



**LAURA SANTOS DA COSTA**

**O ANALFABETISMO NO CONTEXTO HISTÓRICO DAS  
POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL**

**LAVRAS - MG  
2021**

**LAURA SANTOS DA COSTA**

**O ANALFABETISMO NO CONTEXTO HISTÓRICO DAS  
POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL**

Monografia apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Curso de Pedagogia, para a obtenção do título de Licenciado.

**Profª Dra. Ilsa do Carmo Vieira Goulart**  
**Orientadora**

**Profª Dra. Elaine das Graças Frade**  
**Coorientadora**

**LAVRAS – MG**  
**2021**

**LAURA SANTOS DA COSTA**

**O ANALFABETISMO NO CONTEXTO HISTÓRICO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS  
NO BRASIL**

**ILLITERACY IN THE HISTORICAL CONTEXT OF PUBLIC POLICIES IN  
BRAZIL**

Monografia apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Curso de Pedagogia, para a obtenção do título de Licenciado.

**APROVA em ..... de agosto de 2021.**

**Dr. XXXXXXXXXXXX UFLA**

**Dr. XXXXXXXXXXXX UFLA**

**Dr. XXXXXXXXXXXX UFLA**

**Prof<sup>ª</sup>. Dra. Ilsa do Carmo Vieira Goulart  
Orientadora**

**Prof<sup>ª</sup>. Dra Elaine das Graças Frade  
Coorientadora**

**LAVRAS – MG  
2021**

À minha mãe, pelas palavras de conforto e estímulo durante a minha  
jornada acadêmica; à ela, por ser minha fonte de empenho, de luta e  
de referência de vida.

Ao meu irmão e irmãs, pelo apoio e confiança, em especial à Isabela  
Costa.

Ao meu pai, pelos laços de amor e o exemplo de carisma.  
Dedico.

## AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi fruto de tamanha persistência e dedicação, sem esses fatores eu não conseguiria realizar o meu percurso acadêmico e findar esta trajetória. Por isso, primeiramente, agradeço a mim, por não ter desistido, e ao meu esforço por ter aflorado a minha perseverança e permanência no curso, o qual possibilitou a finalização de mais uma etapa na minha vida. No entanto, eu não conseguiria sozinha. Sem o apoio financeiro, o estímulo, o afeto e as palavras de conforto de minha amada mãe, Alessandra Santos, seria impossível encerrar esta rota. Logo, agradeço também ao Joaquim Costa, meu pai, por ter instituído grandes valores em minha existência nos quais foram imprescindíveis para a minha caminhada. Ao meu irmão Lucas, à minha irmã Kenya e à minha irmã Isabela, por terem transmitido inúmeros votos de confiança e otimismo. Às minhas amigas, que tornaram-se essenciais durante este processo, em razão de escutarem os meus desabafos e acalentarem devidas angústias por eu estar longe da família. Aos espíritos benevolentes, por me acompanharem e tranquilizarem. Igualmente, agradeço à minha orientadora, Ilsa Goulart, pela paciência, compreensão e atenção adequada, sem esses requisitos seria difícil a laboração da escrita. Sou grata aos programas de financiamento da Universidade e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior (CAPES), pelo incentivo e suporte financeiro em todos os projetos oferecidos aos licenciandos. Aos eventos, discussões em grupos e trabalhos significativos nos quais contribuíram na construção de minha criticidade e análises dos aspectos políticos, sociais, educacionais e culturais. Por fim, agradeço a quem cruzou o meu caminho e contribuiu para o meu crescimento profissional e pessoal.

Os meus mais singelos agradecimentos!

Para a concepção crítica, o analfabetismo nem é uma ‘chaga’, nem uma ‘erva daninha’ a ser erradicada (...), mas uma das expressões concretas de uma realidade social injusta.

(Freire, 1981, p.13)

## Resumo

A proeminente e primazia questão, nesta pesquisa, se profere acerca da emergência de se abordar o analfabetismo enquanto desqualificação social na perspectiva de uma sociedade capitalista e industrial, assim como inferir num pensamento contemporâneo em relação aos letramentos culturais e sociais, bem como de evidenciar discussões de políticas públicas em direção a programas educacionais na iminência de eliminar o analfabetismo. Diante disso, esta pesquisa tem por objetivo apresentar como as discussões sobre o analfabetismo são evidenciadas no contexto histórico das políticas públicas educacionais no Brasil no período de 1549 a 2006, posto a promulgação da política pública "Programa Brasil Alfabetizado" (2006), para subsidiar as reflexões e análises dessas políticas. Para isso desenvolve-se uma pesquisa de cunho bibliográfico, de abordagem qualitativa, a partir de análises de algumas produções acadêmicas que discorrem sobre a temática, como Braga (2014) e Rosar (2001), sobretudo acerca dos estudos sobre a história da educação de Aranha (2012) sobre a perspectiva da educação emancipadora proposta por Freire (1987, 2001<sup>a</sup>, 2011). A pesquisa, portanto, aponta a desestruturação de políticas efetivas ao público analfabeto desde a época colonial, efetivando-se inicialmente no ano de 1889 em direção à demanda de escolarização em busca de atender o mercado industrial e vieses de cunho dominante de uma pedagogia tradicional e tecnicista.

**Palavras-chave:** Analfabetismo. Alfabetização. Letramento social. Formação docente. Educação de Jovens e Adultos

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>2</b>	<b>CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL .....</b>	<b>10</b>
2.1	Educação entre o período colonial (1549 a 1772).....	11
2.2	Educação entre o período imperial (1822 a 1889).....	14
2.3	Educação na República Velha (1889 a 1930) .....	17
2.4	Educação em meados do século XX e início do século XXI .....	20
2.4.1	<b>Paulo Freire no contexto da Educação Brasileira .....</b>	<b>20</b>
2.4.2	<b>Escolarização dos sujeitos analfabetos .....</b>	<b>22</b>
<b>3</b>	<b>ANALFABETISMO CONCEITOS E PERSPECTIVAS NO SÉCULO XX .....</b>	<b>29</b>
3.1	Programas educacionais de erradicação do analfabetismo no Brasil (1947-2003) .....	35
<b>4</b>	<b>ALFABETIZAÇÃO: DISCUTINDO SOBRE O ANALFABETISMO .....</b>	<b>39</b>
4.1	LETRAMENTO .....	41
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>44</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>47</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Buscamos, nesta pesquisa, apresentar o contexto histórico do analfabetismo no Brasil desde o período colonial até os primeiros anos do século vigente, no ano de 2006 de modo a evidenciar o que as ações concretizadas em políticas públicas, legislações, políticas educacionais e/ou programas de formação, nos quais assegurassem o direito e deveres desses cidadãos à leitura e à escrita. Assim como de evidenciar o decurso de alterações políticas, por meio da luta de movimentos sociais a fim de obter a educação digna, gratuita e de qualidade para todos.

Logo, a justificativa deste trabalho se baseia na minha tamanha curiosidade em pesquisar sobre as questões sociais no Brasil e de suas demandas frente às políticas públicas postas, assim como ao meu apreço pelos estudos de história, de investigar e analisar certos contextos educacionais no decorrer do tempo. Ademais, durante a minha trajetória acadêmica, eu me interessei pelos estudos do analfabetismo, de entender sua conjuntura e, sobretudo, de compreender os sujeitos analfabetos, de refletir e considerar seus devidos direitos, como os direitos civis, políticos e sociais, além de suas visões de mundo.

Neste contexto, procuramos apresentar também as diferentes reflexões de expressões em relação aos conceitos postos de leitura e escrita, analfabetismo e letramento no tempo contemporâneo, ponderações importantes para adquirir conhecimento a ponto de escassear a estigmatização colocadas nos sujeitos analfabetos.

Dessa forma, esta pesquisa tem como objetivo apresentar como as discussões sobre o analfabetismo são evidenciadas no contexto histórico das políticas públicas educacionais no Brasil no período de 1549 a 2006, posto a promulgação da política pública "Programa Brasil Alfabetizado" (2006), para subsidiar as reflexões e análises dessas políticas. Como objetivos específicos, procuramos refletir no que concerne a circunstância do analfabetismo por intermédio do levantamento de discussões das discussões teóricas; de buscar entender "o que" e "como" ocorrem ações em relação à alfabetização de jovens e adultos em programas educacionais no Brasil; de contextualizar o conceito do analfabetismo nas políticas públicas educacionais, além de refletir como será feito a ascensão dos analfabetos ao meio educacional sem a manutenção de ações educacionais adequadas que viabilizem essa reversão do analfabetismo.

Para isso, desenvolvemos uma pesquisa de cunho bibliográfico, de abordagem qualitativa, baseado na descrição de Prodanov e Freitas (2013). Logo, os autores definem a

pesquisa bibliográfica “quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa” (p.54).

Por essa razão, esta pesquisa se estruturou diante às análises e observações de textos integralizados de diferentes anos, por diversos autores, quanto às argumentações acerca do analfabetismo nos vieses das políticas públicas no Brasil. Assim, seguimos o processo posto por esses autores em busca de organizar e constituir este texto, como a busca de fontes confiáveis à procura de deferir o levantamento bibliográfico, a leitura do material, igualmente a elaboração do fichamento, e, por fim, a distribuição significativa sobre a temática em direção à escrita do texto.

Ademais, utilizamos a abordagem qualitativa para complementar às informações levantadas a partir dos materiais já publicados. Nesse contexto, Prodanov e Freitas (2013) evidenciam como foco essencial o processo e o significado da investigação em direção a se obter a análise descritiva do material estudado, “[...] não tendo, portanto, a prioridade de numerar ou medir unidades” (p.70)

Portanto, como a instabilidade educacional perpetuou e, ainda, perpetua em nosso meio, assim como as crises econômicas ligadas a este primeiro fato, além do surgimento dos aspectos capitalistas, neoliberais em direção a era industrial, buscamos permear as discussões políticas e econômicas diante ao domínio administrativo em relação ao analfabetismo no Brasil e analisar os acontecimentos históricos do período de 1549 à 2006, o qual tem-se a intenção de “erradicar” o analfabetismo devido à preocupação existente da questão do trabalho permeado pela viabilização da escolarização de jovens e adultos. Logo, apresentamos uma reflexão direcionada pelos estudos de Paulo Freire sobre a educação emancipadora, crítica e dialógica, e dos surgimentos de novas designações, como o letramento no contexto da alfabetização proposto por Magda Soares (2003).

Por consequência, a pesquisa foi organizada em 5 (cinco) partes, na primeira parte consta-se esta introdução, o qual falamos brevemente sobre a apresentação do tema, da justificativa, além de outros levantamentos. O 2º trata sobre o contexto histórico, que versa sobre a trajetória educacional desde o Brasil Colônia (1549 a 1772) até o período republicano (1930 a 2006). Posteriormente, na 3º e 4º parte contêm diversos aspectos acerca do analfabetismo, de sua perspectiva no decorrer dos séculos. Por fim, compõe-se as

considerações finais que tratam a respeito da recapitulação do trabalho e das minhas aprendizagens.

Isto posto, apresentamos, no trabalho como todo, as circunstâncias históricas das necessidades e urgência da escolarização dos analfabetos, devido aos processos políticos e econômicos nos quais os encaminham para a rotulação de marginais e ignorantes. Como também dos marcos históricos da imposição da doutrinação dos jesuítas sobre os indígenas, além da formação de padres em busca de conceber as primeiras instituições escolares no Brasil, na era colonial. Este capítulo tem como propósito delinear os acontecimentos de implementação de políticas públicas educacionais para atingir às condições de analfabetos até as ações contemporâneas do advento do letramento, proposto pela professora e pesquisadora Magda Soares.

Faremos uma reflexão, no decorrer do trabalho, a partir de algumas pesquisas acadêmicas, como Rosar (2001) e Braga (2014), que trazem estudos sobre os sujeitos analfabetos na iminência de aproximar-lhes das pesquisas e da perspectiva da leitura de mundo apresentado por Freire e evidenciado por Macedo (2011), semelhante aos outros estudos compostos por Freire (1985), em *Pedagogia do oprimido*.

Nas considerações finais, traçamos as percepções do trabalho completo, bem como os aprendizados adquiridos durante a pesquisa, do quanto foi apreciável e eficaz investigar o percurso histórico do analfabetismo e das políticas públicas, assim como de demonstrar os analfabetos enquanto públicos alvo tão desvalorizados e pouco examinados na área acadêmica em prol de ascender minha formação acadêmica, profissional e pessoal.

## **2 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL**

Para analisar o contexto do analfabetismo nas políticas públicas no Brasil, evidenciamos, desde o período colonial até o início do século XXI, mais precisamente até o ano de 2006 as situações emergentes de se obter à escolarização dos analfabetos, bem como de perceber quais foram as políticas públicas deferidas à procura de viabilizar o acesso desses sujeitos à educação pública.

Ademais demonstraremos os impactos na educação brasileira que, por muito tempo, se apresentou de forma elitizada desde a chegada dos jesuítas, à época do Brasil Colônia (1549 a 1772), e as mudanças, paulatinas, da estrutura educacional formal no Império (1822 a

1889) no qual teve algumas conquistas, porém muitos desafios enquanto o acesso educacional da maioria da população.

Logo, trataremos da questão emergente da escolarização desde a primeira república de 1889 a 2006 em busca de erradicar o analfabetismo à pretexto dos interesses capitalistas, de conceituar o mercado de trabalho, até mesmo por exigências exteriores em busca de situar-se em posições adequadas no ranking do analfabetismo a nível mundial, além de evidenciarmos, a partir de 1930 até os anos 2006, as exigências partidas de movimentos sociais e partidários enquanto à reposição e reparação de dignidade e direito do povo analfabeto.

