



**CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**O PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO NO MUNICÍPIO DE  
MASSARANDUBA- PB: DESAFIOS E RELEXÕES**

**Ana Cristina Alves de Barros**

**CAMPINA GRANDE/PB  
Novembro - 2011**

**ANA CRISTINA ALVES DE BARROS**

**O PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO NO MUNICÍPIO DE  
MASSARANDUBA- PB: DESAFIOS E REFLEXÕES**

**Trabalho de Conclusão de Curso  
(TCC), apresentado ao curso de  
Pedagogia da Universidade Estadual  
da Paraíba, como requisito parcial  
para obtenção de título de  
licenciatura plena em Pedagogia.**

**Orientadora: Elizabete Carlos do Vale**

**Campina Grande/PB  
Novembro - 2011**

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB

B277p

Barros, Ana Cristina Alves de.

O Programa Brasil Alfabetizado no Município de Massaranduba- Pb [manuscrito]: desafios e reflexões. / Ana Cristina Alves de Barros. – 2011.

29f. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2011.

“Orientação: Profa. Ma. Elizabete Carlos do Vale, Departamento de Educação”.

1. Alfabetização. 2. Educação de jovens e adultos. 3. Programa Brasil Alfabetizado. I. Título.

21. CDD 372.6

**ANA CRISTINA ALVES DE BARROS**

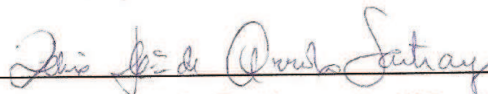
**O PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO NO MUNICÍPIO DE  
MASSARANDUBA- PB: DESAFIOS E REFLEXÕES**

**BANCA EXAMINADORA**

Aprovada em: 25/11/2011



Elizabete Carlos do Vale – Prof<sup>ª</sup> Mestre - UEPB  
Orientadora



Zélia Maria de Arruda Santiago – Prof<sup>ª</sup> Doutora - UEPB  
Examinadora



Francisca Pereira Salvino – Prof<sup>ª</sup> Mestre - UEPB  
Examinadora

Campina Grande/PB  
Novembro – 2011

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, que capacita e inspira a minha vida.

Aos meus familiares, pela compreensão e o apoio cedidos nos momentos difíceis.

À minha orientadora, a professora Ms.Elizabete Carlos do Vale, pela orientação, paciência e incentivo. Minha imensa gratidão. Muito Obrigada.

Às professoras do Programa Brasil Alfabetizado do município de Massaranduba/PB que gentilmente participaram dessa pesquisa contribuindo assim para a efetivação desse trabalho.

À banca examinadora, a professora Dra.Zélia Maria Santiago e a professora Ms.Francisca Pereira Salvino, pela disponibilidade e atenção na avaliação do presente artigo.

## RESUMO

O presente trabalho focaliza a experiência do Programa Brasil Alfabetizado (PBA), desenvolvido no ano de 2010, no município de Massaranduba/PB. Inicialmente, é feita uma breve contextualização acerca da Educação de Jovens e Adultos (EJA) desenvolvida no Brasil no decorrer do processo histórico, através da qual busca-se evidenciar que essa modalidade educativa sempre foi tratada como uma educação de “segunda classe”, o que é traduzido pelas altas taxas de analfabetismo absoluto e funcional. No segundo momento o foco da abordagem é sobre o analfabetismo no Estado da Paraíba e especialmente no município de Massaranduba/PB. Em seguida, é feita uma abordagem sobre a experiência do Programa Brasil Alfabetizado (PBA) desenvolvido em Massaranduba- PB a partir da coleta de dados junto à coordenadora e mais três professoras que atuam no referido programa no Município de Massaranduba- PB. Desse modo, objetiva-se fazer uma reflexão sobre o desenvolvimento do PBA em Massaranduba/PB focando especificamente os desafios enfrentados pelos(as) professores/as no cotidiano da sala de aula para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Analfabetismo. EJA. Programa Brasil Alfabetizado.

## O PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO NO MUNICÍPIO DE MASSARANDUBA/PB: DESAFIOS E REFLEXÕES

### Introdução

O processo de inserção da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no cenário educacional brasileiro enquanto modalidade da Educação Básica passou por diversos momentos marcantes, desde o Brasil Colônia até os dias atuais. De acordo com alguns autores como Paiva (1987), Beisiegel (1997), Haddad e Di Pierro (1992) entre outros, os diversos períodos históricos que demarcaram a história da EJA podem ser compreendidos a partir da pesquisa desenvolvida, pois a mesma faz uma breve contextualização histórica, pontuando os fatos que marcaram tal processo: o Império e a expulsão dos jesuítas do Brasil em 1759; a República e a 1ª Constituição Brasileira de 1824 que expressava o favorecimento das elites econômicas; o Estado Novo e o início do processo de industrialização e a urbanização no país (1930), onde a EJA começa a se delinear; as Campanhas de Educação de Adultos desenvolvidas a partir do final da década de 1940; os Movimentos de Educação e Cultura Popular ocorridos ao final da década de 1950 e início dos anos 1960; o golpe militar (1964) e a instituição do MOBRAL (Lei 5.379/67) e do Ensino Supletivo (Lei complementar 5.692/71); a redemocratização e a Constituição Federal de 1988 e a LDB nº 9.394/96 que, finalmente, legitimou a EJA como uma modalidade educacional, atribuindo-lhe características particulares.

Como é possível perceber, desde o início da história da educação brasileira, experiências voltadas para a educação de jovens e adultos foram desenvolvidas no país, entretanto, ainda persistem índices altíssimos de analfabetismo. Tais fatos configuram-se na prática como um direito negado a uma imensa parcela da população brasileira. Estudos e dados estatísticos resultado dos diversos Censos realizados no país demonstram que existe uma enorme disparidade entre as regiões brasileiras, diferenças estas que têm reflexo nas taxas de analfabetismo. No que se refere à Paraíba, nosso Estado, coloca-se entre os três primeiros do *ranking* em relação aos maiores índices de analfabetismo no Brasil. Já o município de Massaranduba/PB, de acordo com dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), o índice de analfabetismo entre a população de 15 anos ou mais, é de 43,1%.

Na atualidade, o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) é o programa de maior envergadura desenvolvido em todo país pelo governo federal no combate ao analfabetismo.

Na Região Nordeste, em virtude das elevadas taxas de analfabetismo, o Programa Brasil Alfabetizado é expressivo, cerca de 90% dos municípios aderiram ao PBA. Diante de tal constatação, considero importante fazer uma reflexão sobre o porquê do alto índice de analfabetismo se concentrar na região Nordeste, bem como, sobre o que vem sendo desenvolvido pelos governos no sentido de enfrentar tal problemática, especificamente o Programa Brasil Alfabetizado (PBA). No artigo procura-se fazer uma breve contextualização histórica da EJA no Brasil, bem como, dos altos índices de analfabetismos que ainda persistem no Brasil, na região nordeste e mais especificamente na Paraíba e no município de Massaranduba/PB. Para o desenvolvimento do trabalho, recorreu-se a autores que estudam sobre a temática da EJA, como: Haddad & Di Pierro (2000); Soares (2002); Arroyo (2007); Beiseigel (1997), Freire (2009); Sampaio (2009); Vale (2000); Fávero (2007); Machado (2005) entre outros.

