realizada em Tóquio, no ano de 1972, a educação de adultos voltou a ser entendida como suplência da educação fundamental (escola formal). Assim, o objetivo da educação de jovens e adultos era reinserir jovens e adultos, especialmente os analfabetos, no sistema formal de educação. (GADOTTI; ROMÃO, 2007).

Em 1985, foi realizada a IV Conferência Internacional sobre educação de adultos em Paris, que se caracterizou pela multiplicidade de conceitos (id.). Dentro dos temas discutidos estavam:

Alfabetização de adultos, pós-alfabetização, educação rural, educação familiar, educação da mulher, educação em saúde e nutrição, educação cooperativa, educação vocacional, educação técnica. Dessa forma, a Conferência de Paris, implodiu o conceito de educação de adultos. (GADOTTI; ROMÃO, 2007, p. 34).

Com a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien na Tailândia em 1990, entendeu-se que a alfabetização de jovens e adultos seria uma primeira fase da educação básica. Dessa forma, consagrou-se assim o conceito de que a alfabetização não pode ser separada da pós-alfabetização, ou seja, separada das necessidades fundamentais de aprendizagem (id.).

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) nº5692/71, em seu artigo 24, contemplou a educação de jovens e adultos em carácter de supletivo tendo por finalidade:

- a) Suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria;
- b) Proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte (BRASIL, 1971)

Ainda nessa lei nº5692/71 em seu artigo 26, inciso 1º, era proposto a conclusão do ensino de 1º grau somente para alunos maiores de 18 anos, e a conclusão do ensino de 2º grau para alunos maiores de 21 anos (BRASIL, 1971).

Porém, a implantação desta lei, garantiu somente a institucionalização da educação de jovens e adultos nas redes de ensino do país, no que se referia à sua forma organizacional destinada à alfabetização desses excluídos educacionais (PUPO, 2011).

Aprovada em plena ditadura militar, a doutrina do ensino supletivo (como a denominavam seus formuladores) não incorporou as ricas contribuições que os movimentos de educação e cultura popular do início da década de 1960 legaram à educação de adultos (difundidas em todo o mundo pela obra de Paulo Freire). Ao contrário, atendeu ao apelo modernizador da educação a distância e aderiu aos preceitos tecnicistas da individualização da aprendizagem e instrução programada, que fundamentaram a difusão das modalidades de educação não-presencial em centros de estudos supletivos e telecurso, que se somaram aos cursos presenciais na configuração de um subsistema de ensino supletivo em expansão (PIERRO, 2005, apud PUPO, 2011, p. 31).

Contudo, pela primeira vez, devido à LDB nº 5692/71, que instituiu o aumento da obrigatoriedade de quatro para oito anos no ensino fundamental, a Educação de Jovens e Adultos teve um capítulo específico na legislação educacional, que distinguiu as várias funções da Eja: “a suplência – relativa à reposição de escolaridade; o suprimento – relativa ao aperfeiçoamento ou atualização; a aprendizagem e a qualificação – referentes à formação para o trabalho e profissionalização” (PIERRO et al, 2001, apud PUPO, 2011, p. 31).

Em 1985, com a redemocratização, o Mobral foi substituído pelo projeto chamado Fundação Educar, que funcionou apenas cinco anos, sendo retirado em 1990 no governo de Fernando Collor de Mello (PUPO, 2011).

A Constituição de 1988, em seu artigo 208, assegurou a todos os cidadãos o direito ao ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria (BRASIL, 1988).

Em 1989, foi lançado o programa MOVA (Movimento Brasileiro de Alfabetização), na cidade de São Paulo, na gestão da prefeita Luiza Erundina, pelo então Secretário Municipal de Educação Paulo Freire. O MOVA tinha parceria tanto do poder público quanto dos movimentos populares (PUPO, 2011).

O MOVA reunia quatro condições básicas para que um programa de educação de jovens e adultos pudesse ter êxito: vontade política da administração, empenho e organização dos movimentos sociais e populares, o apoio da sociedade e professores preparados (CASÉRIO, 2004, apud PUPO, 2011, p. 33).

Em 1996 com a LDB nº 9394/96, a educação de jovens e adultos tornou-se uma modalidade do ensino básico. Em seu artigo 37 verifica-se que “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”, e em seu artigo 38 tem-se que “os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular” (BRASIL, 1996).

A nova LDB diminuiu a conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos, e a conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos. Além de inserir em seu artigo 38, inciso 2º que “os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames”, o que também pode ser considerado como um avanço na educação de jovens e adultos (id.).

A educação no Brasil, de acordo com a legislação brasileira, organiza-se em dois níveis de ensino: a Educação Básica, que compreende a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio; e o Ensino Superior (BRASIL, 2014).

Quadro 1. Estrutura do sistema educacional brasileiro – Lei nº 9.394/96

Níveis	Etapas	Duração	Faixa etária	
Educação Superior	Ensino Superior	Variável	Acima de 18 anos	
Educação Básica	Ensino Médio	3 anos	15-17 anos	
	Ensino Fundamental	9 anos	6-14 anos	
	Educação Infantil	Pré-escola	2 anos	4-5 anos
		Creche	3 anos	0-3 anos

Fonte: Elaborado com base na LDB/1996 (BRASIL, 2014)

Os níveis e as etapas da educação no Brasil, podem ser permeados por modalidades de ensino, ou seja, formas de educação que se fazem presentes na oferta escolar a depender de

demandas e necessidades específicas. Estas são: Educação Especial; Educação Profissional; Educação a Distância (EAD); Educação de Jovens e Adultos (EJA); Educação Escolar Indígena; e Educação do Campo (BRASIL, 2014).

Quadro 2. Modalidades de ensino – Lei nº 9.394/96

Níveis	Etapas		Modalidades
Educação Superior	Ensino Superior	Pós-Graduação	EAD EJA Educação Profissional Educação Escolar Indígena Educação Especial Educação do Campo
Educação Básica		Graduação	
	Ensino Fundamental		
	Ensino Médio		
	Educação Infantil	Pré-escola	
		Creche	

Fonte: Elaborado com base na LDB/1996 (BRASIL, 2014)

Em 1997, foi realizada a V Conferência de Educação de Adultos em Hamburgo, “que como resolução importante proclamou o direito de todos à educação continuada ao longo da vida, tentando acabar com um velho mito de que é necessário a essas pessoas somente aprender as noções básicas como a leitura e a escrita” (PUPO, 2011, p. 34).

Pós-Hamburgo (1997), duas importantes vertentes consolidaram a educação de jovens e adultos: a primeira, a da escolarização, assegurando o direito à educação básica a todos, independentemente da idade, e considerando a educação como direito humano fundamental; a segunda, a da educação continuada, como exigência do aprender por toda a vida, independentemente da educação formal e do nível de escolaridade, o que inclui ações educativas de gênero, de etnia, de profissionalização, questões ambientais etc., assim como a formação continuada de educadores, estes também jovens e adultos em processos de aprendizagem. A segunda vertente, verdadeiro sentido da educação de jovens e adultos, ressignifica processos de aprendizagem pelos quais os sujeitos se produzem e se humanizam, ao longo de toda a vida, e não se restringe à questão da escolarização, e muito menos da alfabetização (PAIVA, 2006, apud PUPO, 2011, p. 34).

