

As políticas de combate ao analfabetismo no Brasil: continuidades e discontinuidades¹

Sandra Cristina Vanzuita da Silva²

Valéria Silva Ferreira³

Rosiani Fabricia Ribeiro Boeing⁴

Resumo

Esta pesquisa investigou programas de analfabetismo em diferentes governos. Para organização dos achados, realizamos duas etapas. Na primeira, procedeu-se ao mapeamento dos documentos das políticas contra o analfabetismo. Na segunda, a análise geral para identificar o público, a proposta e a concepção de alfabetização. Compreendemos, a partir da análise dos dados, que os programas referentes ao analfabetismo, por muitos anos, foram direcionados ao público de jovens e de adultos. Apenas nas últimas décadas, tais políticas dedicaram-se à obrigatoriedade da alfabetização a partir dos anos iniciais. Houve muitas discontinuidades e poucas continuidades, provocando de forma intencional, a falta de acesso das camadas mais pobres da população ao conhecimento sistematizado.

Palavras-chave: Alfabetização; Políticas públicas; Analfabetismo.

Policies to combat illiteracy in Brazil: continuities and discontinuities

Abstract

This research investigated illiteracy programs in different governments. To organize the findings, we performed them in two stages. In the first, the policy documents against illiteracy were mapped out. In the second, the general analysis to identify the public, the proposal and the conception of literacy. We understand, from the data analysis, that the illiteracy projects and programs, for many years, were directed to the public of young people and adults. Only in recent decades these policies have been devoted to compulsory literacy from the first grades of Elementary School. There were many discontinuities and few continuities, leading, most often intentionally, to a lack of access of the poorest layers of the population to systematized knowledge.

Keywords: Literacy; Public policies; Illiteracy.

Introdução

O analfabetismo, no Brasil, foi erigido não só como um problema pedagógico, mas também de justiça social. Ao longo do tempo, transformou-se em questão pública nacional, pois o país tem ainda 11 milhões de analfabetos, pessoas de 15 anos ou mais que não conseguem

¹ Este trabalho é fruto de uma dissertação de mestrado.

² Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI, Itajaí, sandras@univali.br

³ Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI, Itajaí, v.ferreira@univali.br

⁴ Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI, Itajaí, rosiani_b@yahoo.com.br

nem ler e escrever um simples bilhete (BRASIL, 2020). Os dados são cerca de 2,5 vezes mais elevado do que no primeiro recenseamento realizado no ano de 1872 (FERRARO, 2009).

De acordo com Ferraro (2009), os debates travados no final da década de 1870, como os projetos de reforma eleitoral, acabaram colocando o analfabetismo como um problema público nacional. Isso resultou na expansão do sistema de ensino e na estigmatização deste problema, acompanhadas da exclusão das pessoas analfabetas, tanto no voto quanto no mercado formal de trabalho. Para sanear o déficit, desde então, foram criadas inúmeras políticas com o objetivo ampliar o acesso à alfabetização no país. Contudo, como vamos observar nos achados da pesquisa aqui apresentada, há poucas evidências de que os programas contra o analfabetismo no país, apresentem suas trajetórias e seus ganhos para diminuir, ou tentar amenizar, o crescimento do número de analfabetos.

Foram inúmeras as tentativas de erradicar o analfabetismo no país, como a Campanha de Educação de Jovens e Adultos, de 1947; a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, de 1958; o Programa Nacional de Alfabetização, baseado na prática de Paulo Freire, de 1964; o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), entre os anos de 1968 e 1978. Além desses movimentos contra o analfabetismo, tivemos, também, em 1985, a Fundação Educar; em 1990, o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), Programa Alfabetização Solidária (PAS), no ano de 2001, o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) em 2003; o Pró-Letramento, em 2007; o Programa de Formação de Professores (PROFA), em 2008; em 2012, o Pacto Nacional pela Alfabetização da Idade Certa (PNAIC); o Mais Alfabetização, em 2018; e em 2019, a Política Nacional de Alfabetização. Compreender os projetos e os programas referentes ao analfabetismo faz-nos perceber que, por muitos anos, o público escolhido para ser atendido por essas políticas foi de jovens e de adultos. Já em outros momentos, o foco centrava-se na formação dos professores das séries alfabetizadoras. Tais discontinuidades põem em risco principalmente a produção de saberes e de experiências em relação à área.

Diante desse cenário, este artigo apresenta as continuidades e as discontinuidades dos programas de combate ao analfabetismo no Brasil, visto ser temática de grande relevância para a elaboração de políticas educacionais nas áreas de currículo e de formação de professores. O trabalho resulta de pesquisa que buscou compreender os movimentos dos programas de analfabetismo estabelecidos pelas políticas públicas em educação em diferentes governos.

A abordagem metodológica adotada foi de caráter qualitativo e baseados na pesquisa documental, pois os documentos escritos constituem-se em fontes muito preciosas para todo o pesquisador. Além disso, muito frequentemente, eles permanecem como o único testemunho de atividades particulares ocorridas em um passado recente (NASSER, 2014).

Para organização dos achados, a pesquisa foi realizada em duas etapas. Na primeira, procedemos ao mapeamento dos documentos das políticas contra o analfabetismo, selecionados a partir de 1960. Contudo, nossos achados apontam para outras políticas já instituídas em anos anteriores. De acordo com Ghirdelli Júnior (2009), foi no início dos anos de 1960 que o povo brasileiro deixou de pertencer, em sua maioria, à zona rural, quando nossa produção econômica veio a ter nas cidades sua importância maior. A primeira busca foi nos sites oficiais do governo como Ministério da Educação, INEP, IBGE e, em seguida, realizamos uma revisão bibliográfica em bases de dados como Portal CAPES, EBSCO, Scielo Livros, Scielo Periódicos, Diretórios de Acesso Aberto, Repositórios Internacionais de Teses e Dissertações, para levantar obras e autores que pesquisaram esse tema. A segunda etapa foi organizar os dados, a fim de proceder com a análise geral para identificar o público, a proposta e a concepção de alfabetização. A partir dessa organização, estabelecemos relações para analisar as continuidades e de discontinuidades na concepção de alfabetização, de propostas e de objetivos.