Nessa perspectiva, o presente artigo objetiva refletir sobre a experiência do Programa Brasil Alfabetizado (PBA) do município de Massaranduba/PB, focalizando as principais dificuldades e desafios para o desenvolvimento do mesmo a partir da visão da coordenadora e de professoras que atuam no referido programa. A pesquisa focaliza a etapa do PBA de Massaranduba/PB, correspondente ao período 2010/2011<sup>1</sup>, a coleta de dados foi realizada em maio de 2011(próximo ao período de encerramento da etapa 2010 do programa). Foram entrevistadas 03 professoras/alfabetizadoras cujas turmas localizam-se na zona urbana e/ou nas proximidades e a coordenadora do referido programa.

---

<sup>1</sup> Nesse período, foram organizadas 25 turmas, destas, 21 localizam-se na zona rural e 04 na zona urbana. Em todas as turmas as professoras são mulheres.



## **Breve histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**

De acordo com Haddad e Di Pierro (2000) a ação educativa junto a jovens e adultos no Brasil não é nova, a mesma tem sua origem no período colonial quando os jesuítas desenvolviam práticas educativas missionárias com adultos.

No período colonial os religiosos exerciam sua ação educativa missionária em grande parte com adultos. Além de difundir o evangelho, tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros. Mais tarde, se encarregaram das escolas de humanidades para os colonizadores e seus filhos. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p.108-109).

Esse aspecto evidencia que desde sua origem as práticas de educação de adultos foram dirigidas preferencialmente a pessoas adultas pobres sem escolaridade ou com carências escolares profundas. Como afirma Arroyo (2007, p.29), “desde que a EJA é EJA esses jovens e adultos são os mesmos: pobres, desempregados, subempregados, negros, nos limites da sobrevivência. São jovens e adultos populares. Fazem parte dos mesmos coletivos sociais, raciais, étnicos, culturais”. Para Arroyo o nome genérico: educação de jovens e adultos, oculta essas identidades coletivas.

Apesar das atividades educativas desenvolvidas pelos jesuítas na colônia, os mesmos foram expulsos do Brasil em 1759 acarretando uma total desarticulação do sistema de ensino organizado pelos jesuítas, sem que fosse estruturada uma proposta de ensino para as camadas desfavorecidas da população brasileira. Esse aspecto fez com que a difusão da alfabetização no Brasil transcorresse apenas no século XX, conforme atesta documento da UNESCO(United Nations Education, Science and Culture Organization):

A difusão da alfabetização no Brasil ocorreu apenas no transcorrer do século XX, acompanhando a constituição tardia do sistema público de ensino. Até fins do século XIX, as oportunidades de escolarização eram muito restritas, acessíveis quase que somente às elites proprietárias e aos homens livres das vilas e cidades, minoria da população. (UNESCO, 2008, p. 24).

A história da educação no Brasil tem demonstrado que as classes desfavorecidas da população têm ficado à margem do campo dos direitos legais à educação. A primeira Constituição Brasileira datada de 1824, por exemplo, firmou garantia a “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos”. Entretanto, como afirmam Haddad & Di Pierro (2000) esse direito era apenas aparente já que não era extensivo a todos, pois, cidadania naquela época restringia-se à elite econômica que representava a parcela mínima da população,

ficando alijado à educação, negros, indígenas e mulheres. Os dados do censo desse período confirmam o quanto a educação era elitista, “ao final do Império 82% da população com idade superior a 5 anos era analfabeta”(op.cit. p.109). O privilégio dado às elites resultou numa disparidade entre estas e as classes populares desfavorecidas, proporcionando às elites ao longo da história, a detenção do saber que contribui para o domínio político, econômico e social.

Ainda de acordo com os autores acima citados outra marca das ações políticas do governo brasileiro está relacionada à responsabilidade pela educação por parte dos entes federados. Assim, ainda no período imperial, processos de descentralização foram desencadeados cabendo ao governo central a responsabilidade para com a educação das elites, enquanto que as Províncias, desprovidas de recursos e com alta demanda populacional, teria que arcar com a responsabilidade de educar a maioria da população. Isso demonstra que delegar atribuições de maior demanda às instâncias que dispõem menos recursos não é novidade na história do Brasil.

A Educação de Adultos começa a tomar corpo no Brasil na década de 1930, quando do início do processo de industrialização do país. Tal processo exigia da população um nível melhor de escolaridade, já que a urbanização e a demanda por mão de obra minimamente qualificada, era a exigência para a inserção dos brasileiros no mercado de trabalho, integrando o Brasil no cenário do capitalismo mundial (SAMPAIO, 2009, p.17). O que se pode observar é que as primeiras políticas públicas orientadas para os jovens e adultos, - parcela da população economicamente ativa - é que essas serviam aos interesses do capital. Tais políticas voltavam-se apenas para instrução elementar, pois, não era do interesse da elite dominante, por conseguinte, das autoridades governamentais despertarem uma visão crítico-reflexivo nas pessoas, importava apenas a instrução para atender à demanda por mão-de-obra minimamente qualificada.

Seguindo a trajetória histórica da EJA percebe-se que o Estado buscou promover e até mesmo incentivar ações educativas para esse seguimento. Ainda de acordo com Sampaio,

Nessa complexa trama entre economia, política e sociedade, o Estado sempre esteve por trás das ações de EJA. Num primeiro momento, cujo cenário era composto no Brasil pelo fim da ditadura Vargas, investido do caráter desenvolvimentista, toma a frente com iniciativa e verbas e propõe, por exemplo, a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, criada em 1947. Um segundo momento na relação entre Estado e sociedade no desenvolvimento a EJA no Brasil se caracteriza pela atuação organizada de movimentos sociais surgidos nos anos 50/ 60. (2009 p. 19-20).

As primeiras décadas do século passado apresentaram-se como um momento favorável para alavancar ações educativas destinadas a EJA. No entender de Cury (apud SAMPAIO, 2009), tais ações políticas revelam as reais intenções educacionais impostas pelo Estado Novo que respondia aos anseios do capital que deliberava mão de obra minimamente qualificada para o trabalho na indústria. Assim, detinha o controle social sobre os trabalhadores e ainda, promovia a diminuição das taxas de analfabetismo brasileiras, consideradas vergonhosas para o país. Porém, é a partir do final da década de 1940 com as campanhas de educação de adultos que se deflagram as iniciativas do governo com políticas públicas direcionadas a essa demanda educacional brasileira.

As primeiras políticas públicas nacionais destinadas à instrução dos jovens e adultos foram implementadas a partir de 1947, quando se estruturou o Serviço de Educação de Adultos do Ministério da Educação e teve início a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). Assistiram-se no período a duas outras campanhas que obtiveram poucos resultados efetivos: a Campanha Nacional de Educação Rural, em 1952, e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, em 1958. (UNESCO, 2008, p. 25).

Conforme enfatizam Haddad & Di Pierro (2000), para que tais políticas educacionais viessem a ser difundidas, alguns acontecimentos no contexto nacional e internacional foram determinantes. Em relação ao âmbito nacional três ações contribuíram nesse sentido: o Plano Nacional de Educação (previsto pela Constituição de 1934); a criação do INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos) em 1938 e, a partir dos estudos e pesquisas do mesmo foi instituído o Fundo Nacional do Ensino Primário em 1942, sendo regulamentado em 1945 e destinando 25% de recursos para o Ensino Supletivo que se voltava para a redução do analfabetismo de adolescentes e adultos. Já no contexto internacional, a criação da UNESCO em novembro de 1945, representando a esperança no papel da Educação para o mundo abalado pelo terror da 2ª Guerra Mundial.