E também:

Se o direito ao desenvolvimento era o eixo dessas conferências, o eixo inaugurado em Jomtien era claramente o direito à educação - educação para todos. São dois eixos que percorrem a década: no primeiro caso, em Hamburgo e em termos de educação de adultos, busca-se expressar a centralidade do homem para o processo de desenvolvimento e a essência da aprendizagem para o seu desenvolvimento; no

segundo caso, que tem a sua continuidade natural no Fórum Mundial de Educação, em Dakar, no ano de 2000, o direito de todos à educação lançado em Jomtien termina sendo reduzido ao direito de todas as crianças à educação, embora em Hamburgo, em 1997, se tenha buscado resgatar o verdadeiro significado de educação para todos no sentido amplo e dentro da perspectiva do conceito da aprendizagem ao longo da vida (IRELAND, 2009 apud PUPO, 2011, p. 34).

Contudo, o desenvolvimento do conceito da alfabetização de jovens e adultos englobou diversas questões, a principal diz respeito à ampliação da escolaridade obrigatória de quatro para oito anos do ensino fundamental, pois no final da década de 70, o mercado de trabalho já começava a aumentar as exigências quanto a escolaridade (PUPO, 2011).

A chegada à V Conferência, em 1997, exige compreender o processo de mudanças instalado na América Latina, conhecido como *globalização*, referida por Chesnais como *mundialização do capital*, perda de soberania dos países, em troca da pujança do poder do capital internacional, transnacional e virtual. A contribuição da América Latina marcou lugar, principalmente pelo anúncio da presença juvenil na educação de jovens e adultos, cada vez mais intensa e denunciadora do fracasso dos sistemas públicos e dos acordos em relação à educação básica, ditados pelas agências internacionais de financiamento (PAIVA, 2006, apud PUPO, 2011, p. 35).

Assim, dessa forma, podemos observar que, na década de 1990, alterou-se o perfil das pessoas que buscavam a modalidade educacional da Eja (PUPO, 2011).

[...] para os que iniciam a escolaridade já na condição de adultos trabalhadores; para adolescentes e adultos jovens que ingressaram na escola regular e a abandonaram há algum tempo, frequentemente motivados pelo ingresso no trabalho ou em razão de movimentos migratórios e, finalmente, para adolescentes que ingressaram e cursaram recentemente a escola regular, mas acompanham aí grandes defasagens entre a idade e a série cursada (PIERRO et al 2001, apud PUPO, 2011, p. 35).

Com a Conferência Mundial de Educação para Todos que ocorreu em Jomtien na Tailândia, em 1990, foi fixado um amplo conjunto de desafios que os sistemas educacionais ao redor do mundo vêm enfrentando. Desde então, significativos esforços coletivos têm sido desenvolvidos para proporcionar melhores condições de vida de crianças, jovens e adultos por meio da educação (BRASIL, 2014).

No governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), foram implementados vários programas de alfabetização, porém não tinham vínculo com o Ministério da Educação e, sim, com outros organismos federais (PUPO, 2011). Sendo eles:

- Plano Nacional de Formação do Trabalhador (Planfor), coordenado pela Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional do Ministério do Trabalho, iniciado em 1995 e incorporado pelo Plano Nacional de Qualificação (PNQ) em 2003;

- Programa de Alfabetização Solidária (PAS), coordenado pelo Conselho da Comunidade Solidária e vinculado à Presidência da República, implementado a partir de 1997;
- Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária (Pronera), coordenado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incrá), vinculado ao Ministério Extraordinário da Política Fundiária (MEPF), que iniciou suas operações a partir de 1998 (PUPO, 2011, p. 37).

Porém, esses programas não conseguiram alcançar seus objetivos, ou seja, extinguir o analfabetismo no país (PUPO, 2011).

No Planfor prevalecem cursos rápidos – 102 horas de duração média – de qualificação e atualização profissional, mas o programa incorpora um componente de formação em habilidades básicas (leitura, escrita, cálculo etc.) pelo qual passaram 2,9 milhões de trabalhadores e desempregados no período 1995/1998.

Já o Pronera tinha como meta alfabetizar no primeiro ano cem mil trabalhadores, mas pelo fato de ter havido pouco investimento conseguiram atingir somente 7% da meta almejada. Assim como esses dois programas, o PAS alfabetizou um número considerável de pessoas mas, devido ao curto tempo de alfabetização destinado às propostas, tais programas deixaram a desejar, pois acabaram transformando essas pessoas em analfabetos funcionais e, desse modo, eximindo-se da responsabilidade de alfabetização, remetendo a outros órgãos o enfrentamento do analfabetismo (HADDAD; PIERRO, 2000, apud PUPO, 2011, p. 37-38).

Sendo assim:

Durante os oito anos da presidência de Fernando Henrique Cardoso, o governo federal conferiu lugar marginal à educação básica de jovens e adultos na hierarquia de prioridades da reforma e da política educacional, fechou o único canal de diálogo então existente com a sociedade civil organizada – a Comissão Nacional de Educação de Jovens e Adultos (CNEJA) – e, por meio do programa Alfabetização Solidária, remeteu para a esfera da filantropia parcela substancial da responsabilidade pública pelo enfrentamento do analfabetismo (PIERRO, 2005, apud PUPO, 2011, p. 38).

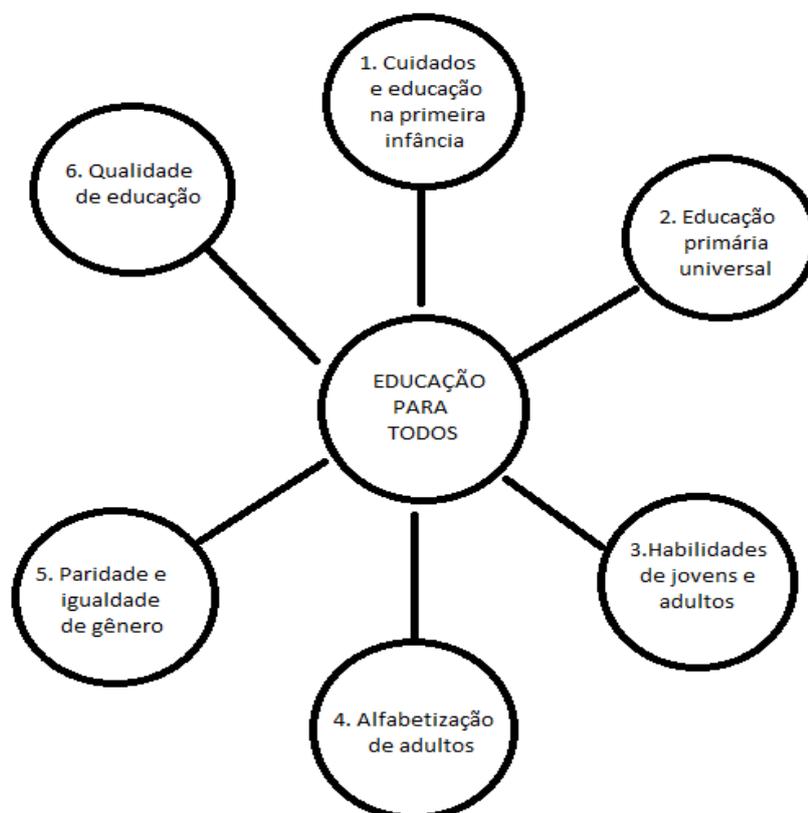
Dessa forma, o governo de Fernando Henrique Cardoso, nada mais fez que se utilizar da inclusão, “sob uma falsa aparência, para continuar implementando no país um amplo projeto neoliberal no qual se insere a educação, o que acarreta muitas consequências nada positivas” (PUPO, 2011, p. 38).