A organização dos dados possibilitou verificar que, nas últimas décadas, muitos foram os programas e os projetos idealizados para erradicar o analfabetismo. Para entendermos como e por que foram idealizados, na primeira sessão deste artigo, apresentaremos os programas mapeados na pesquisa e suas respectivas concepções. Manrique (2003) possibilitou-nos o entendimento de concepção como um filtro que pode orientar o modo de ver e de pensar o mundo, além de que tem a função de organizar o conhecimento. A autora ainda aponta que é exatamente por filtrar o entendimento da realidade que a concepção pode distorcer ou bloquear uma imagem. Dedicamo-nos, na segunda seção do artigo, a apresentar as continuidades e as discontinuidades dos programas contra o analfabetismo.

Propusemo-nos, neste texto, trazer à tona reflexões que poderão contribuir para o campo da alfabetização como também, para o desenvolvimento de uma perspectiva formativa que dê condições aos profissionais da Educação Básica escolher, contestar, duvidar e construir caminhos

alternativos na contramão de modelos únicos e hegemônicos para a alfabetização de crianças, de jovens e de adultos.

Concepções de alfabetização e suas relações com as políticas de alfabetização no Brasil

Discorreremos, nesta primeira seção, sobre as concepções de alfabetização encontradas nos programas mapeados na pesquisa. Essas concepções são resultado das crenças, dos objetivos e dos desejos de um determinado governo ou momento histórico. Como aponta Andrade (2008, p.4), “[...] é exatamente por filtrar o entendimento da realidade que a concepção pode distorcer ou bloquear uma imagem. É formada em um processo social e individual, no confronto de nossas experiências com as elaborações dos outros”.

Durante a Primeira República, os movimentos nacionalistas defendiam diversas bandeiras, entre elas a erradicação do analfabetismo, que estava vinculada aos projetos político-intelectuais elaborados para construção de uma civilização (NOFUENTES, 2008). No contexto dos anos de 1910, com os movimentos nacionalistas, surgiu a Liga Brasileira Contra o Analfabetismo (LBCA), que tinha como objetivo “[...] dar um novo rumo ao país, solucionando os grandes problemas da pátria” (NOFUENTES, 2008, p.29). As ligas eram constituídas por grupos de intelectuais, que se organizavam a partir de afinidades ideológicas ou culturais. No entanto, esse movimento não se mostrou suficiente para suprir a ausência de políticas voltadas à educação de adultos. Conforme Feitosa (2012, p.29), “[...] a primeira República vem marcada pela ideia de que o analfabetismo é a parte do atraso social e passa a ser vista como uma ‘chaga’, um ‘câncer’, uma ‘erva daninha que precisa ser erradicada’”. A crítica da situação de base dessas assembleias deixou transluzir o compartilhamento de ideias e de atos, desenvolvendo redes de sociabilidades que tinham como foco fundamental o desafio de levantar a nação brasileira (NOFUENTES, 2008).

A campanha de combate ao analfabetismo, cometida pela LBCA, deparou apoio em distintos cantos do Brasil, pois o analfabetismo atingiu muitos de seus estados. Assim, foram constituídas seções da Liga contra o analfabetismo em 20 estados brasileiros (NOFUENTES, 2008). A Liga foi um dos primeiros grandes movimentos da primeira República que surgiu pelo descontentamento da má organização e da distribuição de funções e renda do Brasil.

Nos anos trinta, o Brasil continuou se industrializando e se urbanizando. A

industrialização foi se fortalecendo em relação à produção agrícola da época. Rio de Janeiro e São Paulo ultrapassaram a casa de um milhão de habitantes. Com a industrialização, boa parte do povo começou a sonhar com os seus filhos na escola, fora da zona rural, sem serviço braçal físico bruto (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2009), visto que, quanto mais cresce um país, mais crescem os setores de serviços e menos as pessoas querem se submeter ao trabalho braçal. Assim, vários setores passaram a exigir escolas. A Primeira República foi início da criação de um sistema de educação pública. E, após a primeira Guerra Mundial, houve um acréscimo da urbanização e de pessoas trabalhadoras começaram a ser reconhecidas por sua escolarização, e o analfabetismo foi ordenadamente delatado (SCHARF, 2006).

Em 1932, Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Lourenço Filho e outros lançaram o Manifesto dos Pioneiros. A pesar de simular tendências distintas de pensamento, como as do filósofo John Dewey e a do sociólogo francês Émile Durkheim, entre outros, esse manifesto arranjava uma verdadeira e sistematizada compreensão pedagógica, indo da filosofia da educação até formulações pedagógicas didáticas, acontecendo pela política educacional (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2009). Assumindo o significativo subtítulo, A educação do Brasil – ao povo e ao governo, o texto do Manifesto inicia dizendo que, dentre todos os problemas nacionais, nem mesmo os problemas econômicos poderiam “disputar a primazia” com o problema educacional (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2009).

Embora, à primeira vista, o texto subordina o desenvolvimento material do país à educação, logo em seguida apresenta a meio termo ideal: as reformas econômicas não deviam estar dissociadas das reformas educacionais. Precisamente aí, teria pecado o país em 43 anos de República, por ter levado a cabo uma “[...] série repetitiva de melhoras parciais e repetidamente arbitrarias, disseminadas sem certeza econômica e sem uma visão global do problema” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2009, p.42). Contudo, esse não era o maior problema da educação do país, segundo o Manifesto. “O mal, diz o texto, está na insuficiência dos planos de governo. Faltaria a eles uma filosofia da educação e, mais uma visão científica dos problemas educacionais” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2009, p.42).

O “movimento de renovação educacional”, representado no texto, propõe-se, então, a retirar a escola e os programas de ensino dos “quadros de segregação social” vigentes, ajustando a escola à nova coletividade urbano industrial emergente. Assim, conforme o documento de

1932, a nova filosofia de educação precisaria acomodar a escola à modernidade e, para tal, teria de sobrepor os problemas educacionais de toda a ordem aos métodos científicos (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2009). De acordo com o autor, o documento Manifesto tem como ponto de partida que a educação depende de uma compreensão de vida, pensando em cada época a filosofia dominante que é produzida pela composição da sociedade. A “[...] educação nova deveria ser pragmática, na medida em que não devia servir aos interesses de classes e sim aos interesses do indivíduo” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2009, p.43). Contra a “escola tradicional”, o Manifesto defende a “escola socializada”, “[...], ou seja, a escola reconstruída sobre a base de atividade e da produção, em que se considera o trabalho em si mesmo como fundamento da sociedade humana” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2009, p.43). Assim organizada, a escola poderia “[...] restabelecer entre os homens o espírito da disciplina, solidariedade e cooperação” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2009, p.43), realizando uma “[...] profunda obra social que ultrapassa o quadro estreito dos interesses de classes” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2009, p.43).