Ainda de acordo com os autores, as campanhas de educação de adultos foram coordenadas pelo Serviço de Educação de Adultos (SEA), instalado em 1947. Esse Serviço coordenou a Campanha de Educação Adolescentes e Adultos (CEAA) que se propagou até fins dos anos de 1950. As outras duas campanhas direcionadas para a educação de adultos, organizadas pelo Ministério da Educação e Cultura foram: a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER/1952) e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA/1958). Esses esforços como esclarecem Haddad & Di Pierro (2000) levou à redução dos índices de analfabetismo apresentados pelo Brasil, que comparados a outras

nações latino-americanas apresentava-se com 47,7% das pessoas com mais de 5 anos de idade analfabetas.

No final da década de 1950 e início da década de 1960, após as referidas campanhas de educação de adultos, começa-se a disseminação pelo país de alguns movimentos em favor da educação e cultura popular. Tais movimentos, conhecidos como Movimentos de Educação e Cultura Popular aconteceram não apenas pela atuação e/ou incentivo das instâncias governamentais, mas principalmente, através de iniciativas de entidades não-governamentais e movimentos sociais organizados. (VALE, 2000).

O Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, estabelecido em 1961, com o patrocínio do governo federal; o Movimento de Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; os Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da UNE; a Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; e, finalmente, em 1964, o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, que contou com a presença do professor Paulo Freire. Grande parte desses programas estava funcionando no âmbito do Estado ou sob seu patrocínio. (HADDAD & DI PIERRO, 2000, p.113 )

De acordo com Fávero (2007), os movimentos de cultura e educação popular da década de 1960 representaram para a educação de adultos, um repensar nas concepções e uma renovação das práticas educativas com adultos, contribuindo para que passasse a ser reconhecida como uma prática educativa que tem características próprias. Diferentemente das experiências de educação de adultos dos anos 1950, que se orientavam por uma dimensão política de acomodação, de adequação ao projeto social vigente, para além das preocupações existentes com os aspectos pedagógicos do processo ensino-aprendizagem, a educação de adultos dos anos 1960, passou a ser reconhecida também como um poderoso instrumento de ação política (HADDAD & DI PIERRO, 2000). Sobre esse momento vivenciado na educação de adultos, Fávero afirma que se tinha claro nesses últimos anos, “que a educação de jovens e adultos era um direito a ser concretizado, para que a população considerada analfabeta dele se apropriasse como passo primeiro e fundamental de um processo de libertação, na direção da construção de uma sociedade efetivamente democrática”. (FÁVERO, 2007, p. 23).

Com o golpe militar de 1964, os movimentos de educação e cultura popular e seus promotores foram duramente reprimidos e a maioria dos programas e campanhas foram extintos ou fechados, pois eram vistos como ameaça à ordem vigente (HADDAD & DI PIERRO, 2000). O autoritarismo expresso pelo governo militar creditava e oferecia incentivos para práticas educativas que não ferissem seus interesses como foi o caso da

Cruzada ABC (Ação Básica Cristã), sendo representada por um grupo de evangélicos norte-americanos que pretendiam dar apenas instrução sem afetar possíveis interesses dos governantes brasileiros. Outro movimento que serviu para legitimar a ideologia do regime militar foi o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) que foi criado como fundação através da Lei 5.379/67, tendo o propósito de acabar com o analfabetismo e oportunizar para que jovens e adultos dessem prosseguimento em seus estudos. (HADDAD & DI PIERRO, 2000). Ainda no período da ditadura militar o Ensino Supletivo foi implantado através da Lei nº 5.692/ 71, lei complementar que regia o então chamado ensino de 1º e 2º graus. Entretanto, as iniciativas do Mobral e do Ensino Supletivo para a superação do analfabetismo, não foram suficientes, pois,

A iniciativa de maior repercussão derivada do Mobral foi o PEI - Programa de Educação Integrada - que condensava o antigo curso primário e criava a possibilidade de continuidade de estudos para os recém- alfabetizados e demais pessoas que dominavam precariamente a leitura e a escrita. O ensino supletivo, por sua vez, foi implantado com recursos escassos e sem uma adequada formação de professores; abriu um canal de democratização de oportunidades educacionais para os jovens e adultos excluídos do ensino regular, mas ficou estigmatizado como educação de baixa qualidade e caminho facilitado de acesso a credenciais escolares. (DOCUMENTO UNESCO, 2008, p.28- 29).

No entender de Haddad & Di Pierro (2000), o MOBRAL e o Ensino Supletivo eram as armas de controle social durante a ditadura militar, ambos vistos como “mediação com os setores populares”. O MOBRAL não atingiu a sua pretensão de eliminar com a “vergonha nacional”, como era definido o analfabetismo em discursos de políticos e intelectuais. Desse modo, como o MOBRAL não atingiu a sua meta de acabar com o analfabetismo do povo brasileiro, em 1985 foi extinto, sendo substituído pela Fundação Educar, pois não servia às aspirações do Brasil que estava vivenciando um processo de redemocratização. O processo de redemocratização instaurado no início da década de 1980 com a chamada “Nova República” favoreceu um novo enfoque e discussão sobre a educação de jovens e adultos. O novo governo rompeu com a política de EJA do período militar, extinguiu o MOBRAL, em 1985, e estruturou um novo órgão responsável por essa modalidade educativa, a Fundação Educar.

A Fundação Educar teve curta duração e foi extinta em 1990, cinco anos após sua criação, quando do início do Governo Fernando Collor. Após a extinção da Fundação Educar foi estruturado pelo Governo Collor, o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) que tinha como pretensão reduzir o índice de analfabetismo em 70%

num período de cinco anos, mas o programa não durou nem um ano (MACHADO, 2005). Esses aspectos evidenciaram que o PNAC ficou caracterizado como um programa midiático e demagógico, como as demais propostas do governo Collor de Melo. Conforme afirma Haddad,

O PNAC se propôs a promover e mobilizar ações de alfabetização, através de comissões municipais, estaduais e nacional, envolvendo os diversos setores interessados das esferas públicas e da sociedade civil em geral. Enquanto as comissões se mobilizaram, o governo federal assinava convênios, repassando fundos mediante critérios clientelistas e sem controle destas comissões, tanto do volume de recursos, quanto do número de projetos e a quem se destinavam. (HADDAD, 1994, p.97).

Nos governos subsequentes (Governo Itamar Franco e Governo Fernando Henrique Cardoso), a EJA continuou limitada, a ações pontuais e fragmentadas, cuja responsabilidade foi remetida a sociedade civil através da instituição dos chamados programas de parceria entre governo e sociedade civil. Haddad & Di Pierro (2000) citam três programas que repercutiram significativamente no transcorrer dos anos 1990: o Programa Alfabetização Solidária (PAS); o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e o Plano Nacional de Formação do Trabalhador (PLANFOR).

No que se refere à legislação vigente no Brasil, a década de 1980 encerrou-se para a educação de jovens e adultos assinalando uma maior visibilidade com a promulgação da Constituição Federal em 1988 (HADDAD, 1998). Assim, conforme enfatiza Soares (2002), a EJA fundamenta-se em dois pilares básicos: a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96).