Na Cúpula Mundial de Educação em Dakar, Senegal, em 2000, foram avaliadas as ações anteriores e redimensionadas, pensando nos desafios de um novo milênio, participaram desta Conferência em Dakar, 164 países que se reuniram com a finalidade de propor o fortalecimento da cidadania e a promoção de habilidades essenciais a um desenvolvimento humano pleno e sustentável. Foram acordados seis objetivos a serem alcançados por todos os países presentes na reunião de Dakar até 2015 (BRASIL, 2014). Entre os seis objetivos a Eja foi contemplada em:

- a) Assegurar que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam atendidas pelo acesso equitativo à aprendizagem apropriada, por habilidades para a vida e por programas de formação para a cidadania;
- b) Alcançar melhoria de 50% nos níveis de alfabetização de adultos até 2015;
- c) Melhorar todos os aspectos da qualidade da educação e assegurar excelência para todos, de forma a garantir a todos resultados reconhecidos e mensuráveis, especialmente na alfabetização, na matemática e habilidades essenciais à vida (BRASIL, 2014).

A ação em Dakar promoveu seis objetivos para a educação para todos que, de acordo com as palavras-chave utilizadas no relatório de monitoramento global 2013/14 (BRASIL, 2014), foram sintetizados assim:

Figura 1. Educação para Todos Marco de Ação de Dakar – objetivos



Fonte: Elaborado com base nos objetivos de EPT (BRASIL, 2014)

O Brasil, passou a integrar o conjunto de países empenhados na conquista dessas metas para 2015, quando assumiu tais objetivos, desde então, houve importantes mudanças no perfil das políticas públicas desenvolvidas no país nesse período (BRASIL, 2014).

Em 2003, com a mudança de governo, foi implementado o Programa Brasil Alfabetizado, que tinha o período estipulado para alfabetização em até oito meses, com uma

carga horária estimada entre 240 e 320 horas (PUPO, 2011). O Programa Brasil Alfabetizado, tinha em sua estrutura alguns dos seguintes aspectos:

[...] curta duração do módulo de ensino e aprendizagem, ausência de instrumentos de acompanhamento e avaliação, improvisação de alfabetizadores com nenhuma ou escassa formação pedagógica, falta de mecanismos que assegurem aos alfabetizados a continuidade de estudos e consolidação das aprendizagens (PIERRO, 2005, apud PUPO, 2011, p. 40).

O Programa Brasil Alfabetizado (PBA), foi instituído pela lei nº 10.880 de 2004, e tinha o objetivo de vencer o analfabetismo e a dar continuidade aos estudos de jovens e adultos “em níveis mais elevados por meio da responsabilidade solidária entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios” (BRASIL, 2014, p. 39).

No ano de 2006, com o decreto nº 5.840/96, foi implementado o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

§ 1º O PROEJA abrangerá os seguintes cursos e programas de educação profissional:  
I - formação inicial e continuada de trabalhadores; e  
II - educação profissional técnica de nível médio.  
§ 2º Os cursos e programas do PROEJA deverão considerar as características dos jovens e adultos atendidos, e poderão ser articulados:  
I - ao ensino fundamental ou ao ensino médio, objetivando a elevação do nível de escolaridade do trabalhador, no caso da formação inicial e continuada de trabalhadores, nos termos do art. 3o, § 2o, do Decreto no 5.154, de 23 de julho de 2004; e  
II - ao ensino médio, de forma integrada ou concomitante, nos termos do art. 4o, § 1o, incisos I e II, do Decreto no 5.154, de 2004 (BRASIL, 2006).

Com esse programa, “os alunos que concluírem os cursos no âmbito do PROEJA farão jus ao diploma com validade nacional, que confira a habilitação profissional e a conclusão do ensino médio”, possibilitando assim, a continuidade dos estudos em nível superior (FRIGOTTO et al 2005, apud PUPO, 2011, p. 42).

O PROEJA foi criado com o objetivo de promover a “oportunidade de estudos e competência de Educação Profissional às pessoas que não tiveram acesso ao Ensino Fundamental e Médio na idade regular”. Tendo como limite mínimo 18 anos para ingressar em seus cursos, não havendo limite máximo (BRASIL, 2014, p. 34).

Desde então, entre 2006 e 2012, no PROEJA “mais de 30 mil matrículas foram contabilizadas em seus cursos nas instituições de ensino da rede federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica” (BRASIL, 2014, p. 35).

Atualmente, a Eja no país é oferecida em estabelecimentos regulares de ensino pela rede pública e privada, por meio de iniciativas governamentais e não governamentais (id, p. 36).

O Programa Brasil Alfabetizado (PBA), hoje é a principal estratégia de ação para o alcance dos objetivos de educação para todos no que se propõe à alfabetização de jovens e adultos no Brasil (id, p. 39).

O PBA apoia e financia projetos de alfabetização de jovens e adultos apresentados pelos entes federados por meio do repasse de recursos suplementares para ampliação da oferta de turmas de alfabetização de ações de formação e também com o pagamento de bolsas a alfabetizadores, tradutores-intérpretes de língua brasileira de sinais (Libras) e, coordenadores de turmas; aquisição de material escolar, aquisição de gêneros alimentícios; transporte para os alfabetizandos; aquisição de material pedagógico, didático ou literário; e reprodução dos testes cognitivos a serem aplicadas aos alfabetizandos (BRASIL, 2014, p. 39-40).

Desde que iniciou o PBA, já “foram investidos mais de R\$ 2,2 bilhões para o desenvolvimento de ações de alfabetização em todo o Brasil, por meio da transferência de valor de apoio aos entes federados e pagamento de bolsas aos voluntários” (id, p. 40).

O PBA tem em média anual 1.200 parceiros entre prefeituras municipais e secretarias estaduais de Educação, ele não adota um modelo, tendo assim, uma diversidade de metodologias e práticas. Neste contexto, permite aos parceiros construir uma política de alcance nacional, que fortalece as ações já existentes e adequa o processo educativo às diferentes etnias e regiões culturais (id, p. 40).

Os desafios para alcançar os objetivos propostos em Dakar, ainda são muitos, porém, pode-se observar com o estudo que foram várias as iniciativas de programas de alfabetização de jovens e adultos desenvolvidas pelo Brasil, com o intuito de superar o analfabetismo, o que nos leva a ter esperança de um dia termos um país com mais igualdade social.

## 2 O ANALFABETISMO NO BRASIL

As políticas para superar o analfabetismo no Brasil, como vimos no capítulo anterior, vêm avançando nestes últimos anos de forma lenta e não sustentável. Pois ainda “são mais de 13 milhões de brasileiros e brasileiras acima de 14 anos que não sabem ler nem escrever e um enorme contingente de pessoas que, tendo passado pela escola, não tem o domínio do letramento” (HADDAD; SIQUEIRA, 2015, p. 88).

Buscando refletir sobre essa realidade em nosso país, pode-se observar que:

Os jovens e adultos trabalhadores lutam para superar suas condições precárias de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego, etc) que estão na raiz do problema do analfabetismo. O desemprego, os baixos salários e as péssimas condições de vida comprometem o processo de alfabetização dos jovens e dos adultos. (GADOTTI, ROMÃO, 2007, p. 31)

Devido a esta realidade de vida precária dos jovens e adultos, que lutam dia a dia para sobreviverem na sociedade, um dos pontos relevantes que todo educador de Eja precisa refletir antes de entrar na sala de aula é: o que é o analfabetismo? Porém, refletir não apenas o significado da palavra, mas sim, o seu significado mais profundo que afeta socialmente tantas pessoas. Segundo Gadotti (2008, p. 28), “o analfabetismo é a expressão da pobreza, consequência inevitável de uma estrutura social injusta. Seria ingênuo combatê-lo sem combater suas causas”. Assim:

[...] é preciso partir do conhecimento das condições de vida do analfabeto, sejam elas as condições objetivas, como o salário, o emprego, a moradia, sejam as condições subjetivas, como a história de cada grupo, suas lutas, organização, conhecimento, habilidades, enfim, sua cultura (GADOTTI, 2008, p. 28).