## **2.1 Educação entre o período colonial (1549 a 1772)**

É necessário realçar alguns marcos históricos, desde a formação da educação, na época colonial, até o momento da criação da república proclamado pelo General Deodoro da Fonseca no século XIX, à procura de compreender a instauração de uma sociedade voltada a era industrial a qual gerou a urgência, assim como a deficiência de lidar com o analfabetismo no Brasil, conforme explicita Ghiraldelli Jr (2009).

Desse modo, a história da educação no Brasil tem seu início com a chegada dos jesuítas no período colonial, no século XVI em 1549, e do primeiro professor, Padre Manoel de Nóbrega. A Igreja Católica configura-se neste contexto como a primeira estratégia de educação no período colonial brasileiro, como os primeiros instrutores na incumbência de alfabetizar e catequizar os indígenas a ponto de desfrutar da mão de obra totalmente escravizada e de submeter-lhes a outra cultura, principalmente, de lhes converter à doutrina cristã, logo depois à constituição do governo geral concebida pelo rei de Portugal, D. João III.

A promoção à fé cristã e a conversão dos gentios somente se consolidou porquanto aos conflitos da Contrarreforma, visto que, nesta época, não havia preocupação em relação à educação, justamente porque o trabalho agrícola não exigia escolarização e formação específica. Assim como, a prática dos religiosos além de difundir a religião e a fé cristã, tinha o intuito de difundir a ideologia dos dominadores, conforme reitera Aranha (2012).

Logo, tem-se o apunhalado de ações conjuntas dos jesuítas entrelaçadas aos povos nativos, como a reversão de sua crença, à instrução da consciência dominante e de considerá-los como selvagens e sem conhecimento, depositando o valor religioso de cunho europeu, invalidando a visão de mundo dos sujeitos indígenas. Aranha (2012) também valida os

interesses dominantes, os quais se complementavam, em relação aos indivíduos indígenas: de exigir seu trabalho exploratório de terras por parte da metrópole, da promoção da fé por parte dos jesuítas e do abuso dos colonos em exigirem sua escravização relacionado ao trabalho.

O intuito gerado se concebia no desenvolvimento absoluto do homem cristão, nesse caso, instituiu a fundação da catequese dos indígenas, além de divergentes institutos educacionais para a construção dos sujeitos e dos padres. À vista disso, houve a adoção do plano instrutivo da Companhia de Jesus<sup>1</sup> intitulada como “Ratio Studiorum”, ordem dos estudos, para atuar em três campos: “a defesa e a promoção da fé cristã; a propagação da fé nos territórios coloniais; educação da juventude” (GHIRALDELLI Jr, 2009, p. 25), além de outras com a finalização do estudo na Europa. Como o ensino da Companhia era gratuito, houve a amplificação de seus colégios.

No entanto, a Companhia de Jesus destituiu-se do ensino das primeiras letras transportando-as como responsabilização da família, com isso, ocorreu à desobrigação de alfabetizar as crianças, de especializar e empenhar somente na educação dos jovens habilitados e, essencialmente, do reforçamento de exclusão aos pobres e necessitados, visto que as famílias ricas tinham condições de custear os preceptores. Pode-se afirmar com base nos estudos, que os jesuítas conceberam bastante controle e influência no enalço da sociedade, sobretudo da alta sociedade.

No campo da educação propriamente dita, desde o século XVI os jesuítas montaram a estrutura dos três cursos a serem seguidos após a aprendizagem de “ler, escrever e contar” nos colégios: a) letras humanas; b) filosofia e ciência (ou artes); c) teologia e ciências sagradas. Esses três cursos eram destinados respectivamente à formação do humanista, do filósofo e do teólogo. (ARANHA, p.231)

De acordo com Aranha (2012), a fragmentação de ações educacionais entre os indígenas e os filhos dos colonos, visto que as primeiras escolas instituía a reunião deles, então o intuito dos jesuítas era simplesmente catequizar e cristianizar os nativos pelo interesse de sua mão de obra, além do ensinamento da leitura e escrita, e dos filhos dos colonos em oferecer a continuidade de seus estudos, após a estrutura elementar educacional de ler e escrever.

No século XVII, devido a maior parte da população se concentrar nos campos, até mesmo por conta dos ofícios mecânicos e da mão de obra escravizada dos negros e dos

---

<sup>1</sup> Atividade educativa efetuada nas colônias pelos jesuítas, legitimada pela igreja no século XVI.

indígenas, a educação não era vista como prioritária, então parte significativa de mulheres e negros permaneceram excluídos do sistema de ensino jesuítico o qual gerou grandes números de pessoas analfabetas. Logo, os padres tinham interesse somente em catequizar e evangelizar os curumins e não os filhos das pessoas negras, no entanto, tardiamente, os mestiços se posicionaram e demandaram os seus acessos à educação o qual gerou grande revolta por parte dos jesuítas, que em 1689, validam o inesperado “questão dos moços pardos” o qual Aranha (2012, p.272) profere quando cita a autora Ribeiro (2001, p.24) “os colégios dos jesuítas haviam proibido a matrícula de mestiços “por serem muitos e provocarem arruaças”. Porém, por receber certos recursos e por se tratar de instituições públicas, os jesuítas tiveram que revogar tal ordem tosca.

Percebe-se, após esses relatos, a predominância por bastante tempo da cultura cristã católica sob as políticas educacionais do Brasil colônia, no qual direcionou certas decisões e exclusões da cultura popular e prevalecendo a cultura europeia, logo, esses resquícios basearam no posicionamento das questões educacionais. Assim como a relação das práticas dos jesuítas sobre à burguesia, de um ensino restringindo a pequena parte da população no qual gerou, por meio de um ensino insuficiente, grandes massas de analfabetos.

Os jesuítas e a Companhia de Jesus foram banidos do Brasil e Portugal em 1759, posteriormente a reforma de Pombal, em razão da implantação, no meio social, das dimensões e renovações culturais, políticas e econômicas concebidas na Europa após o viés e concepção iluminista de reflexões acerca de instituições leigas, afastadas do aspecto religioso, de atribuição do estado. Dessa forma, houve grande desestruturação nas questões educacionais uma vez que não a substituiu por outra organização de educação regular, como corroboram a autora ARANHA (2012)

Com isso, surgiu, a partir de 1772, o ensino público mantido pela Coroa com aulas avulsas por meio de disciplinas isoladas, assim, sua estruturação baseou-se em projetos de estudo, a nomeação de docentes e as modificações postas no tempo dos jesuítas em direção ao oferecimento de “aulas de línguas modernas, como o francês, além de desenho, aritmética, geometria, ciências naturais” Aranha (2012, p.321). No entanto, apesar da modificação, a autora informa o grande retrocesso de cunho escolar, devido ao costume da estrutura escolar composta pela Companhia de Jesus.

Nesta época, em meados do século XVIII, no mundo, surgiu o movimento que culminou da Revolução Industrial, o qual impactou fortemente na relação de trabalho, nas ferramentas de produção e da migração do povo do campo na área urbana.

## 2.2 Educação entre o período imperial (1822 a 1889)

No início do século XIX, houve modificações nas estruturas sociais e educacionais, após a chegada da corte portuguesa no Brasil em 1808, com a sede no Rio de Janeiro, o que possibilitou o aumento de cursos profissionalizantes em diferentes níveis, tal como o acesso pelos portos para o desenvolvimento capitalista por meio dos comércios, considerando aos aspectos emergentes da época.

Por essa razão, a educação no império foi organizada em três níveis, o elementar, o secundário e o superior, esses dois primeiros níveis foram negligenciados pela monarquia porquanto a despreocupação ao quesito de escolarização da maioria da população. O segundo nível, o secundário, era mais preparatório para o nível superior. Ghiraldelli Jr (2009, p. 28), exemplifica essas fases.

[...] O primário era a escola de ler e escrever, que ganhou um incentivo da corte e aumentou suas disciplinas consideravelmente. O secundário se manteve dentro do esquema das aulas régias, mas ganhou uma divisão de disciplinas, principalmente nas cidades de Pernambuco, Minas Gerais e Rio de Janeiro.

O ensino elementar, como já fora dito, não deteve a sua devida importância em razão de não ser prioridade na organização educacional, mesmo com o grande percentual de analfabetos. Dessa forma, em 1827, foi redigido a primeira lei na qual tratou a respeito das instituições de primeiras letras em todos os espaços, todavia, essa lei não foi adiante devida as estruturas econômicas, políticas, além de outras. A necessidade da escolarização só foi refletida devido aos interesses econômicos e políticos da época, porém elaborados por intermédio de ações inacabadas e insuficientes.

Desse modo, essa lei desobrigou o cumprimento da fase elementar para ter o acesso as outras fases educacionais, a população burguesa, então, educava seus filhos em casa, com os mentores, sem associação com o Estado. Logo, somente um percentual baixo da população se matriculou nas instituições primárias, por isso adotou-se o método lancasteriano<sup>2</sup> de ensino. A sua finalidade se concebia pela instrução e amparo correspondentes entre os estudantes e seus inspetores em busca de obter pequenas despesas possíveis.

Assim, nesse período em 1827, identificava-se a desorganização educacional ligada ao lócus, da escassez de profissionais voltados a essa esfera, além de sua remuneração. Por essa

---

<sup>2</sup> Prática de um sistema monitorial que se iniciou na Índia, pela lei de 1827.

razão, o método lancasteriano se baseou em seu insucesso contínuo até 1854, devido à má preparação estrutural e da falta de recursos significativos.

O fracasso da experiência deveu-se a várias causas. A necessidade de salas bem amplas para abrigar grande número de alunos certamente não foi contemplada, porque os prédios usados, sempre de improviso, não eram apropriados. Faltava, ainda, material adequado, tais como bancos, quadros, fichas, sinetas, compêndios etc. Apesar de terem sido criadas escolas normais em vários estados para a instrução do método mútuo, os professores, além de descontentes com a remuneração, nem sempre estavam bem preparados. (ARANHA, 2012, p.380)

Em 1854 inaugurou-se a inspetoria geral da orientação primária e secundária do município da corte, cujo objetivo era determinar e preparar os docentes, quanto o ensino público e particular. No entanto, similarmente ao ensino colonial, era voltado prioritariamente para os jovens e não muito para as crianças.

Já no nível secundário, o ensino se dispunha propedêutico, isto é, preparatório para os cursos superiores, mesmo assim, mesmo nesta fase, o ensino era inadequado devido à falta de recursos, seja ela a remuneração indevida dos docentes, da má estrutura, e da descentralização de ensino, “a educação da elite ficou a cargo do poder central e a do povo, confiada às províncias” ARANHA (2012, p.382)

Com grandes interferências advindas do exterior em relação a organização escolar, consolidou, em 1860, grandes debates pedagógicos de cunho liberal, sobretudo na independência de ensino. Desse modo, Leôncio de Carvalho inaugurou, na reforma de 1879, certos deveres para as três fases de ensino em sua “liberdade de ensino (inclusive sem a fiscalização do governo), de frequência, de credo religioso (os não católicos ficavam desobrigados de assistirem às aulas de religião), a criação de escolas normais e o fim da proibição de matrícula de escravos.” ARANHA (2012, p.384).

Ademais, a ideia de Leôncio de Carvalho não perdurou por muito tempo, contudo, abriu portas para se pensar as questões educacionais sem intervenção do Estado e da constituição de instituições privadas, onde se conduzia à elite.

Outro fator considerável se exhibe na escolarização ofertada a todos, no entanto, por sinais de tamanha exploração do homem, de um campo social escravista, tornou-se impossível, nesse caso, possibilitou somente aos cidadãos livres em direção a procriação de mais analfabetos. Reputa-se também aos aspectos econômicos ligados/instaurados à época, uma vez que as questões educacionais não exibiam tamanha prioridade.

A consequência disso se promoveu na criação de cursos de alfabetização para adultos analfabetos com idade elevada a quatorze anos, porém com as exigências e

circunstâncias de homem livre pelo Decreto nº 7.031-A de 6 de setembro de 1878. À vista disso, por ser destinado somente aos homens libertos, o curso ainda dificultava a permanência e desistência desses alunos, dado que, após o processo, o estudante precisaria se render à prova escrita com o prazo inferior a 35 minutos sobre os conteúdos facultados durante o curso, além dos resultados destinados aos votos de aprovação e reprovação da banca examinadora.

Logo, a relação da limitação educacional torna-se evidente na esfera populacional em razão da supressão de procedimentos técnicos, metodológicos e da qualificação de ensino devido à escassez de recursos, convertendo a ineficácia educacional, até mesmo de valorizar o nível superior em relação aos outros níveis.

Por conta dos interesses políticos no fim do regime imperial com a entrada da Lei Saraiva de 1881, sob influência do liberalismo e das entidades da liga nacionalista que incentivaram o patriotismo em direção a confrontação entre os países após a “divulgação dos índices de analfabetismo em diferentes países do mundo, que davam ao Brasil a pior posição, ao mesmo tempo que indicavam a crescente importância que a questão ganhava nos países centrais” (FERRARO, 2004, p. 113)

O Decreto nº 3.029, de 9 de janeiro de 1881, designada como “Lei Saraiva” em consagração ao ministro do Império, José Antônio Saraiva, reporta-se à proibição dos votos aos analfabetos subjacentes a sua incompetência gerando, assim, a exclusão, classificação e discriminação dos analfabetos, caracteres que, ainda, prevalecem na atualidade. Nesta época, de acordo com (XAVIER, 1994), o poder público julgou dispensável a expansão do sistema de ensino.