A Constituição Federal do Brasil incorporou como princípio que toda e qualquer educação visa o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” ( CF art.205). Retomado pelo art. 2º da LDB, este princípio abriga o conjunto das pessoas e dos educandos como um universo de referência sem limitações. Assim, a Educação de jovens e Adultos, modalidade estratégica do esforço da Nação em prol de uma igualdade de acesso à educação como um bem social, participa deste princípio e sob esta luz deve ser considerada. (SOARES, 2002, p. 59).

A Constituição Federal de 1988 deu suporte para que a LDB legitimasse a EJA como partícipe de uma modalidade da educação básica com as suas atribuições próprias. Essas determinações dispostas pela Constituição Federal de 1988 abordam as seguintes atribuições acerca da educação de jovens e adultos:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I- ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; VI-



oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola. Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público que conduzam à: I- erradicação do analfabetismo. (BRASIL, 1988)

A LDB (Lei n. 9.394/96 ) respaldou-se nesses dispositivos constitucionais vigentes e definiu no Título V – Da Educação de Jovens e Adultos:

Art. 37. A EJA será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. § 1º. Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. § 2º. O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. (BRASIL, 1996).

Ainda no que se refere ao aspecto legal, conforme enfoca Soares (2002), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a EJA, estabelecidas através do Parecer CNE/CEB 11/2000 e Resolução CNE/CEB 1/2000, regulamenta a Educação de Jovens e Adultos e traz de novo a necessidade de pensar a EJA de forma diferenciada, considerando o perfil extremamente diverso de seu público. De acordo Soares (2002), as DCNs enfatizam que a EJA não pode mais ser tratada como uma função de suplência, sendo agora uma modalidade da educação básica, nas suas etapas (fundamental e média), com um modo de existir e características próprias. Desse modo, estabelece que como modalidade de ensino com identidade própria “considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio”. (BRASIL, 2000). As funções da EJA são as seguintes:

Reparadora, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Equalizadora, vai dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados. A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação. Qualificadora, mais do que uma função

permanente da EJA que pode se chamar de qualificadora. Mais do que uma função, ela é o próprio sentido da EJA. Ela tem como base o caráter incompleto do ser humano cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares (BRASIL, 2000).

Nesse sentido, conforme as atribuições legais da Constituição Federal e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a EJA garante o seu lugar nos planos de ações do Governo. Como explicita o documento da UNESCO (2008, p.31): “no início do terceiro milênio, a alfabetização de jovens e adultos adquiriu nova posição na agenda das políticas públicas nacionais, com o lançamento, em 2003, do Programa Brasil Alfabetizado e a progressiva inclusão da modalidade no Fundo de Financiamento da Educação Básica (FUNDEB), a partir de 2007”.

De acordo com Di Pierro (2001) há uma série de iniciativas nas políticas do governo federal nos últimos anos, e de acordo com sua avaliação tais iniciativas articulam-se de forma precária entre si.

O Programa Brasil Alfabetizado, coordenado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad / MEC); o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem, gerido pela Secretaria Nacional de Juventude; o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), mantido pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do MEC; o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, coordenado pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário; e o Exame Nacional de Certificação de Competências, realizado pelo Inep (DI PIERRO, 2001, s/p).

Atualmente, o programa de maior expressão direcionado à alfabetização de jovens, adultos e idosos é o Programa Brasil Alfabetizado (PBA)<sup>2</sup>, que alcança todo o território brasileiro e tem como objetivo geral: “Criar oportunidade de alfabetização a todos os jovens e adultos que não tiveram acesso ou permanência na educação fundamental”. Tem como diretrizes: Fortalecimento da alfabetização como política pública; Estímulo à continuidade de estudos; Enfrentamento de situações limites de exclusão; Execução descentralizada: sistemática de parcerias com estados, municípios, organizações não-governamentais e universidades. O desenvolvimento do PBA é feito mediante convênios com Estados, municípios, Instituições de Ensino Superior (IES) e organizações sociais, que têm autonomia didático-pedagógica e são responsáveis pelas instalações físicas, mobilização dos alfabetizandos, recrutamento e capacitação dos alfabetizadores voluntários. (UNESCO, 2008, p.194)

---

<sup>2</sup> Dados retirados do portal do MEC no link do Programa Brasil Alfabetizado. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad>



Ainda de acordo com o Ministério da Educação(MEC) e da Secretaria de Educação Continuada e Diversidade(SECAD), os Municípios, Estados, o Distrito Federal e a União podem programar ações para garantir a continuidade dos estudos de jovens e adultos em processo de alfabetização. O programa prioriza municípios com taxa de analfabetismo igual ou superior a 25% da população. Cerca de 90% das cidades brasileiras com altos índices de analfabetismo estão na região Nordeste, conforme imagem abaixo. Segundo o Ministério da Educação são mais de 1.928 municípios atendidos pelo programa Brasil Alfabetizado, a grande maioria no Nordeste (90%), pois os mesmos apresentam taxas de analfabetismo igual ou acima dos 25%, conforme observa-se na figura a seguir:



Fonte: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada e Diversidade (SECAD).

O mapa acima apresentado mostra as taxas de analfabetismo brasileiras entre os anos de 2007 e 2008, através do qual percebe-se que existe uma enorme disparidade entre as regiões brasileiras, principalmente quando se compara, por exemplo, as regiões nordeste e sul. Os índices da região nordeste superam pouco mais de três vezes as taxas apresentadas pela região sul. Tais dados refletem as enormes desigualdades regionais, resultado entre outros aspectos, da histórica concentração de renda entre as regiões e entre as classes sociais, do desenvolvimento de uma política dual para a educação brasileira ao longo do processo histórico, da ausência de uma política nacional de educação e da ineficiência da escola, etc.

## O analfabetismo no Estado da Paraíba

A Paraíba é um dos estados brasileiros com maiores índices de analfabetismo. Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) divulgada no final de 2008 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), publicado pelo Portal Correio<sup>3</sup>, em todo o Estado, mais de 1,1 milhões de pessoas com dez anos ou mais de idade são analfabetos funcionais. Eles correspondem a 38,1% da população nessa faixa etária que não conseguiu completar quatro anos de estudo, o que coloca a Paraíba na terceira colocação do *ranking* brasileiro do analfabetismo funcional, atrás somente de Alagoas (39,9%) e Piauí (41,1%). Os dados também revelam que 67% dos paraibanos que têm menos de quatro anos de estudo vivem na zona urbana e que 53% deles são homens.

Vale salientar que a discussão sobre o que é analfabetismo vem mudando no decorrer do processo histórico, assim, estudos sobre a questão do analfabetismo não focaliza apenas o analfabetismo absoluto e funcional, mas, graus de alfabetismos da população brasileira conforme ressalta estudos realizados pela Organização Não Governamental Ação Educativa e pelo Instituto Paulo Montenegro.