Não podemos enxergar o educando apenas como um sujeito que não sabe ler e escrever, portanto, a sua história de vida vai muito além desse seu estado educativo. Desse modo, Paulo Freire (1989, p. 18), enfatiza que, “o alfabetizando, e não o analfabeto, se insere num processo criador, de que ele é também sujeito”, ou seja, o educando também é capaz de construir seu conhecimento e a sua cultura faz parte dessa construção.

O analfabetismo “não é doença ou erva daninha”, é a omissão de um direito, seguido da omissão de outros direitos, não sendo uma questão pedagógica, mas uma questão exclusivamente política (GADOTTI, 2008, p. 28-29).

O enfrentamento consequente do analfabetismo no Brasil requer, de um lado, uma política global que conduza o país ao desenvolvimento econômico com justiça social, superando a atual situação de extrema desigualdade na distribuição de renda, bens e serviços, de outro lado, exige uma política educacional sistemática e de ação prolongada que priorize a universalização do ensino básico e respeite as especificidades regionais (GADOTTI; ROMÃO, 2007, p. 108).

De acordo com Gadotti e Romão “o conceito de analfabetismo carrega consigo preconceitos e incorreções. O analfabeto tem sido visto como uma pessoa desqualificada para o exercício da cidadania, como um mal a ser extirpado” (GADOTTI, ROMÃO, 2007, p. 108-109). Por isso, é tão importante os diálogos em sala de aula, levando os educandos a refletirem que também são pessoas que se integram e constroem a nossa sociedade e ainda são produtoras de conhecimento.

Para superar o preconceito que cerca o analfabeto, as políticas de alfabetização devem reconhecê-lo como cidadão participante da sociedade, produtor de cultura e que, por sua condição de classe, sexo, raça e portador de deficiência, tem sido privado do direito à aquisição dos códigos da leitura e da escrita e de conhecimentos que ampliam suas possibilidades de participação e transformação social (id. p. 109).

O aluno alfabetizado não é o indivíduo apenas capaz de ler e escrever um singelo bilhete, mas, estar alfabetizado é integrar à vida de qualquer pessoa a condição de leitor, escritor e comunicador bem como ter acesso a outros conhecimentos que aumentem a inserção crítica e participativa do aluno alfabetizado na sociedade (id.). Segundo Pinto:

O educador de adultos tem que admitir sempre que os indivíduos com os quais atua são homens normais e realmente cidadãos úteis. Tem de considerar o educando não como um ser marginalizado, um caso de anomalia social, mas, ao contrário, como um produto normal da sociedade em que vive (PINTO, 2003, p. 82).

Para o autor, o analfabetismo é de fato uma deficiência cultural grave, mas não é socialmente anormal, pois desconhecer a cultura letrada não significa que a pessoa não venha compartilhando os seus conhecimentos (PINTO, 2003).

O educador tem de considerar o educando como um ser pensante. É um portador de idéias e um produtor de idéias, dotado frequentemente de alta capacidade intelectual, que se revela espontaneamente em sua conversação, em sua crítica aos fatos, em sua literatura oral. O que ocorre é que em presença do erudito arrogante, “culto” (o “doutor”) o analfabeto se sente inferiorizado e seu comportamento se torna retraído. Mas, se o educador possui uma consciência verdadeiramente crítica, que não pretende se sobrepor ao educando adulto, e sim se identifica com ele e utiliza um método adequado (em essência catártica), o analfabeto revela uma capacidade de apreensão e uma agudeza de vistas que o equiparam à média dos indivíduos de sua idade em melhores condições (PINTO, 2003, p. 83).

Dessa forma, a ação do educador deve ser constituída em encaminhar o educando adulto a gerar por si mesmo sua consciência crítica, passando de cada grau ao seguinte, até igualar-se à consciência do professor e eventualmente superá-la (PINTO, 2003).

De acordo com o texto publicado pela Folha de São Paulo em 27/03/2001 e assinados por Mandl e Viana, o Brasil ainda possuía 15 milhões de analfabetos com idade igual ou superior a 15 anos. Sendo a alfabetização um princípio básico da cidadania.

Por meio de dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), verifica-se que, os salários dos professores são menores nas regiões brasileiras com maior analfabetismo. No Nordeste, onde a alfabetização é a menor do país (72,5%), o rendimento médio é de somente 2,4 salários. Por outro lado, no Sudeste, ao mesmo tempo em que a taxa de pessoas alfabetizadas é de 91,9%, a remuneração sobe para 4,7 salários (MANDL; VIANA, 2001).

Em 2002, “os índices de analfabetismo caíram, chegando a 11,8%. No entanto, apesar da diminuição, os números ainda assustam: esses 11,8% representam um total de 14,6 milhões de pessoas analfabetas no país” (PUPO, 2011, p. 39).

Na tabela a seguir, pode-se comparar as taxas de alfabetização e analfabetismo no Brasil dos anos de 1980 a 2000, sendo dividido por idade, sexo e situação do domicílio.

TABELA 1 – Taxa de alfabetização e de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por sexo e situação do domicílio, 1980/2000.

Grupos de idade	Taxa de alfabetização e de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade (%)														
	Total			Homens			Mulheres			Urbana			Rural		
	1980	1991	2000	1980	1991	2000	1980	1991	2000	1980	1991	2000	1980	1991	2000
<b>Taxa de Alfabetização</b>															
Total	74,59	79,93	86,37	76,38	80,15	86,23	72,85	79,72	86,50	83,20	85,81	89,75	53,79	59,47	70,21
15 a 19 anos	83,53	87,95	95,00	81,23	84,89	93,54	85,77	90,96	96,48	91,56	93,22	96,77	66,48	72,70	87,81
20 a 24 anos	84,37	87,82	93,27	84,12	86,07	91,66	84,60	89,54	94,88	91,42	92,69	95,64	66,27	71,24	81,93
25 a 29 anos	82,00	87,30	91,98	82,87	86,03	90,34	81,16	88,52	93,57	89,61	92,09	94,67	61,50	69,25	78,31
30 a 34 anos	78,09	86,04	90,31	79,72	85,54	88,88	76,49	86,51	91,67	86,61	91,03	93,30	55,78	66,09	74,79
35 a 39 anos	73,45	83,06	89,22	76,20	83,52	88,12	70,79	82,62	90,27	82,94	88,65	92,39	50,71	60,68	72,30
40 a 44 anos	70,38	78,17	87,56	73,83	79,35	87,24	66,94	77,02	87,87	80,14	84,86	91,04	47,29	53,16	68,58
45 a 49 anos	67,79	73,76	84,33	72,15	75,55	84,80	63,52	72,04	83,89	77,49	81,07	88,47	44,22	48,52	62,94

Grupos de idade	Taxa de alfabetização e de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade (%)														
	Total			Homens			Mulheres			Urbana			Rural		
	1980	1991	2000	1980	1991	2000	1980	1991	2000	1980	1991	2000	1980	1991	2000
50 a 54 anos	64,62	70,11	79,67	69,34	72,74	80,75	59,99	67,60	78,65	74,36	77,58	84,55	40,82	45,24	56,47
55 a 59 anos	60,31	66,66	74,48	65,57	70,33	76,49	55,12	63,34	72,67	70,11	74,01	80,04	37,01	42,05	51,39
60 a 64 anos	55,43	62,74	70,85	61,55	66,51	73,26	49,65	59,36	68,73	65,28	70,04	76,26	32,69	38,08	48,26
65 anos ou mais	46,20	52,20	62,02	52,57	56,15	64,94	40,62	48,91	59,72	55,84	59,75	67,32	24,30	27,71	38,43
<b>Taxa de analfabetismo</b>															
Total	25,41	20,07	13,63	23,62	19,85	13,77	27,15	20,28	13,50	16,80	14,19	10,25	46,21	40,53	29,79
15 a 19 anos	16,47	12,05	5,00	18,77	15,11	6,46	14,23	9,04	3,52	8,44	6,78	3,23	33,52	27,30	12,19
20 a 24 anos	15,63	12,18	6,73	15,88	13,93	8,34	15,40	10,46	5,12	8,58	7,31	4,36	33,73	28,76	18,07
25 a 29 anos	18,00	12,70	8,02	17,13	13,97	9,66	18,84	11,48	6,43	10,39	7,91	5,33	38,50	30,75	21,69
30 a 34 anos	21,91	13,96	9,69	20,28	14,46	11,12	23,51	13,49	8,33	13,39	8,97	6,70	44,22	33,91	25,21

