

Universidade do Sul de Santa Catarina

# Alfabetização e Políticas da Educação de Jovens e Adultos no Brasil

Disciplina na modalidade a distância

**UnisulVirtual**

A sua universidade a distância

Universidade do Sul de Santa Catarina

# **Alfabetização e Políticas da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**

**Curso Pedagogia**

Disciplina na modalidade a distância

Palhoça  
UnisulVirtual  
2011

# Créditos

## Universidade do Sul de Santa Catarina | Campus UnisulVirtual | Educação Superior a Distância

Avenida dos Lagos, 41 – Cidade Universitária Pedra Branca | Palhoça – SC | 88137-900 | Fone/fax: (48) 3279-1242 e 3279-1271 | E-mail: [cursovirtual@unisul.br](mailto:cursovirtual@unisul.br) | Site: [www.unisul.br/unisulvirtual](http://www.unisul.br/unisulvirtual)

### Reitor

Ailton Nazareno Soares

### Vice-Reitor

Sebastião Salésio Heerdt

### Chefe de Gabinete da Reitoria

Willian Corrêa Máximo

### Pró-Reitor de Ensino e

**Pró-Reitor de Pesquisa,  
Pós-Graduação e Inovação**  
Mauri Luiz Heerdt

### Pró-Reitora de Administração

#### Acadêmica

Miriam de Fátima Bora Rosa

### Pró-Reitor de Desenvolvimento e Inovação Institucional

Valter Alves Schmitz Neto

### Diretora do Campus

#### Universitário de Tubarão

Milene Pacheco Kindermann

### Diretor do Campus Universitário

#### da Grande Florianópolis

Hércules Nunes de Araújo

### Secretária-Geral de Ensino

Solange Antunes de Souza

### Diretora do Campus

#### Universitário UnisulVirtual

Jucimara Roesler

### Equipe UnisulVirtual

#### Diretor Adjunto

Moacir Heerdt

### Secretaria Executiva e Cerimonial

Jackson Schuelter Wiggers (Coord.)

Marcelo Fraiberg Machado

Tenille Catarina

### Assessoria de Assuntos

#### Internacionais

Murilo Matos Mendonça

### Assessoria de Relação com Poder

#### Público e Forças Armadas

Adenir Siqueira Viana

Walter Félix Cardoso Junior

### Assessoria DAD - Disciplinas a

#### Distância

Patrícia da Silva Meneghel (Coord.)

Carlos Alberto Areias

Cláudia Berh V. da Silva

Conceição Aparecida Kindermann

Luiz Fernando Meneghel

Renata Souza de A. Subtil

### Assessoria de Inovação e

#### Qualidade de EAD

Denia Falcão de Bittencourt (Coord.)

Andrea Ouriques Balbinot

Carmen Maria Cipriani Pandini

### Assessoria de Tecnologia

Osmar de Oliveira Braz Júnior (Coord.)

Felipe Fernandes

Felipe Jacson de Freitas

Jefferson Amorim Oliveira

Phelipe Luiz Winter da Silva

Priscila da Silva

Rodrigo Battistotti Pimpão

Tamara Bruna Ferreira da Silva

### Coordenação Cursos

#### Coordenadores de UNA

Diva Marília Flemming

Marciel Evangelista Catâneo

Roberto Iunskovski

### Auxiliares de Coordenação

Ana Denise Goularte de Souza

Camile Martinelli Silveira

Fabiana Lange Patricio

Tânia Regina Goularte Waltemann

### Coordenadores Graduação

Aloísio José Rodrigues

Ana Luísa Mülbner

Ana Paula R. Pacheco

Artur Beck Neto

Bernardino José da Silva

Charles Odair Cesconetto da Silva

Dilsa Mondardo

Diva Marília Flemming

Horácio Dutra Mello

Itamar Pedro Bevilacqua

Jairo Afonso Henkes

Janaína Baeta Neves

Jorge Alexandre Nogaredo Cardoso

José Carlos da Silva Junior

José Gabriel da Silva

José Humberto Dias de Toledo

Joseane Borges de Miranda

Luiz G. Buchmann Figueiredo

Marciel Evangelista Catâneo

Maria Cristina Schweitzer Veit

Maria da Graça Poyer

Mauro Faccioni Filho

Moacir Fogaça

Nélio Herzmann

Onei Tadeu Dutra

Patrícia Fontanella

Roberto Iunskovski

Rose Clér Estivaleta Beche

### Vice-Coordenadores Graduação

Adriana Santos Rammê

Bernardino José da Silva

Cátia Melissa Silveira Rodrigues

Horácio Dutra Mello

Jardel Mendes Vieira

Joel Irineu Lohn

José Carlos Noronha de Oliveira

José Gabriel da Silva

José Humberto Dias de Toledo

Luciana Manfro

Rogério Santos da Costa

Rosa Beatriz Madruga Pinheiro

Sergio Sell

Tatiana Lee Marques

Valnei Carlos Denardin

Sâmia Mônica Fortunato (Adjunta)

### Coordenadores Pós-Graduação

Aloísio José Rodrigues

Anelise Leal Vieira Cubas

Bernardino José da Silva

Carmen Maria Cipriani Pandini

Daniela Ernani Monteiro Will

Giovani de Paula

Karla Leonora Dayse Nunes

Leticia Cristina Bizarro Barbosa

Luiz Otávio Botelho Lento

Roberto Iunskovski

Rodrigo Nunes Lunardelli

Rogério Santos da Costa

Thiago Coelho Soares

Vera Rejane Niedersberg Schuhmacher

### Gerência Administração

#### Acadêmica

Angelita Marçal Flores (Gerente)

Fernanda Farias

### Secretaria de Ensino a Distância

Samara Josten Flores (Secretária de Ensino)

Giane dos Passos (Secretária Acadêmica)

Adenir Soares Júnior

Alessandro Alves da Silva

Andréa Luci Mandira

Cristina Mara Schaufert

Djeime Sammer Bortolotti

Douglas Silveira

Evilym Melo Livramento

Fabiano Silva Michels

Fabricio Botelho Espíndola

Felipe Wronski Henrique

Gisele Terezinha Cardoso Ferreira

Indyanara Ramos

Janaina Conceição

Jorge Luiz Vilhar Malaquias

Juliana Broering Martins

Luana Borges da Silva

Luana Tarsila Hellmann

Luiza Koing Zumblick

Maria José Rossetti

Marilene de Fátima Capeleto

Patrícia A. Pereira de Carvalho

Paulo Lisboa Cordeiro

Paulo Maurício Silveira Bubalo

Rosângela Mara Siegel

Simone Torres de Oliveira

Vanessa Pereira Santos Metzker

Vanilda Liordina Heerdt

### Gestão Documental

Lamuniê Souza (Coord.)

Clair Maria Cardoso

Daniel Lucas de Medeiros

Jaliza Thizon de Bona

Guilherme Henrique Koerich

Josiane Leal

Marília Locks Fernandes

### Gerência Administrativa e Financeira

Renato André Luz (Gerente)

Ana Luise Wehrle

Anderson Zandrê Prudêncio

Daniel Contessa Lisboa

Naiana Jeremias da Rocha

Rafael Bourdot Back

Thais Helena Bonetti

Valmir Venício Inácio

### Gerência de Ensino, Pesquisa e Extensão

Janaína Baeta Neves (Gerente)

Aracelli Araldi

### Elaboração de Projeto

Carolina Hoeller da Silva Boing

Vanderlei Brasil

Francielle Arruda Rampelotte

### Reconhecimento de Curso

Maria de Fátima Martins

### Extensão

Maria Cristina Veit (Coord.)

### Pesquisa

Daniela E. M. Will (Coord. PUIP, PUIC, PIBIC)

Mauro Faccioni Filho (Coord. Nuvem)

### Pós-Graduação

Anelise Leal Vieira Cubas (Coord.)

### Biblioteca

Salete Cecília e Souza (Coord.)

Paula Sanhudo da Silva

Marília Ignácio de Espíndola

Renan Felipe Cascaes

### Gestão Docente e Discente

Enzo de Oliveira Moreira (Coord.)

### Capacitação e Assessoria ao Docente

Alessandra de Oliveira (Assessoria)

Adriana Silveira

Alexandre Wagner da Rocha

Elaine Cristiane Surian (Capacitação)

Elizete De Marco

Fabiana Pereira

Iris de Souza Barros

Juliana Cardoso Esmeraldino

Maria Lina Moratelli Prado

Simone Ziguonovas

### Tutoria e Suporte

Anderson da Silveira (Núcleo Comunicação)

Claudia N. Nascimento (Núcleo Norte-Nordeste)

Maria Eugênia F. Celeghin (Núcleo Pólos)

Andreza Talles Cascais

Daniela Cassol Peres

Débora Cristina Silveira

Ednéia Araújo Alberto (Núcleo Sudeste)

Francine Cardoso da Silva

Janaina Conceição (Núcleo Sul)

Joice de Castro Peres

Karla F. Wisniewski Desengrini

Kelin Buss

Liana Ferreira

Luiz Antônio Pires

Maria Aparecida Teixeira

Mayara de Oliveira Bastos

Michael Mattar

Patrícia de Souza Amorim

Poliana Simao

Schenon Souza Preto

### Gerência de Desenho e Desenvolvimento de Materiais Didáticos

Márcia Loch (Gerente)

### Desenho Educacional

Cristina Klipp de Oliveira (Coord. Grad./DAD)

Roseli A. Rocha Moterle (Coord. Pós/Ext.)

Aline Cassol Daga

Aline Pimentel

Carmelita Schulze

Daniela Siqueira de Menezes

Delma Cristiane Morari

Eliete de Oliveira Costa

Eloisa Machado Seemann

Flavia Lumi Matuzawa

Geovania Japiassu Martins

Isabel Zoldan da Veiga Rambo

João Marcos de Souza Alves

Leandro Romanó Bamberg

Lygia Pereira

Lis Airé Fogolari

Luiz Henrique Milani Queriquelli

Marcelo Tavares de Souza Campos

Mariana Aparecida dos Santos

Marina Melhado Gomes da Silva

Marina Cabeda Egger Moellwald

Miriam Elizabet Hahmeyer Collares Elpo

Pâmella Rocha Flores da Silva

Rafael da Cunha Lara

Roberta de Fátima Martins

Roseli Aparecida Rocha Moterle

Sabrina Bleicher

Verônica Ribas Cúrcio

### Acessibilidade

Vanessa de Andrade Manoel (Coord.)

Leticia Regiane Da Silva Tobal

Mariella Gloria Rodrigues

Vanessa Montagna

### Avaliação da aprendizagem

Claudia Gabriela Dreher

Jaqueline Cardozo Polla

Nágila Cristina Hinkel

Sabrina Paula Soares Scaranto

Thayanny Aparecida B. da Conceição

### Gerência de Logística

Jefferson Cassiano A. da Costa (Gerente)

### Logística de Materiais

Carlos Eduardo D. da Silva (Coord.)

Abraão do Nascimento Germano

Bruna Maciel

Fernando Sardão da Silva

Fyilippy Margino dos Santos

Guilherme Lentz

Marlon Eliseu Pereira

Pablo Varela da Silveira

Rubens Amorim

Yslann David Melo Cordeiro

### Avaliações Presenciais

Graciele M. Lindenmayr (Coord.)

Ana Paula de Andrade

Angelica Cristina Gollo

Cristilaine Medeiros

Daiana Cristina Bortolotti

Delano Pinheiro Gomes

Edson Martins Rosa Junior

Fernando Steimbach

Fernando Oliveira Santos

Lisdeise Nunes Felipe

Marcelo Ramos

Marcio Ventura

**Viviane Bastos**  
**Nágila Cristina Hinckel**

# **Alfabetização e Políticas da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**

**Curso Pedagogia**

Design instrucional  
Cristina Klipp de Oliveira

1ª edição revista

Palhoça  
UnisulVirtual  
2011



Copyright © UnisulVirtual 2011

Nenhuma parte desta publicação pode ser reproduzida por qualquer meio sem a prévia autorização desta instituição.

## **Edição – Livro Didático**

### **Professoras Conteudistas**

Viviane Bastos  
Nágila Cristina Hinckel

### **Design Instrucional**

Cristina Klipp de Oliveira

### **Assistente Acadêmico**

Aline Cassol Daga (1ª ed. rev.)

### **Projeto Gráfico e Capa**

Equipe UnisulVirtual

### **Diagramação**

Alice Demaria Silva  
Frederico Trilha (1ª ed. rev.)

### **Revisão**

B2B

374.981

B33 Bastos, Viviane

Alfabetização e políticas públicas da educação de jovens e adultos no Brasil : livro didático / Viviane Bastos, Nágila Cristina Hinckel ; design instrucional Cristina Klipp de Oliveira ; [assistente acadêmico Aline Cassol Daga]. – 1. ed. rev. – Palhoça : UnisulVirtual, 2011.

163 p. : il. ; 28 cm.

Inclui bibliografia.

1. Educação de adultos – Brasil. 2. Freire, Paulo, 1921-1997. 3. Alfabetização de adultos – Brasil. I. Hinckel, Nágila Cristina. II. Oliveira, Cristiana Klipp de. III. Daga, Aline Cassol. IV. Título.

# Sumário

|                                                                                   |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Apresentação .....                                                                | 7   |
| Palavras das professoras .....                                                    | 9   |
| Plano de estudo .....                                                             | 11  |
| <b>UNIDADE 1</b> - A trajetória do analfabetismo no Brasil e no mundo .....       | 17  |
| <i>Viviane Bastos</i>                                                             |     |
| <b>UNIDADE 2</b> - A alfabetização de adultos no Brasil .....                     | 63  |
| <i>Viviane Bastos</i>                                                             |     |
| <b>UNIDADE 3</b> - Paulo Freire e seu método de alfabetização .....               | 97  |
| <i>Nágila Cristina Hinckel</i>                                                    |     |
| <b>UNIDADE 4</b> - O fenômeno da exclusão social e o mercado<br>de trabalho ..... | 125 |
| <i>Nágila Cristina Hinckel</i>                                                    |     |
| Para concluir o estudo .....                                                      | 147 |
| Referências .....                                                                 | 149 |
| Sobre as professoras conteudistas .....                                           | 157 |
| Respostas e comentários das atividades de autoavaliação .....                     | 159 |
| Biblioteca Virtual .....                                                          | 163 |



# Apresentação

Este livro didático corresponde à disciplina **Alfabetização e Políticas da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**.

O material foi elaborado visando a uma aprendizagem autônoma e aborda conteúdos especialmente selecionados e relacionados à sua área de formação. Ao adotar uma linguagem didática e dialógica, objetivamos facilitar seu estudo a distância, proporcionando condições favoráveis às múltiplas interações e a um aprendizado contextualizado e eficaz.

Lembre-se que sua caminhada, nesta disciplina, será acompanhada e monitorada constantemente pelo Sistema Tutorial da UnisulVirtual, por isso a “distância” fica caracterizada somente na modalidade de ensino que você optou para sua formação, pois na relação de aprendizagem professores e instituição estarão sempre conectados com você.

Então, sempre que sentir necessidade entre em contato; você tem à disposição diversas ferramentas e canais de acesso tais como: telefone, e-mail e o Espaço Unisul Virtual de Aprendizagem, que é o canal mais recomendado, pois tudo o que for enviado e recebido fica registrado para seu maior controle e comodidade. Nossa equipe técnica e pedagógica terá o maior prazer em lhe atender, pois sua aprendizagem é o nosso principal objetivo.

Bom estudo e sucesso!

Equipe UnisulVirtual.



## Palavras das professoras



A alfabetização, em meados da primeira metade do século XX, era considerada como uma virtude. Com isso, uma pessoa alfabetizada era bem vista na sociedade, isto é, era alguém capaz de emitir bom julgamento, já que tinha acesso aos textos (resultado de uma experiência coletiva) e, conseqüentemente, uma interpretação mais aprimorada acerca da realidade.

Nesse sentido, encontramos em Cook-Gumperz (1991, p. 11) um sentido para a relevância social dada à alfabetização. Segundo o autor, a alfabetização não é somente a simples capacidade de ler e escrever, mas sim, por meio dela, construímos a nossa identidade social, ou seja, “a alfabetização é um fenômeno socialmente construído”.

Este conceito social, construído em torno do processo de alfabetização, permite-nos compreender a importância e dimensão do trabalho realizado no país em vistas à alfabetização da população, em possibilitar o acesso à escola de muitos destituídos e desprovidos, principalmente, de condições socioeconômicas.

Pesquisas revelam que o Brasil, com população em 2009 estimada em 191,5 milhões de habitantes, tinha a Taxa de Analfabetos, em 2002, de 11,8% da população. Em 2009, esse índice baixou para 9,9% da população, conforme dados do IBGE/PNAD (2007). Com esse resultado, revela-se que 52,79% da população analfabeta estão concentrados na região Nordeste enquanto que 14,29% estão na periferia das grandes cidades.

Os números da pesquisa revelam ainda que, em 2002, eram 3.347.370 alunos matriculados em Educação de Jovens e Adultos no país; em 2009, esse número subiu para 4.786.291.

Se educar, conforme defendia Freire (1981), é uma tarefa de trocas em que não há um lado que saiba mais ou menos; então podemos afirmar que educar torna-se um trabalho em que se

ensina e se aprende. Assim, os programas desenvolvidos com foco na educação de jovens e adultos desse país devem considerar o preceito da mutação e o processo de construção social, possibilitado com a alfabetização. Entretanto, nessa perspectiva, a alfabetização desses alunos exige o preparo de educadores para trabalhar e atender as necessidades e especificidades deste público.

O aluno adulto expõe um desafio ao método escolar tradicional: ele precisa compreender o quê e para quê está estudando e se esse conhecimento, de alguma forma, favorecerá sua vida. Em outras palavras, ele precisa sentir a necessidade de aprender algo novo, dar a devida importância a esse movimento de ampliação de seus próprios conhecimentos, caracterizando, assim, mais um desafio: o aluno já tem uma bagagem de vida e, como tal, ela deve ser considerada no processo de escolarização.

O processo educacional não deve ser caracterizado como o ensino das habilidades básicas de codificação e decodificação. É preciso compreender que a complexidade da alfabetização de jovens e adultos está exatamente na construção de uma consciência sociocrítica da realidade em que vive e, em muitas vezes, promover o conflito entre o conhecimento adquirido com a vida e o promovido pela escolarização.

Nesse contexto, resta-nos refletir sobre as políticas públicas sociais e as práticas pedagógicas estabelecidas e desenvolvidas em Educação de Jovens e Adultos em nosso país. Muitas são as variáveis que interferem nessas questões, que sobre a história e a própria história nos revela e pesquisas comprovam.

Temáticas complexas para uma realidade também complexa. Por essa razão, não pretendemos aqui esgotar esses assuntos, mas sim, propiciar reflexões acerca do processo de alfabetização e das políticas públicas educacionais voltadas para a Educação de Jovens e Adultos.

Essa disciplina considerará, ainda, a contribuição de grandes educadores que, de uma forma ou de outra, contribuíram para a ampliação da concepção do que é educar e, principalmente, de como se aprende.

Seja bem-vindo(a) à disciplina e bons estudos!  
Prof<sup>as</sup>. Nágila Cristina Hinckel e Viviane Bastos



## Plano de estudo

O plano de estudos visa a orientá-lo no desenvolvimento da disciplina. Ele possui elementos que o ajudarão a conhecer o contexto da disciplina e a organizar o seu tempo de estudos.

O processo de ensino e aprendizagem na UnisulVirtual leva em conta instrumentos que se articulam e se complementam, portanto, a construção de competências se dá sobre a articulação de metodologias e por meio das diversas formas de ação/mediação.

São elementos desse processo:

- o livro didático;
- o Espaço UnisulVirtual de Aprendizagem (EVA);
- as atividades de avaliação (a distância, presenciais e de autoavaliação);
- o Sistema Tutorial.

## Ementa

Analfabetismo no Brasil: contexto histórico e atual. Métodos de alfabetização: legado de Paulo Freire.



## Objetivos

### Geral:

Refletir sobre as questões que envolvem o processo de alfabetização e o analfabetismo, considerando as dimensões históricas, filosóficas, sociais e políticas relativas à Educação de Jovens e Adultos no Brasil e às práticas pedagógicas desenvolvidas nesse contexto, principalmente o método freireano.

### Específicos:

- Refletir sobre a história e a relevância social do processo de alfabetização no Brasil.
- Refletir acerca do processo de educação escolar no Brasil e seus reflexos na produção do analfabetismo.
- Reconhecer quem é o aluno em Educação de Jovens e Adultos.
- Compreender as contribuições de educadores, principalmente, de Paulo Freire, para o processo de alfabetização e a diminuição da taxa de analfabetismo no país.
- Analisar o fenômeno da exclusão social como fator contribuinte para o analfabetismo.
- Conhecer a trajetória do analfabetismo no Brasil e no mundo, com base em questões sociais, políticas e culturais que permeiam essa situação.
- Refletir sobre os aspectos filosóficos das principais concepções pedagógicas em alfabetização de adultos.

## Carga Horária

A carga horária total da disciplina é 60 horas-aula.

## **Conteúdo programático/objetivos**

Veja, a seguir, as unidades que compõem o livro didático desta disciplina e os seus respectivos objetivos. Estes se referem aos resultados que você deverá alcançar ao final de uma etapa de estudo. Os objetivos de cada unidade definem o conjunto de conhecimentos que você deverá possuir para o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias à sua formação.

### **Unidades de estudo: 4**

#### **Unidade 1 – A trajetória do analfabetismo no Brasil e no mundo**

Esta unidade propõe uma reflexão acerca do processo de educação escolar no Brasil, o qual está marcado pela exclusão das camadas sociais populares. A questão sobre o analfabetismo no país e no mundo perpassa questões sociais, políticas e culturais, por isso, a necessidade de resgatar as ideologias que embasaram o processo de escolarização brasileiro (muitas vezes, excludente).

#### **Unidade 2 – A alfabetização de adultos no Brasil**

Esta unidade apresentará um resgate histórico e ideológico das principais concepções pedagógicas de alfabetização de adultos no Brasil e o resgate de questões relevantes para análise e reflexão sobre o analfabetismo. Além disso, a unidade convida a uma reflexão sobre as ideologias que embasaram as concepções pedagógicas, bem como as contribuições que a Andragogia pode oferecer aos alfabetizadores na escolha das práticas de ensino.

#### **Unidade 3 – Paulo Freire e seu método de alfabetização**

O método proposto e desenvolvido por Freire impulsionou um novo viés na concepção de alfabetização realizado no país; por isso, com esta unidade, você estudará sobre esse método, o conceito de alfabetização postulado nessa teoria e as possibilidades e limites da prática alfabetizadora deste grande educador brasileiro.

## **Unidade 4 – O fenômeno da exclusão social e o mercado de trabalho**

Nesta unidade, será possível reconhecer quem é o aluno adulto e a realidade do adulto analfabeto no contexto socioeducacional atual, além de identificar a influência da educação de adultos nos processos de inclusão/exclusão social, e, ainda, sua relação com o mercado de trabalho.



### **Agenda de atividades/Cronograma**

- Verifique com atenção o EVA, organize-se para acessar periodicamente a sala da disciplina. O sucesso nos seus estudos depende da priorização do tempo para a leitura, da realização de análises e sínteses do conteúdo e da interação com os seus colegas e professor.
- Não perca os prazos das atividades. Registre no espaço a seguir as datas com base no cronograma da disciplina disponibilizado no EVA.
- Use o quadro para agendar e programar as atividades relativas ao desenvolvimento da disciplina.

|                                             |                                                                                     |
|---------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Atividades obrigatórias</b>              |  |
|                                             |                                                                                     |
|                                             |                                                                                     |
|                                             |                                                                                     |
|                                             |                                                                                     |
|                                             |                                                                                     |
| <b>Demais atividades (registro pessoal)</b> |                                                                                     |
|                                             |                                                                                     |
|                                             |                                                                                     |
|                                             |                                                                                     |
|                                             |                                                                                     |
|                                             |                                                                                     |
|                                             |                                                                                     |
|                                             |                                                                                     |
|                                             |                                                                                     |



## UNIDADE 1

# 1

# A trajetória do analfabetismo no Brasil e no mundo

*Viviane Bastos*



## Objetivos de aprendizagem

- Compreender a trajetória do analfabetismo no Brasil e no mundo, com base em questões sociais, políticas e culturais que permeiam essa situação.
- Refletir acerca do processo histórico da educação escolar no Brasil e seus reflexos na produção do analfabetismo.



## Seções de estudo

**Seção 1** O analfabetismo sob a ótica da história da educação

**Seção 2** O processo de escolarização no Brasil e o analfabetismo



## Para início de estudo

A questão do analfabetismo no país e no mundo ultrapassa a dimensão do ensino das habilidades básicas de codificação e decodificação (análise, interpretação e compreensão). A complexidade da alfabetização dá-se, também, com a direta ameaça à ordem econômica de uma sociedade ou, como diria Freire (1990), constitui uma injustiça já que incapacita os analfabetos de tomarem decisões próprias ou de participarem do processo político.

O acesso ao letramento, ao longo da história, sempre foi marcado por desigualdades, influência política e social. Aprofundando essa análise, Moll (2006, p. 9) afirma que “a instituição escolar tem funcionado como um espaço social cujo papel é colaborar para manutenção da forma como a sociedade está organizada”, ou ainda, como ela foi organizada e sob este conceito se mantém. Pautada na “lógica da exclusão”, segundo a autora, “a escola tem expulsado muitos daqueles que conseguem nela ingressar, já em seu processo de alfabetização”.

Resta-nos, então, questionar: como conceber o analfabetismo em nossa sociedade? Para responder a essa pergunta é preciso conhecer um pouco da educação ao longo da história para que, assim, possamos compreender melhor a questão do analfabetismo.

Diante disso, esta unidade apresenta a trajetória do analfabetismo no país e no mundo a partir de um resgate histórico, no qual se retoma as principais questões que envolvem as concepções de mundo e o desenvolvimento da sociedade humana ao longo dos séculos.

Para começar, faremos uma breve viagem na história da educação, conforme mostra a Seção 1 desta unidade. Nela, você verá como a história da educação contribuiu para que, séculos depois, fosse necessária a constituição de um modelo educacional voltado à educação de adultos analfabetos. Poderá perceber, ainda, de que modo o conhecimento e o poder são constituídos como sinônimo de dominação social, tornando-se grandezas diretamente proporcionais.

## Seção 1 - O analfabetismo sob a ótica da história da educação

O homem é um ser histórico: seus pensamentos e ações interferem e estabelecem relações com o coletivo, transformando a si e a toda uma sociedade. Desta forma, a história é a interpretação desta ação humana sobre a natureza com o consequente registro das transformações dela decorrentes. É por meio do trabalho que o homem constrói a sua história, ou seja, a sua própria cultura.

Com a educação é possível manter viva a memória de um povo, já que ela permite a transmissão dos valores de uma dada cultura, ou seja, da sua história.



A partir das relações estabelecidas entre os homens, os padrões de comportamento configuram a mentalidade de uma sociedade no tempo, ou seja, revelam as concepções, os valores e as crenças que regem e regulamentam uma sociedade.

Viver em sociedade significa criar saberes, construir história que a cada geração se transforma. Por meio da educação, o homem tem a possibilidade de tornar a sua história um exemplo e estímulo para mudanças oriundas do crescimento cultural da sociedade. É o passado dando sentido ao presente e refletindo no futuro.

No entanto, a história revela que a educação sempre foi marcada por desigualdades e discriminação. Considerando o acesso à cultura, sabe-se que nas sociedades tribais, por exemplo, ela era transmitida de maneira informal para todos os indivíduos e que, ao longo do tempo, essa realidade foi sendo modificada. Surgiu um distanciamento entre a intelectualidade e o trabalho manual: a educação formal assume este caráter intelectualista sendo destinada apenas às camadas superiores de uma dada sociedade, pois às demais era destinado o trabalho braçal.

Cria-se, então, uma escola dualista, com objetivos diferentes: para a elite, uma escola de formação que pode se estender até os graus superiores, enquanto que para os trabalhadores, restam os rudimentos do ler e escrever e o encaminhamento para a profissionalização. (ARANHA, 2002, p. 15).



A distinção entre as classes sociais tornou-se evidente nas sociedades ao longo da história. Consequentemente, o fenômeno escolar não pode ser definido como neutro e, tampouco, a desigualdade social deve ser esquecida quando se analisa a evasão, a repetência e a exclusão nas escolas.