Na linguagem corrente, o termo “analfabeto” significa outras coisas além de saber ler e escrever”, é um qualificativo fortemente estigmatizante, que carrega outros sentidos como “ignorância”, “cegueira”, “chaga” e “subdesenvolvimento”. Mas recentemente, o termo “analfabeto funcional” passou a ser também utilizado, estendendo todos esses estigmas não só aos chamados analfabetos absolutos (que vêm diminuindo em termos percentuais e absolutos no Brasil), mas também a todos aqueles que tiveram acesso limitado à escolarização ou que têm um domínio limitado das habilidades de leitura e escrita. Nesse caso, já estamos falando de um número muito maior de “estigmatizados”, já que dois terços da população brasileira maior de 14 anos têm menos de oito anos de ensino, nível mínimo de escolarização que a Constituição brasileira garante como direito a todos os cidadãos. (RIBEIRO, mimeo<sup>4</sup>)

Na Paraíba, dos 1,1 milhão de analfabetos funcionais, 573 mil (19,1%) não têm instrução ou não chegaram a terminar um ano de estudo. Tais dados demonstram que dominar as habilidades de escrita, leitura e cálculo necessárias para garantir um pleno desenvolvimento pessoal e profissional ainda é uma realidade distante da vida de muitos

---

<sup>3</sup>Portal Correio: Paraíba é o terceiro no ranking do analfabetismo funcional. Acessível em: <http://www.portalcorreio.com.br/jornalcorreio/>

<sup>4</sup> Acessível em: [www.ibope.com.br/opp/pesquisa](http://www.ibope.com.br/opp/pesquisa)

paraibanos. O Conselho Estadual de Educação (CEE) da Paraíba em seu Parecer N° 247/2002, relatado pela conselheira Vera Lúcia Lins Cavalcanti de Melo, mostra que:

As estatísticas oficiais nos dão prova, ainda, de que esta realidade resulta das precárias condições sócio-econômicas que têm conduzido os jovens a se inserir cedo no mercado de trabalho, obrigando-os a abandonar a escola para poderem completar a renda familiar. Por outro lado, a própria mobilidade da escola em propiciar um ensino de qualidade e motivar as crianças das classes populares contribui para desestimulá-las, levando-as à repetência e à desistência, aumentando assim o contingente de futuros candidatos aos cursos e exames destinados a jovens e adultos. (MELO, 2002, p.01)

O contexto excludente exige do poder público políticas voltadas para o atendimento das necessidades desses sujeitos que tiveram ao longo da vida, o direito a educação negado. A partir desse aspecto, o papel da instância municipal é indispensável para reelaborar os Programas provenientes do âmbito federal e/ou estadual, trazendo para a esfera público-municipal a impressão de sua marca de conformidade com a sua realidade. Um Programa de grande adesão da maioria dos municípios paraibanos tem servido a esse propósito: é o caso do Programa Brasil Alfabetizado. As Secretárias de Educação de cada município tem um papel de grande importância na mobilização de ações, para além da mera “implantação” de pacotes estaduais e/ou federais, programando com base no mesmo, um trabalho focado na elevação da escolaridade de seus habitantes e, conseqüentemente na diminuição do analfabetismo.

De acordo com informações disponibilizadas no sítio do Programa Brasil Alfabetizado, os dados desse programa no ano de 2010 na Paraíba são os seguintes: O PBA é desenvolvido por 176 entidades, conta com 5.603 turmas, 75.530 alunos matriculados e 6.224 professores/alfabetizadores.

Ao fazermos um contraponto entre o número de analfabetos absolutos na Paraíba (573 mil analfabetos) e o número de alunos matriculados no PBA em 2010 (75.530 alunos), é possível perceber que o desafio da alfabetização de jovens e adultos no nosso Estado é imenso, e está longe de ser superado. Isso faz com que a Paraíba continue apresentando a triste e preocupante estatística de ocupar a marca de 3° lugar entre os “piores” em analfabetismo funcional, tais dados, reflete a questão sócio-econômica que levou muitos paraibanos a abandonarem seus estudos antes de concluírem pelo menos quatro anos de escolarização. As implicações oriundas desse “abandono da escola” estão no não desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e cálculo que são ferramentas indispensáveis para os usos sociais na vida cotidiana.

## A EJA no Município de Massaranduba- PB: o analfabetismo e o Programa Brasil Alfabetizado

No dia 07 de Maio de 1965, o então distrito de Massaranduba, pertencente à Campina Grande-PB na época do prefeito Severino Bezerra Cabral, recebe sua efetiva emancipação política. Desde então, constituído como Município, lida com a instrução do seu povo, enfrentando índices de analfabetismo de proporções significativas. Considerando que o mesmo está localizado no Nordeste brasileiro e, em particular, na Paraíba, seus percentuais de analfabetismo seguem paralelamente aos mesmos, visto que o contexto político-social do Estado é expresso na dinâmica do município.

De acordo com o censo de 2000, a população total do município de Massaranduba era de 11.564 habitantes, sendo 3.511 na área urbana. Seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é de 0.561 segundo o Atlas de Desenvolvimento Humano–PNUD (2000). O município de Massaranduba/PB tem uma população analfabeta com 15 anos ou mais de 3.331 pessoas. Dados do INEP( Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos)/MEC apontam para uma pequena redução nos índices de analfabetismo na faixa etária a partir dos 25 anos, entre os anos de 1991 – 2000, conforme quadro abaixo.

Analfabetismo		Massaranduba - PB	
		1991	2000
<input type="checkbox"/>	7 a 14 anos	56, 260	28, 780
<input type="checkbox"/>	10 a 14 anos	42, 060	15, 580
<input type="checkbox"/>	15 a 17 anos	37, 250	12, 120
<input type="checkbox"/>	acima de 15 anos	57, 030	43, 470
<input type="checkbox"/>	18 a 24 anos	39, 900	21, 160
<input type="checkbox"/>	acima de 25 anos	58, 850	52, 950

Fonte: INEP/MEC

As estatísticas referentes ao período de toda uma década mostradas no quadro acima, deixam claro o descaso para com a mobilização de políticas públicas destinadas para EJA em Massaranduba. Como é possível observar nos resultados apresentados, a redução na taxa de analfabetismo para as pessoas acima de 25 anos de idade é praticamente inexpressiva. A ação de políticas públicas aparece, efetivamente, nas faixas etárias abaixo

dos 25 anos de idade onde a redução do analfabetismo é visível, pois os índices apontam para uma diminuição gradativa no decorrer dos anos. Atualmente, o município conta com o Programa Brasil Alfabetizado, que foi implantado no município no ano de 2004.

A exemplo dos demais municípios, o PBA foi implementado em Massaranduba como um “pacote” a ser executado, dado que, aos municípios que tivessem um percentual de analfabetismo igual ou superior a 25%, deveriam aderir ao programa. Assim as atividades de EJA em Massaranduba vieram por intermédio de adesões às políticas lançadas pelos Governos Federal e/ou Estadual. Conforme informações acessíveis no sítio do PBA, os dados desse programa no ano de 2010 em Massaranduba são os seguintes: O PBA é desenvolvido pelas escolas públicas da rede municipal de Massaranduba, conta com 25 turmas, 470 alunos matriculados e 25 professores alfabetizadores, ainda com a parceria da Secretaria de Educação municipal e da Prefeitura Municipal. Fazendo uma média entre os alunos matriculados e as quantidades de turmas seriam 18 alunos em cada uma dessas turmas. As mesmas são formadas a partir de 15 alunos e o limite máximo é de 25. No entanto, uma parcela significativa da população analfabeta não está inserida no programa, visto que o número de analfabetos do município é de 3.331 pessoas, como conferimos anteriormente.