Grupos de idade	Taxa de alfabetização e de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade (%)														
	Total			Homens			Mulheres			Urbana			Rural		
	1980	1991	2000	1980	1991	2000	1980	1991	2000	1980	1991	2000	1980	1991	2000
35 a 39 anos	26,55	16,94	10,78	23,80	16,48	11,88	29,21	17,38	9,73	17,06	11,35	7,61	49,29	39,32	27,70
40 a 44 anos	29,62	21,83	12,44	26,17	20,65	12,76	33,06	22,98	12,13	19,86	15,14	8,96	52,71	46,84	31,42
45 a 49 anos	32,21	26,24	15,67	27,85	24,45	15,20	36,48	27,96	16,11	22,51	18,93	11,53	55,78	51,48	37,06
50 a 54 anos	35,38	29,89	20,33	30,66	27,26	19,25	40,01	32,40	21,35	25,64	22,42	15,45	59,18	54,76	43,53
55 a 59 anos	39,69	33,34	25,52	34,43	29,67	23,51	44,88	36,66	27,33	29,89	25,99	19,96	62,99	57,95	48,61
60 a 64 anos	44,57	37,26	29,15	38,45	33,49	26,74	50,35	40,64	31,27	34,72	29,96	23,74	67,31	61,92	51,74
65 anos ou mais	53,80	47,80	37,98	47,43	43,85	35,06	59,38	51,09	40,28	44,16	40,25	32,68	75,70	72,29	61,57

FONTE: IBGE, Censo Demográfico 1980/2000

Por meio da tabela pode-se observar que os índices de analfabetismo na zona rural são bem maiores que na zona urbana, em todos os grupos de idade, fato que se repetiu nos dados de 1980, 1991 e 2000. O grupo de idade com maior índice de analfabetismo está acima de 65 anos, tanto na zona rural quanto urbana, quanto entre homens e mulheres, fato que pode ser verificado em todos os anos pesquisados. Pode-se destacar que analfabetismo diminuiu de 1980 para 2000 em todos os itens pesquisados, sendo o grupo de 15 a 19 anos a faixa etária com menor índice de analfabetismo. Na pesquisa de 2000 verifica-se que, em todos os itens, o índice de analfabetismo aumenta à medida que a faixa etária dos grupos aumenta também, e pode-se perceber que o índice de analfabetismo entre os homens é maior, até o grupo de 40 a 44 anos, a partir do próximo grupo esse índice fica maior entre as mulheres.

O analfabetismo no Brasil ainda está longe de ser resolvido, tendo em vista que:

[...] as políticas públicas em curso tendem a deslocar a escolarização de jovens e adultos para o terreno dos programas assistenciais que visam atenuar os efeitos perversos da exclusão social. Nesse deslocamento, a responsabilidade pública pela oferta de educação básica à população jovem e adulta vem sendo progressivamente transferida do aparato governamental para a sociedade civil, especialmente por meio de estratégias de convênio com as mais variadas organizações sociais (HADDAD; PIERRO, 2000, apud PUPO, 2011, p. 43).

As Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFINTEA), que teve sua primeira reunião em 1949, na Dinamarca, que deu início para esse campo, foram de grande importância para Eja. Houve então, seis Conferências realizadas a cada doze anos, sendo a última ocorrida em Belém do Pará, em 2009, onde reafirmaram os principais conceitos de Hamburgo, Alemanha (HADDAD, 2009, apud HADDAD; SIQUEIRA, 2015, p. 91).

Essas Conferências, junto com a participação da UNESCO (Organização da Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), trabalharam para promover os direitos à educação entre jovens e adultos no âmbito internacional e para promover campanhas nacionais de alfabetização. Essas reuniões, também foram importantes para superar a visão da educação de adultos como resumida à superação do analfabetismo, começando a ser compreendida a partir da “perspectiva dos direitos humanos, como uma forma ampla de ensinar e aprender, onde o aspecto escolar é apenas uma parte deste direito, e que deve vir acompanhada de outros direitos sociais, econômicos, culturais e ambientais” (ibid, p. 91).

Os direitos educacionais da Eja no Brasil na atualidade, estão registrados em três documentos jurídicos de âmbito nacional (PIERRO, 2008, apud HADDAD; SIQUEIRA, 2015, p. 91).

Sendo eles:

A Constituição Federal de 1988 atendeu aos reclamos da sociedade e reconheceu o direito do jovens e adultos ao ensino fundamental, obrigando os poderes públicos à sua oferta gratuita. Esse direito foi detalhado pela Lei n. 9.394, de 1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), na qual a Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi inscrita como modalidade da Educação Básica, apropriada às necessidades e condições peculiares dessas gerações. Finalmente, em 2000, o Parecer 11 da Câmara de Educação Básica (CEB) do CNE, fixa as Diretrizes Curriculares, enfatizando o direito público subjetivo dos jovens e adultos ao ensino de qualidade, à luz dos princípios da proporção, equidade e diferença; explicitou as funções dessa modalidade da educação básica (reparação de direitos educativos violados, equalização de oportunidades educacionais e qualificação permanente); colocou limites idade (distinguindo a educação de jovens e adultos da aceleração de estudos que visa à regularização do fluxo escolar de adolescentes); e assinalou a necessidade de flexibilizar a organização escolar e contextualizar o currículo e as metodologias de ensino, proporcionando aos professores a formação específica correspondente (PIERRO, 2008, apud HADDAD; SIQUEIRA, 2015, p. 91).

O reconhecimento do governo quanto ao direito dos jovens e adultos à educação básica, foi ao longo desses anos avançando lentamente e adquirindo cada vez mais força. A luta contra o analfabetismo ainda é muito grande e pode-se observar com esta pesquisa, os inúmeros esforços do governo para continuar avançando nesta modalidade de ensino.

Na tabela abaixo pode-se observar uma grande queda dos índices percentuais do analfabetismo no Brasil nas últimas cinco décadas.

Tabela 2 – Taxa de analfabetismo entre pessoas de 15 anos de idade ou mais – Brasil, 1960/2014, apud Haddad; Siqueira, (2015, p. 92)

<b>Ano</b>	<b>Analfabetos</b>	<b>%</b>
<b>1960</b>	15.964.852	39,60
<b>1970</b>	18.146.977	33,60
<b>1980</b>	18.716.847	25,50
<b>1991</b>	19.233.758	20,07
<b>2000</b>	16.294.889	13,63
<b>2011</b>	12.865.580	8,60
<b>2012</b>	13.162.991	8,70
<b>2013</b>	13.335.365	8,50
<b>2014</b>	13.170.342	8,30

**Fonte:** IBGE/Censo Demográfico/Pnad 1960-2014. Elaborado por Ação Educativa, 2015.

No entanto, apesar dos índices percentuais de analfabetismo estarem caindo em nosso país, o número de pessoas que não sabem ler e escrever ainda é alto, e pode-se observar, nessa tabela também, que os índices percentuais de analfabetos caíram muito pouco entre 2011 e 2014.