Nesse momento, em todos os campos sociais, o lema “ordem e progresso” estava em eficácia: era necessário organizar o “povo” (aqui entendido como a multidão urbana), o carnaval, o futebol, a escola (LDB), o presídio, a língua (gramática), a moeda etc. Tudo movido ao extremo, para conduzir a nação ao avanço, desenvolvendo o sentimento nacionalista, a visibilidade da nação entre as nações. Esse acontecimento não era privilégio brasileiro, estava ocorrendo em todo o mundo: o comunismo, o fascismo, o nazismo, o peronismo. É nessa situação econômico ideológica que surge a Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EJA). Esta surge intensamente ligada à construção da nação progressiva e à organização operária (SCHARF, 2006).

A maneira centralizadora do governo sedicioso incidiu a arrumar todos os campos de atividades do comando público e abriu-se até mesmo aos campos tradicionalmente reservados às supervisões estaduais. Agora, em meio a outras questões, também a educação popular ficaria resolvida como um problema nacional. Essa nova concepção das atribuições do governo da União gerou mudanças em sagacidade na composição jurídica e no aparelho do Estado. Os instrumentos existentes foram aumentados e reorganizados; e inúmeros e diferentes instrumentos especialistas e administrativos foram idealizados.

No campo da educação escolar, dentre diversas transformações, destacam-se, em 1930, a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública. No ano seguinte, a reorganização do ensino

secundário e uma melhora, intensamente centralizadora, do Ensino Superior. Nesse mesmo ano, houve a instituição de um acordo de estatísticas educacionais. Em 1934, o setor da nova Constituição trouxe a aprovação de um Plano Nacional de Educação; em 1938, a criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) no Ministério da Educação e Saúde. Alguns anos depois, já em 1942, instituiu-se o Fundo Nacional de Ensino Primário (Fnep).

Nesse mesmo ano, o Ministério da Educação e Saúde iniciava o processo de instituição das denominadas leis orgânicas do ensino. Em agosto de 1945, o Decreto Nº 19.513 regulamentou a concessão de auxílios do Fundo Nacional de Ensino Primário às unidades federadas (BEISIEGEL, 2010). Esse Decreto apareceu como um marco fundamental no processo de instituição de uma política pública de educação de jovens e adultos analfabetos ou pouco escolarizados.

Em janeiro de 1947, nesse período de República Nova, foi instituído o Serviço de Educação de Adultos (SEA), que trazia como intuito nortear e ordenar as tarefas para jovens e adultos analfabetos. A seguir, começaram os trabalhos do cometimento que ganhou o nome da Campanha de Educação de Adultos. Boa parte de analfabetos e a referente falta de recursos humanos, administrativos e principalmente financeiros disponíveis impossibilitaram a criação do número de classes necessárias para atender ao maior número aceitável de analfabetos, de acordo com os recursos movimentáveis para essa finalidade (BEISIEGEL, 2010).

A campanha de Educação de adultos tinha objetivos bem audaciosos. Norteadas e ordenadas pelo professor Manuel Bergström Lourenço Filho, propunha-se distender o ensino primário a todos os jovens e adultos que não o haviam frequentado na idade adequada. Boa parte de analfabetos e a relativa insuficiência de soluções administrativas e, sobretudo, financeiras disponíveis, impossibilitavam a criação do número de classes imprescindíveis para aprovar a todos, em curto ou em médio prazo. Desde o início do movimento, buscava-se atender ao maior número possível de analfabetos, de acordo com os recursos mobilizáveis para essa finalidade. Para o primeiro ano de funcionamento, a Campanha planejou a disposição de 10.000 classes noturnas de ensino de adultos. Nos anos seguintes, esse total de classes seria ampliado para 14.110, em 1948; 15.204, em 1949; 16.500, em 1950. Esperava-se que, somada à progressiva expansão de atendimento no ensino primário infantil, a continuidade desses esforços viesse a resultar na completa eliminação do analfabetismo no país (BIESEGEL, 2010).

Nas décadas de 1940 e 1950, após a segunda Guerra Mundial, a Organização das Nações Unidas (ONU) indicava uma educação democrática para a América, ou seja, a “integração dos povos pela paz e democracia”.

Nessa década, constituíram-se os Serviços de Educação de Adultos, Serviço Social da Indústria, Serviço Nacional da Aprendizagem Rural e uma campanha Nacional de Educação de Adultos (SCHARF, 2006). Em 1958, no primeiro Congresso Nacional de Educação de Adultos, com o apoio de Paulo Freire, pela primeira vez, os analfabetos foram vistos como adultos em fase de escolarização e como “sujeitos de aprendizagens”; assim, as diferenças foram consideradas e os ensinamentos eram voltados à reflexão sobre o cotidiano. A alfabetização passou a ser vista como leitura de mundo e não mais como mera codificação e decodificação de símbolos (SCHARF, 2006).

No fim da década de 1950 e início dos anos de 1960, o povo brasileiro deixou de pertencer, em sua maioria, à zona rural. Assim, pela primeira vez, a população urbana aparecia no censo maior que a população rural. Por sua vez, o discurso governamental, ao menos aquele que tinha por base o Instituto Superior de Estudos Brasileiros, o ISEB, movimentava-se na propaganda da necessidade de uma industrialização de caráter nacionalista, enquanto que a prática do governo parecia querer indicar outro caminho: uma industrialização associada aos interesses das empresas e dos centros financeiros internacionais (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2009). A conjuntura brasileira na passagem dos anos 1950/1960, especialmente nos primeiros anos dessa última década, foi marcada por uma grande agitação política e cultural, o que nos fez escolher esse período como marco histórico para realização deste estudo. Assim sendo, para compreendermos as mudanças que ocorreram nessa época, no enfoque da cultura popular, é necessário situá-las como parte de um processo mais amplo de transformações econômicas, sociais e políticas do país.