A emenda é a Lei Saraiva, que, além de manter o voto censitário, adicionou-lhe ainda a exigência de saber ler e escrever para ser eleitor, condição que Rui Barbosa (apud HOLANDA, 1977, p. 219) chama de “censo literário”, que significou a exclusão de todas as pessoas analfabetas, no Brasil, por mais de um século, do direito ao voto e à cidadania. (FERRARO, 2004. p. 114)

Tais acepções, por mais de meio século, se perpetuaram no meio social perante à explicação da incapacidade dos analfabetos, tanto é que, muitas vezes, tentaram restabelecer e restituir o direito ao voto dos analfabetos, porém sem sucesso, em razão da contestação de sua insuficiência, impossibilitando a participação de grandes decisões nacionais. Assim, “deixando de lado nas eleições a massa analfabeta, significou abafar reivindicações por

direitos do povo economicamente excluído, das camadas populares, elegendo então somente representantes dos interesses dominantes.” (BRAGA, 2004, p. 48)

Por fim, no período o qual se denomina pré-republicano, intensificou as discussões e reflexões acerca dos aspectos educacionais, em razão da demanda de discussões de diferentes métodos aplicáveis em outros países, o que desencadeou intensos debates pedagógicos no período republicano.

### **2.3 Educação na República Velha (1889 a 1930)**

No Brasil, a república, como palavra de sentido semelhante à representação do povo, se consolidou mediante ao movimento militar e com o amparo de setores sociais que lidavam com a economia cafeeira, proclamado, então, pelo General Deodoro da Fonseca em novembro de 1889, uma vez que estavam desapontados com a forma de governar, principalmente econômica, do regime imperial. Dessa forma, o império não se adaptou à modernidade exercida no Brasil no final do século XIX, com a amplificação da agricultura de café, concomitantemente com o fim da escravidão e a instauração da ocupação salarial, com isso gerou o fim da qualificação nobreza e da dispersão do poder.

A primeira república (1889-1930), nesse caso, amplificou à urbanização e priorizou as relações de escolarização em vez da mão de obra posta na sociedade há bastante tempo a fim de designar o trabalho braçal somente os empregos menos afeitos e prestigiar o ofício contrário à certa escolarização. Por isso houve a imposição da instauração dos institutos escolares para orientar a população, em razão das florescentes corporações industriais no mundo os quais solicitaram vigentes modificações sociais, maiormente nas bases educacionais.

À vista disso, os elementos educacionais se basearam em sua estrutura de forma ordenada em locais específicos, onde evidencia aos leitores a grande preocupação com o ensino público por parte governamental. Obviamente, por conta das questões do positivismo, a escola tornou-se assentada e instituída com o emblema da disciplina e da ordem, de sua laicização a qual precisaria atender a todos. Mesmo perante essas mudanças, sobretudo em relação aos séculos anteriores, a escolarização provoca sinais de uma herança abordada desde o Brasil colonial: das diferenças de oportunidade de ensino entre a elite e o povo, a primeira por viabilizar o continuamento de estudos científicos, enquanto para o segundo as deixas do ensino elementar e profissional.

Essas diferenças se deram por conta da descentralização do ensino, colocada pela Constituição Republicana em 1891, no qual abordou a encargo dos estados “o ensino fundamental e profissional” Aranha (2012, p.523) enquanto a responsabilização da União a cargo de outros níveis, como secundário e a educação superior, no qual reforçou, ainda mais, a dualidade de ensino e as diferenças de classes em direção ao benefício dos dominantes, da burguesia.

Além do mais, mesmo com o interesse em democratizar o ensino, muitas questões da escolarização deixaram a desejar em virtude das poucas vagas distribuídas entre os povos, reforçando ainda mais as diferenças visto que, os mais ricos, tinham condições e recursos para gratificar os preceptores.

Logo, com as barreiras políticas de compreensão proferidas pelo analfabetismo, como atividade/movimento contrário ao capitalismo emergente, sucedeu, sob influência de socialistas, anarquistas e outros, ações em busca dos direitos à escolarização dos analfabetos para se informar diante de inúmeras ações concebidas à época, a fim de obter transformações sociais por meio de suas participações diretas, porquanto rebatia na ideia que, só assim, seriam homens livres. Os socialistas, então, legitimam o “ensino obrigatório, gratuito, leigo e técnico-profissional, além da manutenção das escolas públicas, laicidade da educação escolare combate ao ensino religioso.” (RIBEIRO, 1994. p.134-135 apud BRAGA, 2004, p. 50)

À vista disso, em 1915, instituiu-se a primeira Liga Nacional em combate ao analfabetismo, liderada por movimentos, normatizada no dia 7 de setembro com o bordão: “Combater o analfabetismo é dever de honra de todo brasileiro”, à procura de erradicar o analfabetismo em algumas décadas. Dessa forma, tornou-se um grande movimento para reflexionar acerca do analfabetismo no Brasil.

Ademais, os comunistas se manifestaram e idealizaram práticas para atender as necessidades educacionais da população, sobretudo de uma estrutura qualitativa para compor o ambiente escolar por intermédio da constituição do PCdoB - Partido Comunista do Brasil em 1922 - no qual originaram um plano educacional que tratava da amplitude do ensino gratuito e público, além de outros aspectos.

Dessa maneira, na década 20 dos anos 90, os pensadores com a insatisfação de condutas da primeira república, o qual proferia ações diferentes do império, decidiram modificar e “republicanizar” (BRAGA, 2004, p.50) a primeira república porquanto ao número crescente do analfabetismo da população à época.

No campo da educação havia um dado em favor dessa reclamação, em 1920 75% da população em idade escolar ou mais era analfabeta. Para os olhos de alguns era como se a república não tivesse de fato tornado a “coisa pública” algo realmente público – o ensino público não aparecia como prioridade. (GHIRALDELLI Jr, 2009 P. 33)

Após a republicanização, os intelectuais instauram novos e diferentes vieses pedagógicos com base da literatura norte-americana e se referenciam em conteúdo de ensino do movimento “otimismo pedagógico”, de refletir acerca da pedagogia posta, do entrelaçamento do ensino e aprendizagem, da infraestrutura, da avaliação e da administração escolar, bem como de uma pedagogia formalizada pelo filósofo alemão Johann Friedrich Herbart, sob o ensino tradicional. Todavia, surgiram novas literaturas e pedagogias, um exemplo é do filósofo norte-americano John Dewey (1859-1952) no qual tratava de uma pedagogia nova que rebatia à pedagogia de Herbart (1776-1841)

O governo federal, na era legislativa, contemplou a Reforma Benjamin Constant (1891) em busca de reestruturar o ensino secundário, primário e a escola normal, até mesmo a criação do *pedagogium*, com o intuito de aprimorar o magistério. O professor Benjamin Constant declarou “o ensino livre, leigo e gratuito” (GHIRALDELLI Jr, 2009. p. 35) e ainda refletiu a decisão em dividir as escolas em graus.

Pensando na educação até então instaurada, encontramos no desenvolvimento educacional brasileiro três correntes ideológicas que influenciaram o ensino. A primeira, instaurada inicialmente pelos jesuítas: católico-conservadora, onde há uma forte ligação entre Igreja e Estado, tendo força até a década de 70 do século XIX. A corrente liberalista, marcada mormente por Rui Barbosa, onde podemos ver uma relação entre capital e educação, com interesses voltados para a burguesia. E a positivista, fixando a ordem, moralidade e uma educação controlada em condições de classes e sexo (FREIRE, 1989, p.161). Nesse contexto, a educação serviu ativamente para a expansão do capitalismo e da preservação e fixação das diferenças de classes, portanto, a “permanência” do analfabetismo.

A nação então, no decurso da década de 30, prosseguiu no desenvolvimento da urbanização e da industrialização, gerando a amplitude de categorias serviçais e a repugnância de trabalho braçal, consumando, ainda mais, a exigência da escolarização e educação. BRAGA (2004, p. 47), dessa forma, profere acerca do período educacional a partir de cada período histórico, de suas ideologias e de suas diversas correntes postas em direção à perpetuação do analfabetismo.

## **2.4 Educação em meados do século XX e início do século XXI**

Reflete, neste período, algumas urgências em busca de contemplar acerca da escolarização dos indivíduos analfabetos justamente por conta de pensamentos capitalista e neoliberalista. Logo, para analisar esse contexto, é necessário enfatizar alguns acontecimentos de pensamentos e discussões em busca de modificar os vieses do conceito de analfabetismo, de meditar outros olhares aos materiais pedagógicos por parte docente, sobretudo após o discurso de Freire (1987) a respeito de uma educação crítica e libertadora, tal como o movimento de educadores que lutaram bravamente pela educação pública e de qualidade a todos.

### **2.4.1 Paulo Freire no contexto da Educação Brasileira**

Primeiramente, antes de evidenciarmos acerca da urgência de escolarizar os sujeitos analfabetos, é imprescindível evidenciar certas designações e questões relevantes nas quais Freire (1987) nos deixou: a educação vista como crítica e dialógica a qual vai relacionar o educador e o educando, neste segundo sua subjetividade e visão de mundo em busca de uma educação transformadora; além da leitura de mundo (2011), do conhecimento prévio e realidade do sujeito, de sua linguagem, liberdade à procura de exercer sua autonomia.

Freire (1987), em seu livro “Pedagogia do oprimido”, enfatiza assuntos indispensáveis a todos, sobretudo aos educadores, para refletirem, num processo dialógico com os aprendizes, à consciência social ao qual cada um se encontra, por isso demonstra a importância do diálogo para obter-se à libertação condizentes as ações críticas e transformadoras. Assim, o diálogo precisa se semear enquanto ferramenta de compreensão subjacente à linguagem do povo oprimido, de como ele entende sobre o mundo, reiterando em si sua realidade à procura de haver liberdade e transformação ligado ao seu meio e à vida repleta de opressão, dominação, desigualdade postas pelos dominadores.

É cabível, diante a historicidade e argumentos nas quais obtêm no decorrer da escrita, conceber o comparável mundo dos oprimidos colado a condição infeliz no qual os analfabetos vivenciaram e ainda vivenciam, mesmo com a mudança de designações e contextos ao longo do século por conta da luta dos movimentos sociais, próximo ao mundo dos dominadores/opressores governamentais, numa era plenamente industrial e capitalista que não produziu nenhuma transformação adequada para os analfabetos vislumbrarem enquanto seres críticos e transformadores diante ao seu meio. Na verdade, só reforçou o pensamento de

incapacidade e incompetência, um exemplar encontra-se à rejeição, durante anos, do direito ao voto e de exercer sua cidadania política.

Freire (1987), por sua vez, reflete essas condições sociais em busca dos oprimidos enxergarem seus direitos e lutarem por eles, de exercerem conjuntamente a “práxis libertadora” (p.23), de perceberem quem são os opressores e caminharem para se refazerem e transformarem a realidade colocada em seu contexto social. O autor também demonstra a escolarização enquanto práticas e concepções bancária, de perceber o aluno como depósito, de uma educação verticalizada “para” com ele e não “com” ele, de não o considerar detentores de conhecimentos do mundo, o qual detém conhecimento prévio, reforçando, ainda mais, sua opressão. É imprescindível fazer um paralelo com a explicação da educação tecnicista, disposta neste texto, o qual indis põe aos educandos a percepção da divisão entre opressores e oprimidos.

Para essa pedagogia crítica e revolucionária, é necessário entender a linguagem constituída do povo a fim de averiguar sua realidade em direção à produção de sentidos e de emancipação, da prática dialógica e não dos aspectos da ação antidialógica, do controle cultural e da segmentação dos sujeitos, logo, é perceptível essa segunda ação diante ao contexto e discussões históricas acerca do povo analfabetos, do público de jovens e adultos, no cenário governamental e dos programas inacabados/irrealizáveis para mudar tal situação. Dessa forma, essa ação teve sua intencionalidade para o povo não pensar nessa fragmentação de poderes no sentido de obter a consciência de classe.

Freire (2011), em seu livro “Leitura do mundo e Leitura da palavra”, nos mostra, além da reflexão concebida nos parágrafos anteriores, a ideia de política social e cultural por meio da perspectiva da alfabetização, além do cenário do analfabetismo enquanto intimação e constrangimento ao decurso do progresso em relação às nações industrializadas. Logo, reitera a situação do analfabetismo diante a grandes injustiças/desigualdades social, devido a impossibilidade de autonomia, liberdade e criticidade do povo analfabeto, além do exercício de sua cidadania. Ademais, profere o intuito da alfabetização a qual serve para empoderar, “empower”, ou para desempoderar, “disempower”, os sujeitos, então evidencia que a alfabetização precisa servir como análise crítica em busca de formação social em direção à transformação emancipadora diante ao decurso dialético.

Por consequência, esse instrumento dialético por meio da linguagem social e do processo de alfabetização se concebe na apreensão da leitura de mundo dos cidadãos, de sua realidade e de seu contato externo, anteriormente à leitura da palavra. Freire (2011) designa que a linguagem nos faz recordar significados em busca de saber interpretar nossas interpretações,

de obter à consciência crítica que por sua vez nos desloca de uma visão instintiva, não mediado, para uma construção da cultura/ construção de significados nos quais modificam o mundo. O pedagogo produziu essa retórica no Círculo de Cultura Freire, em que o próprio Freire a utilizou como forma de substituir a sala de aula, feitos por meio de experimentos como camponeses por intermédio de palavras geradoras as quais obtiveram significados.

Consequentemente, Freire (2011) chama a atenção para a luta coletiva entre os educadores, os educandos e a própria instituição de ensino na iminência de transformação política e social, de culminar todos os aspectos de consciência, de autonomia e liberdade para o processo de ensino e aprendizagem, de perceber à posição social e diferenças de poder para exigir o que é de direito e lutar em busca de mudanças sociais significativas, lucidez crítica e emancipadora que devem correlatas no decurso da escolarização, de assimilar o significado de mundo e de outras perspectivas: econômicas, políticas, cultural, didática e educacional.