Outro problema do analfabetismo no país é o desafio ao analfabetismo funcional, que atinge mais de 28 milhões de brasileiros e brasileiras. De acordo com o INAF (Índice Nacional de Analfabetismo Funcional), “em 2012, um em cada quatro brasileiros que cursaram ou estavam cursando o ensino fundamental II foi classificado com analfabeto funcional, o que significa que essa pessoa consegue apenas localizar informações em textos curtos”, e fazer operações simples de matemática (HADDAD; SIQUEIRA, 2015, p. 97).

De acordo com o INEP, o conceito de analfabetismo funcional se refere ao número de pessoas com 15 anos de idade ou mais que possuem os anos iniciais do ensino fundamental, ou seja, menos de cinco anos de estudo completos. Nesse sentido, o índice de analfabetismo funcional, em 2014, foi de 17,6%, o equivalente a 28.029.368 pessoas. Em 2006, esse índice era de 22,3% somando 30.996.720 pessoas, o que significa que nos últimos oito anos houve uma tímida diminuição de 2,9 milhões de pessoas no total de analfabetos funcionais (Pnad/IBGE, 2014, apud HADDAD; SIQUEIRA, 2015, p. 97-98).

Os acordos e metas das Conferências de Hamburgo e Dakar foram essenciais para o fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos na América Latina, reafirmando que a educação é um direito das pessoas em qualquer idade, entendendo-se como um processo que se estende ao longo da vida, e que possui um espaço na escola, mas sendo único (BRASIL, 2007, p. 107).

Assim, por ser a educação reconhecida como um direito humano, é dever do Estado garantir às pessoas o desenvolvimento dos conhecimentos, capacidades e valores necessários para incluí-las na sociedade de maneira crítica e ativa ao desenvolvimento econômico, político e cultural do país (id, p. 107).

Dessa forma, os programas para a superação do analfabetismo, não devem restringir-se apenas para os analfabetos, deve-se ter o olhar atento também para a questão do analfabetismo funcional, que prejudica muito as pessoas em seus processos econômicos, políticos e culturais. Assim:

No campo da investigação e da inovação, merece atenção especial a construção curricular dos programas de EJA e a formação de educadores e educadoras. É importante a revisão constante dos conteúdos e de sua estruturação, necessitando-se, para isso, de educadores e educadoras técnicos e profissionais que valorizem o trabalho educativo. O sistema de avaliação dos programas é indissociável dessas novas concepções, para conferir credibilidade aos conhecimentos e habilidades dos educandos (BRASIL, 2007, p. 109).

Para superar o quadro de analfabetismo no Brasil, é necessária uma política educacional realmente voltada para o educando, visando atender a diversidade cultural e social de nosso povo, proporcionando materiais didáticos adequados para Eja, pois, somente assim, conseguir-se-á realmente uma educação digna e de qualidade para todos.

### 3 ABORDAGENS TEÓRICAS EM ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A aprendizagem dos jovens e adultos em sua alfabetização, exige muita dedicação quanto ao trabalho pedagógico, a metodologia a ser aplicada tem sempre que ser estudada e adequada ao público alvo, e as políticas educacionais devem ter consciência de que:

A educação básica de jovens e adultos é aquela que possibilita ao educando ler, escrever e compreender a língua nacional, o domínio dos símbolos e operações matemáticas básicas, dos conhecimentos essenciais das ciências sociais e naturais, e o acesso aos meios de produção cultural, entre os quais o lazer, a arte, a comunicação e o esporte (GADOTTI; ROMÃO, 2007, p. 119).

Assim, o educador Paulo Freire em seu método de alfabetização, diz que o método não pode ser reduzido a uma mera técnica de alfabetização. Nem os educadores devem achar que sabem tudo, e preparar o que deve ser aceito pelo educando. Visando que nosso país é tão grande, e que há diferentes culturas das diversas regiões, é impossível saber de antemão o que deve interessar ou motivar o educando. Diante dessa realidade, Paulo Freire enfatiza que devem ser recusadas as cartilhas, como roupa de tamanho único, que servem para todos e para ninguém, e que tratam de assuntos distantes da realidade vivida (ARANHA, 1989).

A abordagem teórica de Paulo Freire para a Eja foi de levar os jovens e adultos a se conscientizarem primeiro, para que logo alfabetizassem a si mesmos. Desta forma, os educandos refletiam na consciência de sua problemática e de sua condição de pessoa, tornando-se assim um homem politizado (FREIRE, 1979).

Pinto diz que o adulto analfabeto é também um homem instruído, porque se não fosse assim, não poderia sobreviver na sociedade à qual pertence. Na instrução formal desse adulto, ou seja, na alfabetização dele, o educador tem que sempre partir da base cultural do educando (PINTO, 2003). Dessa forma:

[...] o ponto de partida do processo formal da instrução não é a ignorância do educando e sim, ao contrário, aquilo que ele sabe, a diferença de procedimento pedagógico se origina da diferença no acervo cultural que possuem a criança e o adulto no momento em que começam a ser instruídos pela escola. A distinção de idades se traduz pela distinção da experiência acumulada, ou seja, de educação e ao adulto em razão do desigual período de vida que cada um possui. (PINTO, 2003, p. 73).

Os educadores de jovens e adultos precisam respeitar as condições culturais do jovem e do adulto analfabeto. É necessário que se faça um diagnóstico histórico econômico do grupo ou comunidade onde trabalharão e estabelecer um canal de comunicação entre o saber formal e o saber popular (GADOTTI; ROMÃO, 2007).

Os autores ainda enfatizam que, apenas ler sobre a educação de adultos não será suficiente, pois é necessário entender e conhecer profundamente, pelo contato direto, a lógica do conhecimento popular, sua estrutura de pensamento, em função da qual a alfabetização ou aprendizado de novos conhecimentos tem sentido (ibid).

Desse modo, partimos do princípio de que todos somos capazes de aprender, e também de ensinar, o processo entre professor e aluno torna-se um ensino-aprendizagem como uma via de mão dupla, e os caminhos do ensino abrem horizontes para a aprendizagem. Assim, por meio de instrumentos e mecanismos, pode-se lapidar os conhecimentos tanto do professor quanto do aluno (GADOTTI; ROMÃO, 2007).

Alfabetizar não é uma coisa intrinsecamente neutra ou boa, depende do contexto. A alfabetização na cidade e no campo tem consequências diferentes para os alfabetizados. A alfabetização por si só não liberta. É um fator somado a outros fatores. E o alfabetizado que aprende a ler e escrever, mas não tem como exercitar-se na leitura e na escrita, regride ao analfabetismo (ibid, p. 38).

Um princípio essencial é que a alfabetização e a conscientização jamais se separam, o aprendizado das “técnicas de ler e escrever ou o das técnicas de manejar o arado ou usar fertilizantes bem como o aprendizado das ideias de um programa de ação, enfim, todo aprendizado deve encontrar-se intimamente associado à tomada de consciência” da realidade vivida do educando (FREIRE, 1983, p. 5).

Neste sentido, o educador ao dar início à alfabetização, deve primeiro mostrar algumas imagens sem palavras que possam propiciar o debate sobre as noções de cultura e de trabalho (id. p. 7). Porém o educador deve observar nesta etapa introdutória que:

[...] a meta a atingir não é propriamente a elucidação de conceitos, objetivo teórico que não teria qualquer sentido para os participantes do círculo. Não se pretende apenas definir alguns atributos do homem em geral. O que fundamentalmente importa é que estes homens particulares e concretos se reconheçam a si próprios, no transcurso da discussão, como criadores de cultura. Por isto as imagens devem poder expressar algo deles próprios e, tanto quanto possível, seguindo suas próprias formas de expressão plástica. Este debate, prévio à alfabetização, abre os trabalhos do círculo de cultura e é também o início da conscientização (FREIRE, 1983, p. 7).