### **A experiência do Programa Brasil Alfabetizado no Município de Massaranduba/PB: problemas e desafios**

De acordo com os dados levantados junto a Secretaria de Educação do município, o PBA tem se estruturado em Massaranduba por intermédio de uma coordenação. Esta tem a incumbência de participar de reuniões com uma coordenação regional a qual abrange outros municípios do Estado que atuam com o PBA. Uma ressalva importante é que todas as turmas, vinte e cinco (25) ao todo, são alfabetizadas por professoras. Conforme informações da coordenação municipal do programa, algumas professoras alfabetizadoras do Programa Brasil Alfabetizado fazem parte do quadro efetivo de professores/as da rede municipal de educação, apresentando curso superior em Pedagogia ou pedagógico de nível médio. No entanto, a referida coordenadora expôs também, que muitos dos/as alfabetizadores/as têm apenas o nível médio ou estão cursando o nível superior e lecionam disciplinas específicas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. A coordenação municipal não forneceu dados que pudessem definir os percentuais referentes ao nível de formação dos/as alfabetizadores/as, ela fez uma certa generalização no que diz respeito a formação

dos/as alfabetizadores/as do município. Quanto à escolha dos professores para atuar no PBA, não existem critérios definidos para a seleção dos mesmos, observam-se apenas alguns aspectos, conforme relata a coordenadora do PBA em Massaranduba:

“Nós procuramos olhar o perfil do professor, o curso do professor, quem é o professor e logo em seguida a gente cadastra ele junto ao MEC. A gente pega o currículo, e aí a gente analisa o currículo e registra no MEC e envia para formação inicial, seguindo de formação continuada.”

Assim, as pessoas que desejam ser alfabetizadoras ou que foram “convidadas” a atuar no PBA deixam a documentação pessoal exigida e procuram os alunos na sua comunidade para formar uma turma, que deve ter no mínimo de 15 e máximo de 25 alunos. Após a formação da turma, o professor é cadastrado pela Secretaria de Educação junto ao MEC. Uma orientação importante é que as turmas que apresentarem um número reduzido de alunos devem ser fechadas. No que se refere à remuneração, tais alfabetizadoras recebem uma bolsa auxílio de R\$ 350,00 (trezentos e cinquenta reais) durante os 08(oito) meses de realização do curso. A União repassa o “auxílio financeiro”, ou “bolsa” para o pagamento dos alfabetizadores. O Estado fornece os recursos para a capacitação dessas alfabetizadoras e a contrapartida da Prefeitura é o auxílio com materiais didático-pedagógicos, lanche e salas de aula das escolas municipais. Nas comunidades/sítios onde as escolas ficam distantes, a própria casa da alfabetizadora ou outro espaço, como por exemplo, uma associação rural serve de sala para as aulas do PBA.

Quanto às turmas, do total das 25 turmas, 21 localizam-se na zona rural e 04 na zona urbana. Para a coordenadora, uma das dificuldades para o acompanhamento do trabalho é o difícil acesso para as turmas da zona rural, de modo que, as visitas a essas turmas raramente acontecem, pois além de ser no turno da noite, demandam transporte que nem sempre é disponibilizado pela Secretaria de Educação e as distâncias entre as localidades são significativas, principalmente, nos períodos chuvosos onde inviabiliza totalmente esse acompanhamento. As turmas da zona urbana recebem visitas mais sistemáticas da coordenação.

No que se refere à formação dos/as alfabetizadores/as, acontece uma formação inicial e, mensalmente é realizada uma formação continuada com a coordenação municipal do programa. Essa formação inicial é ministrada pela 3ª Região de Ensino situada na cidade de Campina Grande, a mesma acontece durante uma semana, reunindo tanto os alfabetizadores quanto os coordenadores dos municípios paraibanos contemplados com o

PBA. Mensalmente os/as alfabetizadores/as recebem formação continuada, esta deveria ser ministrada pelos responsáveis pela formação inicial, entretanto, de acordo com informações da coordenadora do PBA, tal formação vem sendo feita pela coordenação municipal, seguindo orientações da 3ª Região de Ensino. Na formação inicial os professores são orientados sobre os modos como o programa deve ser desenvolvido e, no decorrer do programa, alguns encontros acontecem com a coordenação para o repasse de informações, orientações acerca de sugestões de atividades, além de ser promovida a discussão no que diz respeito ao desenvolvimento das turmas. As alfabetizadoras da zona rural e urbana se reúnem com a coordenadora para entregar fichas de frequência dos alunos, relatórios acerca do desenvolvimento deles, receberem formação continuada: discutindo e avaliando o trabalho feito com os alfabetizados. Esse levantamento serve para a coordenação local repassar como o programa está sendo desenvolvido pelo município e mostrar os resultados para a coordenação regional do PBA que reúne as coordenações de todos os municípios do Estado que fizeram a adesão ao programa. No entanto, esses encaminhamentos da supervisora não se caracterizam como formação continuada, pois seria necessário fornecer embasamento teórico-metodológico para que os professores refletissem sobre o desenvolvimento da alfabetização, considerando as particularidades da EJA.

No que se refere aos problemas e desafios para o desenvolvimento do PBA, para a coordenadora, o maior problema enfrentado é a evasão. No entanto, quando solicitado os números acerca dessa evasão, foi alegado pela mesma que não havia sido feito um levantamento sobre esse problema. Sobre essa questão, a supervisão apresenta o seguinte relato: “os alunos se inscrevem, muitos deles dão o nome dizendo: eu vou dar o nome pra te ajudar, dizendo ao professor, mas não tem aquela vontade, aquele interesse em aprender, somente para formar turmas”. Acrescenta ainda, que quando faz visitas às turmas: “chego à sala de aula e tem 4 ou 5 alunos, onde se matricularam 25”. Na tentativa de manter o aluno em sala de aula utiliza como recurso a premiação: “cheguei a prometer um microssistema para aquele aluno que participasse todos os dias na sala de aula, mesmo assim não está funcionando”. De fato o problema da evasão é extremamente sério, entretanto, é possível perceber que a coordenação não sabe bem como lidar com tal problemática, ou seja, não se busca saber sobre as motivações da evasão, bem como, o que é possível ser feito, além de oferecer prêmios ou fechar as turmas com número reduzido de alunos. Diante dos fatos que foram relatados pela coordenação, percebem-se muitas motivações que podem explicar a



evasão, pois o programa não está estruturado para receber o aluno. É necessária uma atuação comprometida com o desenvolvimento satisfatório do PBA por parte da supervisão, pois dessa forma poderão ser detectados os principais problemas e propostas novas intervenções acerca da sua estruturação.

### **O Programa Brasil Alfabetizado (PBA) na visão dos professores**

A proposta apresentada pelo PBA de oportunizar a alfabetização para jovens, adultos e idosos chama a responsabilidade que deve ter professores de EJA, principalmente aqueles incumbidos de alfabetizar pessoas que por vários motivos não foram alfabetizados na idade considerada adequada. O analfabetismo tanto absoluto quanto funcional, como declaram as alfabetizadoras do PBA no município é preocupante. Muito dos alunos não reconhecem nenhuma letra e não escrevem seus nomes. E, aqueles que apresentam leitura e escrita alfabéticas não fazem ligação desses saberes diante das situações cotidianas, dificultando o acesso desses alfabetizados às práticas sociais que os desafiam cotidianamente.