Assim, romper paulatinamente a concepção de dominação é uma ferramenta indispensável no processo pedagógico com os educandos, de dar voz aos povos que há anos foram marginalizados e calados e de perceberem, juntos, a diversidade cultural posta em âmbito nacional, de aceitá-la como construtora de uma pedagogia revolucionária, intervencionista e libertadora.

A pedagogia tradicional e tecnicista visa a questão de cunho dominante, da aceleração de erradicar o analfabetismo porquanto precisa atender à ambição industrial de objeto trabalhista, mesmo assim, quanto os índices diminuem em relação ao analfabetismo no país, observa-se que a taxa é pouca em razão de não obter o intuito de atender a todos, mas sim uma parcela da população, isso assenhora o objetivo principal dos aspectos capitalista e neoliberais, do contrário que o pensando Freire (2001) propôs.

Por fim, neste tópico, procuramos refletir sobre a concepção de Freire (2011) em busca de uma educação igualitária e justa, a qual conceberá a devida criticidade para os educandos entenderem o mundo que os rodeia e revolucionarem de acordo com seus anseios e direitos sociais.

#### **2.4.2 Escolarização dos sujeitos analfabetos**

Nesta era, houve a propagação e exigência de demandas educacionais ao estado a fim de cobrar ações concretas nas quais levantassem à educação digna aos jovens e adultos e a diminuição de índices do analfabetismo no país. Assim, em relação ao trabalho mais afeito, motivo o qual principiou o interesse dos governantes à erradicação do analfabetismo, tem-se o

desenvolvimento dos elementos tecnológicos e midiáticos perseverando a maioria das nações, exigindo mais o trabalho qualificado de compreender e decifrar o que consta nas telas dos computadores.

Percebe-se, então, a mudança de exigências de acordo com a necessidade do mundo do trabalho em direção a qualificação econômica, um exemplo é a definição de pessoa alfabetizada, pela UNESCO, o sujeito o qual saberá manusear à internet e à informática. Dessa forma, a meu ver, interpreto a designação de analfabeto àquele o qual não sabe fazer o uso desses instrumentos.

As autoras Rosar e Cabral (2001) destacam que para além da reivindicação do trabalho quando reiteram a necessidade de olhar as “[...] motivações e desmotivações que os jovens e adultos não-escolarizados têm para ingressarem em salas de alfabetização”, perpetuando na precisão de pensar acerca da realidade desses cidadãos, de sua subjetividade em direção à plena expansão pessoal para a concretização de sua cidadania.

Percebe-se, no decorrer do texto das autoras citadas no parágrafo anterior, o quanto o ensino no Brasil foi marcado e destinado à classe média populacional, voltado predominantemente à camada mais rica da sociedade, da própria burguesia. Então, o acesso à educação não pertencia a todos, por isso o ensino brasileiro estreou desigual e totalmente excludente em nosso âmbito nacional, por consequência, tornou-se uma educação deficitária no qual respalda-se presentemente.

Por isso, não se pode negar o quanto ainda se tem a educação incompleta graças à desigualdade do passado e, até mesmo, por causa da falta de políticas públicas voltada à educação, de atores ineficientes que não se preocupavam com o conjunto dos quesitos educacional a fim de melhorá-la.

Isto posto, o ensino foi refletido de forma mais vigorosa a partir do século XX, porquanto começou a referir-se à educação como elemento de desenvolvimento para o país, propriamente analisado na progressão dos aspectos econômicos.

Posteriormente a esta reflexão, sobretudo na década de 1930, os agentes educacionais despertaram o interesse em procurar e lutar pela política acerca da educação do Brasil, o que ocasionou na construção de algumas organizações colegiadas, como a Associação Brasileira de Educação (ABE), no qual representava e contemplava as questões educacionais mediante ao documento dos Manifestos dos Pioneiros da Educação em 1932, redigido por mais de 20 profissionais em defesa de instituições públicas de qualidade.

Como forma de resposta, criou-se algumas campanhas na esfera da alfabetização de adultos e à mudança de conceitos estigmatizados passando a entendê-los como seres capazes,

até mesmo produzindo apoio pedagógico por meio das Cartilhas de Alfabetização. Tem-se também, à época do Estado Novo (1937-1945), a Reforma Capanema que instituiu as mais diversas reformas escolares intituladas como Lei Orgânicas de Ensino, sendo uma delas a criação do ensino supletivo destinada aos sujeitos não escolarizados, conforme dita Aranha (2012, p.538-539) a criação do supletivo “foi importante para a diminuição do analfabetismo, atendendo os adolescentes e adultos que não tinham se escolarizado.”

Mais à frente, em 1960, encontra-se o amparo de Freire por entre essas designações, bem como de uma educação libertadora, sendo um grande influenciador nas elaborações, por parte dos educadores, de materiais relacionados a esse pensamento. Por mais que tenha o interesse da alfabetização por vieses capitalistas, neste século, ela tornou-se também à prática de exercer à perspectiva crítica.

No entanto, tudo se desestruturou com a chegada do golpe militar, de um governo autoritário, com a narrativa do “milagre econômico” desvinculado ao aspecto civil, social e educacional da população, com programa do MOBRAL, além da Lei de Diretrizes e Bases de 1971, o qual instaurou o ensino supletivo para obter o desenvolvimento do país em busca do trabalho e de sua mão de obra e gerando a percepção da educação continuada àqueles que não tiveram acesso no tempo certo. O supletivo, então, não dependia do ensino regular.

Nesta época ditatorial, foi inserido também os vieses de uma educação puramente tecnicista, o qual visou profundamente o mercado de trabalho em busca de se obter as exigências de um sistema industrial em direção ao desenvolvimento econômico por meio da preparação, do experimento em busca de progredir as habilidades dos alunados.

Anteriormente à Lei de Diretrizes e Bases de 1971, houve a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases de 1961, a primeira lei voltada totalmente à regularização da esfera educacional a qual principiou acerca da formação docente, dos olhares voltados às certas disciplinas. Logo, com o desmonte da LDB de 1971, levaram-se anos para à estruturação da nova Lei de Diretrizes e Bases de 1996, a qual se encaminhou para novos rumos e processos de redemocratização, ela será exposta no texto mais adiante.

Logo após essa era, na década de 1980 e 1990, foram elaboradas ações governamentais e não-governamentais em busca de assenhorar práticas significativas dos direitos das minorias, essencialmente no que tange à educação de jovens e adultos, porém, sem sucesso de compromisso por parte dos governantes em qualificar a educação, devido agências financiadoras internacionais, tais quais o Fundo Monetário Internacional e Banco Mundial, nas quais solicitaram a diminuição dos custos públicos, assim como da privatização das empresas, do pouco subsídios oriundos do estado, da sua reversão de estado de bem estar

em direção a estado de cunho mínimo, da quantidade insignificante de serviços na vida social concedidos pelo estado.

Por essa razão, mesmo nestas décadas e apesar das diferenças de preocupações educacionais, o ensino encontrava-se elitizado, justamente por conta das práticas inefetivas por parte dos governantes, em razão da inviabilidade de recursos significativos nos níveis escolares em relação ao atendimento público. Assim, ARANHA (2012, p.569) reitera:

O alto investimento requerido provocara uma distorção, ao concentrar recursos para poucos, desqualificando o ensino da maioria. De novo, a dualidade no ensino público contrariava a meta de democratizar as condições educacionais.

Isto posto, na década de 1980 foi elaborada a Constituição Federal de 1988, conhecida como Constituição Cidadã, este documento introduziu diversas pautas interessantes no setor educacional, como o direito à educação pública gratuita e de qualidade, o dever dos entes federativos em assegurarem os recursos educacionais, a imposição da criação de um Plano Nacional de Educação a fim de determinar certas metas para serem alcançadas, uma delas no que se refere à erradicação do analfabetismo. Ademais, a Lei Magna proferiu também acerca da instituição de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a qual foi concebida em 1996.

Logo, mesmo com o avanço de constituições adequadas nas quais visem os aspectos educacionais, percebe-se que a demanda da educação está posta para satisfazer o aspecto de cunho capitalista, como descrevem Rosar e Cabral (2001), um exemplar encontra-se na viabilização da educação tecnicista a qual visa o trabalho, do aluno visto como depositário de conhecimento, visando a produção e a eficiência. No campo do trabalho a exigência de escolaridade da capacidade de leitura para satisfazer e solucionar o interesse das orientações solicitadas por intermédio da leitura, o qual objetiva, ainda mais, a exclusão da população analfabeta.

Por este motivo, começaram no fim do século XX, em patamar internacional, a engendram reuniões em busca de discutirem devidas estratégias para erradicar o analfabetismo, o marco dessa discussão reconheceu a década de 1990 como o período internacional da Alfabetização – AIA. O Brasil, devido às exigências e por questões econômicas, teve o interesse na melhoria do ensino para ficar em patamar positivo ao índice de analfabetismo em relação aos outros países. Após as discussões, esperou-se o efeito positivo do estado perante esta crise, porém as discussões e o documento “Alfabetizar e Libertar”, o qual continha certas análises da críticas da realidade desse público, só foram realizadas e mostrada à público por conta das organizações da sociedade civil, um dos

exemplos destaca-se na Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora no Brasil – RAAAB – com o objetivo de realizar, conjuntamente a outras organizações, projetos eficientes de alfabetização à procura de visar o desenvolvimento dos sujeitos analfabetos.

O documento referido no parágrafo acima, regularizou o programa à época do governo Collor: Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania, conhecido como PNAC, para delimitar certas medidas a respeito de políticas de alfabetização, tal como da educação básica, no qual também deveria solucionar devidos problemas e limitações sobretudo no aspecto de renda igualitária para qualificar essas políticas. No entanto, essas demandas não foram realizadas e se contradisseram com a proposta do programa, certo motivo deu-se com o mal funcionamentos das instituições.

Houve, nesta época, muitas elaborações de documentos em diversas campanhas as quais designavam a erradicação do analfabetismo por um conjunto de elementos que viabilizassem a qualidade educacional advindo, principalmente, pelos recursos de financiamento da educação. Contudo, percebe-se a grande discussão teórica de planos, programas e documentos elaborados em prol de reduzir o índice dos analfabetos em direção a pequenas práticas efetivas para, realmente, reverter tal situação, um exemplo foi ao abandono do PNAC, por conta do impeachment de Collor (1992) e à proposta do Plano Decenal, com diversas metas, proposto pelo vice-presidente Itamar Franco. Rosar e Cabral (2001) afirmam acerca desse intuito capitalista de indisponibilizar a melhoria de cunho educacional, social e político quando mencionam (FRIGOTTO,1996, p.63)

[...] Se por um lado, como está sendo dito na atualidade pelos defensores do sistema capitalista, é necessário ampliar o acesso à educação básica, para que as pessoas conheçam a linguagem dos computadores, com melhor qualidade, por outro lado, como já se viu anteriormente, essa melhoria é relativa e não precisa ser estendida a todos, pois como revelam as diferentes conjunturas de países capitalistas onde o neoliberalismo tem avançado, somente uma minoria dos trabalhadores no mundo inteiro terá condições de produzir e de consumir.

Logo após, o presidente Fernando Henrique Cardoso (1995–2003) adotou medidas políticas da educação pública e uma dela foi a propagação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (Lei 9394/96) na qual não viabilizou certas incumbências do interesse popular uma vez que foi elaborada pelo Senador Darcy Ribeiro, isto é, não apreciou e não contemplou às solicitações significativas postas pelos autores educacionais. Dessa forma, a LDB/1996, com o governo de Fernando Henrique Cardoso, inabilitou as propostas e

bandeiras abordadas pelos educadores e distorceu as configurações nas quais deveriam ser destinadas aos alunos, assim, eles converteram-se em consumidores. É válido afirmar, então, mesmo com a grandes pautas significativas, esta lei visou a atender grandemente os quesitos do mercado, não adequando as necessidades em se obter ações humanísticas que visem a totalidade dos alunos. Ademais, a descentralização inserida nas eras legislativas denotou o afastamento de responsabilidade do estado.

Pela seção da Educação de Jovens e adultos, muitos aspectos ficaram a desejar em razão da mudança da idade mínima do exercício de exame supletivo, mesmo que relatasse o dever do estado em oferecer o estudo desse exame e curso de forma gratuita, além de modificar a independência do ensino regular e exame supletivo, que passou a regulamentar a educação de jovens e adultos ao ensino básico.

A LDB/96 sancionou também a exigência da elaboração do Plano Nacional de Educação por meio de metas, o qual aguardava o trâmite de votação em Plenário há anos. Na parte da educação de jovens e adultos aderiram a necessidade de observar novamente a erradicação do analfabetismo e inserir os jovens e adultos ao mercado de trabalho, entre outros, porém, os objetivos desse Plano se respaldaram no olhar à alfabetização nos primeiros anos do ensino fundamental. Observa-se aí a despreocupação em possibilitar ações educacionais em prol das pessoas analfabetas a fim de providenciar ações para não gerar mais analfabetos por meio da alfabetização das crianças.

A reforma ocorrida na metade da década 1990 institucionalizou ainda mais a situação marginalizada da educação de jovens e adultos porquanto descentralizou os gastos públicos com a educação direcionamento aos recursos para o ensino fundamental. Dessa forma foi criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e da Valorização do Magistério – FUNDEF - à aplicação dos fundos tributários para o ensino fundamental no qual teve grande contribuição para a sua universalização. Logo, esses recursos retardaram à melhoria da educação de jovens e adultos por conta de investimentos provindo do município e estado, tendo que concorrer com a educação infantil e ensino médio, dificultando a expansão de seu ensino, além de retirar a responsabilidade de sua melhoria pelos órgãos governamentais, alguns exemplos encontram-se na constituição de Programa Alfabetização Solidária (PAS), Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), entre outros, nos quais foram coordenados por outras instituições em busca de atender a população de jovens e adultos.