O Brasil havia passado pela ditadura varguista e pela política desenvolvimentista de Juscelino Kubitschek, cujo slogan era “avançar 50 anos em cinco”, período em que as bases econômicas e sociais da sociedade haviam evoluído rapidamente. As novidades introduzidas, como a industrialização com a participação de multinacionais, incentivada por uma política de abertura ao capital estrangeiro e a inauguração de Brasília, davam aos artistas e intelectuais da época a ideia de que estavam vivendo um momento de ruptura histórica. No entanto, no

momento seguinte (governo Jânio Quadros – João Goulart), o Brasil encontrou sérias dificuldades para manter o ritmo de crescimento econômico do período anterior. Enfrentou-se a renúncia de Jânio Quadros e a tentativa de golpe – “adiada” para abril de 1964 –, quando seu vice João Goulart, membro de uma chapa apoiada pela esquerda, teve dificuldades em assumir o poder (CATENACCI, 2001). Nesse momento, começou a haver uma crescente desagregação das alianças que, até então, mantinham os esquemas tradicionais de manipulação populista, abrindo espaço para a reivindicação da esquerda – especificamente do Partido Comunista Brasileiro (PCB) – de uma coerência política por parte do governo. Vivia-se um momento de muita efervescência, de perspectiva de grandes mudanças. Apresentavam-se como indicativos de um processo revolucionário a expectativa de reformas de base no governo Goulart; as desapropriações para a reforma agrária no governo Brizola, no Rio Grande do Sul; o crescimento das ligas camponesas e dos conflitos travados entre posseiros e latifundiários no nordeste do país; e, no âmbito internacional, a Revolução Cubana. Acreditava-se que, pela ação política, pela militância partidária, transformações importantes ocorreriam na sociedade em um prazo relativamente curto (CATENACCI, 2001).

Desse modo, temas políticos como o nacionalismo, a democratização, a modernização e a valorização do povo, que estavam sendo debatidos principalmente nas universidades e nas organizações nacionais - União Nacional dos Estudantes (UNE), União Estaduais dos Estudantes (UEE) - e locais nos sindicatos, bastante fortalecidos nesse momento, e nos partidos de esquerda, ganharam importância e marcaram profundamente as manifestações artísticas desse período. Começaram, assim, a surgir vários movimentos de cultura popular preocupados com a Cultura e a Educação do Povo (CATENACCI, 2001).

A Alfabetização, um processo conscientizador e libertador, surge nas políticas de 1960 a 1961. Nesse período, o Brasil esteve em plena efervescência política e cultural. Uma série de acontecimentos transformava o país, movimentos sociais, políticos e culturais. No seio dessa ebulição de ideias é que Paulo Freire se tornou o protagonista de uma ação que foi se constituindo na “Pedagogia de Paulo Freire” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2009, p.106). As concepções de alfabetização nesses movimentos acompanhavam os ideais de conscientização e de liberdade do povo, em outras palavras, a compreensão de que a leitura e a escrita deveriam ser ferramentas políticas contra a opressão e a serviço da transformação social.

Freire (2015) destaca que fazia parte da natureza dos movimentos da época uma compreensão crítica do papel da cultura, do processo de formação, como no da luta política pelas necessárias mudanças de que a sociedade brasileira precisava e continua a precisar - da cultura em geral e da cultura popular, em particular, como da educação progressista, de crianças, de jovens e de adultos (FREIRE, 2015).

Na mesma década, surgiu também o Movimento de Educação de Base (MEB), dando origem a uma concepção de alfabetização como doutrina religiosa. Com início em 1961, o movimento estava ligado à Conferência Nacional dos Bispos no Brasil (CNBB) e financiado pelo governo da União, com uma metodologia própria a partir do seu segundo ano de atuação. O MEB tinha como objetivo “[...] ministrar educação de base às populações das áreas subdesenvolvidas do Norte, Nordeste e Centro-oeste do país, através de programas radiofônicos especiais com recepção organizada” (FÁVERO, 2004, p.3). O Movimento pretendia desenvolver o povo rural “espiritualmente” para defesa contra ideologias que não fossem a do espírito cristão, no sentido catequético doutrinador das famílias (PAIVA, 1987). Era um movimento que partia de uma concepção de mundo extremamente tradicional e conservador e via a alfabetização como uma concepção restrita à instrução de uma formação catequética.

Com o Golpe Militar de 1964, o MEB continuou sob a supervisão da Igreja Católica e do Governo Militar. A repressão dos militares afetou sensivelmente qualquer trabalho sindical, católico ou não. As atividades do MEB ficaram paradas por vários meses, uma vez que teve as suas sedes invadidas e os seus militantes presos. Após um acordo, os bispos ampliaram seu poder sobre a entidade, mas esta pôde conservar a sua ideologia, mesmo sabendo que não poderia aplicá-la, em função da ditadura militar (ARAÚJO, 2009).

Surge, a partir do Golpe Militar, a ideia da alfabetização disciplinadora. Por meio do Mobral, criado em 1967 para a alfabetização de jovens e adultos, havia um grande interesse político ideológico. O objetivo era erradicar o analfabetismo no Brasil em curto espaço de tempo (SILVA, 2012). Foi um Movimento de grande estrutura, com recursos da loteria esportiva federal e incentivos fiscais. Também contava com recursos humanos voluntários para alfabetizar os adultos.

Vinculada à participação na vida econômica, a alfabetização era vista como um meio para melhorar o nível de vida, o salário e, conseqüentemente, a produtividade – interesse maior do

governo naquele período (SILVA, 2012). Dava-se ênfase apenas à memorização de sinais gráficos e às correspondências fonográficas (OLIVEIRA, 2011).

Já na década de 1980, a Fundação Educar, substituta do Mobral, passou a fazer parte do Ministério da Educação e Cultura, o qual exercia a supervisão e o acompanhamento junto às instituições e às secretarias que recebiam os recursos transferidos para a execução de seus programas (GONÇALVES, 2009). As diferenças mais marcantes entre o Mobral e a Educar foram que esta estava dentro das competências do MEC, promovia a execução dos programas de alfabetização por meio do “[...] apoio financeiro e técnico às ações de outros níveis de governo, de organizações não governamentais e de empresas” (BRASIL, 2000) e tinha como especialidade a Educação Básica (BRASIL, 2005).

A alfabetização como promoção de justiça social surge na década de 1990. O Programa de Alfabetização Solidária (PAS) surgiu em 1997 como meta do Presidente Fernando Henrique Cardoso. Foi constituído com uma missão de contribuir para a redução dos índices de analfabetismo. A alfabetização era focada no jovem e no adulto e na formação de professores. A pretensão da proposta tornou-se ainda maior ao insinuar como via para a realização desse ideal a reunião de atores sociais tradicionalmente atuantes em áreas com poucos pontos de interação ou até mesmo objetivos contrários. O Programa permaneceu até 2002, quando passou a ser chamado de Alfabetização Solidária (ALFASOL) e ser uma Organização Não Governamental (ONG). Nessa época, as ações do governo foram influenciadas pelo fomento de parcerias entre o setor privado e público, principalmente nas de combate ao analfabetismo.