As informações acerca das experiências e dificuldades do PBA no município foram colhidas através de entrevistas realizadas com junto a 03 alfabetizadoras que atuam no programa para o período de 21 de setembro de 2010 a 21 de maio de 2011 (8 meses). Para discutir o perfil de cada uma das alfabetizadoras foram estabelecidos os seguintes pseudônimos: Professora A; B e C. A professora “A” tem 21 anos, é solteira, tem curso superior incompleto (Ciências Contábeis) e esta é a sua primeira experiência no magistério. A professora “B” tem 32 anos e é solteira, cursa Letras e está a 2 anos no magistério (professora de Inglês- Colégio Estadual- 6º ao 9º ano) e assim como a professora “A” atua pela primeira vez na EJA. Já a professora “C” tem 24 anos e é solteira, cursa Pedagogia e está a 8 anos no magistério (leciona na 1ª fase do ensino fundamental) e é alfabetizadora do PBA desde 2006.

As professoras relataram sobre suas experiências e dificuldades com o PBA, apontados a seguir:

A professora “A”, apesar de está em sua primeira experiência como professora relata: “eu não tive muita dificuldade não, até porque a gente teve uma capacitação pra dar aulas pra eles e conhecer os níveis deles...”. Essa professora trata aqui dos níveis de escrita dos alunos tratados nos estudos sobre a psicogênese da língua escrita de Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Entretanto, é válido salientar que são muitas implicações e particularidades



próprias dos alunos de EJA, ou seja, não basta ao professor saber identificar os níveis da escrita dos alunos. Os alunos de EJA, por sentirem dificuldades em suas práticas sociais como: pagar contas, ler uma bula de remédio, pegar um ônibus, descobrir um endereço, etc, buscam a apropriação de saberes que se apliquem a determinadas finalidades. Muito além do que as crianças, os adultos têm conhecimentos prévios abrangentes os quais precisam e devem ser considerados. Como afirma Paulo Freire (2009, p.69), “aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito”. Desse modo, os professores de EJA precisam validar os conhecimentos que se apresentam no contexto pelos seus alunos, ou como afirma Freire (2009, p.81), “não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito”.

Sobre os materiais utilizados, a professora “A” afirmou que trabalha com livros de EJA fornecidos pelo MEC e utiliza também outros livros didáticos que tem na sua casa, citou inclusive alguns jogos que levava para suas aulas. Em seu relato não foi possível perceber se nas suas aulas, a mesma, procura partir dos conhecimentos e vivências dos alunos.

No discurso da professora “B” percebe-se que ela reconhece os saberes trazidos por tais alunos, entretanto, apresenta tais conhecimentos como desafio para ação alfabetizadora: “A experiência é que é um desafio alfabetizar uma pessoa que já tem uma opinião formada”. Talvez esse desafio deva-se a pouca experiência dessa alfabetizadora ou a falta de acompanhamento e orientação pedagógica. O desestímulo dos alunos também esteve presente no relato dessa professora que afirmou: “o desestímulo é grande e as dificuldades partem deles mesmos”. Ou seja, responsabiliza-se o próprio aluno pelo fracasso da escola e/ou dificuldades pedagógicas do próprio professor. Entendo que a desmotivação dos alunos tem uma relação muito forte com a própria dinâmica da luta de classes, onde na maioria das vezes o indivíduo tem que escolher entre ir à escola e/ou trabalhar para sua sobrevivência, ou, quando volta à escola não encontra motivação suficiente ou respostas para as suas necessidades de aprendizagem.

A professora “C” trabalha numa comunidade muito próxima da cidade e seus alunos como a mesma relata, têm histórias de vida em comum. Parte considerável deles enfrenta dificuldades financeiras e o que garante o sustento de suas famílias é o trabalho na roça. Diante dessa situação, eles tiveram que abandonar os estudos para trabalhar, pois muitos pais não permitiam que quando criança essas pessoas estudassem, ficando praticamente

sem alternativa: “ou estudavam, ou trabalhavam”. Mas, diante dessa realidade, o trabalho era a única opção considerada. Ainda em relação à professora C, o que chamou a atenção foi o seguinte comentário sobre o papel do professor no processo ensino-aprendizagem: “repassar um pouco do conhecimento que nós educadores sabemos para aquelas pessoas que na infância não teve como estudar”. Vale salientar que mesmo não dominando a leitura e escrita, esses sujeitos tiveram muitas aprendizagens durante a vida e adquiriram muitos conhecimentos, infelizmente não se apropriaram de ferramentas sociais imprescindíveis (como é o caso da leitura e da escrita) para que seu cotidiano não fosse tão limitado. Na perspectiva freireana, o professor deve “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2009, p.47).

### **Principais problemas enfrentados no desenvolvimento do PBA em Massaranduba/PB, na visão das professoras:**

#### a) Quanto à motivação dos alunos para frequentarem o PBA:

Essa questão apareceu explicitamente no discurso das professoras que afirmavam sobre a dificuldade em motivar os alunos para que estes tivessem uma frequência regular e, por conseguinte, uma maior aprendizagem. Afirmavam que como estímulo é oferecido merenda escolar e, no que se refere às aulas, procuram trabalhar com jogos e outros materiais didático-pedagógicos que estimulem a aprendizagem.

#### b) Quanto à faixa etária dos alunos:

Segundo as informações das alfabetizadoras, os alunos são adultos e idosos que não tiveram condições de estudar na infância e na adolescência, pois precisavam contribuir com a renda familiar. No discurso dessas alfabetizadoras, a ideia que muitos alunos transmitem é a de que na faixa etária após os 60 anos de idade, os estudos não teriam serventia. Isso revela a fragilidade na autoestima desses alfabetizados, que por se sentirem frustrados com o fato de não serem alfabetizados, apresentam resistência e receio para com as novas aprendizagens.

#### c) Problemas enfrentados pelos alunos:

Um dos maiores problemas refere-se à visão, pois alguns alunos sentem dificuldades para enxergar. Apesar de participarem do “Programa Olhar Brasil” que propicia o exame de vista e a aquisição dos óculos, na maioria das vezes quando recebem os óculos (muitas

vezes nem recebem) a etapa do programa já tem acabado. O Programa Olhar Brasil<sup>5</sup> é um programa do governo federal que tem como objetivo “identificar problemas visuais, relacionados à refração<sup>6</sup>, na população acima de 60 anos de idade, do programa “Brasil Alfabetizado” do MEC e alunos matriculados na rede pública de ensino fundamental”. Entretanto, a falta de uma melhor articulação entre essas políticas públicas dificulta a eficácia dos programas.

d) Evasão:

A evasão é tida como um dos grandes problemas vivenciados no PBA. Para as professoras, tal problema é resultado da desmotivação dos alunos, do não reconhecimento da função social da alfabetização na construção da cidadania, da desarticulação dessa ação pedagógica com a realidade dos alunos, da falta de professores capacitados e bem remunerados para atuar com a EJA. Entendo que se torna complexo resolver o problema da evasão, quando as políticas públicas não têm um compromisso total com a EJA. As mesmas deveriam focar na formação de professores alfabetizadores e dar um tratamento à alfabetização de jovens, adultos e idosos, equivalente a que é direcionada para as demais modalidades do Ensino Regular. Percebe-se na prática, que a base legal a qual constituiu a educação de adultos como modalidade da Educação Básica está distante do proclamado.