Assim, criou-se, no início dos anos 2000, o programa de apoio por meio de verbas para a Educação de Jovens e Adultos denominado Recomeço em busca de obter recursos

mais adequado e o repasse de verbas por parte do Estado e Município. Em 2003, esse programa transformou-se em “Programa Fazendo Escola”, porém foi extinto e outro fundo apareceu: o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) o qual abarcou a educação básica e não somente a etapa do ensino fundamental. Logo, esse fundo tem o intuito de qualificar os recursos tributários destinados à educação básica, além da valorização dos profissionais educacionais, por conta da má preparação de financiamento provinda do FUNDEF.

Diante as desestruturas políticas de cada governo, o FUNDEB esteve próximo a finalizar, no entanto, ele foi constituído como ferramenta inabalável por meio da Emenda Constitucional nº 108, de 27 de agosto de 2020, e encontra-se normalizado pela Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, visto que, devido a sua promulgação em 2006, o seu prazo vigente era de 14 anos, apenas.

Portanto, os recursos destinados ao FUNDEB são provenientes da coligação entre os entes federativos de acordo com a estimativa de alunos em seu valor mínimo, em seu repasse automático. Assim, a totalidade do percentual desse fundo se baseia em 60% na remuneração dos profissionais da educação e o restante na qualidade e manutenção e Desenvolvimento do Ensino. Ademais, as verbas destinadas ao fundo se concebem por intermédio do salário educação e do Plano de Desenvolvimento da Educação.

Logo, o FUNDEB também abarcou a educação de jovens e adultos “com avaliação no processo: 0,80 (oitenta centésimos); “educação de jovens e adultos integrada à educação profissional de nível médio, com avaliação no processo: 1,20 (um inteiro e vinte centésimos)” (BRASIL, 2020). Mesmo com esse recurso efetivo o qual destina à educação básica e as diversas modalidades, entre elas a EJA, percebe-se ainda a falta de observar a realidade do alunado e de suas situações em proveito de seu progresso uma vez que vislumbra, atualmente, a desigualdade social e o índice de analfabetos no Brasil, além da evasão escolar, firmando ainda, diante a este percentual mínimo, à situação de marginalizado.

O FUNDEB foi concebido à época do governo Lula (2003-2006), presidente no qual foi marcado por viabilizar devidas políticas públicas e o progresso econômico nacional, alguns exemplos concretos encontram-se no aumento salarial a implementação do BolsaFamília, logo, no quesito do analfabetismo, elaborou inúmeros programas como o Programa Brasil Alfabetizado, conduzindo ao que concerne o âmbito das legislações da Constituição Federal de 1988, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária (ProJovem), além de outros.

À vista disso, a partir das análises bibliográficas, continuou, mesmo nesse governo, às questões relativas ao atendimento da estruturação capitalista e neoliberal diante às políticas educacionais compensatórias, diferente ao que se buscou na necessidade de reformulações sociais perante à subjetividade, a libertação e à transformação da condição de marginalizado dos analfabetos

Assim sendo, os declínios que perpetuaram antigamente em direção à oferta de vagas a esse público reconhecida em leis, tem-se outra preocupação posta, a exclusão desses indivíduos dentro do sistema escolar respaldando em seu aprendizado, resultando ao desestímulo em continuar os estudos, como refere Haddad e Pierro (2000, p.126). Assim como da dissociação da realidade desses cidadãos em relação ao ensino e aprendizagem à procura de praticar o que foi ensinado em suas vidas cotidianas em benefício de participação em todos os eixos de cidadania.

Destarte, as políticas no decorrer do século mesmo com esforços contrários, como a proposta freireana, foram marcadas como resultado da aceleração para o mercado de trabalho, das necessidades da geração de cunho neoliberal e industrial, e não de pensar a subjetividade e realidade desses sujeitos em busca de implementar o currículo que atenda suas demandas e necessidades.

### **3 ANALFABETISMO CONCEITOS E PERSPECTIVAS NO SÉCULO XX**

Neste capítulo refletiremos sobre o conceito de analfabetismo e as situações de calamidade nos quais os sujeitos analfabetos vivenciaram e ainda vivenciam, por conta dos resquícios do passado, no contexto brasileiro. Logo, a escrita presente se baseia nas determinações de legislações postas em relação aos sujeitos analfabetos, assim como sobre à visão social o qual se perpetuou durante séculos, enquanto seres sem luz e incapazes, além de contemplar como ocorreu a reparação por parte governamental diante ao oferecimento da escolarização a todos e das políticas públicas efetivas em busca de reverter tais situações.

É válido realçar, portanto, a definição do analfabetismo no contexto social. Desse modo, com esses marcos históricos, observa-se a exclusão das minorias, a qual originava os analfabetos, em razão de não incentivar e conceber políticas públicas em busca de mudar tal situação. Apreende-se ainda, desde a época da colonização, o quanto há o reforçamento de analfabetos porquanto não consolida e dedica à educação para as crianças na etapa da educação infantil. Produz, assim, o aperfeiçoamento de um campo social totalmente excludente com maior quantidade de analfabetos.

Para trazer uma reflexão sobre o analfabetismo no contexto histórico da educação no Brasil, podemos iniciar destacando que, segundo Ghiraldelli Jr (2009) a concepção do espaço escolar como meio de educar à criança aparece entrelaçada à concepção de infância, em busca de chegar à escolarização conduzida e situada nos dias atuais.

Isto posto, de acordo com este mesmo autor, há anos, no ocidente, a educação se resulta na acepção de doutrinar e orientar os indivíduos em ambientes específicos, os quais podem ser denominados como escolas, mediante aos aspectos da política educacional, de regras e intromissões de agentes macros em busca de determinar à educação e ideias pedagógicas, intrínsecas à escola. Logo, durante o decurso histórico educacional, houve inúmeras modificações acerca dos sujeitos no campo social, sobretudo em relação ao conceitode criança, noção de infância, e adultos.

Perpetuou em nosso meio, anteriormente à modernidade, a noção de criança enquanto sujeito em miniatura, dessa forma, não a diferenciava do indivíduo adulto e, muito menos, a estabelece como ser que necessita de outros cuidados e olhares. No entanto, a partir do século XV, essa concepção modificou-se quando os pensadores obtiveram novas conjecturas sobre a criança em direção à necessidade da decorrência da infância, como algo essencial na vida da pessoa e, por isso, careceriam de ambientes apropriados para ocorrer de maneira adequada. Este âmbito adequado intitulou-se como escola, onde instituiu-se a comunicação do conhecimento e o vínculo do professor e criança/estudante, em que “O professor então deve ser o guardião da infância e da juventude”. (GHIRALDELLI Jr, 2009, p. 17)

Em relação à modificação posta acima, é válido ressaltar as circunstâncias de variações a respeito da infância: a inicial incidiu no século XVII, via a necessidade dessa fase ser momentânea, uma vez que a compreendia como etapa da rebeldia e, por isso, devia-se impor, pelos adultos, regras vindas de fora em busca de exercer a autonomia e individualidade da criança. Este período era concebido pela influência do cartesianismo exercido pelo filósofo Descartes, o qual enxergava à infância como estádio inadequado.

A segunda se principia no século XVIII e se difere da época anterior, assim, começa a vislumbrar a infância de modo necessário prestes a estimular a vida do ser humano, sobretudo da criança, para compreendê-la como era da inventividade e da lucidez, por essa razão ela precisa ser alongada. Consequentemente, a escola ascenderá à autonomia inerente à criança, estabelecendo o companheirismo do professor na aquisição da liberdade. Este período era exercido pela interferência do rousseanismo posto pelo filósofo Rousseau o qual acreditava na prolongação da infância em busca do homem manter-se benevolente e caritativo.

À vista disso, o intuito, após essa explicação, é exibir o surgimento da escola para manter o sujeito em tal espaço em busca de validar seus procedimentos culturais, então, desde este período, pensa-se em local apropriado a fim de distribuir regras e disciplinas.

A educação, dessa forma, sempre caminhou com perspectivas bastante elitista, beneficiando a categoria elevada da população, isto é, favorecendo quem não se ocupava com o trabalho sem interesse político e econômico na extensão escolares em divergentes territórios, por isso rotulava o cidadãos “como escolarizada e não-escolarizada, indicando que esta exclusão dava-se pelo fato de que a grande maioria não possuía condições e interesse em ingressar e permanecer na escola, devido às condições de vida a que estavam sujeitos (RIBEIRO, 2003. p. 55).

Diante desse contexto histórico, podemos questionar sobre como se estabeleceu à visão sobre os analfabetos na era social, de como suas definições históricas tornaram-se entendidas enquanto seres sem luz, incapazes e desprovidos de conhecimento, essas características se encontram no livro de Galvão & Pierro (2007), os quais exibe, por parte populacional, a demonstração do analfabeto como:

incapaz, incompleto, dependente, perdido, manobrado, cego, coitado, incapaz, incompleto, dependente, perdido, manobrado, cego, coitado, sofredor, despreparado, desumanizado, isolado, alienado, massa amorfa, aquém da sociedade, desinformado, fome, pobreza, classe dominada, e dominada, exclusão, segregação, sem acesso aos direitos, discriminação, Brasil, preconceito (...) O analfabetismo não é percebido como expressão de processos de exclusão social ou como violação de direitos coletivos, e sim como uma experiência individual de desvio ou fracasso, que provoca repetidas situações de discriminação e humilhação (...). (GALVÃO; PIERRO; 2007, p. 9-15)

Esses atributos se reforçaram na recriminação e exclusão concebida por práticas culturais instauradas em nosso meio, de modo bastante pejorativo. No Glossário Ceale, concedido pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, segundo Ferraro (2014) o termo de analfabeto, em sua direção etimológica, “analfabeto (a[n]+alfabeto, sem alfabeto) designa qualquer pessoa que não conheça o alfabeto ou que não saiba ler e escrever”.

Essas designações fortalecerem ainda mais pela carência educacional a qual possibilita exibir os direitos pertencentes ao povo, como os direitos civis, políticos e sociais tratados por Carvalho (2002). O autor ressalta que o primeiro direito se refere à liberdade, à exposição de pensamentos, do direito de ir e vir; o segundo atribui à intervenção política, da atuação política anexa à sociedade; por fim, o terceiro imputa aos aspectos sociais, do direito à saúde,

educação, ao salário digno, além de outros benefícios. Portanto, com acesso à educação o sujeito começa a refletir sobre esses direitos.

Desse modo, compreendemos que há anos o Brasil inviabilizou o acesso à educação para grande parte da população, especificamente das classes de vulnerabilidade, devido à escassez efetivas de políticas públicas educacionais destinadas a reverter tal situação na qual esses sujeitos deparavam-se, lhes negando a formação de conhecimento e lucidez acerca de seus direitos, até mesmo para a obtenção da cidadania. No entendimento de Saviani (2001, p. 7-8) “[...] para ser cidadão, para participar ativamente da vida da cidade, é necessário o ingresso na cultura letrada, sem o que não se chega a ser sujeito de direitos e deveres.”

Anteriormente ao progresso econômico da era industrial, capitalista e patriarcal, no período da colônia, não era exigido à alfabetização, dado que não interferia na existência dos sujeitos, inclusive da elite, até mesmo porque não havia interesses econômicos, pedagógicos e principalmente políticos. Conseqüentemente, não exigia a aprendizagem da leitura e escrita, em razão de não ser uma questão precisa para sua sobrevivência.

Posto isso, é impróprio relacionar o analfabeto como sujeito sem cultura, dado as modificações de interesses sociais, dos interesses dominantes. Essas alterações não são de sua responsabilidade, o poder social que impôs a permanência de seus status social devido aos descasos e ineficiência de ações na iminência de tirar-lhes dessa situação. Nesse caso, a escolarização não se torna essencial na vida deles, uma vez que o trabalho não exige tal formação, perdurando no meio social com os conhecimentos reais adquiridos, algo transformado e modificado com o período industrial.

É apropriado ressaltar que o interesse de pessoas que organizavam o sistema posicionou o analfabeto nesta situação, fazendo ele se sentir culpado e prosperando um sentimento de humilhação, vergonha e constrangimento. Sendo assim, refere-se o desenvolvimento da escolarização enquanto melhorias para o processo econômico e produtivo, dado que, com o processo de urbanização, necessitou da educação e alfabetização para o mercado de trabalho, exigindo mais a compreensão da leitura e da escrita.

A luta dos analfabetos sob o direito ao voto se perpetuou por mais de um século no Brasil, eles só conseguiram apenas com Emenda Constitucional nº 25, de 15 de maio de 1985, desse modo, restringiram o direito político e apoiaram a exclusão e denominações pejorativas por todo este tempo sobre eles, resquícios os quais prevalecem até hoje em nosso meio.

Freire sempre se posicionou em relação às denominações distorcidas do analfabetismo, cuja dominação sobre os analfabetos sempre foi posta, além das injustiças

sociais e culturais acima deles. Freire (2001a, p. 15) explana de forma transparente essas concepções errôneas acerca do analfabetismo:

A concepção, na melhor das hipóteses, ingênua do analfabetismo o encara ora como uma “erva daninha” – daí a expressão corrente: “erradicação do analfabetismo” –, ora como uma “enfermidade” que passa de um a outro, quase por contágio, ora como uma “chaga” deprimente a ser “curada” e cujos índices, estampados nas estatísticas de organismos internacionais, dizem mal dos níveis de “civilização” de certas sociedades. Mais ainda, o analfabetismo aparece também, nesta visão ingênua ou astuta, como a manifestação da “incapacidade” do povo, de sua “pouca inteligência”, de sua “proverbial preguiça”.