Ainda no governo de Fernando Henrique Cardoso, as políticas deslocaram-se do foco dos adultos para investimentos da alfabetização das crianças. Houve investimentos nos professores alfabetizadores das séries iniciais com a criação do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA). O Programa envolvia um esforço conjunto para o resgate do compromisso da escola com a formação inicial do aluno como leitor e produtor de textos. O objetivo era contribuir com a formação de professores e a elaboração de referências de qualidade para o planejamento de propostas pedagógicas, favorecendo a socialização do conhecimento didático disponível atualmente sobre alfabetização (BRASIL, 2001).

O PROFA era um curso voltado às práticas pedagógicas envolvendo as práticas de leitura, possuía uma metodologia voltada ao conhecimento e à análise do que sabem os professores

sobre os conteúdos que eram trabalhados; à prática pedagógica da sala de aula; ao estudo dos referenciais teóricos que favoreciam a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem relacionados à alfabetização, ao planejamento e ao desenvolvimento de propostas de ensino e de aprendizagem; à organização e à sistematização das informações abordadas; e à avaliação do processo de aprendizagem dos professores.

Criado em 2003, pelo governo do Presidente Luís Inácio Lula da Silva, surgiu o Programa Brasil Alfabetizado (PBA). A proposta era erradicar o analfabetismo no Brasil (BRASIL, 2005). O PBA foi realizado pelo MEC com ações voltadas novamente à alfabetização de jovens, de adultos e de idosos. Assim, o Governo Federal transferiu recursos financeiros em caráter suplementar aos entes federados que aderissem ao programa, além de bolsas benefício e voluntários que atuassem como professores de alfabetização, coordenadores de turmas e tradutores intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Para que o PBA se materializasse, o Programa passou por três versões. Em sua primeira versão (2003-2004), o Programa fez parcerias com estados, municípios e Distrito Federal. Igualmente aos modelos de parcerias do PAS, nesse programa também ocorreram convênios com entidades da sociedade civil, os quais apresentavam projetos de alfabetização e organização de alfabetizados e alfabetizadores.

A segunda versão do PBA (2004-2006), organizada em interlocução com a Comissão Nacional de Alfabetização, começou na criação, pelo MEC, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), voltada à coordenação das políticas de alfabetização e da EJA, em 2004. O Programa Brasil Alfabetizado teve como concepção de alfabetização o letramento e reconheceu a educação como direito humano e como porta de entrada para a escolarização ao longo de toda a vida (BRASIL, 2003).

Diferentemente dos programas mencionados anteriormente, o Pró-Letramento foi um programa de formação continuada de professores dos anos/das séries iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e letramento e Matemática. Criado em 2005 pelo MEC, durante a presidência de Luiz Inácio Lula da Silva, em parceria com as universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada, o Programa Pró-Letramento tinha como objetivo “[...] oferecer suporte à ação pedagógica dos professores dos anos ou séries iniciais do ensino fundamental, contribuindo para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem de língua

portuguesa e matemática” (BRASIL, 2012, p.7). Conforme indicado na introdução, o Pró-Letramento foi um programa abrangente de formação continuada para professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, focalizando as áreas de Alfabetização/Linguagem e Matemática (ALFERES; MAINARDES, 2012).

O público-alvo do programa são todos os professores em exercício que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental das escolas públicas. O material didático utilizado com os professores cursistas, de acordo com o documento do Pró-Letramento, é composto de sete fascículos, além de um fascículo do tutor e outro fascículo complementar, elaborados por professores e pesquisadores de diferentes universidades.

Apesar de o objetivo do Pró-Letramento ter oferecido suporte para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem da língua portuguesa e da matemática, segundo Gontijo (2014), para evitar reducionismos, foi necessária a construção de conceitos de alfabetização que não se restrinjam ao processo de ensino-aprendizagem dos aspectos mecânicos do ler e do escrever.

Seguindo com foco na formação de professores, o programa idealizado no governo de Dilma Rousseff, Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), pretendeu garantir o direito de alfabetização plena a meninas e meninos até o terceiro ano do ciclo de alfabetização, segundo o documento. O objetivo do PNAIC é “[...] assegurar a plena alfabetização de todas as crianças até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental” (BRASIL, 2015a, p.3). O Pacto foi constituído por um conjunto de ações, materiais e referências curriculares e pedagógicas a serem disponibilizados pelo MEC, tendo como eixo principal a formação continuada de professores alfabetizadores.

O programa propôs uma aprendizagem de alfabetização em que a criança faça uso social desse aprendizado baseado nas práticas do letramento, no sentido amplo da palavra, como cita Soares (2004) em uma de suas definições de Letramento. Teve, assim, uma concepção de alfabetização focada na inserção das crianças em práticas sociais. Dessa forma, deveriam ser desenvolvidas metodologias que, de modo concomitante, favorecessem a apropriação do sistema alfabético de escrita por meio de atividades lúdicas e reflexivas e a participação em situações de leitura e produção de textos, ampliando as referências culturais da criança (BRASIL, 2011).

Com a entrada do governo Temer e após o PNAIC, o MEC lançou o programa Mais

Alfabetização, também direcionado às primeiras séries dos anos iniciais. O objetivo principal do Programa era fortalecer e apoiar técnica e financeiramente as unidades escolares no processo de alfabetização de estudantes regularmente matriculados nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental. Diferentemente do PNAIC, aqui o foco se concentrava nas duas primeiras séries no Ensino Fundamental, pois, com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), orientando as práticas, as ações de formação e de orientação à prática docente voltavam-se para que as crianças já saíssem do segundo ano alfabetizadas.

Outra novidade do programa era o apoio técnico, oriundo do MEC, tanto em recursos quanto em orientação. A novidade do programa era a seleção de um assistente de alfabetização, a cargo das Secretarias de Educação, por um período de cinco ou dez horas semanais, para cada turma de 1º e 2º anos. O assistente deveria auxiliar o trabalho do professor alfabetizador, conforme seu planejamento, para fins de aquisição de competências de leitura, escrita e matemática por parte dos estudantes. Geralmente, poderiam se candidatar à bolsa estudantes de licenciatura e Pedagogia ou professores formados.