### **Considerações Finais**

O contexto político-social que se desenhou ao longo da trajetória da educação de jovens e adultos no Brasil apareceu como determinante para os rumos que tomou a EJA durante o processo histórico brasileiro. Os detentores do poder econômico, desde o período colonial tiveram o privilégio de ter acesso ao direito à educação, enquanto que a maioria da população teve esse direito negado. Vale salientar que esse direito só veio a ser garantido legalmente a partir da Constituição Federal de 1988, a pouco mais de duas décadas, entretanto, há ainda uma enorme distância entre o que é proclamado no campo do direito e o que efetivamente tem sido realizado no campo da prática.

Muitas tentativas de ações educativas voltadas à EJA foram realizadas, fracassadas e/ou abandonadas, por padecerem da ausência de uma política pública mais efetiva, que tivesse continuidade e sistematicidade para essa modalidade educativa. Isso faz com que os

---

<sup>5</sup>Acessível em: <http://portal.saude.gov.br/portal/saude/gestor>

<sup>6</sup>sm.1. Ato ou efeito de refratar(-se): quebrar ou desviar a direção. 2. Fís. Modificação da direção de propagação de uma onda que incide sobre uma interface entre dois meios e prossegue através do segundo meio. [Pl.: -ções.]- Minidicionário Aurélio, p.591.

índices de analfabetismo absoluto e funcional persistam ao longo da história. Apesar das Leis (Constituição Federal e LDB) expressarem a preocupação em assegurar condições adequadas para a efetivação da EJA, as políticas públicas destinadas a essa modalidade de educação não estão atingindo as determinações legais propostas, ou seja, percebe-se a falta de estruturação das políticas públicas voltadas para a EJA. No caso do PBA, este, caracteriza-se muito mais como um programa voluntário e descontínuo, do que como uma proposta efetiva de alfabetização, pois, além do curto período em que é realizado, não há uma formação adequada dos professores para atuar nessa modalidade educativa. Além da ausência de critérios na seleção de professores, não há uma remuneração tal qual destinada a outros profissionais nos demais níveis ou etapas de ensino.

Diante de todas as exposições, o grande problema a ser encarado pelo município de Massaranduba, no que compete ao PBA é a evasão. Tal programa precisa ser atrativo, mostrando a função social da alfabetização, garantindo que o aluno seja sujeito de seu saber. Entendo que apesar dos limites desse programa, o PBA, é uma ação educativa muito importante para o município, mas é preciso um repensar sobre a sua estruturação e efetivação. Os alfabetizandos precisam ver no programa um caminho de apropriação dos saberes que os instrumentalizem para a vida social, para isso, é fundamental que os professores/alfabetizadores tenham formação e remuneração adequadas, acompanhamento pedagógico sistemático, e clareza sobre o papel e importância da EJA, bem como, sobre quem são os sujeitos de EJA. A partir do que foi exposto sobre o desenvolvimento do PBA em Massaranduba e o alto índice de analfabetismo registrado no município, é possível perceber que a superação do analfabetismo absoluto e funcional se constitui como um grande desafio a ser enfrentado pelo município e pelo Estado, não sendo possível resumir ao desenvolvimento de programas pontuais como o Programa Brasil Alfabetizado, por exemplo.

## Referências Bibliográficas

ARROYO, Miguel. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In.: SOARES, Leôncio. GIOVANETTI, M<sup>a</sup> Amélia. GOMES, Nilmário. (orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 2<sup>a</sup> ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

BEISEIGEL, Celso. Considerações sobre a política da União para a educação de jovens e adultos analfabetos. In: **Revista Brasileira de Educação**, N<sup>o</sup> 4, Jan/Fev/Mar/Abr 1997.

BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. 5 de outubro de 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** n<sup>o</sup>. 93.94/96. Brasília, 20 dez. 1996.

DI PIERRO, Maria C. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas da educação de jovens e adultos no Brasil. In: **Educação e Sociedade**, vol. 26, n<sup>o</sup> 92, Campinas, SP, 2005.

FÁVERO, Osmar. A história da alfabetização de adultos em questão. **Entrevista concedida a TVE Brasil**, dia 18 de julho de 2003. Disponível em: [www.tvebrasil.com.br/salto/entrevista/osmarfaver0.htm](http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevista/osmarfaver0.htm). Acessado em 02/08/2009.

\_\_\_\_\_. O legado de Paulo Freire: passado ou atualidade? In.: **REVEJ@** - Revista da Educação de Jovens e Adultos, v.1, n<sup>o</sup> 0, Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, ago/2007. Acessível em: [www.reveja.com.br](http://www.reveja.com.br)

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Miniaurélio Século XXI Escolar: **O minidicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

FERREIRO, Emília. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 39 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FUNDAÇÃO INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. Mapas Base dos municípios do Estado da Paraíba. Escalas variadas. Inédito.

HADDAD, Sérgio. (coord.). **Educação de Jovens e Adultos no Brasil (1986-1998)**. Brasília-DF MEC/Inep/Comped, 2002.

\_\_\_\_\_. A ação de governos locais na educação de jovens e adultos. In: **Revista Brasileira de Educação** v. 12 n. 35. São Paulo: Ação Educativa, maio/ago. 2007.

\_\_\_\_\_. DI PIERRO, M<sup>a</sup> Clara. Escolarização de jovens e adultos. In: **Revista Brasileira de Educação**. Maio/ago, n<sup>o</sup> 014. São Paulo: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2000. (PP. 108-130).

\_\_\_\_\_. Tendências Atuais da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. In: MEC-INEP-SEF/UNESCO, **Encontro Latino-Americano sobre Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores**, (ANAIS), Brasília, 1994. ( p.86-108).

\_\_\_\_\_. XIMENES, Salomão. A educação de pessoas jovens e adultas e a nova LDB: um olhar passados dez anos. In: BRZEZINSKI, Iria. (org.). **LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares**. São Paulo: Cortez, 2008.

MACHADO, M<sup>a</sup> Margarida. **A trajetória da EJA na década de 90 – políticas públicas sendo substituídas por “solidariedade”**. 2005. (digitalizado).

MELO, Vera Lúcia C. **Normas para educação de jovens e adultos no sistema estadual de ensino da Paraíba**. Conselho Estadual de Educação da Paraíba. João Pessoa, março/2008.

SAMPAIO, Marisa N. Educação de jovens e adultos: uma história de complexidade e tensões. In: **DOSSIÊ TEMÁTICO – Educação de pessoas jovens, adultas e idosos**. Práxis Educacional, Vitória da Conquista, v.5, n.7, p. 13-27, jul./dez. 2009.

SOARES, Leôncio José Gomes. Parecer CEB 11/2000. In: **Educação de jovens e adultos**. DP&A, Rio de Janeiro, 2002.

UNESCO. Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática. Brasília, 2008.

VALE, Elizabete C. **O processo formativo dos professores-alfabetizadores na prática educativa do MEB/MOSSORÓ–RN: um estudo de caso**. João Pessoa: UFPB/PPGE, 2000. (dissertação de mestrado).

Sites consultados:

[www.brasilalfabetizado.fnde.gov.br/map/pba](http://www.brasilalfabetizado.fnde.gov.br/map/pba)

[www.pnud.org.br](http://www.pnud.org.br)

<http://portal.saude.gov.br/portal/saude/gestor>

<http://portal.mec.gov.br/secad>

<http://www.portalcorreio.com.br/jornalcorreio/matLer.asp?newsId=59955>

[www.ibope.com.br/opp/pesquisa](http://www.ibope.com.br/opp/pesquisa)