Conhecer a história da nossa sociedade é importante para que possamos encontrar meios de efetivar mudanças em nossa sociedade, além de descobrir as relações de poder que são estabelecidas e que, direta ou indiretamente, interferem nas ações e na concretização dessas mudanças. Pautada nessa ideologia, a educação mantém um ciclo de momentos de ruptura com modelos reducionistas em busca de um ideal ditado pelas necessidades da época.

*– A partir de agora, você lembrará alguns marcos importantes da história da educação, que norteiam e caracterizam a nossa realidade educacional atual, pois seria ingênuo da nossa parte ignorar a educação do contexto histórico geral.*

## **Resgate histórico sobre a educação no mundo**

Alguns aspectos históricos destacados a seguir, foram apresentados de forma resumida no livro Dimensões da Educação de Jovens e Adultos.

Nas sociedades estabelecidas ao longo do tempo, desde a formação de tribos a sociedades mais complexas, a relação com o mundo e com o próprio homem sempre dependeu da visão de mundo oriunda do desenvolvimento e aprimoramento sociocultural de um povo.

Pensar como a educação se revelou e se desenvolveu ao longo do tempo, de que forma o conhecimento era disseminado entre os integrantes e como este se tornou instrumento de poder, constituem importantes aspectos que revelam a complexidade da nossa reflexão: como o analfabetismo surgiu em nossa sociedade.

### **A educação nas sociedades tribais**

A principal característica desta sociedade é o desconhecimento da escrita e a falta de registro de suas conquistas e transformações. Os desenhos rupestres tornaram-se os únicos registros dessas sociedades.

No período pré-histórico, a construção da existência humana baseava-se no atendimento das necessidades básicas e tudo era distribuído de forma homogênea, ou seja, não havia distinção entre os integrantes da tribo nem dominação de um sobre o outro. Numa relação mítica estabelecida com a natureza, o homem da tribo encontrava a explicação para todos os fenômenos que ocorriam ao seu redor e, no exercício do poder, nem os indivíduos respeitados pela tribo, como o feiticeiro e o guerreiro, estabeleciam uma relação de autoridade e, sim, de respeito e consideração.

A Idade da Pedra Lascada (Paleolítico), a Idade da Pedra Polida (Neolítico) e a Idade dos Metais representam, conforme mostra Aranha (2002, p. 28), “momentos diversos, em que tribos passam da simples coleta de alimentos e hábitos de nomadismos para a fixação ao solo, com o desenvolvimento de técnicas de agricultura e pastoreio”.

Nem nas tribos nômades ou nas sedentárias havia uma pessoa com tarefa especial de ensinar: as crianças aprendiam convivendo com os adultos e ancestrais, desenvolvendo, assim, as suas habilidades e percepção acerca do mundo.



Figura 1.1 - Organização do trabalho nas sociedades tribais – Período Neolítico  
Fonte: I Primi ([20--?]).

A escola, como instituição social, surgiu com as transformações oriundas do desenvolvimento das sociedades e do comércio, períodos estes que serão apresentados no decorrer desta Unidade.

Evidentemente, nesse período da história, não existiam **escolas**. O que existia era um tratamento dispensado às crianças, baseado no respeito pelo desenvolvimento pleno de suas habilidades. Todos tinham acesso ao saber e fazer próprios de uma sociedade, sem distinções e de forma igualitária. Além disso, as experiências de vida eram passadas para gerações futuras de forma oral.

## As civilizações orientais e a educação

A partir do momento em que as tribos se estabeleceram em um determinado lugar, privilegiando-se, assim, dos benefícios disponíveis na natureza, as relações e até mesmo a própria sociedade, tornaram-se mais complexas.

As transformações técnicas e o aparecimento de cidades em decorrência da produção excedente e da comercialização alteram as relações entre os homens. As principais mudanças são: na organização social homogênea, na qual antes havia indivisão, surgem hierarquias por causa de privilégios de classes; aparecem formas de servidão e escravidão; as terras de uso comum passam a ser administradas pelo Estado. (ARANHA, 2002, p. 28).

Com essa nova configuração de sociedade, ocorreu a divisão das classes sociais: de uma sociedade tribal, onde não existia distinção entre seus integrantes, para uma sociedade de classes, onde o Estado passou a ser “o dono” das terras e, conseqüentemente, a comandar, direta ou indiretamente, a vida das pessoas. O Estado, por meio de sua administração, arrecadava impostos, controlava a produção agrícola, recrutava mão de obra, entre outras atividades.

Enquanto alguns administravam os negócios, outros executavam as atividades, ou seja, produziam para a coletividade em caráter de servidão. A superioridade do dirigente do Estado estava pautada em sua origem divina e, por isso, era venerado. No Egito, por exemplo, o faraó era o supremo sacerdote e filho do Deus Sol.

– *Observe que, por sociedade oriental, são consideradas as civilizações do norte da África e da Ásia, Oriente Médio e Oriente Próximo: egípcios, babilônios, persas, hindus, fenícios, hebreus, entre outros datados no primeiro e segundo milênios a.C.*

Uma das grandes invenções dessas civilizações foi a **escrita**. Os egípcios inventaram os hieróglifos (que significa “escrita sagrada”), caracterizada por usar somente figuras e não sons. Existiam outros tipos de escrita, além dos hieróglifos: a hierático (usada somente pelos sacerdotes) e a demótico.

Com caráter sagrado e esotérico, o conhecimento da escrita é restrito à classe dominante.

**Você Sabia...**

Descoberta junto ao Forte de Julien, próximo à cidade de Roseta, em 1779, por um dos homens de Napoleão Bonaparte em sua campanha no Egito, a Pedra da Roseta foi peça fundamental para decifrar os caracteres hieroglíficos egípcios. Percebendo o valor daquelas inscrições, Napoleão ordenou que a Pedra fosse levada para a França, a fim de que seus inscritos fossem decifrados.

A pedra de Roseta é um monólito de granito negro, no qual figura uma inscrição, que foi a chave para a descoberta dos significados dos hieróglifos egípcios, graças aos três tipos de escrita encontrados na pedra: hieróglifo, demótico e grego.

As inscrições na pedra foram feitas para registrar a gratidão dos sacerdotes egípcios ao faraó Ptolomeu V Epifânio, o qual havia concedido ao povo a isenção de uma série de impostos.

Foi decifrada por Jean François Champollion (1790-1832), arqueólogo francês, criador da egiptologia como disciplina contemporânea.

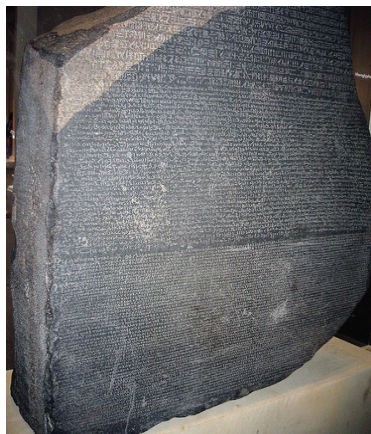


Figura 1.2 - Pedra de Roseta, Museu Britânico  
Fonte: José (2010).

A complexidade desses tipos de escrita privilegiava os servidores do Estado, os sacerdotes e os filhos (homens) dos faraós, pois, para aprender, era necessário muito tempo de dedicação, já que eram constituídas por muitos sinais. Assim, a população, que era composta por lavradores, comerciantes e artesãos, tinha a única responsabilidade pela produção propriamente dita, sem direitos políticos e acesso ao saber da classe dominante.

Utilizada somente por aqueles que desempenhavam alguma atividade para o Estado e Faraó (como os escribas, por exemplo), a escrita tornou-se uma manifestação de poder para aqueles que tinham acesso: às atividades comerciais, ao registro das atas administrativas e de justiça. Eram os escribas no Egito, magos na Babilônia, brâmanes na Índia que, conforme mostra Aranha (2002, p. 33), monopolizavam o saber da escrita.

Exportado por comerciantes e navegantes para a Grécia, esse alfabeto continuou a modificar-se até chegar ao nosso alfabeto atual.

Assim, a escrita, sendo disseminada entre essas civilizações, possibilitou o aperfeiçoamento de um poderoso recurso de relação e comunicação a ser usado, principalmente, nas transações comerciais. Entretanto, a escrita pictográfica (representação de figuras e não de sons) sofreu transformações e foi aperfeiçoada entre outras civilizações e, a partir da invenção do **alfabeto** pelos fenícios, a escrita adquiriu uma característica menos complicada e, com isso, tornaram-se mais práticos o seu uso e a sua aprendizagem.



---

A escrita, antes com caráter religioso, passou a ser usada em transações comerciais, embora conhecê-la ainda fosse restrita às camadas sociais mais ricas.

---

O conhecimento, para as civilizações orientais, tinha um caráter puramente religioso, o que significa afirmar que o saber desta sociedade não era voltado para a educação, mas sim para as tradições religiosas recebidas dos ancestrais. (ARANHA, 2002).

Por isso, nesse contexto, percebe-se que a educação era diferenciada entre as classes: para as dominantes, acesso ao conhecimento e à escrita, enquanto que para a grande massa, excluída da escola, era restrita à educação familiar informal.

### **As civilizações gregas**

As civilizações gregas formaram-se a partir do deslocamento das civilizações orientais para a Europa. A partir disso, embora em momentos diferentes, surgiram duas civilizações muito importantes para a constituição da nossa cultura (sem desmerecer as demais, obviamente) já que recebemos influência ocidental: as civilizações grega e romana.



---

Embora se observe uma linearidade existente em todos os modelos de organização humana até aqui registrados, as civilizações grega e romana constituem a fundamentação da sociedade ocidental atual.

---

– *Consideradas as civilizações gregas e romanas importantes para a compreensão da educação e, conseqüentemente, do analfabetismo ao longo da história do homem, nesse momento, serão apresentadas as principais características das sociedades e pensadores gregos e, após, os aspectos mais relevantes da civilização romana.*

O modo de organização da civilização grega passou por algumas transformações ao longo do tempo. A partir de um “regime de comunidade primitiva”, no qual a figura do guerreiro assumiu grande destaque e poder entre os integrantes da comunidade e, por esse motivo, viviam em castelos, surgiu a caracterização das cidades-estados (polis). Sua origem acabou por favorecer o enriquecimento dos senhores de terra e instituir um modelo escravista pautado na divisão de classes.



Nesse contexto, as atividades de estudo, políticas e de lazer eram consideradas mais dignas e, por essa razão, destinadas à classe mais rica, ficando o trabalho braçal para os escravos, embora esses constituíssem a maioria.

A concepção sobre conhecimento também sofreu transformações. O saber, que no início da formação das civilizações gregas tinham forte ligação com a religiosidade, com o desenvolvimento da cultura, abriu espaço para um pensamento racional, com mais rigor e cientificidade, e filosófico. Surgiram, então, nessa sociedade, os primeiros filósofos.

[...] as explicações predominantemente religiosas são substituídas pelo uso da razão autônoma, da inteligência crítica e pela atuação da personalidade livre, capaz de estabelecer uma lei humana e não mais divina. (ARANHA, 2002, p. 41).

[...] O surgimento da filosofia na Grécia não é, na verdade, um salto realizado por um povo privilegiado, mas culminância de um processo que se fez ao longo de milênios e para o qual concorreram as novidades introduzidas na época arcaica. São elas: a escrita, a moeda, a lei e a polis, [e instituições políticas] e o aparecimento do filósofo. Essas transformações foram responsáveis por uma nova visão que o homem passa a ter do mundo e de si próprio. (ARANHA, 2002, p. 42).



As transformações ocorridas ao longo da história da Grécia favoreceram o surgimento da racionalidade e do pensamento crítico. Os mitos deixaram de reger a sociedade a partir da escrita que proporcionava o aprimoramento das faculdades mentais porque ela exigia mais abstração e reflexão. Por meio dela, as leis, isto é a justiça, ganhou novos rumos e interpretações, dando margem às discussões e julgamentos distanciados da tradição religiosa e à formação de cidade. O caráter de unidade permitiu aos gregos pensar sobre os interesses comuns de maneira crítica, reflexiva e racional. E é nesse contexto que surgiram os filósofos: pensadores que analisavam uma realidade até então não questionada.



A formação das cidades favorece, também, o surgimento da escola. Com as escolas era possível atender a demanda dessas sociedades, embora, no começo, fosse voltada para atender os filhos de nobres ou comerciantes ricos.

A escola, para os gregos da época, tinha outro escopo. Origina-se do grego *scholé*, que significa lugar do ócio. O ócio, nesse sentido, refere-se à disponibilidade de tempo para o estudo, sendo, por isso, destinado à classe mais rica da sociedade.

A contribuição dos filósofos gregos para a educação é, sem dúvida, inestimável. Os filósofos do período clássico (séculos V e IV a.C.) permitiram uma reflexão mais aprofundada sobre educação e ensino. Inclusive, essa época pode ser considerada o período onde surgiram as primeiras ideias sobre Pedagogia e teoria sobre a educação.

– *Quais são, entretanto, os filósofos gregos que mais se destacaram por suas ideias no campo da educação? Conheça, a seguir, um pouco mais sobre esses pensadores.*

Sábios de toda a Grécia se reuniram em Atenas e constituíram um grupo de mestres, especialmente, em retórica: os **Sofistas**. Eles eram caracterizados por usar o poder da persuasão para o convencimento. Considerada uma arte, a persuasão desses pensadores agradava e conquistava os jovens que acabavam por chamá-los a ensinar. Com a nova estrutura da cidade, caracterizada pelo exercício da racionalidade e da reflexão, a arte do convencimento e retórica seriam aproveitados na atividade

Origina-se de *sophos* que significa sábio, ou seja, sofista seria o professor de sabedoria.

cívica. Entretanto, essas aulas eram cobradas, o que contribuiu para destacar o professor como atividade profissional. Além disso, os sofistas criaram um currículo de ensino composto por gramática, aritmética, geometria, astronomia e música.

Sócrates (469 - 399 a.C.), filósofo na mesma época dos sofistas, criticou-os pela forma como conduziram as discussões e por cobrarem suas aulas. Para ele, a sabedoria consistia em assumir a própria ignorância (daí a sua máxima “Sei que nada sei”) e, como tal, era preciso tornar o seu saber mais consistente e menos frágil.

A partir das ideias desse filósofo, surgiram a definição de conceito e o caráter moral da educação: a formação do homem bom e justo, ou seja, a sua conduta moral. A definição de conceito, por exemplo, remete a compreensão daquilo que se diz saber, a essência do saber. Dessas ideias, derivam também outras consequências para a educação:

[...] o conhecimento tem por fim tornar possível a vida moral; o processo para adquirir o saber é o diálogo; nenhum conhecimento pode ser dado dogmaticamente, mas como condição para desenvolver a capacidade de pensar; toda educação é essencialmente ativa e, por ser auto-educação, leva ao conhecimento de si mesmo; a análise radical do conteúdo das discussões, retirado do cotidiano, leva ao questionamento do modo de vida de cada um, e, em última instância, da própria cidade. (ARANHA, 2002, p. 44).

Outro filósofo que merece ser destacado é Platão (428 - 347 a.C.). Com ideais políticos e discípulo de Sócrates, Platão acreditava que o filósofo tem a obrigação de orientar os demais cidadãos já que suas ideias ultrapassam os limites das coisas, constituindo o verdadeiro conhecimento.

Platão desenvolveu ideias, embora avançadas para o seu tempo, que revelavam uma nova tendência no campo da educação. Para ele, a educação deveria ser responsabilidade do Estado; homens e mulheres receberiam educação semelhante e, também, em suas ideias destacava-se a valorização da educação intelectual. No entanto, esse modelo de educação idealizado por Platão seguia a premissa de que as pessoas eram diferentes entre si e, como tal, deviam receber uma educação de acordo com essas diferenças.



Resumidamente, conforme mostra Aranha (2002), a educação seria assim realizada:

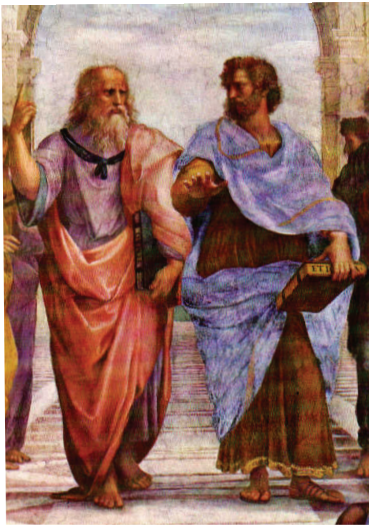


Figura 1.3 - Platão e Aristóteles, respectivamente  
Fonte: Galrinho (2007).

- **Alma de Bronze** - até os 20 anos de idade, a educação era igual para todos, qualificando as pessoas para a agricultura, o artesanato e o comércio. Para as pessoas desse grupo, ficava a responsabilidade pela subsistência da cidade.
- **Alma de prata** - até os 30 anos, para aqueles que não tinham sido “cortados” no primeiro nível, ficava a responsabilidade da defesa da cidade, ou seja, eles eram os guerreiros, a guarda do Estado.
- **Alma de Ouro** - os que sobravam dos cortes anteriores eram os que permaneciam por serem mais notáveis e, por isso, eram instruídos para a arte do dialogar. Assim, aprendiam a filosofar, com o propósito de elevar a alma até o conhecimento mais puro. Aqueles que passassem com sucesso por essas provas e, então, com 50 anos, estavam aptos para serem admitidos no corpo supremo dos magistrados, isto é, para o exercício do poder.

Há uma peculiaridade nas ideias de Platão acerca da educação. Para ele, há dois mundos: o **mundo das ideias** e o **mundo dos fenômenos**. O primeiro mundo é a essência de todas as coisas, enquanto que o segundo, o mundo dos fenômenos, é a manifestação concreta das coisas. A relação entre esses mundos estabelece o que Platão compreende por educação.



Para ele, a alma, ao se encarnar, esquece do que já sabe e, por isso, aprender significa lembrar aquilo que a alma contemplou no mundo das ideias. Diante disso, educar não é levar o conhecimento de fora para dentro, mas sim, despertar no indivíduo o que ele já sabe.

A civilização grega revela grandes filósofos que, de sobremaneira, contribuíram para os fundamentos do que hoje consideramos educação. Para encerrar essa retomada dos principais filósofos gregos, destacamos também Aristóteles (384 - 332 a.C.). A filosofia desse pensador é conhecida como *peripatética*, pois Aristóteles dava as suas aulas andando pelos jardins da escola, no *peripatos*.

Origina-se de peri que significa ao redor e pateo, passear.

A partir das ideias de Platão sobre o movimento constante das coisas concretas (num processo constante, no qual as coisas são cópias do mundo das ideias), Aristóteles formulou a teoria do movimento: todo ente tende a se modificar e, por meio disso, atinge a perfeição.

Com essa noção de movimento, a educação, para Aristóteles, tinha como finalidade “ajudar o homem a alcançar a plenitude e a realização do seu ser”. Nessa perspectiva, ele acreditava que “a educação deve se ocupar com a formação para a cidadania”, sendo esta destinada somente aos homens livres, ou seja, àqueles que dispunham de tempo para o “ócio digno”. (ARANHA, 2002, p. 48).

Aristóteles é considerado o primeiro teórico sistemático do conhecimento. No conjunto de sua obra, de acordo com Buss (2002), encontramos um grande número de textos objetivando saber como o homem adquire conhecimento e quais as condições do conhecimento verdadeiro.

O que podemos considerar com esse breve resgate sobre alguns filósofos gregos é que a educação grega estava centrada na formação corpo e alma. Embora não tenhamos destacado anteriormente, algumas épocas foram marcadas pelo culto ao corpo, dando, então, ênfase para a educação física. Isso ocorreu quando se acreditava que, para a alma poder contemplar o mundo das ideias, era preciso ter um corpo com plena saúde, já que a fraqueza física poderia prejudicar a vida superior da alma. Enquanto isso, o culto à alma, ocorria, também, com o desenvolvimento de habilidades mais elevadas, ou seja, a capacidade de filosofar. Por isso, o estudo de aritmética, geometria e astronomia formavam a base científica dos estudos destinados à elevação da alma.

Outro aspecto importante dessa cultura a se ressaltar refere-se ao início dos estudos no século VI a.C. especificamente em Atenas. Nesse período, havia distinção entre homens e mulheres, onde as meninas se dedicavam aos afazeres domésticos e os meninos eram alfabetizados e tinham aula de educação física e musical. Observa-se, entretanto, que as atividades desportivas tinham orientações moral e estética.

Nesse período, com o desenvolvimento das cidades (*polis*), foram estabelecidos os três níveis da educação: elementar, secundária e superior. A educação elementar era completada por volta dos 13 anos de idade: as crianças pobres, conforme mostra Aranha (2002), saíam em busca de um ofício (que era aprendido no próprio mundo do trabalho), enquanto as ricas continuavam os estudos. A educação secundária era, então, destinada para essas crianças. Já a educação superior dedicava-se à profissionalização dos mestres e à didática.

### **A civilização romana e a escravidão**

A maneira como os romanos conceberam a educação não difere muito da civilização grega. Assim como na Grécia, o trabalho manual era desvalorizado e, por isso, destinado às classes inferiores, enquanto o intelectual era considerado um privilégio da aristocracia, sendo, então, esta classe merecedora por desfrutar do ócio digno.

Diferente da sociedade grega, os romanos possuíam mais força, unicidade. Essa força devia-se ao fortalecimento da *polis* em razão das guerras de conquista por novas terras. A expansão romana deveu-se também ao crescimento das relações comerciais, que acabaram por favorecer a economia, que, conseqüentemente, foi estimulada com a utilização de mão de obra escrava.

A forte ascensão da escravidão constitui um aspecto significativo para a hegemonia do Império Romano, para os quais o trabalho manual é destinado. Os escravos geralmente eram os prisioneiros de guerra ou os plebeus, que perdiam a sua liberdade por dívidas. Aos escravos eram destinados trabalhos como a construção de monumentos, palácios e aquedutos ou, ainda, aqueles que eram considerados fortes, iam para a arena lutar como gladiadores.



Figura 1.4 - Gladiador: um tipo de escravo romano. (Cena do filme Gladiador).  
Fonte: Gladiador (2010).

Nesse contexto, como se concebia a educação para esse povo? Considerando que o trabalho manual não tinha valor social e, por este motivo, era destinado aos escravos e plebeus pobres, o desenvolvimento da intelectualidade era destinado aos ricos. Dessa forma, os aristocratas, que não tinham a responsabilidade pela subsistência da população, podiam se dedicar aos estudos, ou seja, sobravam-lhes tempo para o estudo, o desenvolvimento do homem racional, com capacidade de pensar e se expressar corretamente.

Os filósofos romanos quase nada produziram, mas, mesmo assim, deixaram suas marcas, embora os romanos não se preocupassem muito com a reflexão filosófica. Com contribuições na área da pedagogia, por exemplo, destacam-se Cícero, Sêneca e Quintiliano, dos quais podemos apontar algumas ideias que marcaram época e que nos permitem compreender um pouco mais sobre a cultura e os costumes dos romanos.

Cícero (106 - 43 a.C.) valorizava uma educação focada na formação geral, jurídica, na aprendizagem da argumentação filosófica e o desenvolvimento de habilidades literárias e teatrais. Uma formação integral que possibilita um desenvolvimento pleno das habilidades humanas. (ARANHA, 2002).

Sêneca (4 a.C - 65) é outro representante importante da pedagogia romana. Para ele, a filosofia era um instrumento capaz de orientar o homem para o bem viver, com a finalidade de ensinar a vida humana verdadeira (domínio das paixões e tranquilidade da alma). A educação deve ser prática. (ARANHA, 2002).

Quintiliano (35 - 95 d.C) foi o mais respeitado pedagogo romano: “valorizava a psicologia como instrumento para conhecer a individualidade do aluno” (ARANHA, 2002, p. 63). Ele sugeria que a educação da escrita e da leitura ocorra simultaneamente, a fim de facilitar a aprendizagem. Além disso, recomendava que a atividade escolar fosse prazerosa e em grupo, já que este podia estimular a aprendizagem.

Uma das maiores riquezas da civilização romana consiste na agregação com a cultura grega, que permite um desenrolar da educação durante a história desses povos. Passamos de uma educação informal e rude para uma mais requintada, baseada em enciclopédia, muito embora o tratamento dispensado aos alunos não facilitasse a aprendizagem, com métodos rigorosos de memorização e castigo.

### **Idade Média e a educação focada na religiosidade**

Da queda do Império Romano (476) até a tomada de Constantinopla (1453) pelos turcos, o período é conhecido como **Idade Média**. Marcada pelo feudalismo, já que a escravidão perdeu força como modo de produção e as cidades ficaram despovoadas devido aos constantes ataques de bárbaros, a Idade Média foi caracterizada economicamente pelos negócios baseados na troca e não mais em moedas.

A sociedade feudal, essencialmente aristocrática, se estabelece sob os laços de suserania e vassalagem que entremeiam as relações entre os senhores de terras. No alto da pirâmide estão a nobreza e o clero. O rei tem seu poder enfraquecido pela divisão dos territórios, autonomia dos senhores locais e, com o tempo, pela supremacia do papa. A alta e pequena nobreza, constituídas por duques, marqueses, condes, viscondes, barões, cavaleiros, disputam entre si, sendo que alguns senhores conseguem ser até mais poderosos que o rei. (ARANHA, 2002, p. 70).

Nesse período, a condição do homem foi determinada pela sua relação com a terra e, por isso, os que eram proprietários (nobreza e clero) tinham poder e liberdade. No outro extremo estavam os servos da gleba, pessoas que não podiam abandonar as terras do seu senhor já que eram obrigados a prestar serviços.





Figura 1.5 - O sistema feudal  
Fonte: Egas (2008).

Nesse período, a Igreja exercia forte influência sobre a sociedade, tanto espiritual quanto política. O clero constituía a única classe letrada numa sociedade em que muitos nobres e servos também não sabiam ler. Diante dessa situação, a Igreja determinava as regras e controlava desde a educação até os princípios jurídicos e morais.

Era inevitável que os monges temessem a influência negativa da produção intelectual da Antiguidade sobre os fiéis, ao mesmo tempo que não podiam rejeitar, em bloco, essa fecunda herança cultural. A solução encontrada é a lenta e criteriosa adaptação do legado greco-romano à fé cristã. Aos poucos, os mosteiros enriquecem suas bibliotecas com o trabalho cuidadoso e paciente de monges copistas, tradutores experientes vertem para o latim textos selecionados da literatura e filosofia gregas, bibliotecários meticolosos controlam, mediante ordens superiores, as leituras permitidas ou proibidas, a fim de preservar a fé a qualquer custo. (ARANHA, 2002, p. 71).

A verdade e a autoridade eram determinadas por Deus, manifestadas por meio da fé, embora esta não estivesse dissociada da razão (seu instrumento), caracterizando, assim, a filosofia cristã. A religião tenta equilibrar fé e razão e compreender a natureza de Deus e os valores morais.

No início da Idade Média, um pensador se destacou: Santo Agostinho (354 - 430). Convertido ao cristianismo, Agostinho, que era professor de retórica, dedicou-se à filosofia. Para ele, o homem receberia de Deus o conhecimento e o saber era uma revelação interna de cada um, isto é, uma manifestação divina, já que Cristo habita dentro de cada um.

O período do século XIII e XIV é marcado pela escolástica, filosofia ensinada nas escolas. Sua base, conforme mostra Aranha (2002), configura-se na premissa de que o homem é uma criatura divina que está de passagem pela Terra. O principal representante da Escolástica é Santo Tomás de Aquino (1225 - 1274). Para ele, a educação permite a atualização das potencialidades do aluno com o propósito de atingir o ideal da verdade e do bem.

Um detalhe importante com relação às escolas nessa época é a aceitação de adultos e crianças juntos na mesma sala, sem a devida preocupação com as diferenças oriundas do desenvolvimento humano ou os graus de aprendizagem.

O ensino de filosofia e teologia era oferecido aos melhores alunos nas primeiras escolas criadas nesse período, como também o latim e humanas. A partir do século VIII, o comércio entrou em declínio e, conseqüentemente, a economia. Por isso, ocorreu a intensificação do feudalismo, conforme já apresentado. Uma consequência desse momento para a educação foi o desinteresse em aprender a ler e escrever, já que o trabalho no campo não exigia tais conhecimentos.