Os profissionais, por meio do programa, poderiam contar com avaliações diagnósticas e formativas, disponibilizadas no sistema de monitoramento, a serem aplicadas aos estudantes em períodos específicos, com o objetivo de monitorar o desenvolvimento da aprendizagem nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental. Já o apoio financeiro às escolas dar-se-ia por meio da cobertura de despesas de custeio via Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Assim, articulavam-se várias políticas, de currículo, de formação de professores e de financiamento.

Esses programas, que resgatavam a perspectiva de justiça social, foram influenciados, sobretudo, pelo ingresso das crianças na Educação Básica, com a entrada aos seis anos no Ensino Fundamental. A divulgação pública dos resultados de avaliações em larga escala, como a Prova Brasil, também provocou os gestores a explicitarem, de modo mais objetivo, as estratégias para melhorar a qualidade do ensino e, conseqüentemente, a aprendizagem dos alunos. O aumento de ofertas de formação continuada pelo Ministério de Educação e Secretarias de Educação provocou a explicitação de diferentes perspectivas acerca da alfabetização. Todos esses fatos influenciaram também mais aproximação entre os professores da Educação Básica e os professores que atuam na formação inicial e continuada dos docentes, favorecendo uma reflexão e um fazer conjunto desses atores, sobre as realidades diversas das

escolas brasileiras, na busca de estratégias mais palpáveis e que atendam às diversidades (BRASIL, 2015b).

Atualmente, a política de alfabetização ainda se volta às crianças dos anos iniciais. A Política Nacional de Alfabetização (PNA) tem o foco no método fônico, e a cobrança para a alfabetização centra-se no último ano da Educação Infantil e nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental inicial. O objetivo da política, segundo o documento (BRASIL, 2019), busca garantir o padrão de qualidade e a aplicação responsável dos recursos públicos. É perceptível, no texto, a preocupação com a eficácia e a eficiência, termos muito utilizados na gestão empresarial.

Diferentemente do que se viu até então, a PNA define explicitamente os conceitos chave para evitar imprecisões e equívocos acerca da alfabetização, adotando termos como “literacia” e “numeracia”. Entre seus princípios, estão a fundamentação em evidências das ciências cognitivas, a ênfase no ensino de seis componentes essenciais para a alfabetização – consciência fonêmica, instrução fônica sistemática, fluência em leitura oral, desenvolvimento de vocabulário, compreensão de textos e produção de escrita – e a adoção de referenciais de políticas públicas exitosas, tanto nacionais quanto estrangeiras.

Palavras como método, treino, capacidade cognitiva, processos linguísticos, unidades perceptivas, estruturas cerebrais, aprendizagem ideal, competências relacionadas à literacia emergente, aquisição de fluência, leitura autônoma, leitor hábil, dentre outros termos voltados a uma perspectiva de aprendizagem cognoscente, aparecem com maior ênfase nas orientações da política. Percebe-se, na atual política, uma retomada do entendimento de que o importante na alfabetização é apenas a escolha de bons métodos.

Traçada essa linha histórica, entendemos que os programas e suas concepções marcam o caminho que a luta contra o analfabetismo esboçou. Observamos que essas concepções foram delineadas nos textos e nas intencionalidades das pessoas que as encabeçaram, embora não nos detenhamos aqui na prática dessas políticas, ou seja, como de fato elas foram traduzidas e interpretadas em cada contexto.

A partir desse levantamento, deter-nos-emos, na próxima seção, a verificar as continuidades e as discontinuidades dessas propostas.

Continuidades e discontinuidades

A década de 1960 foi marcada por grandes movimentos populares. O educador Paulo Freire (1983), um dos idealizadores do movimento da libertação do homem, possibilitou a discussão de uma política de alfabetização que se dirigia sempre às massas mais oprimidas, acreditando em sua liberdade e em seu poder de criação e de crítica. Enquanto isso, os políticos só se preocupavam com essas massas, na medida em que elas pudessem, de alguma forma, tornarem-se manipuláveis dentro do jogo eleitoral.

Contudo, na mesma década, presenciamos o primeiro movimento de discontinuidade, visto que muitos desses movimentos foram extintos nos primeiros dias de abril de 1964, com o Golpe Militar. A repressão dos militares afetou sensivelmente qualquer trabalho sindical, católico ou não, o que prejudicou sobremaneira qualquer possibilidade de ascensão social às camadas mais pobres da população.

Na década seguinte, nos anos de 1970, continua-se com uma alfabetização disciplinadora, os processos de alfabetização ainda se voltavam aos adultos e buscavam conduzir as pessoas apenas a adquirir a técnica de leitura, escrita e cálculo para se inserir na sociedade. Nessa época, as políticas para a erradicação do analfabetismo no Brasil acabaram contribuindo para a estigmatização dos analfabetos.

A década de 1980 não foi diferente, continua-se com programas que, assim como o Mobral, pautavam suas ações em uma alfabetização disciplinadora e tradicional, a qual não se preocupou com a prática social. Também era focada em jovens e adultos, assumindo a responsabilidade de articular em conjunto ao subsistema de ensino supletivo a política nacional de educação de jovens e adultos, cabendo-lhe fomentar o atendimento nas séries iniciais do ensino de primeiro grau, mas de maneira muito diferente da realizada pelos movimentos sociais.

No início de 1990, no governo Fernando Collor de Mello, criou-se o Plano Nacional da Alfabetização e Cidadania (PNAC), porém não foi implementado devido à queda do presidente Collor. Esse plano praticamente não saiu do papel, ficando a década de 1990 quase toda sem um programa federal de alfabetização (YANAGUITA, 2011). Isso nos dá um fosso de 10 anos sem investimentos em alfabetização. No período de 1990 a 1997, não houve nenhum plano de governo em ação voltado à redução do analfabetismo no país.

Em 1997, no governo Fernando Henrique Cardoso, foi instituído o Programa Alfabetização Solidária – idealizado por sua esposa, a antropóloga Ruth Cardoso, como já apontamos. O foco estava ainda nos jovens e adultos das cidades com o maior índice de analfabetismo. No entanto, o mesmo governo, em 2001, modificou a política. Aqui se observa um momento de grande ruptura, de políticas que investiam no aluno adulto, passamos a observar políticas que investiam maciçamente na formação de professores alfabetizadores para a Educação Básica. Contudo, observa-se uma grande descontinuidade, pois o Programa foi interrompido, antes mesmo de ver seus resultados.