Em meados do século XX, devido ao progresso de industrialização, a sociedade se exerceu com os diferentes movimentos prestes a facultar a alfabetização aos analfabetos correspondente às políticas postas à época o qual possibilitou a reflexão, por parte dos governantes, de programas voltados a esse público, tanto da zona rural, quanto a área urbana. Alguns movimentos são apresentados abaixo:

Experiência da Rádio-escola, no Rio Grande do Norte (1958), Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo – CNEA (1958), Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos – C EAA (1958), Movimento de Cultura Popular – MCP (1960), o surgimento do Método Paulo Freire (1961), Movimento de Educação de Base – MEB (1961), Campanha Pé no Chão também se Aprende a Ler (1961), e em 1963 houve a experiência de alfabetização do educador Paulo Freire em Angicos/RN. (BRAGA, 2004. p. 55)

Na década de 1961, Conselho Federal de Educação (CFE) decretado pela Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024 de 20 de dezembro, no comando do presidente João Goulart, assim como a criação do Plano Nacional de Educação (PNE), com a laboração de Anísio Teixeira, se formaram com o intuito de erradicar o analfabetismo. No entanto, essas resoluções foram inviáveis de serem exercidas em virtude da Ditadura Militar, por isso o PNE foi alterado pela Cruzada de Ação Básica Cristã, tal como a constituição do Mobral - Movimento Brasileiro de Alfabetização - ambos com o objetivo de dominar a população em busca de “aprimorar” o estado, desvinculando e não investigando na saúde e educação.

De acordo com Ferraro (2009, p. 98) reitera que o “[...] governo militar não se contentou em acabar com os movimentos políticos de alfabetização e cultura popular. Entendeu que precisava provar que a alfabetização era e devia ser tratada como uma questão apenas técnica, de método”

Desse modo, não havia o desenvolvimento educacional uma vez que a ditadura instaurou no Brasil a qualificação de mão de obra por meio de ensinos técnicos, visando na perspectiva do trabalho e da segurança, principalmente no entrelaçamento do mercado de trabalho e da formação superior. Por interesse econômico, nesta época, o objetivo era erradicar o analfabetismo para jovens e adultos no transcorrer da década de 70, com obrigatoriedade e prolongamento de estudo, dado que o ensino fundamental se estendeu acerca de oito anos, mas sem facultar o ensino público aos cidadãos, além de desbloquear o acesso e admissão no comércio de trabalho aos 12 anos “[...] na conjuntura, do ponto de vista da expansão e acumulação do capital, interessava mais a sobrevivência física do que a educação dessa força suplementar de trabalho” (FERRARO, 2009, p.107).

A ditadura se findou depois de 21 anos, em 1985, ocasionando na nação uma grande crise econômica para governos subsequentes, sobretudo à população, desenvolvendo índices grandes de pobreza, violência e desequilíbrio educacional que gerou grandes preocupações, por parte de movimento políticos docente, acerca de uma educação pública e de qualidade.

Na década de 1990, “após a crise da década de 1970, que encerrou a “era de ouro” do desenvolvimento capitalista no século XX, mantém-se a crença na contribuição da educação para o processo econômico-produtivo, com o ensino totalmente voltado para a preparação da mão-de-obra, a educação era voltada para a competitividade e garantia de emprego no competitivo mercado de trabalho. Com isso as pessoas passam a ver os estudos como investimento individual em busca de aptidões para a corrida pelos empregos disponíveis. (BRAGA, 2004, p. 60)

Conseqüentemente, sabe-se que uma desenvolvimento capitalista há grandes escassez de emprego atingindo a exclusão de sujeitos carentes. Dessa forma, Braga (2004, p. 60) destaca que “[...] uma pedagogia da exclusão, onde o sujeito corre atrás de uma especialização para que assim possa se inserir no mercado de trabalho, e caso isso não seja realizado, sente-se responsável por sua própria exclusão.”

Com as medidas de privatizações instauradas após a implementação no governo Collor, Franco e FHC que solicitaram empréstimos financeiros às agências internacionais como o FMI – Fundo Monetário Internacional, o BIRD – Banco Mundial, o OCDE – Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico que emitiram regras econômicas e políticas para os países cumprirem o “ajuste fiscal, redução do tamanho do Estado, privatizações estatais, abertura comercial, fim dos controles tributários que impediam a livre circulação do capital financeiro, reestruturação dos sistemas previdenciários, fiscalização dos gastos públicos, estabilidade monetária” (FERREIRA JR, 2010, p.108).

Posto isso, por meio das privatizações, a educação pública tornou-se improdutiva de maneira quantitativa e qualitativa devido ao progresso da escolarização privada, gerando a reprovação de boa parte dos alunos, os excedentes foram “[...] submetidas a um processo educacional miserável do ponto de vista do capital cultural clássico historicamente acumulado pela humanidade, (...) coroando um século de reformas malsucedidas e de políticas educacionais ineficientes” (FERREIRA JR, 2010, p. 109).

As reformas educacionais atingiram diretamente o ensino e a estrutura componente ao âmbito escolar, tal como aos aspectos administrativos, financeiros, curriculares, avaliativos e à gestão. É nítido, até hoje, notar essas interferências educacionais ligadas ao lócus, especialmente ao ensino tradicional e tecnicista.

O ensino tradicional representa a sala de aula de forma mecânica, estática e passiva, o professor como autoridade que depositará o conhecimento nos alunos. Dessa forma, o foco não está no aluno, mas sim no docente, por isso tem a forma de decoração do conteúdo. Obtém também uma visão somativa no qual classifica os alunos entre bom e ruim, por isso não dá relevância com o processo de aprendizagem, mas sim no resultado final, se o estudante passará de ano ou não. Ademais, não dispõe relações interpessoais, nem trocas de experiências e interações entre professor e aluno.

O aluno, no ensino tecnicista, é visto como depositário do conhecimento, visando a produção e a eficiência. O ensino, então, será desenvolvido por meio de técnicas específicas, de assimilações e associações de comportamento. Como educação mecânica, condiciona as ações dos alunos de acordo com que o professor quer, assim, ele não será um facilitador, mas sim um administrador mediante aos manuais instrutivos. Por isso a questão afetiva não é importante.

### **3.1 Programas educacionais de erradicação do analfabetismo no Brasil (1947-2003)**

Como já dito anteriormente, com a progressão de uma era capitalista, neoliberal e industrial, governantes criaram programas a fim de aniquilar o analfabetismo por interesses totalmente políticos e econômicos, em busca de conseguirem, também, reconhecimento internacional. Tal qual o movimento inaugural, a CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, organizada por Lourenço Filho de 1947 a 1963. Logo após, surgiram outras campanhas como o Movimento de Cultura Popular – MCP (1960), o Movimento de Educação de Base – MEB (1961), a Campanha de Educação Popular – CEPLAR (1961), o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL (1967), a Fundação EDUCAR (1985), o

Programa Alfabetização Solidária (1996), e, o Programa Brasil Alfabetizado (2003). O Quadro apresenta os Programas De alfabetização de Jovens e Adultos de acordo com BRAGA(2014)

**Quadro: Programas de Jovens e Adultos<sup>3</sup>**

Identificação	Período de realização	Objetivos	Estimativa da população analfabeta antes da implementação <sup>1</sup>	Estimativa da população analfabeta no fim da vigência do programa <sup>1</sup>
Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos	1947 à 1963	Estender a ação da escola primária a vários milhões de brasileiros adolescentes e adultos que não sabem ler e escrever, além de mostrar a extensão da gravidade do problema do analfabetismo no país.	1940 – 56,1% 13.269 <sup>2</sup> total	1960 – 39,7% 15.964 <sup>2</sup> total
Movimento de Cultura Popular	1960 à 1964	Promover e incentivar a educação de crianças, adolescentes e adultos,	1960 – 39,7% 15.964 <sup>2</sup> total	1970 – 33,7% 18.100 <sup>2</sup> total
		desenvolver as virtualidades do ser humano e proporcionar a elevação do nível cultural do povo.		
Movimento de Educação de Base	1961 à 1965	Ofertar a alfabetização para a população rural para o desenvolvimento, oferta de educação de base visando a concepção de vida, tornando-o consciente de seus valores físicos, espirituais, morais e cívicos, além de fornecer conhecimentos e valorização.	1960 – 39,7% 15.964 <sup>2</sup> total	1970 – 33,7% 18.100 <sup>2</sup> total
Movimento Brasileiro de Alfabetização	1967 à 1985	Erradicar com o analfabetismo existente, principalmente na faixa etária de 15 a 30 anos.	1970 – 33,7% 18.100 <sup>2</sup> total	1991 – 19,7% 18.682 <sup>2</sup> total
Fundação EDUCAR	1985 à 1990	Promover a execução de alfabetização e de educação básica não-formais, destinados aos que não tiveram acesso à escola ou dela foram excluídos prematuramente.	1980 – 25,9% 19.356 <sup>2</sup> total	1991 – 19,7% 18.682 <sup>2</sup> total
Programa Alfabetização Solidária	1996 à 1998 <sup>3</sup>	Reduzir os índices de analfabetismo no Brasil, tendo como foco os jovens de 12 a 18 anos.	1991 – 19,7% 18.682 <sup>2</sup> total	2000 – 13,6% 16.295 <sup>2</sup> total
Programa Brasil Alfabetizado	2003 – atual	Criar oportunidade de alfabetização a todos os jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso ou permanência no ensino fundamental, com qualidade e caráter de continuidade educacional, ampliando a oferta da EJA, por meio da implementação de políticas de formação, de distribuição de materiais didáticos e literários, de incentivo à leitura e de financiamento	2000 – 13,6% 16.295 <sup>2</sup> total	2010 – 9,6% 13.933 <sup>2</sup> - total

<sup>3</sup>Quadro retirado da dissertação “O desafio da superação do analfabetismo no Brasil”. (BRAGA, 2004. p. 63-64)

- (1) IBGE, considerando a faixa etária de 15 anos ou mais.
- (2) Em milhares.
- (3) Quando transformou-se em ONG, com o nome de Alfamol.

Este quadro, extraído da dissertação “O desafio da superação do analfabetismo no Brasil” da Ana Braga, exhibe os objetivos de cada programa como também números de analfabetos anteriormente e posteriormente ao programa encaminhando à comparação de análises e de quedas consideráveis.

Anteriormente a criação do primeiro movimento, CEAA, surge o Fundo Nacional do Ensino primário e resulta no fortalecimento e independência na educação de adultos “onde inicialmente obteve uma destinação de recursos de 25% e posteriormente de 70%, que é quando foi criada a “Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo”. (BRAGA, 2014, p. 66-67) até mesmo a ampliação de ensino supletivo, enunciado pelo INEP para os estados por intermédio dos recursos a nível nacional.

O objetivo da CEAA era integrar os analfabetos por meio do ensino de supletivo para desenvolver o fator econômico e atingir o ajuste social entre os desfavorecidos, como também de instruir a todos, crianças, jovens e adultos mediante ao processo educacional.

Durante os primeiros anos, a Campanha logrou atingir grandes contingentes: o número de classes subiu de 10.416 em 1947 até 17.000 em 1951/53; a matrícula geral alcançou 659.606 em 1947, subindo a 850.685 em 1953. As tiragens de material de leitura, produzido e editado pelo próprio DNE, atingiram 1.695.000 exemplares em 1947, totalizando 5.438.500 entre 1947 e 1950 (PAIVA, 1983, p. 191).

Esta campanha tornou-se bastante útil para diminuir o índice de analfabetismo à época, apesar dos problemas de recursos concebidos, até mesmo para formar o povo, contudo se firmou majoritariamente em aspectos quantitativos do que qualitativos. Paiva (1983, p. 194) apud Braga, 2014, p. 69) cita que apesar da precariedade das atividades da Campanha, esta contribuiu, e muito, para o início da redução do analfabetismo, que de 55% em 1940 caiu para 49,31% em 1950 e 39,48% em 1960.

Constituído em Recife por universitários, cristãos, socialistas, entre outros, os Movimentos de Cultura Popular - MCP, dispunham o intuito de progredir o nível cultural dos cidadãos por meio de sua própria cultura, de reconhecimento realista de cada sujeito à procura de findar o desfazer o analfabetismo. Tais exemplos de sua metodologia encontram-se na produção real da sociedade, de teatro, folclore, bem como no material didático da cartilha.

O Movimento de Educação Base ampliou o seu âmbito geográfico de atuação e se desdobrou em novas escolas e “sistemas”, a fim de atender todas as “áreas subdesenvolvidas do país”. No ano de 1962, o MEB já havia multiplicado o número de seus “sistemas” (11 em 1961, 31 em 1962), duplicando o número de emissoras à disposição do programa (10 em 1961,

19 em 1962) e passando a atuar em 11 Estados da federação (7 em 1961). Os treinamentos das equipes locais, monitores, líderes rurais, chegaram a atingir 3.709 pessoas e os alunos concluintes se elevaram de 38.734 em 1961 para 108.571 em 1962. Já em 1963, quando o movimento atingiu sua maior amplitude, eram 14 Estados atingidos num total de 59 “sistemas” e 11.066 alunos concluintes. Nos anos seguintes – até 1965 – estas cifras decresceram em torno de 40%, em face das novas condições políticas do país (PAIVA, 1983, p. 243).

No início da década de 60 introduziu, na educação de adultos, o método Paulo Freire concebido por este movimento popular após a participação do professor Freire. O movimento obteve alguns materiais didáticos, as cartilhas do município, porém descartaram devido a irrealidade cultural do povo, algo que o movimento concebia como atos imprudentes e desnecessários, uma vez que pregavam as condições reais dos sujeitos para efetivar uma educação de qualidade.