No entanto, neste mesmo século, o imperador Carlos Magno propôs uma reforma no sistema de ensino: criou-se a escola palatina (que funcionava nas proximidades do palácio). O conteúdo do ensino era, segundo Aranha (2002), o estudo clássico das artes do homem livre organizado em dois momentos: o *trivium* (ensino médio composto por gramática, retórica e dialética) e o *quadrivium* (ensino superior formado por geometria, aritmética, astronomia e música).

O comércio ressurgiu por volta do século XI, com a formação de burgos e da nova classe social: a burguesia. Os homens livres ocupavam-se com trabalhos como alfaiate, sapateiro, ferreiro e tecelão, por exemplo. Entretanto, essas profissões eram regulamentadas, tendo o profissional que comprovar a sua

capacidade, condições financeiras para o exercício do trabalho. O ensino dessas atividades era realizado na casa do mestre, o qual cobrava (o valor que quisesse) pelas aulas.

Nesse período surgem, também, as universidades (assembleias corporativas), que afrontavam a Igreja. No entanto, como resultado, a Igreja criou a Inquisição, a fim de disseminar a religiosidade e punir os “desvios da fé”. Logo, as universidades entraram em um período de decadência.

Outro aspecto da Idade Média que merece destaque refere-se à formação das mulheres. Aranha (2002) afirma que elas não tinham acesso à educação formal. Se pobre, a mulher trabalhava duramente ao lado do marido e, como ele, permanecia analfabeta. As ricas faziam aula de música, religião e trabalhos manuais femininos.

Tendo a Igreja tanta força nesse período, seu interesse estava em revelar para os homens a importância de Deus, desenvolver a espiritualidade, torná-los cristãos e, por esse motivo, o ensino não era necessário para eles (diz-se, inclusive, que por esse motivo, muitos livros eram bem ilustrados).

### **Transição entre a Idade das Trevas e a Moderna: a Renascença**

Diante da autoridade imposta pela Igreja e consequente controle sobre a ciência e a educação, a partir dos séculos XV e XVI, surgiu uma nova época, marcada pela retomada dos valores gregos e romanos, com vistas à formação cultural e científica do homem: estamos nos referindo ao período do **Renascimento** ou **Renascença**.

Neste período, ressurgiram os ideais de formação do homem culto, bom e o uso da razão como explicação das coisas, isto é, uma explicação que não é puramente religiosa. Além disso, ocorreram grandes invenções e viagens, tudo decorrente da ampliação e retomada das atividades comerciais e enriquecimento da burguesia. A conquista das Américas e a descoberta do caminho para as Índias também marcaram esse período. (ARANHA, 2002).

A Reforma Protestante, ocorrida no século XVI, acentuou ainda mais a crise da Igreja. Os ideais da Reforma estavam pautados na ideologia de que o enriquecimento, advindo das atividades



comerciais, fosse um sinal divino, muito embora a Igreja condenasse a realização dessas atividades. Com argumentos sem fundamentos, a Igreja viu-se diante da revolta de nobres protestantes que decidiram, então, confiscar os bens do império católico. Como resposta ao movimento reformista, a Igreja reagiu instaurando uma forte reação: a Contra-Reforma.



Figura 1.6 - Exemplo de tortura aplicada pela Inquisição  
Fonte: Métodos ... ([200-?]).

Diante de toda essa situação social e econômica, como eram tratadas as questões relacionadas com a educação? Como principal característica dessa época, a produção intelectual acentuou a revitalização de princípios da educação à época, sufocados pelo domínio da Igreja. Nesse sentido, alguns pensadores marcaram a época, tais como:

- Dante Alighiere (1265 - 1321), que reconhecia no homem a capacidade de ser guiado pela razão.
- Juan Luis Vives (1492 - 1540), defensor da educação aberta às mulheres (sem desconsiderar seu papel no lar), valorizava a experimentação e a observação dos fatos e a ação como meio de aprendizagem.
- Erasmo de Rotterdam (1467 - 1536), grande crítico das ações da Igreja exercidas sobre o povo e representante do pré-iluminismo, defendia que a criança devia estar suficientemente em condições de aprender e considerava a educação vigente muito severa: “recomenda o cuidado com a graduação do ensino e o abandono das práticas

de castigos corporais”. Para ele, “as crianças deveriam aprender se divertindo, sem a preocupação com resultados imediatos”. (ARANHA, 2002, p. 89).

- Michel de Montaigne (1533 - 1592) criticava o pedantismo dos falsos sábios e valorizava a educação integral do homem já que, para ele, a educação tinha a finalidade de preparar um espírito ágil e crítico sem perder a docilidade.

Os renascentistas demonstraram grande interesse pela educação. Segundo Aranha (2002), esse interesse estimulou a proliferação de colégios e manuais para alunos e professores. Com uma nova concepção de homem, a educação no Renascimento se tornou uma exigência. Assim, os nobres continuavam a ser educados em casa, modo de ensinar adotado no Império Romano, por meio de preceptores; os burgueses encaminhavam os seus filhos para a escola, com o intuito de que estes fossem preparados para o exercício da liderança e administração dos negócios. Mas, e as classes pobres? Infelizmente, os interesses dessas classes por educação não eram considerados, ficando às margens do processo de educação.

Embora tenham surgido muitas escolas no período da Renascença, a sua proposta seguia não só a transmissão de conhecimento, mas também a formação moral do homem, motivo este que impulsionava a aplicação de castigos corporais e disciplina rigorosa aos alunos.

A escola também foi palco de disputas sociais: para Lutero e os ideais da Reforma, por exemplo, Aranha (2002) afirma que a educação se tornou importante instrumento de divulgação por dar iguais condições a todos os homens de leitura e interpretação da Bíblia (trata-se de igualdade limitada, já que ainda se verifica a distinção entre ricos e pobres, pois é dada a cada um uma educação diferenciada de acordo com sua classe social).

Em se tratando de um período marcado pela disputa entre o protestantismo e católicos (leia-se aqui, Igreja), após a manifestação dos protestantes, a Igreja incentivou a criação de ordens religiosas, conforme mostra Aranha (2002): a dos franciscanos, beneditinos e carmelitas. A mais importante para nós foi a formação da Companhia de Jesus datada de 1534 e

formada por Inácio de Loyola (1491 - 1556), ex-militar que se colocou a serviço de Cristo.

*– Diante da sua importância para a compreensão da nossa própria história educacional, vamos apresentar, embora resumidamente, alguns dos princípios da Ordem dos Jesuítas.*

Os jesuítas estabeleceram uma disciplina militar e objetivavam propagar a fé, motivo este que os levou a se espalhar pelo mundo, inclusive no Brasil. Sabendo que era mais fácil lidar com jovens nessa empreitada pela divulgação da fé Cristã, os jesuítas criaram várias escolas formando vários estudantes ao longo do tempo. Após 45 anos, os jesuítas já possuíam mais de 144 colégios.

Com a disciplina dos jesuítas, os resultados de suas ações em todos os colégios espalhados pelo mundo eram analisados e seguiam um rigoroso tratamento, tanto que, em 1599, foi lançado o *Ratio Studiorum*, documento que reúne “regras práticas sobre a ação pedagógica, a organização administrativa e outros assuntos, destinava-se a toda a hierarquia” da escola. (ARANHA, 2002, p. 92).

O método de ensino dos jesuítas estava pautado no ensino do latim; estudo das obras grecolatinas e a formação humanística com espírito religioso. Eis o motivo para a criação de internatos, pois eles facilitavam a rígida disciplina e vigilância.



Os jesuítas eram exigentes com os métodos de ensino e recomendavam a repetição dos exercícios, a fim de facilitar a memorização. (ARANHA, 2002).

Na rígida disciplina imposta pela educação jesuítica, eram adotadas punições e castigos aos alunos que desobedeciam as regras impostas pela Ordem. Em contrapartida, eram também estimuladas as atividades recreativas, a fim de propiciar um ambiente mais alegre e vida saudável.

Os jesuítas foram severamente criticados por permanecerem estagnados no tempo, ignorando as inovações conquistadas ao longo do tempo. Em suas escolas, foram deixados de lado o desenvolvimento da criticidade e as descobertas científicas de Galileu, Kepler e Newton, por exemplo. Por esses motivos, “a Companhia de Jesus foi acusada de decadente, ultrapassada e de

dar mais atenção ao preparo de novos jesuítas do que à educação dos jovens” (ARANHA, 2002, p. 94). Em 1759, o marquês de Pombal mandou expulsar os jesuítas das colônias que estavam sob sua regência.

*– Não podemos esquecer que, na educação brasileira, os jesuítas também exerceram grande influência. Por esse motivo, a próxima seção desta unidade apresenta as principais ações da Companhia de Jesus no Brasil.*

*A procura pela compreensão da natureza humana, afastada da influência religiosa, ganha mais força com o desenvolvimento da mentalidade crítica e uso da razão para explicar os fenômenos sociais. Surge, então, uma nova era, marcada pela revolução científica e uso da razão: é a Idade Moderna.*

## Idade Moderna

O século XVII foi marcado pela busca da autonomia da razão e desenvolvimento da ciência, ou seja, uma fase marcada pelo surgimento do capitalismo, do sistema mercantilista e crescimento das manufaturas.

Um dos pensadores que marcaram esta época é John Locke (1623 - 1704). Filósofo inglês, Locke criticava a influência do Estado sobre a vida dos cidadãos e questionava a legitimidade do poder.

Para Aranha (2002, p. 105), o homem da Idade Moderna começou a desenvolver uma mentalidade crítica:

Desenvolvendo a mentalidade crítica, substitui o dogmatismo pela possibilidade da dúvida, questiona a Igreja e a filosofia aristotélica, rejeita o princípio da autoridade. Assume uma atitude polêmica com a tradição, busca a laicização do saber e a luta contra os preconceitos e a intolerância.

Embora sutil, foi um momento em que o homem despertou para uma compreensão mais completa sobre si, ele era o centro de tudo, base do antropocentrismo. Se antes tudo girava em torno de Deus, agora, o homem havia adquirido seu reconhecimento no mundo. A partir disso, foram retomadas as teorias do conhecimento, especialmente as postuladas por Descartes, Bacon e Locke.



Rapidamente:

René Descartes (1596 - 1650), pai da filosofia moderna, instituiu o uso da dúvida, que permitiu o uso da razão para chegar à verdade. Daí a sua máxima “Penso, logo existo”.

Francis Bacon (1561 - 1626) valorizou a indução e o uso da experiência.

Locke, conforme já apresentado, acreditava que, por meio da experiência, o homem aprendia, ou seja, nada estava no espírito que não tivesse sido passado pelos órgãos dos sentidos. (RODRIGUES, 2000).

A Idade Moderna é marcada, também, pelos experimentos e descobertas científicas, já que o interesse dos homens dessa época era o uso da razão para se chegar ao conhecimento. Galileu Galilei (1564 - 1642), por exemplo, contribuiu para as descobertas ao enfatizar o uso das técnicas e a realização de experimentos somados à capacidade sensorial. Tudo isso permitiu uma ampliação da concepção de conhecimento sobre a natureza.

Como, então, acontecia a educação nesse período da história? A principal tendência, segundo Aranha (2002, p. 107), “é a busca de métodos diferentes a fim de tornar a educação mais agradável e ao mesmo tempo eficaz na vida prática”. A educação, nessa época, partia da compreensão das coisas e não das palavras.

A ascensão do pensamento científico e o uso de métodos e experimentos para se alcançar o conhecimento impulsionavam algumas mudanças nas estratégias usadas nas escolas, ou seja, qual o método a ser usado para facilitar o aprendizado? É diante dessa questão que surge João Amós Comênio (1592 - 1670), considerado o maior educador e pedagogo do século XVII. Para ele, a aprendizagem podia ser facilitada por meio do uso de técnicas, uma organização de tarefas que respeitasse o grau de limitações dos alunos, determinando, assim, o ritmo de aprendizado de cada um.

Conheça (ou retome!) algumas das principais ideias desse educador, que configuram contribuições para a nossa educação atual, conforme mostra Aranha (2002, p. 108):

- O ponto de partida da aprendizagem era sempre o conhecido, indo do simples para o complexo.
- A experiência sensível era fonte de todo conhecimento, por isso, valorizava a educação dos sentidos.
- O ensino devia ser feito pela ação e estar voltado para a ação: fazendo se aprende.
- Era preciso ensinar aquilo que era importante para a vida e não para a escola.
- O acesso à educação devia favorecer a todos: ricos e pobres, homens ou mulheres. Com esse ideal, Comênio queria atingir a pansofia (sabedoria universal): “ensinar tudo a todos”.

Ao contrário de Comênio, Locke não defendia a democracia do ensino, ou seja, a universalização da educação. Para Locke, a educação devia ser diferente para aqueles que iriam governar e ser governados, ou seja, uma concepção elitista. Além disso, ele concebeu que a educação tinha fim na formação do caráter, mais que na formação intelectual.

No fim da Idade Média, houve uma continuidade aos esforços para institucionalizar a escola, na Idade Moderna esses esforços ganharam mais força ao serem estabelecidas leis referentes à obrigatoriedade, aos programas, níveis e métodos.

A concepção de homem, o racionalismo e a revolução científica dessa época foi ampliada no século XVIII, considerado o século das Luzes, com vistas à revolução do pensamento da época com o movimento iluminista, ou seja, era o poder da razão humana de interpretar e reorganizar o mundo.

No século XVIII, os filósofos consideram o ensino como veículo importante das luzes da razão no combate às superstições e ao obscurantismo religioso. Jean-Jacques Rousseau (1712 - 1778) foi um desses filósofos da época das Luzes: “centraliza os interesses pedagógicos no aluno” e “ressalta a especificidade da criança que não deve ser tratada com um adulto em miniatura”, como era concebido no século passado. (ARANHA, 2002, p. 121).

Outro que também merece ser destacado é Immanuel Kant (1724 - 1804). Para ele, o conhecimento experimental era um composto do que se recebia por impressões e do que a própria faculdade de alto



conhecimento tirava por conta dessas impressões. Em outras palavras, o conhecimento humano era a síntese dos conteúdos particulares dados pela experiência e pela estrutura universal da razão.

Kant reconhecia os limites da razão para conhecer a realidade e foi com esses pensamentos que os projetos educacionais eram focados: na formação de um agir e pensar independentes.

*– Esse recorte acerca da história da civilização humana que fizemos até aqui permite-nos ampliar nossa compreensão e concepção sobre a realidade educacional no mundo e, a partir daí, compreender os momentos que incitaram (se é que podemos nos referir dessa forma) o surgimento do analfabetismo nas sociedades. No que diz respeito especificamente ao Brasil, conhecer como o processo histórico social e educacional ocorreu em nosso país será o assunto a ser abordado em seção específica.*

*Para concluir esse breve resgate histórico, apresentamos, então, os fatos mais importantes dos séculos XIX e XX.*

## **A educação no século XIX**

O século XIX foi o período de consolidação do poder econômico da classe burguesa: houve o aumento da migração da população do campo para as cidades que, com o advento das máquinas (resultado da Revolução Industrial), modificou todas as relações de trabalho. Ocorreu a ampliação da produtividade por conta da utilização das máquinas e aplicação dos conhecimentos científicos. O principal sistema econômico era o capitalismo que se expandia com o surgimento da indústria e da produção de excedentes. Como consequência, as desigualdades sociais presentes na sociedade ficavam ainda mais evidentes.

Em face de todas essas mudanças, as ideias acerca da educação nesse século seguiram a linearidade dos ideais dos séculos passados. Além disso, sofreram também forte influência advinda do momento social e econômico da época.

Existem algumas correntes de pensamento filosófico que, conforme aponta Aranha (2002), a partir dos pensamentos de Kant formularam suas teorias e formaram as correntes de pensamento:

### a) Positivismo

Corrente filosófica iniciada por August Comte (1798 - 1857), partia do princípio que a humanidade passava por três estágios até alcançar a maturidade do espírito humano (teológico, filosófico e científico). Partindo do pressuposto já incitado no fim do século XVIII, em que o conhecimento era sinônimo de poder, o positivismo acreditava que a ciência era o único conhecimento válido (cientificismo).

No que se refere à educação, Comte acreditava que o homem passava por um processo de amadurecimento e quanto mais próximo à idade madura estivesse, maior seria o conhecimento, ou seja, era preciso compreender o desenvolvimento humano.

O positivismo esteve muito presente na luta por um ensino leigo das ciências e contra a escola tradicional humanista religiosa.

### b) Idealismo

Concebeu que a razão é histórica, construída a partir de um movimento do vir-a-ser, mais conhecido como a filosofia do devir. Seu principal representante foi Hegel (1770 - 1831) que estabeleceu que a dialética era a melhor lógica para explicar esta realidade em constante movimento: o presente era visto como sendo o resultado de um longo e dramático processo.

Para Hegel, a educação era um meio de espiritualização do homem, cabendo ao Estado a iniciativa nesse sentido: era no Estado que o homem encontrava sua razão.



Figura 1.7 - Hegel (1770 - 1831)  
Fonte: Biografia ... (2010).

### c) Materialismo

A sociedade estava sob regimento do capitalismo e, como consequência, ocorreu o aumento da classe trabalhadora, que não tinha acesso aos benefícios da nova ordem econômica. Assim, no século XIX, surgiram as primeiras organizações de trabalhadores, cujo principal objetivo era a defesa dos



interesses dessa classe face à exploração dos donos do capital. O materialismo designa um conjunto de doutrinas filosóficas que, ao rejeitar a existência de um princípio espiritual, liga toda a realidade à matéria e a suas modificações.

Nessa perspectiva, Karl Marx (1818 - 1883) e Friedrich Engels (1820 - 1895) surgiram trazendo uma nova proposta: o socialismo científico ou materialismo histórico-dialético, que, a partir da publicação do Manifesto Comunista em 1848, configurou um método de compreensão e análise da história, das lutas e das evoluções econômicas e políticas.



Figura 1.8 - Karl Marx (1818 - 1883) e Friedrich Engels (1820 - 1895)  
Fonte: Ideologias ... (2008).

Marx e Engels consideravam que a educação era uma importante forma de perpetuação de uma classe sobre a outra (do capitalista para disseminar a ideologia dominante) e também como uma estratégia a ser usada para a libertação do homem. Para eles,

[...] a luta pela democratização do ensino (universal) e pela escola única (não dualista), isto é, sem distinção entre formar e profissionalizar; a valorização do pensar e do fazer, em que o saber esteja voltado para a transformação do mundo; a desmistificação da alienação e da ideologia, ou seja, a conscientização da classe oprimida. (ARANHA, 2002, p. 142).

Marx queria que as pessoas tivessem uma educação que não limitasse as capacidades humanas e suas percepções, as quais, até então, estavam restritas demais para entender o que ocorria na sociedade. Essa percepção limitada da realidade só poderia ser superada pela educação, ou seja, a emancipação do ser humano consistiria na integração entre ensino e trabalho, a qual eles designaram ensino politécnico ou formação omnilateral.

Por meio desta educação omnilateral o ser humano desenvolver-se-á numa perspectiva abrangente isto é, em todos os sentidos. Conforme Gadotti (1984, p. 54-55), “A integração entre ensino e trabalho constitui-se na maneira de sair da alienação crescente, reunificando o homem com a sociedade. O tripé básico da educação para todos é o ensino intelectual (cultura geral), desenvolvimento físico (ginástica e esporte) e aprendizado profissional polivalente (técnico e científico).” (SANTOS, 2005).

Percebe-se, então, que a educação, na perspectiva socialista, apresentava um aspecto transformador, que tinha o ser humano e sua dignidade como referência.

Retomando as considerações acerca das principais concepções sobre as relações e a própria constituição do homem como ser social, cidadão em uma sociedade capitalista, não podemos esquecer-nos de mencionar o trabalho do pedagogo Johann Heinrich Pestalozzi (1746 - 1827). Interessado em educação elementar, principalmente de crianças pobres, Pestalozzi fundou uma escola destinada a atender os excluídos da sociedade, com base nos princípios da formação profissional.

Seu principal destaque foi defender a escola como o lugar que devia atender a todos, já que ele reconhecia a função social do ensino. Conforme mostra Aranha (2002, p. 143), Pestalozzi concordava que “ao povo não se destina apenas a simples instrução, mas a formação completa, pela qual cada um é levado à plenitude do seu ser”.



Figura 1.9 - Pestalozzi e os órfãos de Stans  
Fonte: Wong (2009).

É importante ressaltar que um dos aspectos mais significativos para nossa análise sobre o século XIX é o reflexo do capitalismo sobre a educação: a complexidade do trabalho exigia qualificação da mão de obra e, por consequência, surgiu um aumento da expectativa com relação à educação. O Estado, que desde o século anterior vinha assumindo mais responsabilidades acerca do ensino, acabou, nesse século, intervindo de forma mais direta para estabelecer uma escola universal, gratuita e obrigatória. Mas, ainda, assim, não conseguiu alcançar a todos.

## A educação em pleno século XX

Como consequência da formação do capitalismo no século XIX surgiram as disparidades sociais em decorrência do acúmulo desigual de capital entre as classes e, até mesmo, entre países.

O século XX teve grandes marcos históricos, que revelam a mentalidade social de uma dada época, das sociedades e suas crises: a Primeira Guerra Mundial (1914 - 1918); a Revolução Russa (1917), que instaurou o primeiro governo socialista; a quebra da Bolsa de Valores de Nova Iorque (1929), que afetou vários países e provocou o aniquilamento da classe média e um rebaixamento da classe operária; com as crises e consequente insatisfação social, surgiram ideologias extremistas como o fascismo de Mussolini

(1922) e o nazismo de Hitler (1933); a Segunda Guerra Mundial (1939 - 1945), que promoveu a ascensão e hegemonia dos EUA; a Guerra da Coreia (1950 - 1953); do Vietnã (1961 - 1975); do Golfo (1989); entre tantos outros fatos que conhecemos ou até mesmo vivenciamos, como também:

Do ponto de vista da ciência e da tecnologia são notáveis as transformações do século XX: novas fontes de energia (elétrica, petrolífera, nuclear); crescente processo de urbanização; automação nas fábricas e no campo; desenvolvimento da medicina avançada; revolução nos transportes e nas comunicações (telégrafo, telefone, rádio, cinema, televisão, fax, computador pessoal) e o impacto dos *mass media* (meio de comunicação de massa). (ARANHA, 2002, p. 162).

Em meados desse século, ocorreu algo que nos é bastante interessante comentar: em 1945 é fundada a ONU, organização destinada a manter a paz mundial e defender os direitos humanos, tendo como um dos órgãos especializados, a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura). Você vai verificar como esses órgãos estão presentes e direcionam muitas ações em prol da erradicação do analfabetismo no mundo.

O século XX foi marcado por profundas e importantes crises nas sociedades: o que antes se tinha como verdade, já não servia mais para resolver os problemas com os quais se deparavam. O capitalismo se desenvolveu de tal forma nas sociedades que incitou a ocorrência de muitas mudanças e, principalmente, a revisão de valores e costumes.

Nesse contexto, muito se esperava da educação e da própria escola, mas essas também se encontravam em meio às revisões de conceitos e crises sociais.

A ampliação dos três graus (elementar, secundário e superior) da rede escolar, inclusive com a proposta de melhor integração entre eles, deveu-se à expansão da indústria e do comércio, à diversificação das profissões técnicas e dos quadros burocráticos na administração e organização dos negócios. [...]

Em dado momento, porém, principalmente nos países desenvolvidos, o número de empregos oferecidos passa a ser inferior ao de diplomados, gerando uma política de contenção na demanda da educação. (ARANHA, 2002, p. 164).

A humanidade estava em crise. Diante disso, novas correntes de pensamento se formaram, interpretações acerca dos acontecimentos em que os países se deparavam formaram um novo cenário para a educação. Tratava-se de uma educação menos arcaica e mais adequada ao ensino e à oferta de empregos, com ênfase na utilização de recursos tecnológicos nas escolas e nas aulas; que estabelecia uma relação entre o ensino técnico e o profissional; que reconhecia o seu papel social na formação do homem livre e não alienado.

Concomitante à situação social relatada, o analfabetismo se revelou como uma das consequências do desenvolvimento desenfreado e desorganizado, das crises socioeconômicas e da precariedade de políticas voltadas para a educação. A partir da percepção social de que a escola devia ser aberta para todos e o acesso à educação se tornava um direito de todos, o analfabetismo, resultado de uma civilização marcada por preconceitos e desigualdades, tornou-se alvo de campanhas mundiais para sua erradicação. Campanhas estas que temos até hoje presentes em nossa sociedade.

Ao longo da construção da identidade do homem como ser social, percebemos que as concepções sobre misticismo, ciência, razão e conhecimento permitiram o surgimento do analfabetismo nas sociedades, já que o acesso ao saber estava “determinado” para um determinado grupo. A regulação do acesso ao ensino e à educação favoreciam as classes mais ricas, postura e concepção de séculos passados que, infelizmente, embora camufladamente, ainda se faz presente nos dias atuais.

*– Não pretendemos aqui esgotar o assunto, visto que há muito que se refletir sobre o tema, considerando, principalmente, a sua abrangência. Por isso, nesta seção, foram abordados alguns recortes de maneira aproximativa. Para que você possa aprofundá-los a partir dos seus interesses, observe as indicações de fontes complementares no Saiba Mais desta Unidade.*

*Na próxima seção apresenta o processo de escolarização no Brasil e, a partir desse estudo, você terá condições de refletir, com base nos acontecimentos históricos mundiais, como a educação brasileira se constituiu.*



## Seção 2 - O processo de escolarização no Brasil e o analfabetismo

Às margens das mudanças implantadas na Europa e com uma economia dependente, fundamentada na escravidão, o Brasil tornou-se colônia portuguesa e sob ela sofreu as transformações.

A colonização do Brasil era, no entanto, reflexo do momento histórico que vivia a Europa no século XVI, conforme relatado na seção anterior. A necessidade de expansão comercial da burguesia enriquecida com a Revolução Comercial justificava o processo de formação de colônias, já que essas se tornavam fornecedoras de produtos típicos da região.

Ocorreu, então, como mostra Moll (2006), um processo de sobreposição cultural: de um lado mais forte está a cultura europeia (branca, cristã e alfabetizada) e, de outro, a cultura nativa (índia, politeísta e analfabeta).



A ação inicial dos colonizadores no Brasil estava restrita à extração do pau-brasil e às expedições exploratórias. Só em 1530, teve início o processo de colonização com os sistemas de capitanias hereditárias e a monocultura de cana-de-açúcar. (ARANHA, 2002).

A economia colonial era centrada no senhor das terras, que recorria ao trabalho escravo (índios e negros africanos) para a exploração das riquezas. Era um sistema econômico baseado num modelo agrário e exportador dependente.

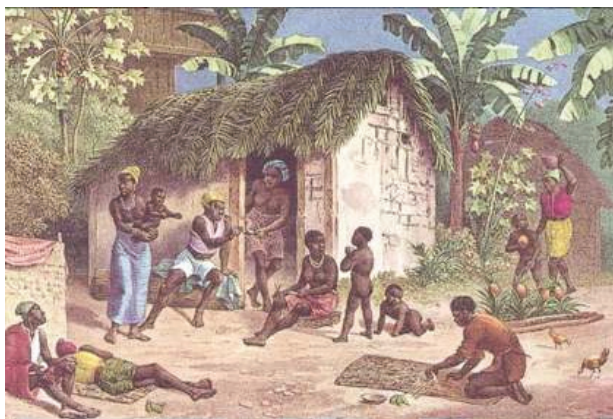


Figura 1.10 - Quilombo dos Palmares  
Fonte: Lima (2008).

Nesse contexto, a educação não era prioridade, pois a única atividade exercida era a agricultura e esta não precisava de formação. Entretanto, as comunidades europeias encaminharam religiosos para o Brasil, com a finalidade de realizar um trabalho missionário e pedagógico, isto é, converter os habitantes da região e impedir que os colonos se desviassem da fé católica. A atividade missionária, como sabemos, muito facilitou a dominação do povo e, conseqüentemente, fez a educação adquirir um caráter colonizador.

Em 1549, liderados por Manuel de Nóbrega, os jesuítas chegaram ao Brasil. No mesmo ano, eles fundaram na cidade de Salvador, a primeira escola de “ler e escrever”. Os jesuítas, conforme mostram Aranha (2002) e Moll (2006), estabeleceram uma educação dualista, diferenciada para os filhos de colonos e índios. Com o tempo, eles estudavam juntos, passando a ser categorizados em “catequizados” e “instruídos”.