Contudo seria um equívoco pensar que a conscientização não passaria de uma condição prévia do aprendizado, pois não se trata necessariamente de que a alfabetização suceda à conscientização, ou de que esta se apresente como condição daquela. De acordo com esta pedagogia o aprendizado já é uma forma de adquirir consciência do real e assim ele só pode dar-se dentro dessa forma de consciência (id.).

O próximo passo do educador é continuar inserindo imagens às quais ele irá acrescentando as palavras geradoras, tendo sempre em foco as referências às situações reais (id).

A autora Maria Lúcia de Arruda Aranha (1989), explica sobre método de alfabetização de Paulo Freire colocando as seguintes concepções:

Inicialmente é preciso fazer o levantamento do universo vocabular dos grupos com que se trabalhará a fim de escolher as palavras geradoras que variam conforme o local. Por exemplo, em uma região de Pernambuco, as palavras escolhidas foram: tijolo, voto, siri, palha, biscate, cinza, doença, chafariz, máquina, emprego, engenho, mangue, terra, enxada, classe. Já nas favelas do Rio de Janeiro são outras as preferidas: favela, chuva, arado, terreno, comida, batuque, poço, bicicleta, trabalho, salário, profissão, governo, mangue, engenho, enxada, tijolo, riqueza. Em seguida são organizados os círculos de cultura, onde grupos pequenos se acham sob a coordenação de um animador que tanto pode ser um professor como um companheiro já alfabetizado. Diante da representação de uma favela, por exemplo, há o debate sobre o problema da habitação, da alimentação, do vestuário, da saúde, da educação, descobrindo-se a favela como uma situação problemática. Em seguida se passa à visualização da palavra favela. Isso significa que, para Paulo Freire, na alfabetização de adultos, para que não seja puramente mecânica e memorizada, o que se há de fazer é proporcionar-lhes que se conscientizem para que se alfabetizem (ARANHA, 1989, p. 272).

Dessa forma, pode-se refletir que o método de alfabetização de Paulo Freire foi de grande avanço para a educação de jovens e adultos, pois valorizou os saberes dos educandos de acordo com a cultura e o meio em que eles viviam.

Após serem alfabetizados, o método continua a ser aplicado no curso de pós-alfabetização, que é desenvolvido com atividades de reflexão, ou seja, pode-se realizar a análise de textos simples, entretanto, sempre com a problematização da situação enfocada. Para Paulo Freire, o professor é somente um mediador do processo, sendo evitada qualquer forma de autoritarismo, dando mais valor à aprendizagem que se realiza por meio das discussões em grupos (ARANHA, 1989). Desse modo:

Com o método de Paulo Freire é superada a dicotomia teoria e prática, pois o homem descobre, no processo, que sua prática supõe um saber e que conhecer é, de certa forma, interferir na realidade conhecida. A palavra tem, portanto, duas dimensões: ação e reflexão, de tal forma solidárias, em uma interação tão radical que, sacrificada, ainda que em parte uma delas, se ressentem, imediatamente, a outra. Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí, que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo (ARANHA, 1989, p. 273).

O método de alfabetização de Paulo Freire, deu início ao movimento brasileiro de educação popular, tendo como base uma pedagogia libertadora que pode servir de ponto de

partida para milhões de brasileiros oprimidos, que poderão encontrar nesta concepção educacional um significado para lutar contra a injustiça social (FREIRE, 1983).

Mesmo com o golpe de estado que desestruturou a educação popular, sendo esta o maior esforço de democratização da cultura já realizada no Brasil, os resultados foram vitoriosos, sendo “dezenas de milhares de trabalhadores alfabetizados em alguns poucos meses e a preparação de alguns milhares de jovens e estudantes para as tarefas de coordenação” (id. p. 8).

Na formação do professor de educação de jovens e adultos, leva-se em consideração os vários estudos e pesquisas realizadas sobre as diferentes áreas de conhecimento e suas origens. Segundo Gadotti e Romão, tem-se duas linhas de pensamento na Eja, o Construtivismo e a Educação Popular (GADOTTI; ROMÃO, 2007).

Construtivismo porque acreditamos que é o sujeito, a partir de seu agir no mundo, quem constrói o seu conhecimento e que a aprendizagem é impulsionada pela busca de novos elementos que o ajudem a compreender o mundo que o cerca.  
Educação Popular porque acreditamos que a nossa sociedade precisa ser transformada e que essa transformação se dará a partir do coletivo. Nesse sentido, a nossa proposta pedagógica se pauta no diálogo, no questionamento, na compreensão da realidade que nos cerca e na busca de novas propostas coletivas de mudança, pois o aprender é considerado como uma interação dialética entre o homem e o mundo, e o conhecimento é visto como uma construção social. Estes eixos acabam por imprimir a lógica da precedência da leitura do mundo sobre a leitura da palavra e têm a Educação como uma parceira de outras ciências na busca da transformação da realidade, a partir da ação de sujeitos epistêmicos e históricos (GADOTTI, ROMÃO, 2007, p. 99).

As teorias construtivistas atuais apoiam-se no significado da experiência vivida, no saber do aluno, portanto é necessário conhecê-lo e sistematizá-lo. Freire enfatizava que, o construtivismo vai além do estudo e da tematização, pois mostrou não só que todos podem aprender, mas que todos sabem alguma coisa e que o sujeito é responsável pela construção do conhecimento e pela ressignificação do que aprende. “Aprender e alfabetizar-se é um ato tão natural quanto comer e andar. Mas a criança, o jovem e o adulto só aprendem quando têm um motivo, um projeto de vida, e um motivador, um professor” (GADOTTI, 2008, p. 129).

O professor deve ensinar. É preciso fazê-lo. Só que ensinar não é transmitir conhecimento. Para que o ato de ensinar se constitua como tal, é preciso que o ato de aprender seja precedido do, ou concomitante ao ato de aprender o conteúdo ou o objeto cognoscível, com que o educando se torna produtor também de conhecimento que lhe foi ensinado (FREIRE, 1993, apud GADOTTI, 2008, p. 129).

Entretanto o analfabetismo não será superado sem a ação da sociedade. Assim, o movimento brasileiro de educação popular de adultos é fundamental, organizando-se a partir de entidades sem fins lucrativos, ONGs e os movimentos sociais (GADOTTI, 2008).

A educação popular como uma concepção geral da educação, se opôs à educação de adultos impulsionada pelo Estado, tendo ocupado os espaços que a educação de adultos oficial não levou muito a sério (id).

Na concepção de Paulo Freire, para fazer educação popular não seria necessário estar trabalhando somente com adultos, pois é um conceito de educação independentemente da idade do educando, não se restringindo assim apenas aos adultos (id).

A educação popular “pós-moderna progressista, como dizia Freire, incorporou novos temas, como o diálogo de saberes, os conceitos de sociedade civil, política cultural, a questão de gênero, a questão ambiental, a valorização da subjetividade etc”, distanciando-se cada vez mais de uma leitura puramente classista e reprodutiva da educação da escola pública (id, p. 33).