Após o golpe de 64 e o rompimento desse movimento, surge como substituição o Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL em 1967, pela Lei nº 5.379 de 15 de dezembro, o qual designou a importância de alfabetizar os analfabetos a pretexto de questões econômicas para o mercado de trabalho em busca de atender a Nação.

Com a finalidade de reduzir rapidamente os dados negativos referente ao analfabetismo, ainda que realçando e salientando a pessoa humana, é visto que a intenção deste movimento é apenas de fazer com que a pessoa saiba ler, escrever e contar, e com apenas esta mínima instrução seja possível melhorar de vida, não levando em consideração as contradições sociais do sistema capitalista (BELLO, 1993, p. 1 apud BRAGA, 2004, p.73).

O MOBRAL integrava alguns programas como Programa de Alfabetização Funcional, Programa de Educação Integrada, Programa MOBRAL Cultural e Programa de Profissionalização. O primeiro pregou algumas habilidades de ensino a fim dos sujeitos seguirem em respeito e acatamento às leis. A segunda seria a adoção dos alunos no prosseguimento dos estudos visando a solicitude da mão de obra e mercado de trabalho por meio de diversos propósitos.

O terceiro referia-se mais na propagação dos aspectos culturais no acréscimo das práticas pedagógicas, como “despertar a consciência crítica do mundo histórico-cultural”, e simultaneamente desejavam alcançar com este estudo “a) democratização da cultura; b) dinamização da criatividade e intercâmbio cultural; c) valorização do homem e da cultura local e d) preservação da cultura” (CORRÊA, 1979, p. 244 apud BELLO, 1993, p. 05) Por

fim, o Programa de profissionalização preparava as pessoas para o empenho de seu trabalho funcional com o amparo de inúmeras empresas.

Em 1985 a Fundação EDUCAR surgiu com o intuito de adotar programas de alfabetização àqueles que não tiveram oportunidade e acesso à instituição, “seus objetivos não iam além da básica habilidade de ler e escrever.” (BRAGA, 2004, p. 76).

O Programa Alfabetização Solidária criado em 1997 originou com o objetivo de diminuir os índices de analfabetismo efetuado por amparo de ações não governamentais e à filantropia, com trocas de alfabetizadores antes de sua concretização, assim o ensino não dispunha qualidade, além mesmo por causa da inexperiência de alguns instrutores.

Já o Programa Brasil Alfabetizado (2006), outorgado pelo governo de Luiz Inácio Lula da Silva, atribui para a alfabetização de idosos, adultos e jovens a fim de erradicar o analfabetismo oportunizando a esses sujeitos o ingresso ao ensino e à difusão do ensino fundamental.

#### **4 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: DISCUTINDO SOBRE O ANALFABETISMO**

Neste capítulo discutiremos sobre novos conceitos e designações em relação à alfabetização, sobretudo na valorização dos aspectos dos letramentos, expostos por Soares (2003), e das relações entre o grafema e fonemas em busca de considerar diversos elementos imprescindíveis na construção da qualidade em alfabetizar os sujeitos. Ademais, trataremos também a respeito da denominação do indivíduo alfabetizado e da nova concepção do analfabetismo funcional, da sua incompatibilidade “com uma visão mais atualizada de letramento” (RIBEIRO; VÓVIO, 2002, p. 57), além de definirmos, de acordo com o Ferraro (2002), a definição dos níveis de letramento. Por fim, fecharemos o capítulo com as conceituações de Freire (1987) acerca da educação, de uma educação vista como crítica e dialógica.

Podemos destacar que uma das problemáticas de alfabetização, atualmente, está interligada com as diferenciações de conceitos, como a diferenciação entre alfabetização e letramento, no ambiente escolar em busca de facultar os estudantes na aquisição de leitura e escrita, essencialmente após a grande disseminação de escolarização e o ingresso da população ao ensino público, com a crescente modernização social.

Soares (2003) expõe que alfabetização e letramento possuem, uma interligação, mesmo que esses dois conceitos tragam elementos e situações distintas. Assim, a autora refere

à alfabetização como o encadeamento de aprendizagem do conjunto de representação dos sons da fala, da transformação dos fonemas em grafemas, da codificação e decodificação, tal como a aquisição da técnica utilizada e do desenvolvimento do sistema alfabético e ortográfico. Portanto, concerne ao letramento condutas sociais de práticas letradas das habilidades do uso da leitura e escrita em conformidade com a realidade e contexto social do sujeito. Logo, a alfabetização e letramento têm suas inúmeras ponderações acerca do ensino e aprendizagem mediante ao processo qualitativo e apreciável anexo às salas de aulas, logo, é indispensável praticá-las em conjunto em busca de ações significativas e efetivas.

Assim, para não gerar a exclusão dos estudantes, é necessário interligar o processo do letramento com sua realidade a fim de lhes inserir em práticas letradas, enquanto práticas e eventos de letramento. De acordo com Street e Castanheira (2014) disponibilizado pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita - CEALE, da FAE-UFMG, os eventos de letramento se denominam como atividades que abrangem a leitura e escrita, de sua interação com os participantes; as práticas de letramento se adequam às averiguações dos contextos social/culturais e dos significados atribuídos aos alunos acerca da leitura e escrita.

À procura de compreender essas mudanças interessantes que detém apreciar a cultura da população para atribuir significados e aprendizagem da leitura e escrita, basta entrever as modificações históricas nas quais foram estabelecidas em nosso meio.

A UNESCO, em 1958, denomina a pessoa alfabetizada àquela capaz de escrever e ler, de acordo com a sua vida cotidiana, um exposto simples. Essa exigência ocorre devido a necessidade da leitura e escrita para o meio de trabalho, isto é, a condição de ser uma pessoa alfabetizada ou a denominação de analfabetizada ocorre conforme a demanda social de trabalho, de industrialização, uma vez que estamos inseridos em uma sociedade capitalista voltada ao mercado de trabalho.

Ainda segundo documentos da UNESCO (1978), a concepção de analfabetismo funcional é exposta da seguinte forma: considera-se alfabetizada funcional a pessoa capaz de utilizar a leitura e a escrita para fazer frente às demandas de seu contexto social e usar essas habilidades para continuar aprendendo e se desenvolvendo ao longo da vida (Soares, 1995 apud RIBEIRO; VÓVIO, 2002, p. 51). A preocupação posicionada à época, além do analfabetismo, seria como as pessoas lidam com as questões funcionais do dia a dia, por essa razão, o IBGE inicializou, em 1990, as amostragens dos índices de analfabetismo funcional por meio das séries educacionais concluídas, portanto, são analfabetos funcionais os cidadãos com menos de quatro anos de estudo.

[...] a utilização de um critério desse tipo se assenta no pressuposto de que haja um certo patamar de instrução a partir do qual os indivíduos ganhariam autonomia no uso das habilidades de leitura e escrita adquiridas, podendo então mantê-las ou mesmo desenvolvê-las ao longo da vida e ficando, assim, imunes à regressão ao analfabetismo. (RIBEIRO; VÓVIO, 2002, p. 52-53)

#### 4.1 LETRAMENTO

Logo após a análise do texto “Letramento no Brasil: alguns resultados do indicador nacional de alfabetismo funcional” da pesquisa realizada em 2001 por autores sobre as condições de letramento dos jovens e adultos brasileiros, chega-se à conclusão que a expressão “analfabetismo funcional é incompatível com uma visão mais atualizada de letramento, pois é difícil sustentar a ideia de que as pessoas retenham habilidades “não- funcionais”, ou seja, que não tenham nenhum uso ou significado para elas” (RIBEIRO; VÓVIO, 2002, p. 57), dessa forma, utiliza-se o termo de níveis diferenciados de analfabetismo, de acordo com sua aplicabilidade.

Ferraro (2002) em seu texto “Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos?” explicita os três diferentes níveis. O primeiro nível de letramento corresponde a um de três anos de estudos, os cidadãos, neste nível, se referem a aquisição mínimo dos mínimos nos termos de alfabetização e letramento, de praticar, no dia a dia, com habilidade na leitura, escrita e cálculo, no entanto, teria a improbabilidade do retorno ao analfabetismo. “Certamente representa um salto importante no que tange à educação e aos direitos sociais em geral, porquanto permite ao menos livrar-se dos preconceitos e da estigmatização de que sempre têm sido alvo os analfabetos no Brasil”. (FERRARO, 2002, p. 39)

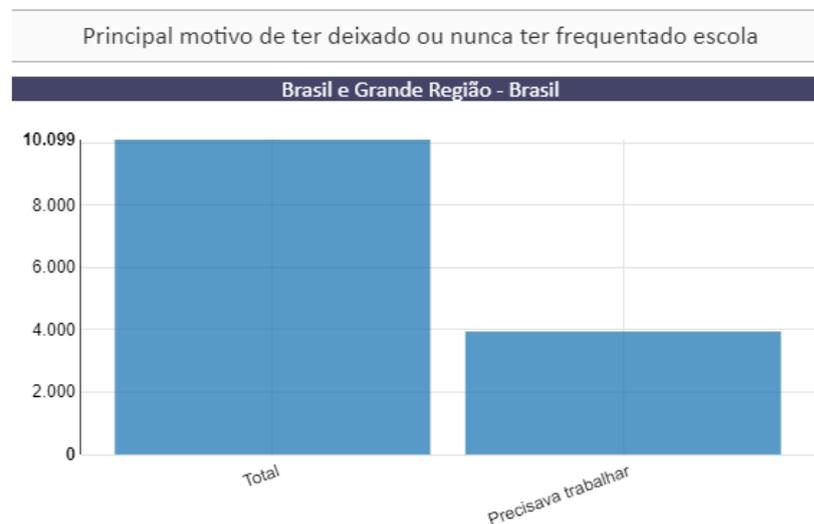
O nível 2 de letramento designa o entendimento mínimo da leitura, escrita e cálculo no cotidiano, também a impossibilidade da reversão ao analfabetismo, assim, refere-se aos sujeitos que possuem, a menos, a conclusão da 4º ano do ensino fundamental. Ferraro,(2002) configura este nível aotermo de “mínimo do operacional”, da aptidão mínima colocada acima, “mesmo antes do ingresso no mercado de trabalho e independentemente da função que cada um(a) nele venha a exercer (p.42).” Por fim, o nível 3 de letramento descreve a conclusão do fundamental completo, dos sujeitos que obtêm oito anos de estudo, nesse caso, o autor o denominou de “mínimo constitucional”.

Após essas explanações, podemos destacar o quanto é importante a aquisição da escolarização, enquanto processo significativo com metodologias e ações adequadas, em busca de diminuir os índices de analfabetismo em virtude de oferecer a poluição grandes

chances de domínios de leitura e escrita no desenvolvimento do dia a dia. Escolarização essa que foi negada à população há séculos, porém, constituído e fomentado após algumas legislações vigentes e da luta do movimento popular. Impossibilidade de estudo também, como já visto, por conta da necessidade de trabalho e de sua sobrevivência.

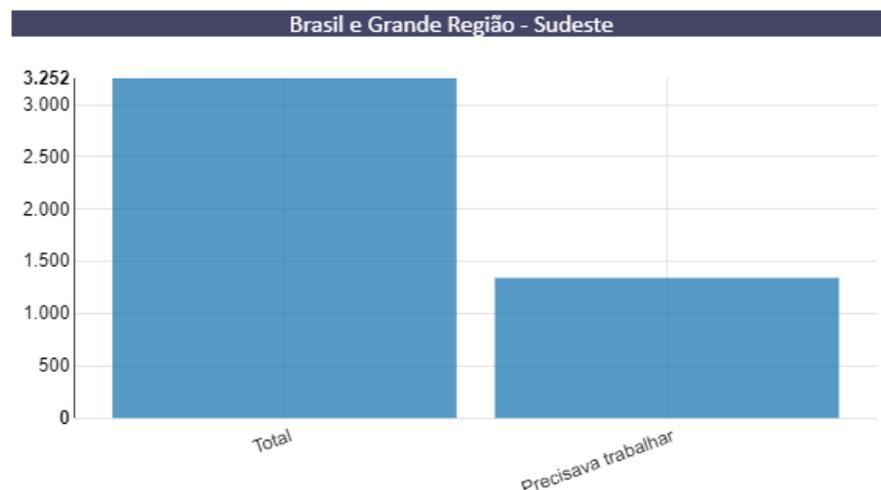
O último índice, de acordo com o IBGE, mostra os números absolutos de pessoas de 14 a 29 anos que nunca frequentaram a escola ou já frequentaram e não concluíram o ensino médio ou curso equivalente (Mil pessoas). Consta, abaixo, na tabela<sup>4</sup> da região sudeste do Brasil, de 3.252 pessoas, mais de 1.000 precisavam trabalhar; assim como no Brasil ao todo, de mais de 10 mil pessoas, 4.000 precisavam trabalhar.

**TABELA 1: PRINCIPAL MOTIVO DE TER DEIXADO OU NUNCA TER FREQUENTADO A ESCOLA - BRASIL**



Fonte: IBGE - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Anual - 2º trimestre

**TABELA 2: PRINCIPAL MOTIVO DE TER DEIXADO OU NUNCA TER FREQUENTADO A ESCOLA - SUDESTE**



<sup>4</sup> Tabelas retiradas do site IBGE (2019). Disponível em < <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/7217> >

Com os dados das apresentados nos gráficos 1 e 2, percebemos que um dos motivos da sala esvaziada se dá por conta da situação econômica recorrente dessa população, de optar ao trabalho em busca de sua sobrevivência, como é confirmado por (Chaves, 1992, p.131 apud Rosar e Cabral 2001, p.30) essa questão da evasão escolar quando relata que: “A evasão escolar é decorrente, principalmente, da situação sócio-econômica do aluno e da dissociação entre o conteúdo e a prática pedagógicas em relação às necessidades e aos interesses dos que se evadem da escola.”