A educação jesuítica (1549 - 1759) é o instrumento fundamental na formação da elite colonial, embora também se “instrua” e “catequize” os indígenas. Assim, a atuação jesuítica, em seus primeiros anos no Brasil, caracteriza-se pelo dualismo: formar a elite para o exercício das funções nobres da colônia e catequizar os índios para a conversão ao catolicismo e para a servidão. Para aqueles, um saber elaborado; para estes, um saber rudimentar. (MOLL, 2006, p. 13).

Em Aranha (2002, p. 101-102), encontramos uma complementação ao exposto:

A ação sobre os índios se resume na cristianização e na pacificação, tornando-os dóceis para o trabalho. Com os filhos dos colonos, porém a educação tende a ser mais ampla, estendendo-se além da escola elementar de ler e escrever.  
[...] Os jesuítas monopolizam o ensino no Brasil, apoiados pela Coroa.  
[...] O governo de Portugal sabe o quanto a educação é importante como meio de submissão e de domínio político e, portanto, não intervém nos planos dos jesuítas.



Figura 1.11 - Abençoado por Manuel de Nóbrega, Anchieta parte com a esquadra de Estácio de Sá, de Bertioga/SP (ao fundo, o forte de São Tiago) para o Rio de Janeiro, em 1565. Tela de Benedito Calixto  
Fonte: Paróquia dos Santos Anjos (2011).

Os materiais utilizados para a catequese eram organizados pelos padres e elaborados usando a língua tupi-guarani. No entanto, as autoridades portuguesas, com receio de que a língua nativa predominasse, tornaram obrigatório o uso exclusivo da língua portuguesa. Mas o objetivo dos colonizadores era exatamente de deter o saber escrito para si mesmos, mantendo os colonos distantes e impossibilitados do aprender, já que era muito mais fácil lidar com a ignorância do povo e manter a colonização.

No século XVII, o Brasil ainda possuía uma escola conservadora, alheia à revolução intelectual, representada pelo racionalismo e cientificismo. O desinteresse pela educação elementar era resultado de uma sociedade rural e escravista, que não compreendia a importância do estudo e, por essa razão, surgiu uma grande massa de iletrados. No grupo de excluídos da educação, estavam as mulheres e os negros, pois, até então, o acesso à educação era, via de regra, masculina.

O século XVIII foi marcado pela animosidade do governo português à Companhia de Jesus, já que esta possuía grande poder econômico e político por conta do contato que estabelecia com todas as classes sociais no exercício voltado para a educação e religião. Diante da desconfiança da Coroa, **Pombal** acusou a Companhia de Jesus de tentar formar um império cristão e expulsa os jesuítas de todos os países em que estabeleceram suas missões.

Marquês de Pombal foi o primeiro-ministro de Portugal.



Os bens dos padres foram confiscados, livros e manuscritos importantes foram queimados e nada foi repostado. O governo português, que não autorizou a fundação de universidades, lançou medidas ofensivas para a manutenção do controle sobre a colônia: em 1720 proibiu as letras impressas no Brasil; em 1747, destruiu a primeira oficina tipográfica construída no Rio de Janeiro; em 1794, proibiu o despacho de livros e papéis para o Brasil. Estas são algumas das ações repreendedoras, que inibiam o desenvolvimento intelectual do povo brasileiro.

A fase pombalina de escolarização colonial representou, de acordo com Moll (2006), uma fase de desestruturação na organização escolar jesuítica e, um retrocesso para o Brasil, já que ficamos 13 anos sem escolas e os cursos dos jesuítas foram substituídos por “aulas avulsas” ou “**aulas régias**”, ministradas por professores improvisados. Na tentativa de amenizar o vazio deixado pelos jesuítas, outras ordens religiosas instituíram escolas no Brasil, como os carmelitas, beneditinos e franciscanos.

Foi a primeira forma de ensino público no Brasil, de responsabilidade do Estado e não mais da Igreja.

Ainda no século XIX, o Brasil não possuía uma política de educação sistemática e planejada. Quando a família real chegou ao Brasil, conforme mostra Aranha (2002), existiam apenas as insuficientes aulas régias do tempo de Pombal, que obrigou o rei a criar escolas, sobretudo superiores, com o objetivo de atender as necessidades do momento. A realidade da escola elementar no Brasil manteve-se inalterada até a metade deste século, a qual estava baseada no **método** de ensino de Lancaster que, por sinal, já estava abandonado na Europa devido sua ineficiência.

Trata-se do Método de Lancaster, que preconiza lições com poucas ideias, a fim de facilitar a repetição e fixação do conteúdo.

Segundo Moll (2006), é possível destacar algumas causas da precariedade do ensino no Brasil nesse período:

- baixa produtividade da escola elementar;
- falta de preparo dos professores;
- baixos salários pagos aos professores;
- ineficiência e inadequação do Método Lancasteriano;
- falta de prédios escolares;
- falta de fiscalização das aulas por parte do governo;
- falta de um plano de instrução desde o ensino primário até a fundação de uma universidade.

O que se verifica é a alienação do povo brasileiro, que permaneceu às margens do interesse da aristocracia e até mesmo da luta entre esta classe e a burguesia. Apesar da independência do Brasil, o princípio da liberdade de ensino sem restrições e a intenção de “instrução primária gratuita a todos os cidadãos” foram reforçados, mas não obtiveram êxito.

O Brasil no século XIX possuía uma estrutura social que não valorizava a educação escolarizada, “estendendo conteúdos alienados e de concepção elitista”, excluindo da escola o negro, o índio e as mulheres, provocando, com isso, um grande número de analfabetos. (MOLL, 2006, p. 17).



Com a ausência de escolas preparadas para atender adequadamente a demanda da educação, a elite educava os seus filhos em casa (com preceptores) enquanto que, para as demais classes, o ensino se restringia a ler, escrever e contar. Na verdade, a educação era tratada com descaso já que não consistia em uma prioridade social.

Em 1834, o ensino superior passou a ser regulamentado pela Coroa portuguesa, enquanto que o ensino elementar e o secundário ficaram sob a responsabilidade das províncias, ou seja, à elite foi destinada uma educação organizada pelo Estado; e ao povo, uma educação proposta pelas províncias, que, por sinal, apresentavam múltiplas e precárias orientações. Mas, a partir desse período, foram instituídas algumas normas com o objetivo de formação de professores, principalmente, do ensino elementar e secundário.

Tornou-se, então, o ensino obrigatório para aqueles maiores de 7 anos de idade, conforme estabeleceu a Reforma Couto Ferraz, em 1854, e se estabeleceram punições para os pais ou responsáveis que descumprissem a determinação. Anos depois, em 1879, a reforma estabelecida por Leôncio de Carvalho ampliou o estabelecido, ao prever a obrigatoriedade na frequência às escolas primárias dos 7 aos 14 anos de idade, de ambos os sexos. Além disso, segundo Moll (2006, p. 18), a Reforma previa verbas públicas para as escolas particulares que organizassem cursos de ensino primário aos adultos analfabetos.

A segunda metade do século XIX traçou novos rumos para a o desenvolvimento econômico e político do país. Em 1889, D. Pedro II foi deposto do poder “por um golpe militar desencadeado por uma parcela do exército, fazendeiros do oeste paulista (cafeicultores) e representantes das camadas médias (intelectuais)”. (MOLL, 2006, p. 19). Além disso, junto com o Império caiu o estado teológico brasileiro, que também perdeu sua influência sobre os colonizados.



A taxa de analfabetismo no Brasil no fim do século XIX atingia mais da metade da população.

O acesso ao saber escrito manteve-se como privilégio de poucos, como já destacado, e o advento do século XX não trouxe avanços muito significativos para a educação brasileira. Com o desenvolvimento urbano ocasionado pela expansão do comércio e pela industrialização, o Brasil enfrentou no novo século muitas dificuldades decorrentes de uma população analfabeta. E, por esse motivo, em 1915, foi organizada a Liga Brasileira Contra o Analfabetismo, cujo objetivo era combater o analfabetismo no país. Para Freire (1989 apud MOLL, 2006, p. 22), muitas expressões utilizadas nessa e em outras campanhas, que surgiram com a proposta de erradicar o analfabetismo, representavam a explicitação da “ideologia da inferioridade intrínseca do analfabeto”.



Figura 1.12 - A Liga Paulista contra o Analfabetismo queria, em 1917, a obrigatoriedade do ensino primário  
Fonte: Reprodução publicada no jornal santista A Tribuna, em 24 de julho de 1917, p. 3. (Exemplar no acervo do historiador Waldir Rueda).

Embora fossem estabelecidas propostas, campanhas, a escola continuou sendo um espaço destinado à classe dominante, controlada pelos interesses da burguesia industrial que crescia no início do século XX. A rede escolar apresentava grandes déficits, seja de estrutura, seja de recursos didático-pedagógicos. No final da década de 1920, por exemplo, 75% da população brasileira eram de analfabetos.

A Revolução de 1930; o surgimento do movimento escolanovista, como solução para os problemas do ensino nacional; a ditadura Vargas, são alguns dos acontecimentos que marcaram essa década. Em meio às novas ideologias impostas por esses movimentos, a educação ainda se configura um problema que requer atenção. A educação como “direito de todos” é a premissa que norteia as campanhas e a própria legislação brasileira acerca do assunto e em prol da redução da taxa de analfabetismo.

No período ditatorial - 1937 a 1945 – a escola brasileira ratifica mais uma vez, seu papel legitimador do status quo, concretizado neste momento em seu caráter dual (formação profissionalizante para as classes populares e formação científica/superior para as elites). (MOLL, 2006, p. 26).

Embora se estabelecesse a obrigatoriedade de ir à escola, as pesquisas revelavam que dos alunos matriculados nas escolas, menos da metade concluíam os estudos, ou seja, um índice alarmante, que refletia o processo histórico de uma sociedade marcada pelas desigualdades. Na década de 1970, apesar dos esforços traçados para acabar com o analfabetismo, os objetivos do Ministério de Educação e Cultura não foram alcançados, ou seja, os programas educacionais propostos e executados pelos governos militares não diminuíram o analfabetismo no país: na década de 1970, os analfabetos constituíam 23,7% da população (na faixa dos 7 aos 14 anos), enquanto que, na década de 1980, esse número aumentou para 25,5% da população da mesma faixa etária.



### Você Sabia...

O índice de analfabetos no Brasil na década de 1980 era bem elevado. Na zona rural, o analfabetismo chega a 57,5% e na zona urbana, 28,9%. Esses índices podem ser confirmados quando se revelam os dados da distribuição do analfabetismo nas diferentes regiões do país: Norte: 29,3%, Nordeste: 45,5%, Centro-oeste: 25,3%, Sudeste: 16,8% e Sul: 16,3%.

Fonte: Censo IBGE (1980).

Ao comparar o Brasil com outros países em desenvolvimento, percebe-se que o país entrou no século XX com um déficit muito elevado de analfabetos. Embora as políticas públicas tenham surgido com a intenção de erradicar o analfabetismo, poucas alcançaram esse objetivo. É, na verdade, um problema que possui longa história no país.

Para concluir esse breve resgate sobre o analfabetismo no Brasil, considerando os índices desse assunto no século XX, encontramos em Moll (2006) uma reflexão bastante interessante. Segundo ele, o acesso à língua escrita, como bem cultural produzido pela humanidade, está vinculado ao acesso a bens econômicos e sociais mais amplos. Assim, o analfabetismo não é um fato natural, pois está distribuído desigualmente entre as classes sociais.

Incentivar a educação continuada seria, também, uma boa alternativa para amenizar, senão acabar, com o analfabetismo no país. Diante de uma estrutura econômica agrícola/comercial do país, a exigência de mão de obra qualificada era inevitável. Nesse contexto, a Educação de Jovens e Adultos surge no rol das reivindicações educacionais e se torna uma possibilidade não só para alfabetizar como para preparar mão de obra especializada.

*– Entendemos que, quanto mais se conhece a história da formação da civilização humana e todos os aspectos envolvidos: filosófico, sociológico, político e social, mais subsídios teremos para compreender a questão do analfabetismo em nosso país.*

*Esperamos que esse breve recorte da história da educação no Brasil e no mundo possibilite ampliar as possibilidades de atuação e de promoção de trabalhos voltados para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil.*



## Síntese

A história da educação nos permite conhecer de que forma a constituição de um modelo educacional possibilitou o surgimento do analfabetismo em nossa sociedade e como o trabalho exercido pelo homem construiu a sua história e a própria cultura.

O analfabetismo não esteve presente em todos os momentos da história, assim como a escola também não. O que se percebe é que, com o desenvolvimento das sociedades estabelecidas ao longo do tempo, desde a formação de tribos às sociedades mais complexas, a relação com o mundo e com o próprio homem refletia um processo de constantes transformações.

A educação sempre ocorreu de forma diferente ao longo do tempo: nas sociedades tribais, por exemplo, todos tinham acesso ao saber e ao fazer, sem distinções e de forma igualitária; nas orientais, a educação era diferenciada entre as classes: para as dominantes, acesso ao conhecimento e à escrita, enquanto que, para a grande massa excluída da escola, era restrita à educação familiar informal.

Percebe-se que a educação, a partir do surgimento da escrita e do desenvolvimento da filosofia, do capitalismo e de transformações decorrentes de revoluções (como a Industrial, por exemplo), tornou-se uma forte aliada para o desenvolvimento da sociedade, da cultura e do próprio homem.

No entanto, o acesso à educação tornou-se um problema social quando a classe dominante estabelecida ao longo do tempo, direta ou indiretamente, não permitiu o livre acesso das classes pobres e das mulheres, ou seja, a maior camada social estabelecida na hierarquia do poder. Atitudes como essa provocaram um grande problema social: o analfabetismo, que até hoje, em meio ao desequilíbrio na distribuição das rendas e tantas outras limitações ocorridas nos últimos séculos, tem se tornado um desafio para a sociedade e para o próprio Estado.

No Brasil, em meados da década de 20 e 30, o analfabetismo atingiu mais da metade da população. As medidas estabelecidas pelo Governo não foram suficientes para amenizar esse problema e ainda hoje encontramos muitos

analfabetos no país. A partir da obrigatoriedade estabelecida ao ensino primário e secundário, o índice de analfabetismo começou a diminuir. Para diminuir o impacto deste fenômeno na sociedade capitalista e “alfabetizar os adultos analfabetos” foi estabelecido o programa de educação para jovens e adultos, assunto que será abordado na próxima unidade.



## Atividades de autoavaliação

Desenvolva as atividades de autoavaliação e, a seguir, acompanhe as respostas e comentários a respeito, que estão disponíveis nas páginas finais do livro. Para melhor aproveitamento do seu estudo, realize a conferência de suas respostas somente depois de fazer as atividades propostas.

- 1) Considerando os aspectos históricos apresentados acerca do analfabetismo ao longo da construção das sociedades complexas, assinale no caça-palavras, a seguir, as respostas para as seguintes sentenças:
  - a) Trata-se de um modo de organização social em que não há classes sociais, todos são iguais entre si.
  - b) É por meio dele que o homem constrói a sua história em sociedade.
  - c) O seu aparecimento na sociedade contribuiu para a superação do mundo mítico.
  - d) Sua máxima é “Ensinar tudo a todos”.
  - e) A escola surge a partir da sua formação, já que possibilita atender a demanda.
  - f) Permite ampliar a percepção acerca da realidade que o cerca.



|   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| F | X | T | E | P | A | O | W | T | S | A |
| U | Z | R | M | E | C | I | D | A | D | E |
| X | E | S | T | X | O | R | S | I | F | D |
| I | K | E | U | I | W | V | E | N | V | S |
| S | G | Y | A | B | A | P | S | X | O | C |
| N | C | R | X | U | S | T | C | A | A | O |
| G | O | H | L | A | B | A | R | T | C | W |
| E | M | Q | M | N | J | L | I | R | A | D |
| C | E | P | C | E | I | R | T | M | C | F |
| Y | N | Z | I | V | M | O | A | P | U | H |
| U | I | B | W | K | B | P | O | Y | D | Z |
| M | O | X | E | I | C | K | J | T | E | T |
| C | P | A | R | X | I | T | O | D | A | U |
| V | T | T | U | C | F | R | A | X | Y | G |

- 2) Identifique quais são as necessidades da educação decorrentes do fenômeno da urbanização e crescimento industrial no século XIX.

[illegible]

- 3) O *Ratio Studiorum* era um conjunto de normas que regulamentava o ensino nos colégios jesuíticos, ou seja, usado por toda a Companhia de Jesus, tinha a finalidade de ordenar as atividades, as funções e os métodos de avaliação nas escolas jesuíticas. Realize uma pesquisa sobre este documento e descreva, pelo menos, uma regra que você discorda, justificando, ao final, a sua escolha.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



## Saiba mais

Se você desejar, aprofunde os conteúdos estudados nesta unidade, consultando as seguintes referências:

BUSS, João José. A teoria do conhecimento e a construção da subjetividade humana em Paulo Freire. **Episteme**, vol. 8/9, n. 24/25, p. 247-264, jul./fev. 2001/2002.

LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira; FARIAS FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.) **500 anos de educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

MOLL, Jaqueline. **Alfabetização possível**: reinventando o ensinar e o aprender. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado. et al. **História da Educação**: a escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994.



# A alfabetização de adultos no Brasil

*Viviane Bastos*



## Objetivos de aprendizagem

- Analisar as campanhas e movimentos realizados em favor da alfabetização de alunos adultos.
- Refletir sobre o surgimento do analfabetismo no país e no mundo e as iniciativas realizadas para sua erradicação.
- Conhecer a evolução histórica e as principais concepções pedagógicas em alfabetização de adultos.
- Refletir sobre a contribuição da Andragogia na alfabetização de adultos.



## Seções de estudo

**Seção 1** A alfabetização e a Educação de Jovens e Adultos

**Seção 2** O Brasil alfabetizado: sonho ou realidade?

**Seção 3** Concepções pedagógicas da alfabetização de adultos no Brasil

**Seção 4** Andragogia e Pedagogia na Educação de Jovens e Adultos



## Para início de estudo

A história do Brasil revela aspectos importantes na constituição da educação e, principalmente, como esta se concretizava numa sociedade marcada pela escravidão e exploração da classe dominante (senhores de engenho e os colonizadores). A educação que antes era considerada secundária, já que para trabalhar na agricultura não precisaria estudar; com o mercantilismo, o surgimento do capitalismo, o desenvolvimento do comércio e, principalmente, após revolução industrial que acarreta o surgimento de máquinas e, com isso, novos equipamentos de trabalho, a educação se tornara prioridade. Tornou-se necessário a qualificação da força de trabalho.

Entretanto, como preparar trabalhadores para o exercício profissional diante de uma sociedade praticamente analfabeta? Eis a situação vivenciada pelo Brasil quando entra no século XX. O índice de analfabetismo era elevado e concomitante com as reformulações políticas e sociais, a educação se torna responsabilidade do Estado, mas, mesmo assim, era necessária uma movimentação de outras entidades para que a questão do analfabetismo fosse resolvida ou amenizada.

Nesse contexto, surge e, posteriormente, aprimora-se a educação de jovens e adultos. Hoje, a dimensão das propostas em educação de jovens e adultos ultrapassa os limites da alfabetização e escolarização básica, pois alcança, também, a formação para o trabalho, a educação continuada e o exercício da cidadania.

Eis o assunto que será abordado nessa unidade. Do analfabetismo à educação de jovens e adultos: a grande complexidade da realidade sociopolítica e educacional brasileira.

## Seção 1 - A alfabetização e a Educação de Jovens e Adultos

Embora o trabalho dos jesuítas no Brasil tenha contribuído para o surgimento da educação de jovens e adultos, o resultado dessas ações não alcançou um número significativo de educandos. Com práticas que objetivavam instituir o poder da Igreja e o ensino da língua portuguesa, a educação dos jesuítas perde sua importância, pois o domínio da leitura e da escrita não era visto como necessário para as atividades econômicas de exploração existentes no período Brasil Colônia.

Beisiegel (1997) afirma que, desde o Ato Adicional de 1834, as questões de educação de adultos haviam sido entregues aos governos provinciais, obrigando o governo central a atendê-las somente no Município da Corte. Em 1879, por exemplo, o decreto imperial nº 7247 previa a criação de cursos para adultos analfabetos e contribuiu para o surgimento das aulas noturnas para adultos em diversas Províncias. Entretanto, com iniciativas descontínuas, a educação de jovens e adultos analfabetos nunca teve uma forma definida com ações sistematizadas e organizadas e que denotassem em resultados significativos.

Embora surgissem algumas esperanças de mudança no quadro educacional no final do Império, de fato a situação continuava muito precária e o país adentra no século XX com uma educação fraca e um grande número de pessoas analfabetas.

Com a Revolução de 1930, as mudanças políticas e econômicas intensificaram o processo de urbanização e industrialização e a exigência de escolarização. O Governo Vargas, com seu impulso centralizador, possibilita o enfrentamento dos problemas educacionais na época.

Os dados do Recenseamento Geral de 1940, por exemplo, instituído no processo de modernização do Estado Novo, possibilitava aos educadores incrementar as suas aulas, já que revelavam que mais da metade da população de maiores de 15 anos era analfabeta.





Após a Revolução de 1930, com a deposição de Vargas e o fim do Estado Novo, os grupos que assumiram mobilizaram toda a sociedade civil e outros segmentos sociais na luta pela redemocratização da educação no Brasil.

---

Na década de 1940, as iniciativas de educadores no Estado Novo impulsionam a propagação de campanhas para a educação de jovens e adultos analfabetos e, conseqüentemente, a partir delas surgem as primeiras leis que regulamentam as ações nesse segmento.

Beisiegel (1997, p. 209-210) confirma que as iniciativas de educadores resultaram em conseqüências bem significativas para a educação de jovens e adultos:

- Decreto-Lei nº 4.958, de 14 de novembro de 1942 - institui o Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP) e o Convênio Nacional do Ensino Primário, cuja responsabilidade era possibilitar a ampliação e a melhoria do sistema escolar primário do país.
- Decreto nº 6.785, de 11 de agosto de 1944 - define a fonte dos recursos federais destinados à constituição do Fundo.
- Decreto nº 19.513, de 25 de agosto de 1945 - regulamenta a concessão do auxílio do Fundo Nacional do Ensino Primário às unidades federadas. No item 2 de seu artigo 4º estabeleceu que 25% seriam destinados à educação de jovens e adultos analfabetos, observados os termos de um plano geral de ensino supletivo, aprovado pelo Ministério da Educação e Saúde. A educação de jovens e adultos passa, então, a contar com recursos próprios para se desenvolver.
- Portaria nº. 57, de 30 de janeiro de 1947 - autoriza a organização de um Serviço de Educação de Adultos no Departamento Nacional de Educação, o que possibilita o início dos trabalhos em Campanha Nacional de Educação de Adultos.

As campanhas realizadas nesta década propiciam, por exemplo, a ampliação dos “cursos supletivos”, organizados pelos Estados, além de criarem uma estrutura de ensino profissional paralela à rede escolar, por meio do SENAI e SENAC, criados em 1942 e

1946, respectivamente. Com os cursos oferecidos por estas duas entidades, a população que deseja se profissionalizar encontra boas condições de estudo e ainda é remunerada para aprender.

As iniciativas na promoção da educação de adolescentes e adultos analfabetos, a partir da década de 40, conseguiram despertar atenção da **UNESCO**, que passa a legitimar e reforçar os trabalhos realizados com a massa iletrada.

Organização das Nações  
Unidas para a Educação,  
Ciência e Cultura.

A origem da preocupação [implementar uma política de educação de jovens e adultos analfabetos no Brasil] está nos próprios países-membros [da UNESCO], em nações que já vinham buscando encontrar formas de atuação junto às respectivas massas iletradas: no Brasil, no México, no Irã, na Índia, na Colômbia, em Cuba, no Egito, etc. Os representantes desses países é que conseguiram situar a educação das massas iletradas como o “projeto número um” da UNESCO. (BEISIEGEL, 1997, p. 210).

*– Essas campanhas que surgiram a partir da década de 40 compõem a história da Educação de Jovens e Adultos do Brasil. Conhecê-las é essencial para a compreensão das propostas para a alfabetização de adultos.*

*Diante da sua relevância, será exposto, a seguir, um breve resgate histórico dessas iniciativas, que promoveram a alfabetização de adultos no Brasil.*

## Campanhas de promoção da alfabetização de adultos no Brasil

Em função da necessidade de aumentar as bases eleitorais para sustentação do governo central, surge, em 1947, a **Campanha de Educação de Adultos**. Com a regulamentação do Fundo Nacional de Educação Popular (FNEP) e idealização de Lourenço Filho, a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) como também é conhecida, pretendia estender a educação primária à totalidade dos jovens e adultos ainda iletrados. Apesar de se falar em “alfabetização funcional” ou “educação de base”, a Campanha contribuía para a realização do ideal de educação para todos e, também, ao atendimento às exigências da cidadania.

Esta campanha era destinada, basicamente, ao meio rural. No entanto, como afirma Paiva (1987), apesar de esta educação ter um caráter ruralista, ela estava muito pouco adaptada às condições da vida rural, já que utilizava o mesmo material utilizado nas zonas urbanas (o objetivo da Campanha no meio urbano era preparar mão de obra).

As ideologias que acompanhavam a Campanha eram de que o analfabetismo seria a causa dos problemas econômicos, sociais e culturais do país e, conseqüentemente, o adulto analfabeto seria incapaz de exercer os seus direitos. Assim, a promoção da alfabetização em massa resolveria grande parte dos problemas do país.

A preocupação especial da Campanha com a educação das populações rurais, conforme revela Beisiegel (1997, p. 216), ficou evidente com a organização das **Missões Rurais de Educação de Adultos**. As “missões” deveriam atuar na organização social da comunidade, mediante a ação de conjunto de técnicos e especialistas. Para isso, “deveriam articular-se com as autoridades locais, com as associações, as igrejas, escolas e serviços sociais que já existissem ou que viessem a ser criados por sua influência”. As “missões” deveriam, ainda, identificar e instruir os elementos locais mais capazes para que atuassem na continuação dos trabalhos.

A partir das Missões Rurais, em 1952 surge a **Campanha Nacional de Educação Rural (CNER)**, que buscava entre as populações do campo soluções para os problemas rurais. A CNER deveria levar a educação de base ao meio rural, mediante a criação de “missões rurais” e, assim, ajudar as crianças, adolescentes e adultos a “compreenderem os problemas peculiares ao meio em que vivem” e, com isso, possam formar uma ideia exata de seus deveres e direitos individuais e cívicos e participar efetivamente do processo econômico e social. Os ideais dessa Campanha não foram alcançados, o que revela a fragilidade de sua proposta.



---

A partir dos anos 1950 evidencia-se uma grande mobilização social na área de educação de adultos e, anos mais tarde, são delineadas novas diretrizes para a educação de adultos.

---

Iniciada no fim da década de 50, a **Campanha de Erradicação do Analfabetismo (CNEA)** era um extenso movimento de base para as comunidades da zona rural, embora tenha sido extinta em 1963. A CNEA se desenvolveu mediante o estabelecimento de um plano piloto em um município de cada uma das regiões do país.

Segundo Beisiegel (1997, p. 219), o programa de trabalho preparado para a CNEA previa o aprofundamento dos estudos sobre os problemas sociais, econômicos e culturais das áreas selecionadas para o plano piloto. Preconizava, também, uma melhor preparação do magistério, a criação de classes de emergência para menores ainda analfabetos na faixa de 11 a 15 anos de idade e a reorganização dos currículos das escolas primárias, a fim de valorizar os fatos e experiências locais bem como resolver os problemas locais.

As iniciativas realizadas na primeira metade do século XX denunciavam o analfabetismo presente na sociedade e as limitações do Estado em resolvê-lo, bem como a precariedade dos encaminhamentos metodológicos adotadas na alfabetização. A escola continua sendo necessária para um número maior de brasileiros, assim, o Estado percebe a necessidade de ampliar a oferta de cursos: eis o surgimento dos cursos noturnos, voltados principalmente para atender os trabalhadores. Nesse contexto, as ideias de Paulo Freire ganham força a partir da concepção de educação conscientizadora.