Em 2003, retornam os investimentos em adultos, e o governo Lula institui o Programa Brasil Alfabetizado. O Programa também veio com uma Alfabetização na perspectiva como promoção de justiça social, o qual amparava e financiava projetos de letramento em estados e municípios. Disponibiliza bolsas benefício para professores alfabetizadores, preferencialmente da rede pública, porém qualquer cidadão com nível médio completo pode se tornar um alfabetizador do Programa. Esses profissionais recebem uma bolsa do Ministério da Educação para desenvolver esse trabalho, no contraturno de suas atividades.

Já 2008, inicia-se um novo marco para os programas de alfabetização, no governo Dilma Rousseff. Foi lançado o Programa Pró-Letramento, focado em formação de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, com a preocupação da alfabetização de crianças na idade escolar que utilizem essa alfabetização em suas práticas diárias. O Pró-Letramento tem como prática utilizar a linguagem escrita para informação, expressão, documentação, planejamento e aprendizagem contínua - um dos principais legados da Educação Básica. À 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 do mundo moderno em relação ao alfabetismo e, além da escolarização, que condições são necessárias para que todos os adultos tenham oportunidades de continuar a se desenvolver pessoal e profissionalmente (RIBEIRO, 2006).

Nessa perspectiva, vimos surgir o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), instituído no governo Dilma Rousseff com foco no professor Alfabetizador. As ações do Programa compreendiam um conjunto integrado de programas, materiais e referências curriculares e pedagógicas, e bolsas para estudo que são disponibilizadas pelo Ministério da

Educação, que contribuíam para a alfabetização e o letramento, tendo como eixo principal a formação continuada dos professores alfabetizadores.

O Pacto trouxe essa proposta inovadora e dinâmica para os professores alfabetizadores dos municípios colocarem em prática a questão do letramento na vida das crianças. No entanto, a atual situação do Brasil, mais uma vez, deixa a impressão de uma descontinuidade, apesar do PNAIC estar amparado pelo Decreto Nº 6.094, de 24 de abril de 2007, e ser a meta 5 do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014). Contudo, ainda não se tem a certeza de que será mais um Programa que ficará apenas na história.

Notamos que, a partir de 2001, quando foi instituído o PROFA, o programa já não era focado na alfabetização de jovens e adultos, mas, sim, das crianças em idade escolar. Em 2003, voltou-se a se preocupar com a alfabetização de jovens e adultos com a implementação do Programa Brasil Alfabetizado. Em 2008, o Pró-Letramento chegou voltado à criança; assim como o PNAIC e o Mais Alfabetização, com a mesma concepção do letramento e direcionado às crianças em idade escolar. Atualmente, o PNA é ainda focado nas crianças, porém as propostas metodológicas vêm agora em uma perspectiva muito mais comportamental e com fundamentos da linguística.

Percebemos que, na atual situação do país, os programas instituídos já não são mais pensados no adulto analfabeto, mas, sim, na criança em idade escolar. Preocupa-se, desse modo, em alfabetizar na idade certa, embora ainda sejam muitos os analfabetos adultos no Brasil.

Nossas reflexões acerca dos programas apresentados, levam-nos a inferir que não há indícios de uma política de alfabetização realmente consistente e que enfrente o problema do analfabetismo no Brasil. Iniciamos a década de 1960 com programas empenhados na erradicação dos analfabetos adultos, passados mais de 50 anos, poucas ações de governos empreenderam esforços para minimizar essa situação – os índices apresentados no texto demonstram tal realidade. Entre idas e vindas, entre adultos e crianças, as políticas voltam sempre ao mesmo ponto: constatações e índices que não diminuem, pois, em cada governo, uma nova concepção, um novo foco, uma nova perspectiva. Muitas descontinuidades, poucas continuidades, provocando, na maioria de vezes de forma intencional, a falta de acesso ao conhecimento sistematizado das camadas mais pobres da população, o que resulta em uma dívida com esse público crescente.

Considerações finais

Ao levantarmos tantos programas instituídos desde 1960 em diferentes governos, percebemos que o analfabetismo se tornou um problema público nacional e, de certa forma, contribuiu na expansão do sistema de ensino e na estigmatização do analfabeto. Os diversos movimentos propuseram soluções, cuja utopia estava na construção da nação brasileira. Na efervescência dos anos de 1930, com a industrialização e a urbanização, boa parte do povo começou a sonhar com os seus filhos na escola, fora da zona rural, sem serviço braçal físico bruto. Nos anos de 1960, Paulo Freire iniciou a alfabetização de jovens e adultos com a experiência no Movimento de Cultura Popular. O educador recebia a influência de pensadores franceses cristãos que ele considerava como resultado da identificação com o despertar da consciência nacional.

Foram inúmeras as tentativas de erradicar o analfabetismo no país. Percebemos que cada programa tinha um objetivo específico, dado o seu determinado tempo e lugar e era direcionado a um público determinado. Os movimentos que iniciaram entre as décadas de 1960 e 1997 sempre estavam preocupados com a educação do jovem e do adulto e eram instituídos e financiados pelo governo de sua época.

As concepções de alfabetização desses movimentos, entre 1960 e 1964, que vimos nos documentos, eram acompanhadas das ideias de conscientização e de liberdade do povo, da compreensão de que a leitura e a escrita deveriam ser ferramentas políticas contra a opressão e a serviço da transformação social, sendo vista como alfabetização conscientizadora e libertadora.

Em 1967, houve uma grande ruptura. Essa concepção mudou de figura quando o governo Militar se apoderou da presidência e instituiu o Mobral, baseado em uma alfabetização disciplinadora. Apesar de não querer retratar a realidade, diziam os documentos que o Mobral se pautava na metodologia de “Paulo Freire”. Foi um dos programas que mais tempo durou. No entanto, os resultados apresentados na presente pesquisa nos mostram que não foram os mais satisfatórios. Fazia parte dessa concepção também a Fundação Educar, que foi instituída para substituir o Mobral.

A partir de 1997, os Programas partiam de uma concepção de alfabetização de promoção de justiça social. Pensava-se e pensa-se na criança em idade escolar e no adulto analfabeto fazer uso de sua prática de leitura e escrita em sua vida, fazer que a escola seja sua própria vida e não

uma parte fora dela e que se promova a justiça social por meio da educação. Assim sendo, muitas foram as tentativas. Percebemos que o tempo de vigência de um programa para outro nos mostrou uma grande descontinuidade nas taxas de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais no Brasil, desde a década de 1960 até 2014.