Logo, é ideal refletir sobre essas justificativas para buscar alternativas significativas que visem a necessidade e realidade desses sujeitos à procura de seus desenvolvimentos, como verbas provinda do governo em prol de auxiliá-los. Além da base curricular a qual pode recorrer essa situação à procura de elaborar planos e técnicas em benefício da prática pedagógica que recorrem a paridade econômica e social.

Em relação à escolarização e à linguagem escrita, Riberio e Vóvio (2000, p. 57) destacam que os legados da escola deveriam se pautar:

A capacidade de utilizar a linguagem escrita para informar-se, expressar-se, documentar, planejar e continuar aprendendo ao longo da vida é um dos principais legados da escola. A toda a sociedade e, em especial, aos educadores e responsáveis pelas políticas educacionais, interessa saber em que medida os sistemas escolares vêm respondendo às exigências sociais em relação ao letramento e, além da escolarização, que condições são necessárias para que todos os jovens e adultos tenham oportunidades de continuar a se desenvolver pessoal e profissionalmente.

Logo, é interessante de se obter desenvolvimentos apreciáveis por meio de ferramentas e instrumentos para mediar consideravelmente o decurso das habilidades propostas em busca de efetuar as técnicas conforme a veracidade institucional, dessa forma, o docente deve se atentar aos diversos tipos de materiais e a promoção das divergentes produções textuais por meio dos gêneros textuais, como também da necessidade ressignificar conteúdos determinados a fim de habilitar os sujeitos no processo de leitura e escrita.

Assim, a previsibilidade, o planejamento, o conhecimento técnico, metodológico e científico por meio de atribuição docente, além de sua orientação sistemática, são fundamentais nesse decurso porquanto alcança e vislumbra a real necessidade e a singularidade de cada sujeito a fim de buscar novas práticas e situações intencionais que ele compreenda para realmente fazer sentido. Isto posto, com o preparo técnico docente, facilitará mais a apreensão dos indivíduos na relação entre fonema e grafema e de sua atuação em contextos de interações construídas e estabelecidas no meio social.

Por conta disso, o letramento se estabelece de uma maneira apreciável na relação de atração do sujeito, porque atinge às questões sociais e de sua relação com o mundo. “Letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social” (SOARES, 1998, p.72).

O adulto analfabeto é em verdade um homem culto, no sentido objetivo (não idealista) do conceito de cultura, posto que, se não fosse assim, não poderia sobreviver. Sua instrução formal (alfabetização, escolarização) tem que se fazer sempre partindo da base cultural que possui e que reflita o estado de desconhecimento (material e cultural) da sociedade a qual pertence. (PINTO, 2007, p.35)

Neste sentido, não precisa ser alfabetizado para ser letrado, uma vez que, como destacado na citação acima e reafirmado em Soares (2003), o cidadão analfabeto interage no âmbito da leitura e escrita a todo tempo quando pega o ônibus e examina jornais e revistas, inclusive quando escuta o diálogo e leitura de notícias por intermédio de pessoas alfabetizadas, assim, essas condições o torna letrado.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões e estudos propostos neste trabalho conduziu-se à conjuntura das ações políticas administrativas voltadas aos cidadãos analfabetos desde à época do Brasil colonial, com a estruturação de catequese por parte dos jesuítas, ao século vigente à procura de vislumbrar suas modificações e manifestações. Tendo como objetivo central da pesquisa em apresentar como as discussões sobre o analfabetismo são evidenciadas no contexto histórico das políticas públicas educacionais no Brasil no período de 1549 a 2006.

Evidenciamos com base nos estudos que o ensino no Brasil, comumente, foi marcado e destinado à classe média populacional, voltado predominantemente à camada mais rica da sociedade, da própria burguesia. Então, o acesso à educação não pertencia a todos, por isso o ensino brasileiro estreou desigual e totalmente excludente em nosso âmbito nacional, por consequência, tornou-se uma educação deficitária com altas taxas de analfabetos em todas as regiões brasileiras, de acordo com os censos do IBGE<sup>5</sup>, logo, pode encontrar esse déficit até os dias atuais devido a esses resquícios.

---

<sup>5</sup> Retirados do texto: “Mapa do Analfabetismo no Brasil”, INEP

Assim, os cidadãos analfabetos, durante séculos como comprovam os estudos aqui apresentados em Galvão & Pierro (2007), foram extremamente rotulados estigmatizados em razão de designações inapropriadas nas quais foram geradas, como seres sem luz e incapacitados, essa posição deu-se também por causa da remoção do direito ao voto, do exercício de sua cidadania e decisão política.

Após a postura de designações refletidas pelos movimentos populares, principalmente do educador Paulo Freire, ao qual contribuíram para a obtenção de novos olhares ao público analfabeto, começaram a matutar a respeito de novas transformações de sua subjetividade e realidade à procura de sua autonomia.

No entanto, sabemos o quanto os governos preocuparam-se teoricamente com o índice de analfabetismo, como nos estudos de Aranha (2012), por conta do interesse econômico em busca do desenvolvimento nacional e da escolarização dos analfabetos para compreenderem e lidarem com a demanda do trabalho, de algo compensatório, logo, é nítido a forma o qual o estado prepara o estudante somente para o mundo de trabalho à procura de visar fatores econômicos e não alvejar no quesito social e educacional, de sua realidade para recompor, de forma adequada, seu pleno desenvolvimento.

Portanto, refletiram, a nível internacional, devidas intervenções para erradicar o analfabetismo e reduzir seu índice, porém as iniciativas de transformações e discussões só foram possíveis por conta das redes de apoio e da sociedade civil, como citar as redes, por parte dos entes federativos muitas questões ficaram a desejar por conta de ações inefetivas.

Por consequência, foi possível perceber a condição a qual os analfabetos vivenciaram, sobretudo após a necessidade de emergir a escolarização de jovens e adultos na iminência de obter-se a utilidade da leitura para atender as demandas de uma sociedade puramente industrializada, a partir de 1930.

Por meio da reflexão proposta neste estudo, foi possível considerar a importância de conhecer a realidade desses sujeitos para despertarem sua autonomia diante as mais diversas situações, já que há anos o sistema macro educacional não preocupou em captar tal realidade. Assim como de laborar, dentro do sistema educacional, um currículo no qual demanda a subjetividade e diversidade desse povo, de considerar seus saberes, sua cultura e especificidades em prol de desenvolvimento e participação social.

Freire (1987; 2011), desta maneira, evidencia e sintetiza essas práticas à educação libertadora para recompor a educação justa ao povo analfabeto, de interligar os saberes às ações revolucionárias e emancipatórias por meio do diálogo, da linguagem e de seu significado a ponto de buscar transformação em seu meio e batalhar por seus direitos.

Desta forma, percebemos, no desenrolar deste estudo, o quanto os sujeitos analfabetos não mereceram devida atenção e o quanto foi insuficiente à política estatais para ocorrer a mudança dessa concepção, assim sendo, respalda na desigualdade existente atualmente.

Por fim, realizar este trabalho foi de grande valia para a minha formação profissional, porquanto ele me permitiu relacionar os conceitos significativos de Paulo Freire em busca de compreender os sujeitos dentro do âmbito escolar e de refletir a respeito das minhas práticas pedagógicas.

Ademais, a análise da temática estimulou a minha paixão de pesquisar e analisar sobre os aspectos sociais presentes em nosso meio, o qual possibilitou o meu crescimento pessoal, direcionando-me para novas pesquisas que poderão se concretizar com a continuidade de estudos em pós graduação, assim como de qualificar minha atuação enquanto Pedagoga.

## REFERÊNCIAS

- ARANHA, M.L.A. História da Educação e da Pedagogia. Geral e Brasil. São Paulo: Moderna, 2012. (1ª ed. rev. ampl.)
- BELLO, J.L.P. Movimento brasileiro de alfabetização – MOBRAL. História da educação no Brasil. Período do Regime Militar. **Pedagogia em Foco**, Vitória, 1993. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb10a.htm> . Acesso em: 10 set. 2020.
- BRAGA, A.C. **O desafio da superação do analfabetismo no Brasil**: uma análise do Programa Brasil Alfabetizado no município de Araraquara/SP. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, Campus de Araraquara. 2014.
- BRASIL. Emenda Constitucional nº 25, de 15 de maio de 1985
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB**. 9394/1996.
- BRASIL. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, Fundeb LEI N° 14.113/2020.
- BRASIL. Mapa do Analfabetismo no Brasil, MEC/INEP. 1997. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/mapa\\_do\\_a\\_nalfabetismo\\_do\\_brasil.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/mapa_do_a_nalfabetismo_do_brasil.pdf). Acesso em: 8 mai. 2020
- BORGES, I. JESUS, Wellington. Financiamento da educação na EJA: contexto e desafio. EDUCERE, 2013. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/6883\\_4306.pdf](https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/6883_4306.pdf). Acesso em: 10 jul. 2021.
- CARNEIRO, M. MESQUITA, Maria. A participação do estado: **A política de financiamento da educação no Brasil**. Educativa, Goiânia, v. 16, n. 2, p. 371-389, jul./dez. 2013.
- CARVALHO, J.M. **Cidadania no Brasil**. O longo Caminho. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- CARVALHO, M. **As políticas para a educação de jovens e adultos nos governos Lula (2003-2010)**. Disponível em: [https://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/MarceloPagliosaCarvalho\\_res\\_int\\_GT1.pdf](https://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/MarceloPagliosaCarvalho_res_int_GT1.pdf) . Acesso em: 10 jul. de 2021.
- CORRÊA, 1979, p. 244 apud BELLO, 1993, p. 05
- COSTA, J.C.S; MONTEIRO, M.S. **ANALFABETISMO: Um entrave histórico para a cidadania no Brasil**. InterEspaço Grajaú/MA v. 1, n. 2 p. 368-379 jul./dez. 2015.
- DECRETO nº 3.029, de 9 de janeiro de 1881. O referido decreto [...], proibiu o voto de analfabetos, além de ter adotado eleições diretas para todos os cargos eletivos do Império: senadores, deputados à Assembleia Geral, membros das Assembleias Legislativas Provinciais, vereadores e juízes de paz. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/227300?show=full> . Acesso em: 11 set. 2020.
- FERRARO, A.R. **História inacabada do analfabetismo no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2009.

(Biblioteca básica da história da educação brasileira)

FERRARO, A. **Analfabetismo no Brasil: desconceitos e políticas de exclusão PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 22, n. 01, p. 111-126, jan./jun. 2004. Disponível em: <http://ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>. Acesso em: 10 set. 2020

FERRARO, A. **Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos?** Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, p. 21-47, dez. 2002. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 11 set. 2020

FERRARO, A. **Analfabetismo**. Glossário Ceale: Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para Educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014.

FERREIRA JR., A. **História da educação brasileira: da colônia ao século XX**. São Carlos: EdUFSCar, 2010. (Coleção UAB UFSCar).

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001a.

FREIRE, P. A alfabetização de adultos – crítica de sua visão ingênua compreensão de sua visão crítica. In: FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1981, p. 11-20.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra** / Paulo Freire, Donald Macedo; tradução Lólio Lourenço de Oliveira. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GALVÃO, A.M.O; PIERRO, M.C. **Preconceito contra o analfabeto**. São Paulo: Cortez, 2007. p. 9 15. (Preconceitos; v. 2).

GHIRALDELLI Jr, P. **História da educação brasileira**. Paulo Ghiraldelli Jr. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GLOSSÁRIO CEALE. Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/analfabetismo> . Acesso em: 5 set. 2020.

HADDAD, S; PIERRO, M.C. **Escolarização de jovens e adultos**. Nº 14, Mai/Jun/Jul/Ago. 2000.

PAIVA, V.P. Terceira parte: A Educação de Adultos. In:\_\_\_\_\_. **Educação popular e educação de adultos**. 2ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 1983.

PINTO, Á.V. **Sete lições sobre educação de adultos**. 15ª edição. São Paulo: Cortez, 2007.

PRODANOV, C.C; FREITAS, E.C. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RIBEIRO, M.L.S. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 18ª edição. Campinas: Autores Associados, 2003.

RIBEIRO, V.M; VÓVIO, C.L. **Letramento no Brasil: Alguns resultados do indicador nacional de alfabetismo funcional**. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, p. 49-70, dez. 2002. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 10 set. 2020.

ROSAR, M; CABRAL, M. **A educação de jovens e adultos no primeiro ano do século XXI.** p. 43-83. 2001.

SAVIANI, D. Ética, Educação e Cidadania. **PhiloS - Revista Brasileira de Filosofia no 1º Grau**, ano 8, n. 15, p. 19-37, jan./jun. 2001. Disponível em: <http://www.portalgens.com.br/portal/images/stories/pdf/saviani.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2020.

SOARES, M. **A reinvenção da alfabetização.** Presença Pedagógica, v.9 n.52, jul./ago. 2003.

SOARES, M. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

STREET, B.V; CASTANHEIRA, M.L. **Práticas e eventos de letramento.** Glossário Ceale: Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para Educadores. Belo Horizonte:UFMG/Faculdade de Educação, 2014. p. 258-261.

UNESCO. **Constituição da organização das nações unidas para a educação, a ciência e a cultura:** Adotada em Londres, em 16 de novembro de 1945, e emendada pela Conferência Geral nas suas 2ª, 3ª, 4ª, 5ª, 6ª, 7ª, 8ª, 9ª, 10ª, 12ª, 15ª, 17ª, 19ª, 20ª, 21ª, 24ª, 25ª, 26ª, 27ª, 28ª e 29ª sessões. Brasília, 2002. 11p. Disponível em: <http://www.unesco.org.br>. Acesso em: 10 set. 2020.

XAVIER, M.E; RIBEIRO, M.L; NORONHA; O.M. **História da educação:** a escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994.