Na década de 1960, orientados pelas ideias de Paulo Freire, multiplicam-se os programas de Alfabetização e Educação Popular, voltados principalmente para a educação dos adultos. Embora interrompidos pelo Golpe Militar, destacamos o **Movimento de Educação de Base (MEB)**, que era de responsabilidade da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e financiado pelo governo federal, atuando, basicamente, por meio de **escolas radiofônicas** no meio rural.

Desde o período do Estado Novo (1937-1945), o rádio era utilizado como instrumento de difusão ideológica e educacional. Outros programas também dispunham desse meio, como o SIRENA, por exemplo.

As aulas elaboradas pelas equipes centrais do MEB eram transmitidas às escolas radiofônicas (os trabalhos dependiam da atividade de 25 emissoras de rádio e, em 1964, envolviam 6.218 escolas radiofônicas):

[...] um monitor voluntário estabelecia as ligações entre seus conteúdos e a atividade dos alunos e, em seguida, promovia debates sobre os temas focalizados pelo professor-locutor. (BEISIEGEL, 1997, p. 224).

Outros movimentos educacionais de destaque político surgiram na década de 1960: o **Movimento de Cultura Popular (MCP)** do Recife, criado em 1960; **Centros Populares de Cultura (CPCs)**, criados pela União Nacional dos Estudantes (UNE) em 1961; e a **Campanha de Pé no Chão também se aprende a ler**, de Natal, também criada em 1961.

Os Movimentos de Cultura Popular (MCPs), originados a partir do MCP do Recife, eram em menor número que os CPCs. As atividades do Movimento se orientavam no sentido de conscientizar a massa usando a alfabetização e educação de base. A “Cartilha do MCP”, elaborada para atender às necessidades da massa, tinha conteúdos que revelavam claramente a vinculação da educação de adultos às orientações político-ideológicas do movimento político articulado em torno da figura do prefeito da cidade de Recife, Miguel Arraes.

Junto ao MCP do Recife estava Paulo Freire, que coordenava as primeiras experiências por meio da utilização de um método de alfabetização de adultos por ele desenvolvido. A partir dos bons resultados obtidos, muitas experiências, em todo o Brasil, passam a ser realizadas a partir desse método, já que todos esses movimentos desenvolviam atividades ligadas à alfabetização de adultos.



A grande maioria dos movimentos de educação e cultura popular, nas décadas de 50 e 60, foram inspirados em Paulo Freire, considerado um dos principais teóricos sobre a educação de jovens e adultos no país. Esses movimentos procuravam a conscientização, participação e transformação social, por entenderem que o analfabetismo é gerado por uma sociedade injusta e não igualitária. (SACRAMENTO, 2008).

Os Centros Populares de Cultura (CPCs), criados pela União Nacional dos Estudantes (UNE), exerciam atividades em diversos Estados brasileiros, já que foram sendo criados em todo o país. Com a atuação de jovens artistas e

intelectuais, os CPCs difundiam a arte (teatro, cinema, artes plásticas, etc.) junto à população. Desenvolveram cursos, encontros, festivais, produziram filmes e promoveram cursos de alfabetização de adultos.

A “Campanha de Pé no Chão também se aprende a ler”, de Natal, era muito semelhante às do MCP de Recife. A partir de um programa de criação de escolinhas de ler, escrever e contar, destinadas às populações mais pobres da cidade de Natal, a Campanha passa a atender a alfabetização de adultos analfabetos. Em 1962, são inauguradas as atividades da “Campanha de Pé no Chão também se aprende uma profissão”. Eram cursos profissionais de corte e costura, enfermagem, sapataria, marcenaria, barbearia, entre outros. Em 1964, quando foi extinta pelo golpe militar, a Campanha já atendia, em suas diversas atividades, mais de 17 mil alunos.

Foi realizado, em 1963, o Seminário Nacional de Cultura Popular e instituída a Comissão Nacional de Alfabetização, cujo objetivo era elaborar o **Programa Nacional de Alfabetização (PNA)**, um programa audacioso, que pretendia preparar 4 milhões de analfabetos (e futuros eleitores) até 1965. De acordo com Beisiegel (1997), esse Plano foi aprovado em janeiro de 1964 e, após os envolvidos na Comissão definirem, o PNA foi desenvolvido com base no **método Paulo Freire** de alfabetização. Entretanto, todos os esforços foram em vão: devido ao golpe militar, o PNA foi extinto em meados de 1964 e muitos dos seus idealizadores foram demitidos.

Muitos dos programas desenvolvidos até este período tiveram suas atividades interrompidas pelo Golpe Militar, quando o Governo passa a controlar todas as iniciativas, principalmente, as destinadas à educação. No início do novo regime político, o governo militar não se interessa pela educação de adultos, reduzindo a alfabetização ao processo de aprender a desenhar o nome. Devido à pressão da UNESCO em diminuir os índices de analfabetismo, o governo apoiou e financiou os trabalhos da Cruzada de Ação Básica Cristã, conhecida como **Cruzada ABC**.

Esta Cruzada era uma entidade educacional dirigida por evangélicos, originada em 1962 no Recife e na qual, três anos mais tarde, é implantado um projeto-piloto de educação de adultos. Considerando os resultados alcançados, as ações do

programa foram expandidas a outros estados do país (com apoio financeiro do governo federal).

Em 15 de dezembro de 1967, sob a Lei nº 5379, o governo lança o **Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL)**, de caráter assistencialista e conservador, que centraliza todas as atividades relacionadas à educação de adultos. Este movimento permanece em vigor até a década de 1980.



---

Os recursos financeiros destinados à execução das atividades deste Movimento eram oriundos, basicamente, de percentual da Loteria Esportiva Federal e de deduções do Imposto de Renda de pessoas jurídicas e de verbas orçamentárias do Ministério da Educação. (PAIVA, 1987).

---

O MOBRAL promoveu atividades de alfabetização em massa e programas articulados nos campos da saúde, recreação, civismo, etc. A partir de 1970, Beisiegel (1997) afirma que o MOBRAL atuou com o **Programa de Alfabetização Funcional** (o curso tinha previsão de duração de cinco meses e duas horas diárias de aula) e **Programa de Educação Integrada** (versão compacta das quatro séries do antigo ensino primário).

Este Movimento tem como proposta propiciar o conhecimento da leitura, escrita e cálculo como meio para integrar o analfabeto na sua comunidade, permitindo, assim, melhores condições de vida.

O analfabetismo sempre fora considerado neste Movimento como um dos maiores problemas sociais do Brasil, que impediam o seu desenvolvimento econômico. Com essa concepção, era preciso “educar” os analfabetos o quanto antes possível. Ou seja, a educação é colocada como fator de desenvolvimento econômico e os argumentos utilizados para a defesa do processo educativo restringiam-se a esse objeto: o desenvolvimento econômico.

Além do MOBRAL e da Cruzada ABC, o governo federal em 1971 instituiu o **ensino supletivo**, pela Lei nº. 5692, destinado a escolarizar adolescentes e adultos que não tinham seguido ou concluído a escola na idade própria, usando cursos a distância, correspondência, entre outros.





### Você sabia...

Nas décadas de 30 e 40, o ensino supletivo tinha um idealizador: Paschoal Leme (12/11/1904 - 14/01/1997). Ele, que fora discípulo de Anísio Teixeira, Fernando Azevedo e Lourenço Filho, até ser influenciado pelas ideias de Marx, efetuou a primeira tentativa oficial de organizar o ensino Supletivo, simultaneamente a experiências extraoficiais na alfabetização de adultos, como o uso da Literatura de Cordel e a carta de ABC.

Paschoal Leme era um dos mais ardorosos defensores da escola pública e, embora nunca tivesse tido uma posição mais relevante na gestão de ensino público, acreditava, como educador, que uma educação democrática somente podia ocorrer numa sociedade democrática.

Fonte: Adaptado de Sacramento (2008).

Devido à falta de recursos financeiros ocasionados com a recessão ocorrida no início dos anos 80, o MOBRAL foi substituído pela **Fundação Educar** (Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos) em 1985. O objetivo desta Fundação era mais democrático e não demandava tantos recursos como o MOBRAL: “fomentar programas destinados àqueles que não tiveram acesso à escola ou que dela foram excluídos”. (BEISIEGEL, 1997, p. 235).

Em 1990, durante o governo do Presidente Fernando Collor de Melo, a Fundação foi suprimida. O que se percebe, a partir de então, é um novo posicionamento do governo federal na condição de articulador de políticas e ações para educação de adultos, transferindo para os estados, municípios e outras instituições a responsabilidade de efetivá-las.

Em 1991, considerado o Ano Nacional da Alfabetização, é lançado o **Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC)**, em virtude das discussões em torno da Conferência Mundial de Educação para todos, ocorrida na Tailândia. Neste ano, o MEC transfere a responsabilidade da educação supletiva, que antes era do Governo Federal, para os municípios. Mas, devido ao processo de “*impeachment*” e à mudança no Ministério da Educação, o PNAC não entra em ação e a política educacional para jovens e adultos toma outros rumos.



Nesse período, Beisiegel (1997, p. 240) afirma que o novo ministro da Educação, José Goldemberg, assumindo em agosto de 1991, declarava que a educação de jovens e adultos deixava de representar prioridade para o MEC: “era necessário estancar a fonte de analfabetos nos primeiros anos de escola e não tentar alfabetizar os adultos”.

Com a extinção da Fundação Educar, o país encontra-se em um processo de transferência das atribuições da educação supletiva que, segundo Beisiegel (1997), estão sendo deslocadas para os estados e, principalmente, para os Municípios. O que se percebe, no entanto, é que o número de municípios que possuem ações na Educação de Jovens e Adultos é muito pequeno, assim como o envolvimento dos poderes públicos.

Para Gadotti (2005, p. 35), a história da Educação de Adultos pode ser dividida em três períodos:

- de 1946 a 1958 - quando foram realizadas campanhas nacionais de iniciativa oficial para erradicar-se o analfabetismo;
- de 1958 a 1964 - em 1958 foi realizado o 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos, tendo a participação marcante de Paulo Freire. Esse congresso abriu as portas para o problema da alfabetização, que desencadeou o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos, dirigido por Paulo Freire e extinto pelo Golpe de Estado de 1964.
- O terceiro momento é quando o MOBRAL foi concebido como um sistema que visava ao controle da alfabetização da população, principalmente a rural.

## Seção 2 - O Brasil alfabetizado: sonho ou realidade?

A escolarização assegura a continuidade de uma sociedade estável e nos permite criar as mudanças sociais necessárias para o seu próprio desenvolvimento. Nesse sentido, as taxas de alfabetização, consideradas indicadores do desenvolvimento e envolvimento da sociedade na solução dos problemas sociais, desapontam as expectativas quando revelam os altos índices de analfabetismo.

Cook-Gumperz (1991) afirma que, para se tornarem alfabetizadas, as pessoas precisam ser capazes de realizar numerosas habilidades intelectuais e, por esta razão, a alfabetização é um conjunto multifacetado de habilidades instrumentais que envolvem processos cognitivos, os quais operam na produção e compreensão de textos. Além disso, incluem-se as habilidades em lidar com as dificuldades da vida cotidiana.



Quem é e o que caracteriza, então, um adulto alfabetizado? E, quem é o analfabeto e o analfabeto funcional em nosso país?

Identificar o alfabetizado envolve o reconhecimento do desenvolvimento das habilidades psicológicas dentro de um processo social, que permite diagnosticar a capacidade de adquirir conhecimentos. Para o IBGE (BRASIL, 2003), por exemplo, uma pessoa alfabetizada é aquela capaz de ler e escrever pelo menos um bilhete simples no idioma que conhece.

Para reconhecer uma pessoa alfabetizada é preciso antes esclarecer o que é a alfabetização. Martins (2001, p. 33) explica que o termo alfabetização pode ser considerado sob várias perspectivas:

no sentido etimológico, significa a aquisição do alfabeto; no sentido restrito significa ler e escrever; mas no sentido amplo é um processo contínuo, de transformações sociais significativas, cujo sujeito nele inserido adquire as ferramentas para lutar na conquista de seus direitos e tomar consciência do cumprimento dos seus deveres.

Se a alfabetização é o ensinamento de um código de linguagem próprio de uma cultura, é também, segundo Popovic (1980 apud MARTINS, 2001, p. 37), “aumentar as possibilidades de comunicação de uma pessoa, melhorar seus meios de manifestar sensações e sentimentos”.

Nesse contexto, a alfabetização de adultos pode ser considerada como a possibilidade dessas pessoas em adquirir, ampliar e aprofundar conhecimentos que estabelecem a relação do homem com a natureza e com os demais homens, permitindo compreender e modificar o mundo em que vivem. Eis a relevância da alfabetização no contexto social, já que permite a aquisição de conhecimentos importantes para o exercício da cidadania.

Se a alfabetização caracteriza o conhecimento de códigos, o desenvolvimento de habilidades intelectuais e psicológicas e o aprimoramento das relações com o mundo, o analfabetismo seria o eufemismo para a escuridão social. Ele caracteriza o desconhecimento das técnicas de utilização da escrita.

Se, por um lado, o analfabetismo identifica os problemas sociais gerados pelo não acesso à escola (independentemente do motivo que leva a esse impedimento), o analfabetismo funcional denuncia as falhas e limitações do sistema educacional e está cada vez mais sendo adotado no mundo. No Brasil, o analfabeto funcional identifica todas as pessoas com menos de quatro séries de estudos concluídas.



---

O termo analfabeto funcional foi adotado pela UNESCO a partir de 1978 e viria a englobar a todas as pessoas que, embora saibam ler e escrever, não conseguem interpretar o que leem.

---

O analfabeto funcional torna-se, então, um grande problema social em todo o mundo. No Brasil, segundo dados estatísticos do IBGE, 35% dos analfabetos já frequentaram a escola revelando, assim, a ineficiência das escolas. Podemos, a partir disso, definir que um analfabeto funcional é aquela pessoa que, embora tenha tido acesso à escola, aprendido a ler e a escrever, realizar cálculos matemáticos básicos, é incapaz de interpretar e compreender o que lê e, principalmente, usar essas habilidades básicas (ler e escrever) em atividades cotidianas.

Além desse agravante, as pesquisas também revelam que, para combater o analfabetismo, ainda são necessárias muitas ações e o índice de jovens e adultos com poucos anos de estudo no país é bastante elevado, apesar do ensino fundamental ser obrigatório.

Tabela 2.1 - Taxa de analfabetismo por faixa etária – Brasil – 1996/2001

| Faixa etária | Ano  |      |      |
|--------------|------|------|------|
|              | 1996 | 1998 | 2001 |
| 10 a 14      | 8,3  | 6,9  | 4,2  |
| 15 a 19      | 6,0  | 4,8  | 3,2  |
| 20 a 29      | 7,6  | 6,9  | 6,0  |
| 30 a 44      | 11,1 | 10,8 | 9,5  |
| 45 a 59      | 21,9 | 20,1 | 17,6 |
| 60 e mais    | 37,4 | 35,9 | 34,0 |

Fonte: Brasil (2003, p. 10).

Nota: Exclui-se a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

O que se constata com a análise desses dados é que o sistema educacional do país ainda continua a formar analfabetos.

Segundo o Brasil (2003, p. 10), são várias as razões para o fracasso escolar do país na alfabetização dos jovens:

escola de baixa qualidade, em especial nas regiões mais pobres do País e nos bairros mais pobres das grandes cidades; trabalho precoce; baixa escolarização dos pais; despreparo da rede de ensino para lidar com essa população.

Apesar de a realidade não ser a desejada, o país já enfrentou maiores dificuldades com relação à escolarização e à diminuição do analfabetismo. Na década de 80, alcançamos o maior índice de analfabetos já registrado no país. Observe a tabela a seguir.

Tabela 2.2 - Analfabetismo na faixa de 15 anos ou mais – Brasil (1900/2000)

| Ano  | População de 15 anos |                |                       |
|------|----------------------|----------------|-----------------------|
|      | Total                | Analfabeta (1) | Taxa de Analfabetismo |
| 1900 | 9.728                | 6.348          | 65,3                  |
| 1920 | 17.564               | 11.409         | 65,0                  |
| 1940 | 23.648               | 13.269         | 56,1                  |
| 1950 | 30.188               | 15.272         | 50,6                  |
| 1960 | 40.233               | 15.964         | 39,7                  |
| 1970 | 53.633               | 18.100         | 33,7                  |
| 1980 | 74.600               | 19.356         | 25,9                  |
| 1991 | 94.891               | 18.682         | 19,7                  |
| 2000 | 119.533              | 16.295         | 13,6                  |

Fonte: Brasil (2003, p. 6).

Nota: (1) Em milhares.

Atualmente, conforme mostram as pesquisas, o Brasil tem mais de 16 milhões de analfabetos, isso porque não consideramos os analfabetos funcionais, pois, se assim fizéssemos, esse índice seria duplicado. Estes são dados preocupantes, que revelam a insuficiência dos métodos escolares, das limitações sociais e a falta de políticas públicas voltadas para a alfabetização, principalmente, de jovens e adultos. Sem considerarmos que ainda estamos na considerada a Década da Alfabetização (2003-2012), lançada pela ONU, cujo tema é “Alfabetização como liberdade”.

Tal realidade revela que nosso país está na iminência de não conseguir alcançar uma das metas globais estabelecidas na Conferência em Dacar, que desafia reduzir, pela metade, o número de analfabetos até 2015. O que se percebe é que se o país não traçar novas estratégias de ação, será necessário mais tempo do que o determinado em Dacar para acabar com o analfabetismo.

Outro fato importante, observado nas pesquisas, revela que no país ainda estão presentes muitas desigualdades sociais. É possível observar esse resultado quando analisamos os dados organizados pelo IBGE. O maior índice de analfabetos do

país se concentra nas regiões Norte e Nordeste, que compõem, praticamente, 50% da população analfabeta.

Tabela 2.3 - Taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais - 1996/2001

| Unidade Geográfica | Ano  |      |      |
|--------------------|------|------|------|
|                    | 1996 | 1998 | 2001 |
| Brasil             | 14,7 | 13,8 | 12,4 |
| Norte              | 12,4 | 12,6 | 11,2 |
| Nordeste           | 28,7 | 27,5 | 24,3 |
| Sudeste            | 8,7  | 8,1  | 7,5  |
| Sul                | 8,9  | 8,1  | 7,1  |
| Centro-Oeste       | 11,6 | 11,1 | 10,2 |

Fonte: Brasil (2003, p. 7).

De acordo com a Assessoria de Comunicação da Universidade Federal do Pará (2009), a realidade deste Estado reflete as desigualdades sociais e regionais a que nos referimos.

O estado do Pará é um dos Estados com maior número de analfabetos no Brasil. De acordo com informações obtidas da Secretaria Estadual de Educação (Seduc), são mais de 500 mil pessoas que não sabem ler nem escrever. Em 2006, estimava-se que 18% da população paraense era analfabeta. [...] Em alguns municípios paraenses como Anajás e do Baixo Amazonas a porcentagem de analfabetos é considerável, varia de 40% a 55% em alguns casos. No total, 36 municípios são considerados prioritários pelo Ministério da Educação no Pará.

Como consta no Mapa do Analfabetismo no Brasil (MEC/ INEP, 2003), um país marcado por desigualdades sociais e má distribuição de rendas, o analfabetismo não poderia se manifestar de forma diferente. Assim, as regiões que apresentam menor desenvolvimento econômico e com economia menos diversificada são as que apresentam os mais altos índices de analfabetismo.

O analfabetismo no Brasil é um problema que possui uma longa história. Almeida (2000) aponta alguns fatos que confirmam essa afirmação. Para ele, no Brasil Colônia havia um grande

número de negociantes ricos que não sabiam ler, entretanto, no período Imperial, podiam exercer o direito ao voto, ou seja, analfabeto, porém rico. A esse fato o autor atribui a péssima remuneração dada aos professores, que como vimos na unidade anterior, influencia a qualidade do ensino. Ainda assim, podemos acrescentar o fato de que uma das formas para obter respeito social era acumular riquezas e, assim, a educação acaba por perder importância numa sociedade que valoriza o poder.

Muitas foram as tentativas para erradicar as taxas de analfabetismo no país, mas nenhuma obteve esse êxito. Como apresentamos anteriormente, existem muitas causas que podem ser citadas para justificar a existência de uma população analfabeta, mas uma, em especial merece ser destacada: a falta de preparação e qualificação adequada para os professores. Seja do ensino regular, seja dos programas de Educação de Jovens e Adultos, os **professores** precisam receber um tratamento adequado, que perpassa a boa remuneração, as boas condições de trabalho e o reconhecimento de seu trabalho perante a sociedade. Nesse sentido, a própria história da educação mostra que esta classe trabalhadora nunca recebeu merecida atenção.

O Brasil possui cerca de 49 mil professores atuando no primeiro ciclo do ensino fundamental na modalidade de educação de Jovens e Adultos. (MEC/INEP, 2003).



Professores mal remunerados, baixa qualidade de ensino, população analfabeta. Eis um encadeamento de situações que permite justificar, de certa forma, a existência de tantos analfabetos no país e revela, também, a precariedade de recursos destinados à educação brasileira. A qualificação dos alfabetizadores deve ser priorizada em qualquer programa com foco na erradicação do analfabetismo.

Acima dos professores, ainda há um segmento que tem recebido uma precária atenção por parte do Estado: a própria educação, conforme podemos confirmar ao rever os fatos marcantes da sua história em nossa sociedade. Ora, se a própria educação não recebeu atenção devida por parte de políticas públicas que resolvam as deficiências do sistema educacional brasileiro, o que esperar senão altos índices de analfabetismo? E ainda: se considerarmos especialmente a Educação de Jovens e Adultos, como evitar que tenhamos adultos analfabetos e/ou adultos analfabetos funcionais?

As reflexões que fazemos (ou que pelo menos deveríamos fazer) sobre a questão do analfabetismo no país, devem considerar as situações de exclusão e preconceito a que os adultos analfabetos podem enfrentar na sociedade. Mas isso já é uma outra história!

### **Seção 3 - Concepções pedagógicas da alfabetização de adultos no Brasil**

Qualquer que seja a proposta pedagógica, todas vão implicar na concepção de homem, de sociedade e de educação. Para isso, encontra-se nas ciências um suporte de referência: psicologia, história, sociologia, antropologia, entre outras ciências, fornecerão subsídios tanto teóricos quanto práticos já que ambos não devem ser considerados isoladamente.

A teoria e a prática consistem na questão fundamental da pedagogia. Sendo a pedagogia a “teoria da educação”, evidencia-se que ela aborda, também, a prática desta teoria pedagógica. Como afirma Saviani (2005, p. 1), “o conceito de pedagogia se reporta a uma teoria que se estrutura a partir e em função da prática educativa”.

Nesse sentido, as diferentes concepções em educação podem ser agrupadas em duas grandes tendências, conforme descreve Saviani (2005):

1. As concepções que valorizam a teoria sobre a prática configuram as modalidades de pedagogia tradicional, sejam elas religiosas ou leigas. Aqui, o problema fundamental está em explicar como ensinar e a partir da resposta formulam-se os métodos de ensino, pois a ênfase está nas “teorias do ensino”.
2. As concepções que valorizam a prática à teoria, ou seja, dissolvem a teoria na prática. Aqui, é dada ênfase às teorias de aprendizagem que tentam explicar de que forma se aprende.



No tocante à alfabetização, as propostas pedagógicas buscam seus fundamentos na formulação teórica, ao mesmo tempo em que buscam esclarecer o seu campo de estudo. Podemos analisar as diferentes formas de conceber a alfabetização de adultos e definir os seus objetivos ao longo do processo histórico brasileiro.



As concepções de alfabetização de adultos estão intimamente interligadas com a história da educação brasileira e, estão, na grande maioria, norteadas por interesses políticos, econômicos e ideológicos, e orientam práticas desenvolvidas por procedimentos metodológicos transportados das experiências com a alfabetização infantil. (MOURA, 1999).

Em cada período da história, a alfabetização de adultos tem sido alvo de interesses econômicos e grupos ligados a diferentes movimentos sociais, que refletem num embate político e ideológico, o qual permeou as definições das políticas para essa área.

A **pedagogia católica**, por assim dizer, se instaurou no Brasil colônia, em 1549, quando os jesuítas implantaram os primeiro colégios. Durante o primeiro momento desse período, fora utilizado o Plano de Nóbrega, que procurava se adequar às condições da colônia (os livros eram produzidos na língua nativa, só mais tarde, por receio da Coroa, todos os materiais utilizados deveriam ser em língua portuguesa); enquanto que, posteriormente, o *Ratio Studiorum* fora adotado por todos os colégios jesuítas no mundo todo.

As ideias pedagógicas expressas no *Ratio* correspondem ao que passou a ser chamado na modernidade como **Pedagogia Tradicional**. Essa concepção pedagógica, afirma Saviani (2005), se caracteriza por uma visão essencialista de homem, na qual ele é concebido como constituído por uma essência universal e ideal que o define como ser humano.

Em 1759 são implantadas as **reformas pombalinas** de instrução pública de predomínio das ideias laicas inspiradas no Iluminismo: influência da pedagogia do humanismo racionalista. Embora essas ideias tenham orientação católica, elas foram formadas por pensadores de outras ordens religiosas que não jesuítica.

O método postulado em 1808, conhecido como método do ensino mútuo ou **método lancasteriano**, baseava-se no

Atribui-se este termo devido ao período de domínio de Marquês de Pombal.

aproveitamento dos alunos mais adiantados como auxiliares do professor no ensino de classes numerosas. Nesse método, a preocupação estava na avaliação constante do aproveitamento e do comportamento do aluno. Os alunos que exerciam a função de monitores acabavam exercendo a função de docente.

O método lancasteriano tinha muitas falhas e logo na segunda metade do século XIX foi substituído pelo **método intuitivo** ou lições de coisas. Este método se caracterizava pela organização do estudo e, com a Revolução Industrial, foi possível viabilizar a produção de materiais didáticos como suporte físico: livros, quadro-negro, mapas entre outras peças do mobiliário escolar e recursos que poderiam auxiliar nas atividades escolares.

Saviani (2005, p. 9) afirma que o método de ensino é entendido como uma orientação segura para a condução dos alunos pelo professor nas salas de aulas. Por isso, “foram elaborados manuais segundo uma diretriz que modificava o papel pedagógico do livro que, em lugar de se um material didático destinado à utilização dos alunos, se converte em material essencial para o professor”. A aprendizagem dos alunos deveria ser estimulada por meio da percepção sensível, pela qual são desenvolvidos todos os processos de ilustração com objetos, animais ou figuras.

O processo de alfabetização de adultos, diante desse contexto, se resumia a instrumentalização para o aprendizado da leitura e da escrita, para que pudessem atender às tarefas exigidas pelo Estado, no processo de formação industrial.

Na década de 1920, o movimento da **Escola Nova** influencia várias reformas da instrução pública, as quais só foram efetivadas no fim dessa década. A concepção pedagógica renovadora (1932 – 1969) é resultado das transformações sociais que influenciam a escola: o conhecimento estava baseado na experimentação, tendo a ciência como base do progresso e no industrialismo.

Essas tendências atuam sobre a escola, determinando: o abandono do autoritarismo, em favor da liberdade; a afirmação da autoridade interna sobre a externa; a afirmação de uma nova finalidade da escola, traduzida no objetivo de preparar o indivíduo para se dirigir a si mesmo numa sociedade imutável. Daí decorre a necessidade da transformação da escola [...] em “escola progressiva de educação integral”. (SAVIANI, 2005, p. 10).

Alceu de Amoroso Lima, por volta de 1950, critica esse movimento renovador na educação já que, segundo ele, corria-se o risco de confundir o moderno com o verdadeiro.

A **pedagogia integral**, defendida por ele, considera que na formação do homem é preciso prepará-lo para a vida e, com esse entendimento, concebe essa pedagogia em planos que preparam o homem para o poder, o conhecer e o dever. No entanto, para Amoroso, o centro da Pedagogia era a criança, o que nos leva a concluir que não existia nenhuma atenção especial à educação de adultos, conforme se revela na década seguinte.

Embora na década de 40 tenham surgidos alguns movimentos e campanhas em educação de adultos, a preocupação do Governo ainda era remota e limitava-se a avaliar os índices de analfabetismo e a inadequação das campanhas. A partir daí, cogitou-se que seria necessário criar sistemas de educação, que estivessem vinculados à educação comum, mas foi definido que esse problema não era de ordem pedagógica e sim, social.