Refletir sobre os diversos programas referentes ao analfabetismo no Brasil, faz-nos perceber que, por muitos anos, o público escolhido para ser atendido por essas políticas foi o de jovens e adultos que deixaram de ser alfabetizados, o que pressupõe entender que a escola de alguma forma falhava com suas demandas do ensino fundamental. Começou-se a pensar na criança em idade escolar, muito tempo depois da alfabetização de jovens e adultos.

Notamos que os programas nos mostram um intervalo entre eles totalmente díspar, o que dificulta uma comparação justa entre o tempo de vigência de cada um deles. Isso só reforça mais uma das descontinuidades que a falta de uma política efetiva e de um trabalho sério e comprometido faz com o Brasil.

O trabalho aqui apresentado se deteve sobre alguns aspectos dos programas. Desse modo, seria necessário um estudo mais longo sobre outros aspectos, tais como metodologias, materiais utilizados e financiamentos desses programas, pois, neste artigo, limitamo-nos aos aspectos de concepção de alfabetização.

Tanto já foi mobilizado para acabar com o analfabetismo, desde recursos humanos, investimentos em materiais, bolsas e altos orçamentos, a diferentes concepções e metodologias. Isso nos faz refletir sobre os poucos resultados alcançados no decorrer de cinco décadas. Assim sendo, poderíamos fechar este texto perguntando: A quem serve o analfabetismo?

Referências

ALFERES, M. A.; MAINARDES, J. Formação continuada de professores alfabetizadores: uma avaliação do programa pró-letramento. *Meta: Avaliação*, Rio de Janeiro, v.4, n.10, p.1-27, jan./abr. 2012.

ANDRADE, C. S. *Concepções de alunos do curso de pedagogia da UFRN acerca da natureza da ciência: subsídios à formação de professores*. 2008. 181f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008.

ARAÚJO, R. T. *A igreja católica e a política: reflexões sobre instituições e poder*. Brasília: Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados, 2009. Disponível em: <http://docplayer.com.br/731456-A-igreja-catolica-e-a-politica-reflexoes-sobre-instituicao-e-poder.html>. Acesso em: 3 jun.2019.

BEISIEGEL, C. R. *Paulo Freire*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010.

BRASIL. *Parecer CNE/CEB Nº 11, de 10 de maio de 2000*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf. Acesso em: 15 set. 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Programa de formação de professores alfabetizadores*. Brasília: MEC/SEF, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. *Programa Brasil Alfabetizado – NOVO*. Brasília: SECAD – Educação Continuada. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/institucional-o-mec/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17457-programa-brasil-alfabetizado-novo>. Acesso em: 12 out. 2019.

BRASIL. *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa*. O Brasil do futuro com o começo que ele merece. 2011. Disponível em: http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/pacto_livreto.pdf. Acesso em: 3 jun.2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Pró-Letramento: Programa de formação continuada de professores dos anos/séries iniciais do ensino fundamental: Guia geral*. Brasília: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil [Ed. Extra], Brasília, 26 jun. 2014. Seção 1, p.1.

BRASIL. Ministério da Educação. *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: documento orientador das ações de formação continuada de professores alfabetizadores em 2015*. Brasília: MEC/SEB, 2015a. Disponível em: http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/documento_orientador_2015_versao_site.pdf. Acesso em: 12 out. 2019.

BRASIL. *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa*. Entendendo o pacto. 2015b. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/o-pacto>. Acesso em: 3 jun.2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. *PNA - Política Nacional de Alfabetização*. Brasília: MEC, SEALF, 2019.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. *Pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua* - PNAD Contínua. Disponível em:

<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/9173-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-trimestral.html?=&t=destaques>. Acesso em: 22 out. 2020.

BRASIL, C. C. *História da alfabetização de adultos: de 1960 até os dias de hoje*. 2005. Disponível em: <http://www.ucb.br/sites/100/103/TCC/12005/CristianeCostaBrasil.pdf>. Acesso em: 25 out. 2019.

CATENACCI, V. *Cultura popular: entre a tradição e a transformação. São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v.15, n.2, p.28-35, 2001.

FÁVERO, O. *MEB – Movimento de educação de base: primeiros tempos: 1961-1966*. 2004. Disponível em: http://forumeja.org.br/files/meb_historico.pdf. Acesso em: 12 out. 2019.

FEITOSA, S. C. S. *Das grades às matrizes curriculares participativas na EJA: os sujeitos na formulação da mandala curricular*. 2012. 242f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

FERRARO, A. R. *História inacabada do analfabetismo no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2009.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. *1921-1997 - Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis*. Org. Ana Maria Freire. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. *História da educação brasileira*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GONÇALVES, E. (coord.). *Alfabetização Solidária, 13 anos – percursos e parcerias*. São Paulo: Alfabetização Solidária, 2009.

GONTIJO, C. M. M. *Alfabetização: políticas mundiais e movimentos nacionais*. Campinas, SP: Associados, 2014.

MANRIQUE, A. L. *Processo de formação de professores em geometria: mudanças em concepção e práticas*. 2003. 169f. Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

NASSER, A. C. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. 4. ed. Florianópolis: Vozes, 2014.

NOFUENTES, V.C. *Um desafio do tamanho da nação: a campanha da liga brasileira contra o analfabetismo (1915-1922)*. 2008. 164f. Dissertação (Mestrado em História Social da Cultura) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

OLIVEIRA, B. L. *Educação no campo: Mobral no meio rural de Uberlândia/MG (1970-1985)*. 2011. 150f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.

PAIVA, V. P. *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Loyola, 1987.

RIBEIRO, V. M. *Analfabetismo e analfabetismo funcional no Brasil: reescrevendo a educação*. 2006. Disponível em: http://www.ipm.org.br/pt-br/conhecimento/artigosepapers/Artigos/2006_04_18_Analfabetismo%20e%20Analfabetismo%20Funcional%20no%20Brasil_Vera%20Masag%C3%A3o.pdf. Acesso em: 25 abr. 2019.

SCHARF, D. M. *Avaliação da aprendizagem em um programa de EJA: o processo de elaboração de uma prática pedagógica*. 2006. 107f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2006.

SILVA, S. *Panorama histórico do MOBREAL: operacionalização no município de Araras*. 2012. 260f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2012.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n.25, p.5 -17, jan.-abr. 2004.

YANAGUITA, A. I. As políticas educacionais no Brasil nos anos 1990. 2011. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0004.pdf>. Acesso em: 10 maio 2019.

Recebido em abril 2020.

Aprovado em novembro 2020.