Quando Paulo Freire assumiu a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, ele pôde levar toda a sua política educacional para a construção de uma escola pública popular. Por meio de sua orientação, o Estado deixou de ser visto como inimigo, como na época das ditaduras, a educação popular tornou-se mais plural, ganhando em diversidade de teorias e práticas”. Assim, com o processo de democratização, alguns educadores populares assumiram responsabilidades governamentais podendo fazer com que o Estado olhasse em favor dos setores mais pobres (id, p. 33-34). Dessa forma:

A educação popular está associada a uma história de lutas que precisamos lembrar, principalmente contra o autoritarismo e os regimes de exceção da América Latina. É uma história de lutas pela liberdade, autonomia e pelo desenvolvimento auto-sustentado, que valoriza a participação cidadã e a sua emancipação histórica. Os últimos sessenta anos consolidaram a educação popular como a concepção da educação mais importante originária da América Latina, a maior contribuição da região ao pensamento pedagógico universal (id, p. 35).

Por meio da educação popular, a concepção dos processos educativos com pessoas jovens e adultas foram além do universo escolar e do ensino. Sendo a alfabetização e elevação da escolaridade, compreendidas como a oferta de diferentes modalidades de formação adequadas às necessidades dos jovens e adultos, equivalentes ao ensino fundamental, médio ou superior, “que visam à apropriação contínua e permanente dos códigos necessários para comunicar-se, desenvolver-se como ser humano, exercer a cidadania política e construir projetos de vida” por meio da escola (BRASIL, 2007).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação de Jovens e Adultos é formada por pessoas que não tiveram a oportunidade de estudar na idade adequada. Como foi estudado neste trabalho, os motivos que levaram as pessoas a não poderem estudar foram vários, como por exemplo, a falta de motivação para continuar frequentando a escola, ou por causa das condições de vida delas, tendo que trabalharem logo cedo para ajudar na renda familiar.

Entretanto, as exigências da sociedade e do mercado de trabalho por pessoas instruídas, que tenham pelo menos o Ensino Médio, cooperou para que a maioria da população entre jovens e adultos, ainda não alfabetizados, voltasse a estudar, e assim concluísse seus estudos.

O estudo de pesquisa mostrou que na educação de jovens e adultos, desde o seu início na década de 1930, houve transformações que foram ao longo desses anos, respeitando e aprimorando a educação desta modalidade. Porém, o desafio de eliminar o analfabetismo no Brasil, ainda é uma realidade muito distante a ser alcançada, e mesmo com tantos programas de alfabetização que foram implementados ao longo da trajetória da Eja, o número de pessoas analfabetas com mais de 15 anos ainda é muito alto, e nos faz refletir no que será preciso ainda para erradicar de vez o analfabetismo no Brasil.

Eliminar o analfabetismo em sua origem exige que o sistema público de ensino seja capaz de reter o contingente de alunos matriculados no ensino fundamental. É necessário oferecer escola pública para todos, adequada à realidade onde está inserida, para que seja de qualidade. Neste sentido, ela deve ser democrática pela gestão participativa, que integre a comunidade e os movimentos populares na construção e definição de sua identidade. Enfim, ela deve ser autônoma, isto é, cidadã (GADOTTI, ROMÃO, 2007, p. 39).

Saber o que ensinar para os jovens e adultos, com certeza não é uma tarefa fácil para os educadores desta modalidade, pois:

É evidente que os problemas pedagógicos (a matéria a ensinar, os currículos, os métodos) correspondentes a cada faixa etária são distintos. Por isso a alfabetização do adulto é um processo pedagógico qualitativamente distinto da infantil (a não ser assim, cairíamos no erro da infantilização do adulto). Dessa forma, assim como não se pode reduzir o adulto à criança, tampouco se pode reduzir a criança ao adulto [...] (PINTO, 2003, p. 72).

Assim, é essencial que os currículos, a organização dos tempos e espaços educativos, a formação dos educadores e os materiais didáticos desta modalidade, considerem as condições

de vida e trabalho dos jovens e adultos, e também, a pluralidade étnica e cultural que caracterizam a população brasileira.

Portanto, o processo de alfabetização, de jovens e adultos, não deve ser realizado por meio da repetição ou memorização, mas sim, pela valorização dos saberes de mundo dos educandos e sua cultura.

Com a pesquisa realizada para este trabalho, pode-se observar que a educação de jovens e adultos, ainda tem muito a crescer e ser reconhecida por toda a sociedade, considerando-a uma modalidade de educação tão importante quanto a obtida na idade certa.

A alfabetização do ser humano é essencial para viver melhor na sociedade em que está inserido, pois mesmo tendo a leitura de mundo, o jovem e o adulto alfabetizado pode assim, adquirir todos os seus direitos de cidadãos, podendo participar ativamente da democracia.

Desta forma, para se combater o analfabetismo, os esforços devem vir principalmente do governo, na continuação de programas de alfabetização e ações que promovam realmente uma educação de qualidade para todos, tendo o olhar voltado principalmente nas áreas mais pobres do país onde o analfabetismo é maior.

## REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 1989.
- BRASIL. **Congresso Nacional. Decreto nº 19.513** de 25 de agosto de 1945.
- BRASIL. **Congresso Nacional. Decreto nº 5.840** de 13 de julho de 2006.
- BRASIL. **Congresso Nacional. Lei Federal nº 9.394** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 dezembro, 1996.
- BRASIL. **Congresso Nacional. Lei Federal nº 5692** de 11 de agosto de 1971. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 11 agosto, 1971.
- BRASIL. **Educação para Jovens e Adultos: ensino fundamental - Proposta Curricular: 1º segmento** / coordenação e texto final de Vera Maria Masagão Ribeiro; - São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 2001.
- BRASIL. **Educação de Jovens e a Adultos: uma memória contemporânea, 1996-2004**. Organização: Jane Paiva; Maria Margarida Machado e Timothy Ireland. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2007.
- BRASIL. **Relatório Educação para Todos no Brasil, 2000-2015** / Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2014.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988.
- FREIRE, Paulo. **Educação como Prática de Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

\_\_\_\_\_. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

GADOTTI, Moacir. **MOVA, por um Brasil Alfabetizado.** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.

\_\_\_\_\_. **Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum.** Revista Dialogos: pesquisa em extensão universitária, p. 10-32, dez. 2012. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RDL/article/viewFile/3909/2386>>. Acesso em: 13 nov. 2016.

HADDAD, Sérgio; SIQUEIRA, Filomena. **Analfabetismo entre jovens e adultos no Brasil.** Revista Brasileira de Alfabetização, p. 88-110, jul/dez. 2015. Disponível em: <[abalf.org.br/revistaeletronica/index.php/rabalf/article/download/81/64](http://abalf.org.br/revistaeletronica/index.php/rabalf/article/download/81/64)>. Acesso em: 11 nov. 2016.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/tendencia\\_demografica/tabela23.shtm](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/tendencia_demografica/tabela23.shtm)>. Acesso em: 21 out. 2016.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <<http://brasilemsintese.ibge.gov.br/educacao.html>>. Acesso em: 30 out. 2016.

IBGE/Pnad: Educação evolui, mas 13 milhões ainda não sabem ler. Disponível em: <<http://www.valor.com.br/brasil/4314954/ibgepnad-educacao-evolui-mas-13-milhoes-ainda-nao-sabem-ler>>. Acesso em: 26 dez. 2016.

MANDL, Carolina; VIANA, Diego. **Pesquisadores vinculam analfabetismo e economia.** Folha de S. Paulo, 27 mar. 2001. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2703200132.htm>>. Acesso em: 25 out. 2016.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre a educação de adultos.** Introdução e entrevista de Dermeval Saviani e Betty Antunes de Oliveira: versão final revista pelo autor. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

PUPPO, Vanessa de Oliveira. **Disposições culturais e analfabetismo no Brasil: histórias de exclusão educacional.** São Paulo: sn, 2011. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-10082011-133529/pt-br.php>>. Acesso em: 27 out. 2016.