As Campanhas e o ensino Supletivo pensavam sobre a alfabetização não mais como mero ensinamento da leitura e escrita, mas sim, propunham instaurar uma alfabetização eficaz no tratamento dos problemas rurais, ou seja, para a educação comunitária. A oferta sistemática de alfabetização para adultos do ensino Supletivo, conforme comenta Moura (1999), continuava sendo desenvolvida como uma prática semelhante às desenvolvidas com crianças. Assim, os procedimentos, recursos metodológicos e a prática eram utilizados.

As iniciativas e ações que ocorreram nesse período variavam entre a definição de objetivos predominantemente políticos (o objetivo das Campanhas era de preparar as massas para que fosse possível organizar a vida do país em bases democráticas) ou para obter resultados quantitativos e instrumentais (como era o caso do Supletivo, que buscava diminuir o índice de analfabetismo).



O desenvolvimento de práticas a partir dos métodos, cartilhas e outros recursos utilizados na alfabetização infantil fora defendido por educadores que desempenham uma prática na educação de adultos semelhante às desenvolvidas com crianças.

---

Na década de 1950, Paulo Freire surge com a proposta de uma educação de adultos que estimulasse a colaboração, a decisão, a participação e a responsabilidade social e política em face de outra concepção de educação neutra, alienante e universalizante. O método de Freire tinha, como ponto de partida, a realidade dos sujeitos, como metodologia, o diálogo, tendo em vista alcançar a conscientização para a transformação da realidade.

Durante a Ditadura Militar e até meados dos anos 1980, as práticas de alfabetização são destinadas à despolitização, suavização das tensões sociais e como instrumentos de preparação de mão de obra para colaborar com o desenvolvimento econômico do país. Moura (1999) apresenta a concepção de alfabetização dada nesse período histórico como um processo de aquisição de uma técnica de decodificação oral (para escrever) e de decodificação escrita (para ler).

Os educadores (alfabetizadores) também não possuem uma política de representatividade: eles não dispunham de boas condições de trabalho, recebiam baixo salário, faltava-lhes qualificação e a legislação em prol desta classe não era respeitada, embora obrigasse a elaboração e o cumprimento de um plano de cargos e salários.

No início dos anos 1990, em fase de redução de gastos públicos, de privatização e enxugamento do Estado (pensamento neo-liberal), a escolarização dos jovens e adultos analfabetos é vista, de acordo com Moura (1999, p. 36), “como um empreendimento muito caro, considerado um gasto sem retorno para o sistema produtivo”.

Acredita-se que o aluno adulto já estaria acostumado a viver sem instrução e não teria mais condições de aprender e, assim, qualquer iniciativa por parte do Estado seria “uma perda de tempo” ou “jogar dinheiro fora”. Seria preciso, então, priorizar a educação básica das crianças. Muitas iniciativas federais foram desativadas e desarticuladas sob a justificativa de que a sociedade deveria assumir a responsabilidade pela escolarização dos adultos.

O máximo que o poder público vem fazendo é promover campanhas de curto prazo, envolvendo os vários segmentos da sociedade e fazendo parcerias com entidades não governamentais que assumem a tarefa a “baixo custo”. A educação dos mais velhos e dos adultos passa a ser delegada aos governos locais e à sociedade civil. (MOURA, 1999, p. 37).

Surgem, também, novos referenciais que vêm a contribuir na elaboração de propostas pedagógicas em educação de jovens e adultos. São as contribuições de Emília Ferreiro (com a Psicogênese da Língua Escrita) e a teoria histórico-cultural, principalmente as ideias de Vygotsky:

- As propostas e práticas de alfabetização, que utilizam os estudos da Psicogênese da língua escrita, concebem a alfabetização, de acordo com essa teoria, como a apropriação de um sistema de representação da realidade: a língua escrita, cuja função primordial é representar as diferenças entre significados.
- Já as propostas que buscam subsídio na teoria de Vygotsky, partem do princípio, de acordo com a teoria, que o processo de alfabetização é visto como o domínio progressivo do sistema de linguagem escrita, que começa muito antes do sujeito se escolarizar. Mas é na escola que se vai dando a sua sistematização e consolidação como instrumento de comunicação e de memória.

Com esse breve resgate das concepções, a carência de teorias e de ações políticas voltadas para a efetivação da escolarização de jovens e adultos fica evidente. Apesar de mais de um século após o sistema formal de educação brasileiro ter entrado em vigor, vemos que o país permaneceu durante muito tempo carente de propostas teóricas e de decisões políticas sérias e comprometidas com a escolarização de todos os cidadãos.

## **Seção 4 - Andragogia e Pedagogia na Educação de Jovens e Adultos**

Como apresentado no resgate histórico da educação nacional, vários movimentos e campanhas foram organizados na promoção à educação de jovens e adultos analfabetos. Os objetivos eram os mais diversos: de alfabetização ao desenvolvimento de habilidades profissionais, resgate aos direitos humanos e constitucionais, exercício da cidadania, entre outros.

Independentemente do objetivo declarado (ou mascarado) das campanhas destinadas à educação popular, todas utilizavam um método de ensino de acordo com pressupostos filosóficos e sociológicos, com o intuito de alcançar o objetivo proposto. No entanto, como e o que fazer para que os alunos adultos aprendam? Ou ainda: como o aluno adulto aprende?

Foi diante desse contexto que, em 1833, Alexander Kapp cria o termo Andragogia. Kapp utilizou o termo para descrever a teoria educativa de Platão, mas logo esse conceito caiu no esquecimento, sendo retomado anos mais tarde por Eugem Rosenback, que se referiu ao termo para designar o conjunto de elementos curriculares próprios para educação de adultos: professores, métodos e filosofia.



O que você conhece sobre Andragogia?

Quais as principais ideias que lhe vêm à mente quando você ouve ou lê esse termo?

Refleta sobre essas indagações e, após, anote as ideias que surgirem. Para isso, utilize o espaço a seguir para realizar as suas anotações.

---

---

---

---

---

---

Em 1968, nos EUA, Malcolm Knowles reapresenta o conceito que viria complementar as práticas pedagógicas destinadas aos adultos formando uma “teoria educacional para adultos”. Assim, para Knowles, Andragogia pode ser traduzido como “a arte e ciência de orientar adultos a aprender”. Baseia-se numa perspectiva de formação contínua ao longo de toda a vida, na qual são inseridos programas de naturezas diversas, como a formação acadêmica e atualização profissional. (MORAIS, 2007).

Por meio de princípios básicos destinados à aprendizagem de adultos, a Andragogia permite elaborar metodologias mais adequadas aos alunos adultos e, por este motivo, vem sendo bastante empregada nos estudos relacionados à educação de adultos.



---

A Andragogia, conforme Morais (2007), estuda o homem em toda a sua complexidade: vida, trabalho, sentimentos, habilidades, conceitos, gostos, comportamento, enfim, tudo que está relacionado a ele.

---

A Andragogia surge com a proposta de ajudar o homem adulto a aprender e participar ativamente desse processo de aprendizagem, ou seja, ela impulsiona o desenvolvimento de um método que favoreça a efetivação desse aprendizado. De acordo com o método andragógico, o homem adulto só aprende a partir do momento em que reconhece a necessidade de adquirir o novo conceito, além de saber o quê e para quê está estudando.

Um dos fundamentos da Andragogia é considerar que o adulto aprende melhor a partir de uma realidade concreta, ou seja, a relação direta do homem com a realidade que o cerca propicia a sua aprendizagem.

Ao evidenciar os limites da educação tradicional (escolar), a Andragogia permite repensar o modelo escolar utilizado a partir do estabelecimento de práticas pedagógicas alternativas. Isso não significa afirmar que todo conhecimento pedagógico construído historicamente deva ser desconsiderado; ao contrário, com as abordagens pedagógicas, é possível refletir e até mesmo repensar algumas práticas voltadas para o processo de aprendizagem dos adultos. Algumas tematizações em torno na Andragogia têm contribuído, positivamente, na formação de uma metodologia mais apropriada à formação de adultos.

Para entender como ocorre o aprendizado com os alunos adultos é preciso explorar as características desses alunos, conhecendo sua personalidade, suas necessidades e, a partir daí, adotar abordagens e métodos apropriados de ensino. Nesse contexto, essa perspectiva destaca que o modelo tradicional de educação adotado para a educação de adultos não observa essas características peculiares do aluno adulto.



Knowles (1990 apud CANÁRIO, 2000) descreve o modelo andragógico a partir dos princípios básicos da Andragogia, que são:

**1. Necessidade de saber do aluno** - Antes de se empenhar na aprendizagem, os adultos precisam ter claro por que precisam aprender determinado conteúdo, ou seja, querem saber os motivos que farão a aprendizagem útil e necessária.

**2. Autoconceito do aluno** - Os adultos têm um autoconceito da responsabilidade pelas suas próprias decisões, de gerir sua própria vida. Em geral, eles resistem quando obrigados a acatar o desejo e as ordens de outros. Os educadores de adultos devem auxiliar na transição de estudantes, que vêm de experiências escolares anteriores, onde eram dependentes, para estudantes autônomos.

**3. Experiência anterior** - A ênfase do ensino/aprendizagem deve ser com base em procedimentos pedagógicos que considerem a experiência do aluno adulto, tais como: discussões em grupo, exercício de simulação, atividades para solução de problemas, estudos de caso ao invés de técnicas que privilegiem a transmissão dos conteúdos.

**4. Capacidade natural de aprender** - Os adultos são naturalmente dispostos a iniciar um processo de aprendizagem se os conhecimentos os auxiliarem a administrar situações presentes no seu cotidiano, isto é, enfrentar os problemas reais da sua vida pessoal e profissional.

**5. Orientação para a aprendizagem** - Nos adultos, as aprendizagens são orientadas para a resolução de problemas e tarefas com que se confrontam na sua vida cotidiana (o que desaconselha uma lógica centrada nos conteúdos): compreensões, habilidades, valores e atitudes, quando estes são apresentados no contexto da aplicação a situações da vida real.

**6. Motivações para aprender** - Os adultos são sensíveis a estímulos da natureza externa (promoção profissional, por exemplo), e internos (satisfação profissional, autoestima, qualidade de vida, etc.).

Os conhecimentos do aluno adulto, conforme aponta o modelo andragógico, precisam ser considerados no processo de aprendizagem e, com isso, os professores precisariam adotar e elaborar práticas que, partindo dessas experiências, possam tornar o aprendizado uma realidade.



Os princípios da Andragogia destacados anteriormente oferecem aos educadores uma indicação do caminho mais próximo para a aprendizagem significativa e para a construção de práticas educativas que instiguem às mudanças. Além disso, esses princípios trazem contribuições significativas, pois apresentam um conjunto de características dos adultos em situação de aprendizagem, as quais favorecem a concepção do trabalho educativo voltado para jovens e adultos.

Existem dois tipos de conhecimentos adquiridos pela experiência de vida do aluno adulto e trazidos por este quando procura a escola. Trata-se do **saber sensível** e o **saber cotidiano** (BRASIL, 2006). O primeiro origina-se da relação com o mundo externo, possibilitado pelos cinco sentidos, e que é pouco estimulado nas escolas. Os alunos jovens e adultos são plenos deste saber: “olhar, escutar, tocar, cheirar e saborear são as aberturas para o nosso mundo interior”. Esse saber precisa ser

cultivado e valorizado pelo(a) professor(a) porque representa a porta de entrada para exercitar o raciocínio lógico, a reflexão, a análise, a abstração e, assim, construir um outro tipo de saber: o conhecimento científico. (BRASIL, 2006, p. 7)

O segundo saber refere-se ao saber reflexivo, o saber cotidiano, adquirido com a experiência de vida, nascido de valores e princípios éticos e morais, formados fora do contexto escolar. O saber cotidiano é aquele que resulta da produção de soluções que foram criadas pelos seres humanos no enfrentamento de desafios na vida e, por essa razão, caracterizam um saber aprendido e consolidado em modos de pensar originados do dia a dia.

A aprendizagem escolar, ao promover um conhecimento legitimado pela sociedade, só se torna significativa para o(a) aluno(a) se fizer uso e valorizar seus conhecimentos anteriores, se produzir saberes novos, que façam sentido na vida fora da escola, se possibilitar a inserção do jovem e adulto no mundo letrado. (BRASIL, 2006, p. 8).

Embora cada princípio da Andragogia seja importante como um todo, eles devem ser vistos como um sistema de elementos

que podem ser adotados num todo ou em parte, o que garante flexibilidade ao modelo andragógico.

A perspectiva andragógica enfatiza a importância da experiência do aluno adulto no processo educativo. Se comparado às atividades cognitivas das crianças, as atividades cognitivas dos adultos denunciam aprendizagens ativas, ou seja, adquiridas por meio da exploração, pesquisa e experimentação da realidade, assim como ocorre com as crianças.

Uma das características da educação de adultos, que deve ser respeitada, é a consideração pelo público-alvo, ou seja, pelo aluno adulto, pois cada indivíduo possui um estilo diferente de aprender e de estudar, e tais considerações independem do modelo pedagógico que se utiliza.

Aprender dá trabalho, às vezes muito trabalho! Os professores devem ter isto sempre presente. Devem estar preocupados em não convidar seus alunos a realizar um trabalho inútil. Trata-se de uma questão ética. Trabalho inútil ocorre quando é realizado para obter um conhecimento que não lhes dá nenhum retorno efetivo. É inútil também quando dele não resulta nenhum conhecimento. Estes riscos são presentes quando o(a) professor(a) sustenta o seu trabalho sobre conceitos equivocados em relação ao que seja o conhecimento e suas características. (BRASIL, 2006, p. 4).

A escola não é o único lugar onde se aprende. Como comentado anteriormente, é preciso observar quando se escolhe uma prática pedagógica que o aluno adulto, quando entra na escola já sabe muito e depois que sai continua a aprender. Considerar que grande parte da nossa população frequentou a escola durante pouco tempo e teve que aprender o que sabe fora dela é essencial para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil.



## Síntese

É somente no fim do século XIX que a Educação de Jovens e Adultos aparece como política de atendimento aos analfabetos no Brasil, embora os interesses políticos estejam focados para a “civilização” da população. Esta conquista para a educação é alcançada por meio dos esforços significativos de intelectuais, que muito contribuíram para as mudanças no sistema educacional. Dentre eles, podemos citar Rui Barbosa que foi um dos primeiros a manifestar sua angústia com relação à educação oferecida às camadas populares e com as desigualdades ocasionadas pela má distribuição dos recursos do Brasil Império.

Ainda no Brasil Império, a situação do sistema educacional era muito precária e o país entra no século XX com uma educação fraca e um grande número de pessoas analfabetas.

A partir da década de 1930 surgem campanhas e movimentos destinados à educação de adultos, como: Campanha de Educação de Adultos; Missões Rurais de Educação de Adultos; Campanha Nacional de Educação Rural (CNER); Sistema de Rádio Educativo Nacional (Sirena); Campanha de Erradicação do Analfabetismo (CNEA); Movimento de Cultura Popular (MCP); Movimento de Educação de Base (MEB); Movimento de Cultura Popular (MCP) do Recife; Centros Populares de Cultura (CPCs); Campanha de Pé no Chão também se aprende a ler, de Natal; Programa Nacional de Alfabetização (PNA) e Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL).

Muito embora a história da educação no Brasil, mais especificamente, a Educação de Jovens e Adultos, tenha sido marcada por campanhas e movimentos destinados à escolarização, pouco tem contribuído para erradicar o analfabetismo no país que, nos dias atuais, ainda consiste em um grande problema, não só educacional como social e político.

Dando continuidade ao processo constante de reformulações e adequações no sistema educacional brasileiro, destacamos as correntes filosóficas e sociológicas que envolvem as concepções pedagógicas em Educação de Jovens e Adultos. Além disso, por se tratar de um público efetivamente complexo (a partir do

momento que o aluno adulto traz consigo para a escola, suas experiências e conhecimentos formulados no cotidiano), todas as estratégias pedagógicas precisam ser bem planejadas. É nesse contexto que as contribuições da Andragogia são importantes. Ao identificar as especificidades do aluno adulto (em explicar como ocorre a aprendizagem), a Andragogia somada ao método pedagógico pode ser uma boa estratégia para o alfabetizador na educação de adultos.



## Atividades de autoavaliação

Desenvolva as atividades de autoavaliação e, a seguir, acompanhe as respostas e comentários a respeito, que estão disponíveis nas páginas finais do livro. Para melhor aproveitamento do seu estudo, realize a conferência de suas respostas somente depois de fazer as atividades propostas.

- 1) O analfabetismo pode ser a causa dos problemas econômicos e sociais do país? Justifique a sua resposta.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

- 2) No decorrer da história da educação, surgiram várias campanhas de massa voltadas para a educação de jovens e adultos. Dentre as campanhas das décadas de 50 e 60, pesquise sobre uma delas, destacando os principais idealizadores, seu método de ensino e as principais limitações.

---

---

---

---

---

---

---

---

- 3) Para a Andragogia, o aluno adulto só se interessa pelo estudo a partir do momento que identifica a relevância deste para sua vida. Como você estabeleceria um comparativo entre os pressupostos da Andragogia e a teoria de Vygotsky?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



## Saiba mais

Se você desejar, aprofunde os conteúdos estudados nesta unidade, consultando as seguintes referências:

ARANHA, M. L. A. **História da educação**. São Paulo: Ed. Moderna, 2002.

BRANDÃO, C. F. **LDB: passo a passo: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96)**, comentada e interpretada artigo por artigo. São Paulo: Avercamp, 2003, p. 99-102.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 1987.

RODRIGUES, A. T. **Sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP & A, 2000.

SOUZA, M. A. **Educação de jovens e adultos**. Curitiba: Ibpx, 2007.



# Paulo Freire e seu método de alfabetização

*Nágila Cristina Hinckel*



## Objetivos de aprendizagem

- Conhecer acerca da história de Paulo Freire e sua importância no cenário educacional no Brasil e no mundo.
- Compreender o método Paulo Freire de alfabetização.
- Identificar as estratégias que fazem do modelo freireano o “método do não método”.



## Seções de estudo

**Seção 1** Paulo Freire e sua história

**Seção 2** A criação do método Paulo Freire de alfabetização

**Seção 3** Paulo Freire no mundo





## Para início de estudo

Nas primeiras unidades, você pôde compreender um pouco da história da Educação de Jovens e Adultos, bem como os métodos e práticas pedagógicas utilizados em Alfabetização no Brasil. A partir de agora, aprofundaremos nossos conhecimentos acerca da trajetória de Paulo Freire, buscando perceber a sua importância no Brasil e no mundo como promotor de uma pedagogia voltada para a libertação.

O método Paulo Freire de Alfabetização foi reconhecido mundialmente por sua eficácia e ideologia voltadas para a libertação social e a ampliação do capital cultural dos indivíduos. Para entender como tudo isso se instituiu, você está convidado a voltar no tempo e conhecer mais de perto a história de Paulo Freire. Vamos falar de sua infância e o quanto ela foi significativa para edificar o entendimento que ele construiu a respeito da educação ao longo de sua jornada.

Você deve estar se perguntando o porquê de estarmos estudando Paulo Freire novamente. Entenda que Paulo Freire foi um ícone no cenário educacional e que nunca será demais falar e apreender sobre sua percepção social, política e educacional. Afinal, para ele, a articulação destas três vertentes era fundamental para o desenvolvimento de uma nação.

Na segunda seção, vamos lhe dar subsídios para que você identifique a concepção de educação como prática para liberdade, partindo da percepção freireana do método do não método.

Por fim, vamos conhecer um pouco do trabalho de Paulo Freire no mundo, durante seu exílio do Brasil.

## Seção 1 - Paulo Freire e sua história

Você sabe quem foi Paulo Freire?

Ao longo de toda a sua trajetória como aluno(a) do Curso de Pedagogia, é provável que você tenha estudado, por várias vezes, as concepções pedagógicas de Paulo Freire, bem como o seu método e a sua influência na educação de adultos.

Neste momento, convidamos você a fazer uma retrospectiva, refletindo sobre os conceitos e definições que marcaram a sua trajetória acadêmica e/ou profissional, caso você já atue na área da educação. Em seguida, esboce nas linhas a seguir, uma pequena síntese do que foi significativo neste processo e que, em sua opinião, definem, mesmo que de forma sucinta e breve, quem foi Paulo Freire.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Agora que você exercitou o seu poder de reflexão e síntese, vamos tentar elucidar, ainda mais, a sua visão sobre Paulo Freire, passando pela infância no Recife até a tenra idade, quando depois de toda a sua caminhada continuou semeando a ideia de transcendência do ser humano, incentivando os(as) educadores(as) a plantar consciência pela alfabetização.

## A infância no nordeste: construção e significação

Você já deve ter ouvido falar várias vezes que as pessoas são o produto de suas vivências. Paulo Freire é um ótimo exemplo de validação da frase acima, pois suas vivências, desde a época de sua infância, o constituíram como ser humano, consciente, crítico, crente em suas convicções, totalmente politizado e criador de um “método” de alfabetização que transcendeu e superou tudo o que se tinha visto até o momento neste sentido.

Paulo Freire era natural de Recife, nascido em 19 de setembro de 1921, foi o caçula de quatro irmãos, sendo que dois destes morreram sem que ele os tivesse conhecido. Seus pais, mesmo que ele não tivesse total consciência disso, foram os grandes responsáveis por sua sensibilidade frente aos assuntos da vida e, até mesmo, os de ordem educacional.



Figura 3.1 - Mãe de Paulo Freire  
Fonte: Paulo... ([200-?]).



Paulo Freire defendia que a vida e a educação são processos indissociáveis. A educação se dá ao longo da vida, em todos os momentos.

“Ninguém ignora tudo, ninguém sabe tudo, por isso aprendemos sempre.” (FREIRE, 1987).

Pelo fato de ter um pai militar, Paulo Freire foi educado em um clima de certa disciplina, que era balanceado pela doçura da mãe, bordadeira, com quase dez anos de diferença de idade em relação ao seu pai.

Os pais vinham de uma educação rígida, tipicamente machista, nos padrões das famílias nordestinas das primeiras décadas do século XX.

Meu pai viveu sempre a harmonia dos pólos contraditórios da liberdade e da autoridade. Era um militar, mas não um autoritário. Isso batia muito com a forma de ser de minha mãe, que era inclusive, muito meiga e muito mansa, neste sentido mais do que ele. Ele era também muito afetivo, extrovertido na sua afetividade, mas era menos meigo do que a velha. (FREIRE apud GADOTTI, 1991, p.20)

De acordo com Gadotti (1991), Paulo Freire foi alfabetizado pelos pais “à sombra da mangueira”, no quintal de sua casa. O mais interessante é que as palavras que o pai de Paulo utilizou para alfabetizá-lo faziam parte de seu dia a dia, de sua infância e não da vida de seus pais.



Figura 3.2 - Casa de Paulo Freire na infância  
Fonte: Paulo... ([200-?]).



Os pais de Paulo Freire foram os grandes responsáveis pelo *insight* que ele teria, anos mais tarde, ao trabalhar de modo mais efetivo com o ensino.

Neste processo de aprendizagem e educação, fora do espaço escolar formal, Paulo Freire entrou em contato com sua própria essência, foi capaz de aprender e entender as coisas com mais facilidade. Os recursos não eram fundamentais, pois tudo o que ele precisava estava ali, no quintal de sua casa.

Seu giz, nessa época, eram gravetos da mangueira em cuja sombra aprendia a ler, e seu quadro negro era o chão. A informação e a formação se davam em um espaço informal, antecedendo e preparando-o para o período escolar. Era o pré escolar vivido e despretensioso. (GADOTTI, 1991, p.20).

Além dos pais, Paulo Freire também teve uma professora brilhante, partindo dos ideais de educação da época. Muito embora, ele já estivesse alfabetizado, a professora tinha sensibilidade e intuição que a levavam a praticar a oralidade e a expressão com seus alunos. Nas aulas com essa professora, tudo estava voltado à prática e para a prática, para que fosse o mais significativo possível para os alunos.

Como você deve saber, para os tempos de hoje, falar em uma educação que motive o aluno a expressar-se oralmente, incentivando-o na construção pela prática e na prática, é algo consideravelmente normal. Mas se pensarmos que esta professora



Figura 3.3 - Paulo Freire com 10 anos  
Fonte: Paulo... ([200-?]).

lecionava no início do século em uma cidadezinha do nordeste, podemos dizer que era algo bastante irreverente e inovador. Neste período, nem se falava em Educação crítica voltada para a criança, ao contrário, os modelos educacionais e os próprios educadores costumavam ser muito rígidos, autoritários e impertinentes.

De acordo com Gadotti (1991), aos oito anos de idade Paulo Freire, juntamente com sua família, passaria por muitas dificuldades de ordem financeira, levando-os, inclusive, a conhecer o significado prático da palavra fome. Alguns anos depois, em virtude desta crise, sua família mudou-se do Recife para Jaboatão, aonde, mais tarde, seu pai viria a falecer. Paulo tinha 13 anos.

Por conta da morte do pai, Paulo Freire teve que prorrogar os seus estudos. Ele retornou ao ginásio (atual sexto ano) com 16 anos. A diferença entre ele e seus colegas era de quase 5 anos, o que deixava Paulo Freire, muitas vezes, desconfortável em sala frente aos demais alunos. Segundo Gadotti (1991), além do desajeitamento nítido frente à diferença de estatura, Paulo Freire tinha muita vergonha de manifestar-se em sala de aula, pois, como era mais velho, sentia-se na obrigação de formular perguntas elaboradas e mais inteligentes que a dos demais.

Além disso, Paulo Freire (1982) relata que nos tempos de falta de comida em Jaboatão, ele tinha muita dificuldade para estudar e, mesmo sendo esforçado, não conseguia compreender nada, pois a fome era grande. Quando o irmão mais velho começou a trabalhar para ajudar nas despesas, a família toda pôde se alimentar melhor e a consequência disso, para Paulo, foi nítida. Quanto mais ele comia, mais ele aprendia!



Como já mencionamos anteriormente, as vivências nos constituem como seres humanos. E foi na experiência da fome que Paulo Freire foi capaz de perceber a estreita relação entre poder aquisitivo, classes sociais e conhecimento.

Foi no segundo grau (atual ensino médio), entre os seus 18 e 19 anos, que Paulo Freire, ao estudar as questões relacionadas à gramática e à linguagem, começou a lecionar.

Trabalhou como professor de português no colégio Oswaldo Cruz, substituindo um dos melhores professores da área no Recife: Moacir Albuquerque.

Paulo Freire, conta, em uma de suas inúmeras entrevistas, que o dinheiro que ganhava na época, como professor, era todo investido na compra de livros e revistas da área.



Figura 3.4 - Paulo: professor no Colégio Oswaldo Cruz  
Fonte: Paulo ... ([200-?]).

## Estudando, trabalhando, aprendendo e vivendo

Paulo Freire ingressou em sua primeira **faculdade** com aproximadamente 20 anos. Foi neste período que ele conheceu Elza, alfabetizadora do ensino primário, com quem ele iria se casar em 1944. Com ela teve cinco filhos, sendo que as três meninas, futuramente, tornar-se-iam educadoras, assim como o pai.



Em seu último ano de faculdade, tão logo começou a estagiar em um escritório de advocacia, no setor de cobranças, Paulo Freire desiste da carreira, antes mesmo de começá-la efetivamente. Apoiado pela companheira Elza, que já o percebia apaixonado pela educação, Paulo torna-se aberto a novos desafios, recebendo a proposta de trabalho do presidente do Sesi (Serviço Social da Indústria) para integrar a Divisão de Educação e Cultura.



Figura 3.5 - Paulo Freire: formatura de Direito  
Fonte: Paulo ... ([200-?]).

Faculdade de Direito do Recife – Criada em 1827, anos após a Independência do país. Foi sempre local de disputas de ordem política e de reconstrução ideológica no Brasil. Atualmente é uma das unidades da Universidade Federal de Pernambuco.



O SESI - Serviço Social da Indústria foi criado no ano de 1946, pelo Decreto Lei n.º 9.403, em 25 de junho, pelo então presidente da República Eurico Gaspar Dutra.

Em 1946, Paulo Freire inicia seus trabalhos no **SESI** ocupando o cargo de direção do departamento de Educação e Cultura. Foi, também, neste período, que teve seus primeiros contatos com a alfabetização de Jovens e Adultos.

– *Acompanhe, a seguir, como o SESI começou.*

O SESI é uma instituição que foi criada pelo poder executivo em meados da década de 40, em um período pós-guerra, e que tinha basicamente fins assistenciais. A Confederação Nacional das indústrias recebeu a incumbência de criar, organizar e dirigir este serviço, que deveria contribuir na promoção do bem-estar destes trabalhadores.

De acordo com Freire (1998), o Decreto que instituiu tal medida justificava o motivo do ato. Esta justificativa tirava a “responsabilidade” do Estado em amenizar as dificuldades



Figura 3.6 - Primeira Unidade do SESI no Brasil  
Fonte: Federação das Indústrias do Estado do Paraná ([200-?]).

sociais causadas pela crise econômica que um pós-guerra trazia ao país. Um ato político que “[...] ‘pede’ a aceitação calma e passiva das discrepantes diferenças das condições materiais entre patrões e empregados.” (FREIRE, 1998, p.212).

Ao ler o último parágrafo do texto acima, você deve ter achado um tanto antagônico o fato de Paulo Freire discordar do Decreto que deu luz ao Serviço Social da Indústria – SESI e, ao mesmo tempo, aceitar o convite para trabalhar neste mesmo local.

A princípio, esta é a impressão de qualquer pessoa, no entanto, se prestarmos atenção na história e nos próprios relatos de Paulo Freire, tanto em ‘Pedagogia do Oprimido’, quanto em ‘Pedagogia da Esperança’, veremos que este período foi de grande representatividade em seu aperfeiçoamento como estudioso, educador e pensador de práticas para a libertação.

Quando Paulo Freire escreve a ‘Pedagogia da Esperança’, ele pôde perceber o quanto toda a sua história, dos tempos de menino em Jaboatão até suas vivências mais recentes, teve sua importância e significação. É como se no momento em que tais vivências tivessem acontecido, sua real representação ainda não tivesse sido descortinada, ficando, por vezes, incompreendidas e guardadas como memórias, mas que, depois de um tempo, associadas a outros eventos e emoções transformaram-se em algo muito maior, ressignificaram-se. Nas palavras dele:

Pedaços de tempo que, de fato, se achavam em mim, desde quando os vivi, à espera de outro tempo, que até poderia não ter vindo como veio, em que aqueles se alongassem na composição da trama maior. Às vezes nós é que não percebemos o parentesco com os tempos vividos, e perdemos, assim a possibilidade de ‘soldar’ conhecimentos desligados e, ao fazê-lo, iluminar com os segundos, a precária claridade dos primeiros. (FREIRE, 1998, p.19).



Figura 3.7 - Paulo Freire como Diretor do Setor de Educação do SESI  
Fonte: Paulo ... ([200-?]).

No SESI, Paulo Freire teve a oportunidade de conhecer diferentes realidades, coordenando e direcionando o trabalho dos professores com as crianças e, também, entrando em contato com as famílias. De acordo com Gadotti (1991), Paulo Freire era designado ao estudo das relações entre professores, pais e alunos.



É com o estudo das relações entre professores, pais e alunos, que Paulo Freire prende sua raiz (de ordem pedagógica) contraelitista e contraidealista. Ele acreditava que toda a forma de educação era um ato político e, portanto, não havia neutralidade.

Durante os círculos criados com o intuito de promover estas relações, Freire aprendeu como determinados mecanismos se davam e quais eram os entraves que favoreciam alguns fatos. E neste processo, ele foi entendendo que fundamentar situações imagéticas a partir de conceitos abstratos, não faz o menor sentido para pessoas concretas, que lidam com problemas reais.

Segundo Gadotti (1991), nos oito anos em que Paulo Freire esteve à frente dos projetos de educação do SESI, ele aprendeu a dialogar



com a classe trabalhadora, entrando em contato com a maneira que estes seres humanos apreendiam o mundo por meio da sua linguagem. “Foi aí, aprendendo na prática, que se tornou um educador. E foi praticando que ele aprendeu algo de que nunca mais se afastaria: **a pensar sempre na prática.**” (ibid, 1991, p. 24).

*– E então? Tudo certo para passarmos para o momento mais significativo da história de Paulo Freire? Sim, pois é neste período que ele começará a pensar em seu método!*

*Vamos em frente!*

## Seção 2 - A criação do método Paulo Freire de alfabetização

Caro(a) aluno(a), você deve ter percebido que ao longo do estudo desta Unidade, estamos fazendo uma retrospectiva aprofundada da história de Paulo Freire, como pensador, apaixonado pela educação e extremamente convicto na urgência de uma nova *práxis* diante da realidade educacional de nosso país. E será por meio deste método que apresentaremos, a seguir, que o significado e o uso social da palavra alfabetização começam a ser reconstruídos no Brasil e no mundo.



É importante que você saiba que o método de alfabetização idealizado por Paulo Freire tornar-se-á um marco na história da educação, a tal ponto de assinalar a linha do tempo em antes e depois do método freireano.

*– Preparados(as) para continuar nosso resgate sobre a vida de Paulo Freire? Esperamos que sim. Se você sentir dificuldades, retome do ponto necessário e/ou entre em contato com o seu professor tutor, ok?*

## Os primeiros passos rumo ao método

Passados os oito anos de trabalho no SESI e de muito ter contribuído para a Instituição, Paulo Freire continua seus estudos sobre a linguagem e a educação popular. Segundo Gadotti (1991), Paulo esteve entre os fundadores do Serviço de Extensão Cultural do Recife, sendo, inclusive, seu primeiro diretor. A partir desta experiência prática, Freire faz seus primeiros estudos para a construção de um novo método de alfabetização.

Em 1958, Paulo publica um **artigo** intitulado: “A educação de adultos e as populações marginais: o problema dos mocambos.” Um ano depois, Freire apresenta a tese que lhe concederia o grau equivalente ao de doutor na Escola de Belas Artes do Recife, cujo título era: “Educação e Atualidade Brasileira”.

Primeiro artigo que Paulo Freire publica na Revista Brasileira de Estudos pedagógicos.



Na tese escrita por Paulo Freire já é possível encontrar os pontos-chave que darão origem a sua teoria e práticas educacionais, voltadas para a libertação social das classes oprimidas.

De acordo com Beiseigel (1982, p.24), Paulo Freire, em sua tese, criticava o sistema educacional brasileiro e propunha sua revisão radical a partir do estudo das atribuições do processo educativo no âmbito de uma realidade histórica particular. Dizia, ainda, que “as reflexões sobre a educação escolar brasileira não poderiam desenvolver-se no vazio das proposições abstratas”.

Outro fato marcante na construção do método Paulo Freire repousa sobre a criação do Movimento de **Cultura Popular**, que você já teve a oportunidade de conhecer anteriormente. Foi neste período que Freire ‘deu corpo’ ao seu método nos círculos de cultura.

O MCP teve como objetivo maior disseminar a arte popular regional e trabalhar com a alfabetização de crianças e adultos em prol da ampliação das habilidades na aquisição de ideais políticos e sociais, promovendo, desta forma, a politização crítica das massas.



Figura 3.8 - Encarte do livro de leitura fornecido no MCP  
Fonte: Movimento ... ([200-?]).

– *Acompanhe a seguir o quadro com as principais ideias que se transformaram no método Paulo Freire de alfabetização.*

### **Ideias e concepções freireanas sobre alfabetização no processo de construção do método**

- A alfabetização deve acontecer como um ato de conhecimento, pelo diálogo entre professores e alunos, onde o professor atua como mediador e o aluno como sujeito criador.
- A alfabetização levará em conta a linguagem e as relações entre os seres humanos.
- Não basta alfabetizar ou ser alfabetizado, é necessário que se trabalhe para a capacidade do uso social da linguagem.
- O educador deve ter a Percepção do contexto histórico (bagagem social dos indivíduos) e do contexto concreto (a realidade social daquele momento).
- A escolha dos conteúdos deve acontecer mediante a investigação de temas e palavras geradoras, recolhidas informalmente entre as pessoas que estão em processo de alfabetização.
- A alfabetização deve ter, também, o objetivo de conscientização política.
- O processo de alfabetização deve acontecer na junção dos estudos, das experiências vividas pessoal e socialmente pelos alunos, do trabalho e da política.

## O método do não método

O ‘método’ Paulo Freire foi muito mais uma filosofia para a educação, uma teoria de conhecimento do que um método propriamente dito, pois não se tratava de uma metodologia sistemática.

É relevante que você saiba que o método, que a seguir apresentaremos, repousa sobre o campo das possibilidades, já que ele será único e distinto em cada momento que for implementado. Não há regras fechadas, não há uma receita rígida que o torne inválido, caso não seja seguido à risca. Gadotti (1991) afirma que o ‘método’ é apenas um “roteiro possível”.

Por conta de o uso social da palavra ‘método’ remeter a algo mecânico, é que Paulo Freire muitas vezes foi incompreendido.

Em um dos capítulos do livro ‘Pedagogia da Esperança’, que é um resgate e quase uma releitura autobiográfica, Paulo diz o seguinte:

Não há como não repetir que ensinar não é pura transferência mecânica do perfil do conteúdo que o professor faz ao aluno, passivo e dócil. Como não há também como não repetir que, partir do saber que os educandos tenham não significa ficar girando em torno deste saber. Partir significa por-se a caminho, ir-se, deslocar-se de um ponto a outro e não ficar, permanecer. Jamais disse, como às vezes sugerem ou dizem que eu disse, que deveríamos girar embevecidos, em torno do saber dos educandos. Partir do “saber de experiência feito” para superá-lo não é ficar nele. (FREIRE, 1998, p. 70-71).

*– Agora, quando você ouvir falar em método Paulo Freire, saberá que estamos falando do método do não método, uma vez que o mesmo não corresponde ao uso social ao qual estamos acostumados. Ou seja, ele nada tem a ver com rigidez e inflexibilidade!*

Nesse sentido, ao propor um método de alfabetização, Paulo Freire imaginava uma contraeducação, ou seja, uma proposta que fosse avessa à ideia que se tinha até o momento com relação à alfabetização.



Você sabe qual era a ideologia carregada na palavra ‘alfabetização’ antes do método Paulo Freire?

Antes do método, assim como já vimos anteriormente, a alfabetização consistia apenas na aquisição da habilidade de decodificação do código alfabético, que, na grande maioria das vezes, se dava com a reposição de conteúdos nos moldes da educação infantil. A educação oferecida às camadas populares, neste período, teve um caráter muito mais quantitativo do que qualitativo. Talvez por este motivo, Paulo Freire tenha intitulado de Educação Bancária os modelos educacionais em que o aluno era visto como um depositário das informações passadas pelo professor de forma unilateral.

Somente quando Paulo Freire surge no cenário educacional e lança algumas de suas ideias é que esta realidade começa a mudar.

Ao contrário dos modelos tradicionais, o método de alfabetização freireano propunha soltar as amarras; formar consciências vivas, capazes de compreender o uso social da aquisição da escrita e, com isso, tornar os educandos agentes de construção e de modificação social.



---

“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.” (FREIRE, 1987, p. 39)

---

## O método

Falar do **Método Paulo Freire de alfabetização** é, antes de tudo, falar sobre diálogo. Pois foi por meio dele, nos **Círculos de cultura**, que Paulo percebeu que era possível sim tratar de assuntos complexos independentemente de os indivíduos serem analfabetos. E foi neste momento que, instintivamente, Paulo Freire idealizou uma ‘experiência’ de alfabetização com estes indivíduos, onde eles fossem agentes ativos durante todo o processo.

Paulo Freire descobriria que a forma de trabalhar, o **processo** do ato de aprender era determinante em relação ao próprio conteúdo da aprendizagem. Não era possível, por exemplo, aprender a ser democrata como métodos autoritários. (GADOTTI, 1991, p.34).

A primeira experiência deste método de alfabetização aconteceu em Angicos, no Rio Grande do Norte, quando Paulo Freire alfabetizou 300 trabalhadores rurais em 45 dias. Este fato fez com que o presidente João Goulart e o ministro da educação convidassem Paulo Freire para repensar a alfabetização de adultos no país.

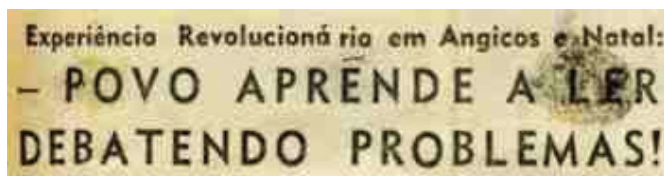


Figura 3.9 - Artigo de jornal  
Fonte: Paulo ... ([200-?]).

Além de democrático, o processo de atuação do alfabetizando na construção de conhecimento era, também, muito mais eficaz.



Figura 3.10 - Assinatura do PNE – 1964  
Fonte: Paulo ... ([200-?]).

– *Vamos conhecer como Paulo trabalhava em seus círculos de cultura?*

A primeira medida a ser tomada era a **saída a campo**, onde o educador (alfabetizador) participaria das atividades sociais, “misturando-se as pessoas da comunidade local da forma mais íntima possível”. (GADOTTI, 1991, p.37).



Figura 3.11 - Participação em um círculo de cultura, 1963  
Fonte: Paulo ... ([200-?]).



Esta busca do alfabetizador pela aproximação com a comunidade consistia na percepção e **conscientização** da realidade e da **problemática dos alunos**. Após a pesquisa, acontecia a escolha das **palavras e dos temas geradores**.

### As palavras e os temas geradores – Etapa de Investigação

As palavras e os temas geradores, como já mencionamos antes, deveriam partir da vivência com o grupo a ser alfabetizado, ou seja, elas precisavam ter significação para aquele conjunto de pessoas, representando o modo de vida dos indivíduos. Além disso, estas palavras deveriam apresentar todos os **fonemas** da língua portuguesa.

Fonema – é a menor unidade sonora de uma língua.



Figura 3.12 – Círculos de Cultura em Angicos  
Fonte: Paulo ... ([200-?]).

As palavras geradoras são instrumentos que durante o trabalho de alfabetização, conduzem os debates que cada uma delas sugere e à compreensão de mundo (que é o melhor nome para a ideia de conscientização) a ser aberta e aprofundada com os diálogos dos educandos em torno aos temas, instrumentos de debate de uma fase posterior de debate no círculo. (BRANDÃO, 1994, p.39).

Para auxiliar os educadores que iriam trabalhar com o método de Paulo Freire nas primeiras experiências do nordeste, foi criado um roteiro para que soubessem como encaminhar os trabalhos de cada palavra. Este material foi utilizado em Angicos e Mossoró, em 1961 e 1962, como parte de um 'Manual para o Monitor', que trazia as principais concepções da teoria do conhecimento de Paulo Freire.



– *Veja, a seguir, o esquema de como era trabalhada uma palavra geradora, na perspectiva freireana.*

**Palavra geradora:**

Salário

**Ideias para discussão:**

- valorização do trabalho e a recompensa;
- finalidade do salário: manutenção do trabalhador e de sua família;
- horário de trabalho segundo a lei;
- o salário mínimo e o salário justo;
- repouso semanal, férias e décimo terceiro salário.

**Finalidade da Conversa:**

- levar o grupo a discutir sobre a situação do salário dos camponeses;
- discutir o porquê desta situação;
- discutir com o pessoal sobre o valor e a recompensa do trabalho;
- levar o grupo a descobrir o dever que cada um tem de exigir o salário justo.

**Encaminhamentos da conversa:**

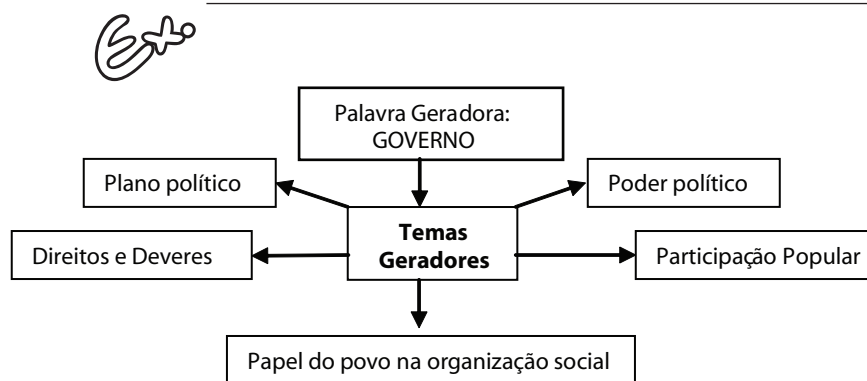
- O que é que vocês estão vendo neste quadro?
- Como é que está a situação do salário dos camponeses? Por quê?
- O que é salário?
- Como deve ser o salário? Por quê?
- O que é que a gente sabe das leis do salário?
- O que podemos fazer para conseguir um salário justo?

Fonte: Brandão (1994).



## Etapa de tematização

Gadotti (1991) afirma que para cada palavra geradora eram associados núcleos de questões (outros temas geradores) que fossem, ao mesmo tempo, de caráter político e existencial, visto que elas seriam decodificadas e significadas para os alfabetizandos.



Fonte: Adaptado de Gadotti (1991).

Este contexto de palavras e temas geradores dava sustentação à significação da palavra, dando-se continuidade ao processo na soma de novos temas geradores associados aos primeiros.

Acompanhe outro exemplo clássico da palavra geradora Tijolo, utilizado em Angicos.

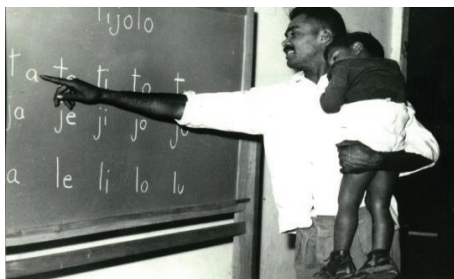


Figura 3.13 - Experiência de alfabetização em Angicos - o método em prática  
Fonte: Sistema ... ([20--?]).

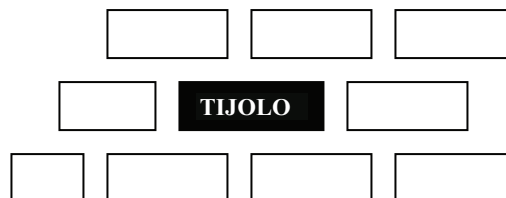


Figura 3.14 - Modelo utilizado no Círculo de Cultura de Mossoró em 1962  
Fonte: Adaptação de Gadotti (1991).

## Etapa de problematização

Esta etapa do processo de alfabetização, sob a ótica freireana, consiste na tomada de consciência, na percepção do uso social da língua e da sua importância para a transformação social.

A originalidade do método Paulo Freire não reside apenas na eficácia dos métodos de alfabetização, mas, sobretudo, na novidade de seus conteúdos para conscientizar [...] A conscientização nasce em um determinado contexto pedagógico e apresenta características originais: 1. com novas técnicas, aprende-se uma nova visão do mundo, a qual comporta uma crítica da situação presente e a relativa busca de superação cujos caminhos são impostos, são deixados à capacidade criadora da consciência livre; 2. não se conscientiza um indivíduo isolado, mas sim uma comunidade, quando ela é totalmente solidária a respeito de uma situação limite comum. (LIMBI apud GADOTTI, 1991, p.33).

Limbi (apud GADOTTI, 1991) fala da responsabilidade da educação para a transformação social, por meio de atos pedagógicos ‘humanizantes’, que, na perspectiva da autora, seria o caminho pelo qual os seres humanos tornam-se conscientes de sua existência, considerando não somente eles como parte de algo maior, mas todas as pequenas partes associadas a ele na construção e na formação de um mesmo todo.

A expansão do método e sua representatividade ideológica progressista e libertadora foram ceifadas com o Golpe Militar de 1964, que julgou subversivas as práticas propostas pelo Método de Paulo Freire. Foi interrompido, também, todo o esforço que o Plano Nacional de Educação tinha ao pensar sobre a superação do analfabetismo do Brasil.

*– O golpe de 1964 traz a Paulo Freire o sofrimento do exílio, mas abre-lhe as portas para o mundo. Acompanhe!*

### Seção 3 - Paulo Freire no mundo

Assim como grande parte dos intelectuais, Paulo Freire já sentia que um golpe militar era possível de acontecer. E aconteceu! Com isso, seu método tão eficiente de alfabetização foi proibido em todo o país e Paulo foi considerado “um traidor de Cristo e do povo brasileiro.” (FREIRE apud GADOTTI, 1991, p.53).

No dia 16 de junho de 1964, Paulo Freire fica preso por 70 dias. Em virtude deste evento, Paulo chega à conclusão de que “a mudança social teria de partir das massas e não de indivíduos isolados” (FREIRE apud GADOTTI, 1991, p.54).



---

O medo da morte e das represálias contra ele e a sua família fez Paulo optar pelo exílio fora do país. A única embaixada, que o acolheu naquele momento, foi a da Bolívia, mas a sua incapacidade física de lidar com a altitude e o golpe ocorrido 20 dias depois de sua chegada a La Paz, o fizeram ir para o Chile.

---

O exílio fez Paulo Freire perceber o seu país, compreender os reflexos de suas ações e como poderia auxiliar os outros povos. Neste período, de acordo com Gadotti (1991), Paulo aprendeu com a diversidade cultural as virtudes políticas que faziam falta no seu país: a tolerância, principalmente com relação a outras culturas; “afinal, não se pode tachar uma cultura de pior que a outra.” (ibid, p.56).

– *Veja, a seguir, as principais ações de Paulo Freire pelos países que passou durante o período do exílio político.*

## Chile

Nos quatro anos e meio que Paulo viveu no Chile, ele dedicou-se principalmente ao trabalho e formação de adultos camponeses; propondo uma prática educativa que tinha como meta a transformação das relações de trabalho que, neste período, eram de grande exploração dos trabalhadores, pela conscientização da população.



---

É no Chile que Paulo Freire vai escrever a sua obra mais importante: ‘Pedagogia do Oprimido’, desvelando as ações opressoras da educação capitalista.

---

## Estados Unidos

Paulo decide ir para os Estados Unidos com a aprovação de Elza. Lá coordenou diversos grupos de estudos e seminários em universidades, partindo de seus escritos presentes em 'Educação como prática para a liberdade'. Fica lá entre abril de 1969 e fevereiro de 1970.

Em Massachussets, na Universidade de Harvard, foi professor convidado do Centro de Estudos em Educação e Desenvolvimento, o que lhe deu subsídios para a finalização do livro 'Alfabetização cultural para a liberdade'.



## Suíça

Já no início da década de 70, Paulo Freire vai para Genebra, onde assume o cargo de Conselheiro educacional de governos do Terceiro Mundo e Consultor do Conselho Mundial das igrejas.



Figura 3.16 - Paulo Freire e Ivan Illich (1971)  
Fonte: Gadotti (1991, p. 60).



A ida de Paulo Freire a Genebra em 1970 marca a segunda fase de seu exílio. Momento em que Paulo Freire passa, literalmente, a ser reconhecido no mundo.

Instituto de Ação Cultural – Era um centro de investigação e pesquisa pedagógica, que buscava a reflexão entre o real e o concreto, fundamentados na conscientização como agente transformador da realidade educacional e consequentemente da sociedade.

Um ano após estar estabelecido em Genebra, juntamente com outros exilados brasileiros, Paulo Freire funda o **Instituto de Ação Cultural (IDAC)**. Como presidente desta instituição, Paulo pretendia que ela crescesse e se tornasse mais autônoma, a ponto de limitar suas participações, que, em sua opinião, já não eram mais representativas a ponto de sua permanência. Além disso, Paulo queria conhecer e contribuir com outras realidades.

Em 1975, Paulo Freire, juntamente com sua equipe do IDAC, é convidado a contribuir com o programa de alfabetização de Guiné-Bissau, na África.

### **África (Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, Cabo Verde e Angola)**

Nos países da África, a atuação de Paulo Freire e do IDAC foi mais no sentido de colaboração à militância, uma vez que não eles tinham a intenção de tomar uma postura colonialista. De acordo com Paulo Freire, “as experiências não se transplantam, vivem-se”.



Figura 3.17 – I Seminário Mundial de Alfabetização – República de São Tomé e Príncipe  
Fonte: Paulo ... ([200-?]).

Assim como em Guiné Bissau, Paulo Freire não foi para São Tomé e Príncipe como um técnico, mas como uma pessoa (educador) comprometida com a causa militante e a libertação dos oprimidos. Veja, a seguir, um dos exemplos desta atuação.

De acordo com Gadotti (1991), os estados africanos, recém libertados da colonização, confiaram a Paulo Freire e sua personalidade revolucionária a construção de um programa de alfabetização. Anos mais tarde, em carta, o ministro da Educação relatava o sucesso do programa, informando que 72% dos que terminaram o curso haviam se alfabetizado.



Paulo recebeu inúmeras congratulações e prêmios por seu trabalho. Entre eles, o título de doutor *honoris causa* de algumas das mais conceituadas Universidades do mundo: Open University de Londres, Universidade de Michigan nos EUA, Universidade de Louvain na Bélgica e Universidade de Genebra na Suíça.

Além de todos os países destacados, Paulo Freire trabalhou também a convite na Austrália, Itália, Ilhas Figi, na Índia, na Tanzânia, Nicarágua, entre outros países.

Pouco tempo antes de receber a anistia para voltar ao país, Paulo foi convidado a participar de um Seminário de Educação no Brasil, mas seu passaporte foi negado, segundo Gadotti (1991), depois de ter conseguido um mandado de segurança.

Após 15 anos de exílio, Paulo Freire vem para o Brasil em 1979 para acertar sua volta ao Brasil em março de 1980.

Depois de sua volta para o Brasil, ele teve que aprender a “reaprendê-lo”, expressão que o próprio Paulo Freire utilizou em suas inúmeras entrevistas.

Em 1989, Paulo Freire é convidado por Luiza Erundina para ocupar o cargo de Secretário da Educação de São Paulo. Entre uma de suas ações, está o MOVA - SP – Movimento de alfabetização de Jovens e Adultos.

Na década de 90, funda-se o Instituto Paulo Freire. Sua produção mais significativa circunda o livro ‘Pedagogia da Esperança’, em que retoma e ressignifica a ‘Pedagogia do Oprimido’, ‘Pedagogia da Autonomia’ e, por fim, ‘Pedagogia da Indignação’.

Paulo Freire morre de um ataque cardíaco do dia 02 de maio de 1997, deixando uma legião de seguidores e educadores, que aprenderam com ele a apaixonar-se pela educação.



## Síntese

Caro(a) Aluno(a), é importante que fique claro, que tudo o que foi dito nesta Unidade do seu material didático é uma ínfima parcela da diversidade e da extensão produtiva de Paulo Freire.

Tentamos fazer um esboço, mais aprofundado, partindo da história de Freire, para validar a sua concepção de que as significações se dão ao longo das nossas vivências e das bagagens que vamos agregando a nossa existência ao longo dos anos.

Na primeira seção, pedimos que você escrevesse quem foi Paulo Freire, a partir de todas as suas experiências como acadêmico ou profissional da área (caso você já estivesse trabalhando) e ao final na atividade de autoavaliação, solicitamos que você retomasse os primeiros conceitos na construção de algo novo, a partir da sua leitura. Este exercício de reflexão e produção tem um único objetivo, ressignificar. E esperamos profundamente, que esta unidade tenha lhe dado subsídios para ir além dos conceitos até então ‘inertes’ ou apagados na memória, bem como perceber que a Educação, como tudo que está no planeta, é passível de modificação e transcendência.

É importante que você registre que o método Paulo Freire foi fruto de todas as suas vivências na infância, de seus trabalhos, de seu relacionamento com a esposa e os filhos, de suas leituras, do exílio, de suas trocas com o outro e que, sob nenhuma perspectiva, o ‘método’ pode ser comparado a um mecanismo ou um sistema, pois ele é, sobretudo, uma filosofia, uma teoria do conhecimento.

Paulo Freire foi (e ainda é, pois suas ideias continuam vivas) um marco na história da Educação no Brasil e em muitos países do mundo pelos quais passou. Sua visão de aprendizagem na prática e pela prática, reconhecida na paciência dos pais à sombra da mangueira nos momentos em que alfabetizavam seus filhos e, mais tarde, na professora brilhante que os acompanhou nos primeiros anos, deram-lhe fundamentação para a criação de um método dialógico de conscientização e humanização em prol da transformação social.

O exílio, após o Golpe Militar, fez de Paulo Freire um homem mais engajado com as injustiças sociais presentes nas classes. Os 15 anos

de afastamento do país foram, também, anos de extensa produção literária, de construções, aprendizados e lições, que fizeram de Paulo Freire um ícone na Alfabetização de adultos. Atente que mesmo o método sendo reconhecido para a Educação de Adultos, Paulo nunca disse que ele era específico para tal. Até porque se todas as crianças fossem alfabetizadas para a conscientização e libertação não haveria a necessidade, no futuro, de alfabetizar adultos.

Esperamos que esta unidade, assim como todas as outras presentes neste material, tenha atendido as suas expectativas e acrescentado parte do tempero que lhe dá gosto, a Educação.



## Atividades de autoavaliação

Desenvolva as atividades de autoavaliação e, a seguir, acompanhe as respostas e comentários a respeito, que estão disponíveis nas páginas finais do livro. Para melhor aproveitamento do seu estudo, realize a conferência de suas respostas somente depois de fazer as atividades propostas.

- 1) No início desta Unidade, pedimos para que você refletisse sobre a figura de Paulo Freire e o que ela representava para você, a partir de suas vivências. Agora, gostaríamos que você ressignificasse os seus conceitos a partir da leitura desta Unidade, construindo um novo texto.

---

---

---

---

---

---



2) Paulo Freire foi o mentor de um dos métodos mais conhecidos de alfabetização no Brasil e no mundo, marcando de forma enfática os problemas sociais aos quais a sociedade vinha se submetendo. A partir disso, assinale F, para as alternativas falsas e V, para as verdadeiras.

( ) O método Paulo Freire foi pensado exclusivamente para a educação de adultos.

( ) A primeira etapa do método de alfabetização proposto por Paulo Freire era a problematização. Neste estágio, o educador faria a coleta de informações para a seleção das palavras e temas geradores.

( ) Os conteúdos deveriam partir unicamente do conhecimento dos alfabetizando, por meio da palavra geradora.

( ) O método freireano de alfabetização tinha sua ideologia voltada para a libertação social por meio da conscientização dos indivíduos pela alfabetização.

( ) Paulo Freire foi preso, por ter seu método considerado subversivo. O que, para o governo, representava um risco à nação.

3) Paulo Freire, desde sua infância, teve a alegria de aprender a ressignificar suas experiências, de rever sua posição enquanto educador ou escritor. Desta forma, explique por que Paulo Freire definia a sua proposta de alfabetização como o método do não método?

---

---

---

---

---

---

---



## Saiba mais

BESIEGEL, C. R. **Política e educação popular.** A teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil. São Paulo: Ática, 1982.

BRANDÃO, C. R. **O que é método Paulo Freire.** São Paulo: Brasiliense, 1994.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização.** São Paulo: Cortez, 1995.

FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização:** leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança:** um reencontro com a Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M. **Convite a leitura de Paulo Freire.** São Paulo: Scipione, 1991.

REVISTA NOVA ESCOLA. **41 grandes pensadores.** (Paulo Freire, p.110 – 112). São Paulo: Abril, 2009.



# 0 fenômeno da exclusão social e o mercado de trabalho

*Nágila Cristina Hinckel*



## Objetivos de aprendizagem

- Conhecer o perfil do aluno em EJA.
- Compreender as diferenças e as relações estabelecidas entre as diferentes classes sociais, como fenômeno de exclusão social, da escola para o mercado de trabalho.
- Identificar as contradições presentes entre a educação dialógica e a antidialógica, percebendo a primeira como prática de libertação e a segunda como agente de reprodução e fomento de práticas de exclusão.



## Seções de estudo

- Seção 1** A identidade do aluno em EJA
- Seção 2** O fenômeno da exclusão pela construção de estereótipos sociais
- Seção 3** As teorias dialógicas e antidialógicas: libertação e exclusão social



## Para início de estudo

Bem-vindo a esta unidade de estudo. Nela, vamos entrar em contato com a obra mais importante de Paulo Freire: a Pedagogia do Oprimido.

Até o momento, falamos sobre a história do analfabetismo, o contexto da alfabetização no Brasil, apresentamos algumas práticas e metodologias em Educação de Jovens e Adultos e agora, vamos adentrar no assunto, que esteve, de certa forma, presente em todas as Unidades, pois o fenômeno da exclusão é o fator de maior reflexo sobre o analfabetismo.

As diferentes concepções de educação produzidas cultural e historicamente pela Família e pela Escola, de certa forma, geram tipos distintos de classes sociais e demanda para a Educação de Jovens e Adultos. Paulo Freire vai definir estas classes e vai mostrar como esta relação Exclusão social – mercado de trabalho – analfabetismo influencia os processos de conscientização e transformação social.

Na primeira seção, vamos tentar delinear a identidade deste aluno jovem e adulto analfabeto, fazendo ligações com as unidades anteriores, como forma de perceber o quanto este sujeito foi construído historicamente. Vamos descrever de que forma a família e a Escola contribuem na reprodução de preceitos morais de exclusão sociais e que refletem sobre o mercado de trabalho.

Na segunda e terceira seção desta unidade, você conhecerá um pouco mais do Universo pensado por Paulo Freire, onde a ideia de opressores e oprimidos deve ser desconstruída em prol de práticas que levem à humanização, ou seja, a formação de indivíduos capazes de perceber a sua importância e influência na modificação da sociedade.

## Seção 1 - A identidade do aluno em EJA

Você saberia definir quem são os indivíduos que fazem parte da EJA? Apostamos que você já começou a pensar em todos os adjetivos que delimitam e dão corpo a este indivíduo. Então, vamos testar a sua habilidade! Aproveite a caricatura abaixo e adicione todos os adjetivos que trarão significado a ela. Pense nas imagens que vêm à sua mente quando falamos em educação de jovens e adultos. Visualize as pessoas que procuram esta modalidade. Qual a situação econômica destes sujeitos? De qual fatia social eles fazem parte?

---

---

---

---

Agora que você já delineou o perfil do aluno de EJA, de acordo com a sua leitura de mundo, vamos deixar estes adjetivos um pouco reservados para, em seguida, retomá-los.

A partir da contextualização estudada anteriormente, é possível perceber o quanto o perfil dos alunos da Educação de Jovens e Adultos está imbricado nas classes sociais menos favorecidas ou nas chamadas classes de trabalhadores.

Já nas primeiras décadas do século XX, aqui no Brasil, um grupo social começou a se instalar nas cidades, formado por sujeitos vindos da zona rural. No campo, quase não existiam instituições de ensino, pois se tinha a falsa ideia de que, para trabalhar no campo, as pessoas não precisavam saber ler e escrever.



O que levou estes moradores das zonas rurais a evadirem para as grandes cidades?

Para compreender melhor os motivos que levaram muitas pessoas que viviam no campo a migrar para a zona urbana no início do século XX, é importante identificarmos que, neste período histórico, os analfabetos não tinham direito a voto. Este era um grande indicativo de que o acesso à **educação era sinônimo de prestígio social e até mesmo político.**

Outro ponto significativo para que essa evasão ocorresse foi o processo de industrialização, do qual o Brasil começava a fazer parte. Estes homens e mulheres queriam ter melhores condições de vida e superar a “vergonha” que o predicado “*analfabeto*” lhes conferia.

– *Vamos dar vida à teoria?*



Figura 4.1 - Trabalhador Rural  
Fonte: Trabalho ... ([200-?]).

No início desta seção, você resgatou de sua memória palavras que deram forma e que configuraram um perfil do aluno analfabeto que procura o EJA. É muito provável que boa parte dos colegas tenha construído uma identidade muito similar à que você traçou: pobre, favelado, pessoa da roça, desempregado ou subemprego, baixa autoestima, mulher com filhos, etc.

Além disso, atualmente, estamos vendo construir-se uma nova identidade, formada por alunos que têm um histórico escolar de fracasso e evasão e, mesmo sem vontade são ‘obrigados’ pelos pais a continuar os ‘estudos’ na educação de jovens e adultos.

Veja que as palavras estão entre aspas pelo fato de que esta obrigação já vem desde a escola regular. Os alunos de hoje, assim como a sociedade, já não são mais os mesmos. Os professores perderam toda a sua autonomia dentro de sala. Estão perdidos e deixam seus alunos perdidos.

O problema desta situação ocorre, pois alunos muitas vezes desinteressados e sem vontade de estudar, dividem o espaço de alfabetização em EJA, com adultos que realmente não tiveram chance e tempo de concluir seus estudos. O choque de gerações, as relações de respeito com os colegas e o professor são diferenciadas, o que acaba truncando o processo de educação como prática para a liberdade.



Muito embora a identidade do aluno de EJA tenha se alterado, no que diz respeito à idade e ao motivo do acesso, o perfil social que ele representa ainda permanece. Ou seja, as pessoas analfabetas que procuram o EJA ainda são procedentes de classes sociais menos favorecidas economicamente.

Ora, se todos nós sabemos quem são as pessoas que fazem parte deste bloco e qual o perfil socioeconômico que preenchem é porque, de alguma forma, existe um estereótipo social que vem se reproduzindo ao longo dos tempos.

– *Veja como a reprodução de estereótipos sociais contribui para os fenômenos de exclusão na sociedade, da escola ao mercado de trabalho.*

## Seção 2 - O fenômeno da exclusão pela construção de estereótipos sociais



Até que ponto o estereótipo formado pela condição social de um indivíduo pode levá-lo ao fracasso escolar, ao analfabetismo e à consequente limitação de ingresso no mercado de trabalho?

Como já mencionamos, o fenômeno da exclusão se constrói historicamente. Um dos fatores desta constituição está diretamente ligado à moral que, tanto a escola quanto a família repassam aos mais jovens.

– *Veja, a seguir, um gráfico de representação das recíprocas influências e consequências sobre a exclusão social.*



Gráfico 4.1 - Fatores de recíproca influência e consequência sobre o fenômeno de exclusão social  
Fonte: Elaboração da autora (2010).

De acordo com Abramovicz (2001, p.40);



Esses estereótipos europeus definindo as pessoas boas e más, as simpáticas e as terríficas, as confiáveis e as condenadas à deslealdade eterna. As que estão e estarão no centro da ação e as que nunca deixarão de ser meras coadjuvantes, simplesmente passando – e bem a distância – pelas áreas de decisão (na família, no clube, na rua, na escola, no palácio, não importa onde...). As relações de poder, os que a ela ascenderão (e quando), os que se destinam a marginalidade perpétua, os que terão uma vida regrada e confortável (e também quando). [...] Enfim, o lugar que os bonitos (e, portanto, bons) ocupam neste mundo e no futuro e aqueles que os feios (e, portanto, maus) possuem agora e provavelmente para sempre.

Geralmente, estes padrões sociais, que são seguidos por toda uma massa, são culturalmente repassados e reproduzidos de uma geração para a outra, seja pela **família** ou pela **Escola**. É quase como um ciclo vicioso, quanto mais o indivíduo sente-se excluído socialmente, mais as condições que o tornam excluído aumentam.

## A família

É comum vermos em noticiários, revistas, jornais e até mesmo na própria literatura como funcionam as famílias de classes mais baixas. Os pais trabalham muito para o sustento de seus filhos(as) e companheiro(a), que costumam ser muitos; ou, então, apenas a mãe trabalha; os pais têm problemas de relacionamento; o irmão foi morto; é traficante; usa drogas; o chefe da família está desempregado; é alcoólatra; está preso, ou seja, uma infinidade de problemas que são muito comuns para quem vive nas periferias.

Entenda que não pretendemos generalizar, dizendo que todas as famílias tenham este perfil, mas, na maioria das vezes, os problemas do dia a dia afastam os filhos de seus pais e vice-versa. Eles não têm tempo, nem disposição física para seus filhos e para ajudá-los em seus estudos, até porque, na maioria das vezes, nem possuem instrução necessária para isso. O reflexo então é o possível fracasso e consequente evasão escolar.



Você deve estar se perguntando por que estamos falando de família, de alunos e de pais, quando o tema desta unidade remete à exclusão.

---

A família é a base de construção da linguagem e das representações e leituras que fazemos do mundo por seu intermédio. É a família, ou o conjunto de pessoas que representam este papel, que vão ajudar a criança na construção de sua identidade, como agente de ação ou submissão social. É pela família que a concepção de mundo e a percepção de cada indivíduo na sociedade são desenvolvidas.

Nas famílias com uma situação financeira mais estável (classe média, classe média alta), os pais têm pouco tempo com os filhos, mas se preocupam com seus estudos, motivam e cobram resultados. É claro que existem famílias ricas, que agem com extremo descaso em relação à educação dos filhos. O ponto que queremos chegar com estas considerações é a questão da oportunidade, do incentivo e da motivação.



Figura 4.2 - Caricatura de um dos modelos de família  
Fonte: Tenazor (2010).

O tratamento que uma criança tem em casa vai definir suas ações na escola, nas relações consigo mesma e com o outro. Estas ações podem estar voltadas para a submissão e controle, ou para a libertação e conscientização. Tudo vai depender do contexto!

A pessoa que cresce em um ambiente de motivação e amor fará o possível para manter esta condição. Já a criança deixada de lado é desmotivada, tem sua autoestima prejudicada, acreditando não ser suficientemente importante e inteligente, ou seja, que não pode produzir nada bom o bastante, até porque, quando assim o faz, não é reconhecida da forma que deveria.



Esta sensação de insuficiência e inaptidão é reproduzida no ensino e na aprendizagem dentro e fora do ambiente escolar. Alunos que não se sentem suficientemente capazes têm grande probabilidade de fracasso e evasão na escola, ou seja, futuramente, tornam-se adultos desacreditados e inseguros de seu papel social, agregando-se aos índices que engrossam a demanda para a Educação de Jovens e Adultos.

Desta forma, outra responsável pelos fenômenos de exclusão e de construção de uma identidade social pejorativa é a escola, pelas práticas pedagógicas tradicionais, rígidas e alienantes.

## A escola

A escola é o local onde todas as pessoas deveriam ser tratadas de forma justa e igualitária, não no sentido da massificação, mas sim de construção. Na escola, nenhum indivíduo deveria ser prejudicado por exclusão, falta de atenção ou desmerecimento do professor com relação aos alunos. Sabe-se que na prática educacional, o que ocorre, muitas vezes, vai contra o que tem que ser feito.



Figura 4.3 - Modelo da exclusão  
Fonte: Bahé (2009).

Segundo Perrenoud (2001), a escola é a grande responsável pela produção e reprodução de sucessos e fracassos escolares, afinal, é ela quem escolhe o currículo, que, de acordo com as normas, irá privilegiar a camada que mais se encaixe a ele. É ela quem deve dar a formação suficiente aos seus professores para que sejam menos indiferentes às diferenças, ou seja, trabalhar de forma inclusiva e não excludente, dando apoio e incentivo a todos e não somente aqueles que se conhece a capacidade de fazer.

Desde os primeiros estudos sobre o fracasso escolar, observou-se que as crianças que ingressam tardiamente, que repetiam, obtinham notas baixas qualificações ou abandonavam, pertenciam majoritariamente aos mesmos setores da população: aos setores chamados populares [...] estes estudos permitiram mostrar a estreita ligação entre a desvantagem escolar e a desvantagem social. (TERIGI, 2002, p. 107).

Além disso, Paulo Freire (1998) acrescenta que, na educação, os educadores(as) não devem, sob nenhuma circunstância, subestimar ou negar as experiências e os saberes adquiridos na vida. Afirmar, ainda, que este tipo de atitude por parte dos(as) professores(as) é fruto de uma ideologia elitista, que preza tornar míopes os indivíduos diante da sociedade que vivem.



Assim como a família, a escola, também, tem papel fundamental no fenômeno do analfabetismo, da exclusão social e da influência desta no mercado de trabalho. Dependendo da identidade/postura que os analfabetos assumem, acabam se identificando com sua 'fatia' na sociedade, ou seja, os empregos que lhe cabem, os locais nos quais poderão estar presentes sem que se sintam constrangidos, as opções de lazer, moradia, saúde, etc.

De acordo com Paulo Freire (1995), antigamente a população de jovens e adultos analfabetos era formada, quase que em sua totalidade, por pessoas vindas do interior, trabalhadores que vieram para a cidade em busca de melhores condições de vida. Estas pessoas, geralmente, vivem de um subemprego ou ocupam funções como “auxiliares” da construção civil, faxineiras, domésticas, etc., que não exigem uma “habilidade específica”.

Por participarem deste padrão empregatício, as famílias destes trabalhadores estão fadadas a terem um nível de renda muito baixo, sendo insuficiente, inclusive, para o atendimento das necessidades básicas, como alimentação e moradia.

Paulo Freire (1995) ainda expõe que, de regra, as pessoas que procuram a Educação de Jovens e Adultos habitam em favelas, cortiços e locais alternativos, passando grande parte do seu tempo dentro de lotações, não tendo tempo e nem condições financeiras para usufruir, com sua família, dos serviços e espaços de lazer que a cidade em que se instalaram oferece.

*– Estas ideias de Paulo Freire foram editadas em 1995 e fazem parte de um compêndio de entrevistas que ele deu no ano de 1989. Você consegue perceber o quanto, em essência, as ideias de Paulo Freire são contemporâneas? Observe que, mesmo tendo passado muito tempo, a realidade permanece estante: as pessoas não são as mesmas, mas a caricatura dos alunos que procuram as Instituições de Jovens e Adultos, hoje, permanece inalterada. Você sabe qual o motivo para que este quadro se mantenha? Veja o que Paulo Freire comenta sobre essa questão.*

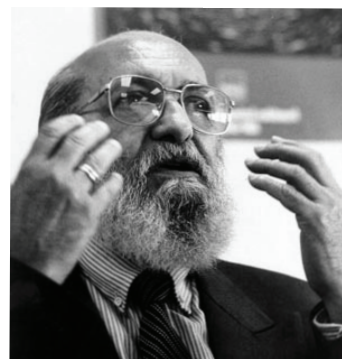


Figura 4.4 - Paulo Freire  
Fonte: Paulo... ([200-?]).

Paulo Freire (1995, p.68) entende da seguinte forma:

Creemos que devemos avançar para uma visão mais global – e não setorizada – dos direitos sociais e das lutas dos movimentos populares. Os próprios movimentos populares começam a ter consciência mais clara de que os diversos problemas se interligam, e que é importante lutar pela conquista real dos *muitos* direitos sociais *não saídos do papel*, na nossa sociedade. Cabe ainda ressaltar que, para nós, o trabalho de alfabetização, na medida em que possibilita uma leitura crítica da realidade, se constitui como um importante instrumento de resgate da cidadania e que reforça o engajamento dos cidadãos nos movimentos sociais que lutam pela melhora da qualidade de vida e pela transformação social.

Em outro momento, Freire (1995) diz, ainda, que o analfabetismo de jovens e adultos está ligado aos baixos índices qualitativos e quantitativos da Educação, ou seja, existem poucas escolas para atender a demanda das classes populares, as técnicas ainda estão voltadas para uma educação elitista, totalmente descontextualizada da realidade das camadas menos prevalecidas socialmente.

Cada ano que passa a tendência é aumentar o número de analfabetos jovens e adultos, que provêm, de um lado, dos milhões proibidos de entrar na escola, de outro, dos que, reprovados na escola, são dela “expulsos”. Por isso, é que se deve atacar a questão do analfabetismo de jovens e adultos. (FREIRE, 1995, p. 64).

Paulo Freire foi um visionário, percebendo a ligação entre educação e sociedade e criando perspectivas de superar estas barreiras de dominação, erguidas, historicamente, em prol de uma elite. Talvez, por este motivo, não tenha tido o reconhecimento merecido dentro de nosso país.

Assim como Paulo Freire, outros estudiosos da educação também falaram do perfil deste aluno que é excluído do sistema educacional em tempo normal e que, posteriormente, torna-se um dado estatístico na Educação de Jovens e Adultos. Perrenoud (2001, p.16) descreve o seguinte:



Parecia “normal” que a escola agrupasse crianças dotadas e outras não, crianças “nascidas para estudar”, outras nascidas para o trabalho manual a partir dos 12 anos. E, mais normal ainda, que o sucesso estivesse estreitamente vinculado à condição social de origem: era a “ordem das coisas”. A exigência de igualdade não estava ausente, mas a escolarização e a alfabetização mínima de todos era suficiente para satisfazê-la. Para além disso, aumentava o jogo, considerado natural, das desigualdades.

A falta de oportunidade de acesso à escola, o fracasso escolar, a evasão, bem como práticas pedagógicas ineficientes e descontextualizadas da realidade social dos indivíduos que dela são parte, contribuem para a perpetuação dos fenômenos de exclusão social dentro e fora dos ambientes escolares.



Alunos excluídos na Escola tornam-se adultos excluídos na sociedade. A eles restará a fatia desprezada pela elite.

Há que se lutar pela ressignificação dos modelos de ensino que não comportam mais a realidade que nosso país atravessa. É preciso transcender as barreiras entre as classes sociais em prol da percepção do ser em sua essência, respeitando suas diferenças e visão do mundo.

– Na próxima seção, veremos como as classes de opressores e oprimidos contribuem para a construção de um ciclo diretamente proporcional entre exclusão social, analfabetismo e mercado de trabalho.

*Vamos em frente!*



### Seção 3 - As teorias dialógicas e antidialógicas: Libertação e exclusão social

A tríade (exclusão social – analfabetismo – mercado de trabalho) que compõe um ciclo, sem uma ordem necessariamente fixa para cada uma delas, demonstra o quanto a educação e as relações com o outro influenciam na construção de uma identidade social, seja ela de opressor ou de oprimido.

Talvez, por este motivo, Paulo Freire tenha considerado tão significativa a questão do diálogo. Dizia ele (FREIRE, 1987, p. 45) que “não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens”. Para ele, não era concebível falar do mundo, se não houvesse amor.

Além disso, a fé é algo que vem antes do diálogo.



Figura 4.5 - Educação Bancária  
Fonte: Resenha ... (2011).

A fé existe a priori do diálogo. Ela existe antes mesmo que ele se instale. O homem analógico tem fé nos homens antes de encontrar-se frente a frente com eles. Esta, contudo, não é uma ingênua fé. O homem dialógico que é crítico, sabe que, se o poder de fazer, de criar, de transformar, é um poder dos homens, sabe também que podem eles, em situação concreta, alienados, ter este poder prejudicado. (FREIRE, 1987, p. 46).

O diálogo não existe sem a fé nos homens, pois o diálogo por meio da fé fundamenta-se em uma relação horizontal de confiança.



Em um modelo autoritário de ensino, o diálogo e a confiança inexistem.

A educação durante muito tempo foi privilégio de poucos e vista como um meio de dominação e controle social. Este modelo de educação, que ainda hoje encontramos em algumas escolas, mesmo que de forma mascarada, era definido por Paulo Freire como Educação Bancária.

## Educação Bancária

Paulo Freire denominava prática pedagógica de “educação bancária” ao modelo tradicional de ensino, pois entendia que visava à mera transmissão passiva de conteúdos do professor, o qual assumia o papel de quem supostamente tudo sabia diante do aluno, visto como o que nada sabia. Era como se o professor fosse preenchendo com seu saber a cabeça vazia de seus alunos; depositava conteúdos como alguém deposita dinheiro num banco. O professor seria um mero narrador nesta concepção de educação.

Nesta narração, a realidade apareceria como algo imutável, estático, compartimentado e bem-comportado, como se fosse uma “coisa morta”. Se, na alfabetização, dominava o  $b + a = ba$ , no ensino fundamental e médio não era muito diferente, o que dominava era a repetição, a memorização, algo que nas aulas de física se resumiria ao “ $x = x_0 + v_0t + \frac{1}{2}at^2$ ” ou “a segunda lei de Newton diz que a força é igual à massa vezes aceleração”, entre outras tantas fórmulas e frases sem significação a serem memorizadas.

Tanto a concepção “bancária” da educação (que Paulo Freire também denominava como “a educação como prática de dominação”) quanto sua negação, representada pela concepção problematizadora e emancipadora de educação, apareceram pela primeira vez no seu livro *Pedagogia do Oprimido*, escrito durante seu exílio no Chile, nos anos 1967-1969, e publicado inicialmente em Nova York, em setembro de 1970. Esse livro, devido à censura imposta pela ditadura militar, que, em 1964, expulsara seu autor do Brasil, só teve sua primeira impressão brasileira em português em 1975, depois de terem sido publicadas edições em inglês, espanhol, italiano, francês, alemão, holandês e sueco!

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, essa pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação. (FREIRE, 1975, p. 44).

Embora sua preocupação original estivesse relacionada com a problemática envolvida na educação de adultos (alfabetização e cultura), sua análise sempre transcendeu essa educação e propiciou temas que nos ajudam a entender vários conceitos cruciais: a educação, o professor, o aluno, a escola, o conteúdo escolar com finalidades sociais, o respeito pela cultura popular, entre outros.

Fonte: Zanetic ([20--?]).



O contraponto da educação bancária está na educação problematizadora, que se consolida pela relação dialógica e dialética entre professores e alunos, visto que ambos aprendem juntos.



---

O diálogo começa na seleção do conteúdo didático.

---

O professor – educando, que é aquele que ao mesmo tempo em que produz conhecimento, também o constrói na relação com o outro. Os conteúdos não partem de uma imposição, mas sim de uma “revolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que lhe entregou de forma desestruturada.” (FREIRE, 1987, p.47).

Em contraponto, temos o “educador bancário”, que, no ápice de sua antidialogicidade, não discute o programa e informa como ele será dissertado ao longo da disciplina. A seleção dos conteúdos e a forma como eles serão organizados partem única e exclusivamente da vontade dos que tudo sabem, sem diálogo.

### **A teoria dialógica e antidialógica na construção dos oprimidos e opressores**

Em ‘Pedagogia do Oprimido’, Paulo Freire percebe que determinadas práticas sociais são produtos desenvolvidos a partir de uma matriz antidialógica ou dialógica.

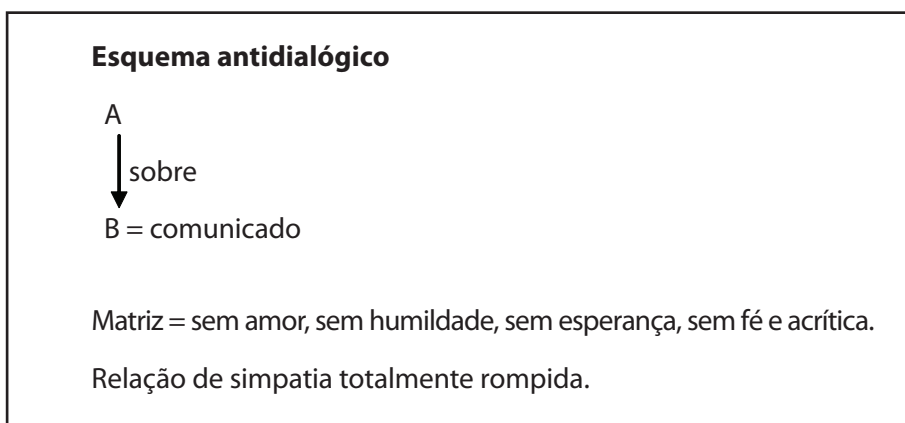
#### **Teoria antidialógica**

É representada, de acordo com Freire (1987), por quatro características. São elas:

- a **necessidade de conquista** para manutenção da elite em seu local de dominação;
- a **divisão para dominação**, com a intenção de aumentar os ‘abismos’ entre as classes, usando a divisão e a criação de muitos métodos e práticas, com o intuito de descontextualizar o oprimido de sua realidade, a tal ponto de se sentir como ‘coisa’ à parte da sociedade;

- a **manipulação**, que se dá pela linguagem inculcada durante os processos educacionais e a forma como são apresentados. A manipulação gera inércia aos oprimidos facilitando, assim, a dominação. Para que o opressor mantenha o seu lugar, há que se criar uma classe de oprimidos; e
- a **invasão cultural** como uma forma de colonização dos oprimidos. Ela se dá pela imposição da visão de mundo dos opressores.

– Acompanhe o esquema do antidiálogo abaixo!



Quadro 4.1 - Esquema antidiológico  
Fonte: Adaptado de Gadotti (1991, p. 71).

## Teoria dialógica

Esta teoria tem suas características alcançadas no oposto da teoria antidiológica. Entre elas:

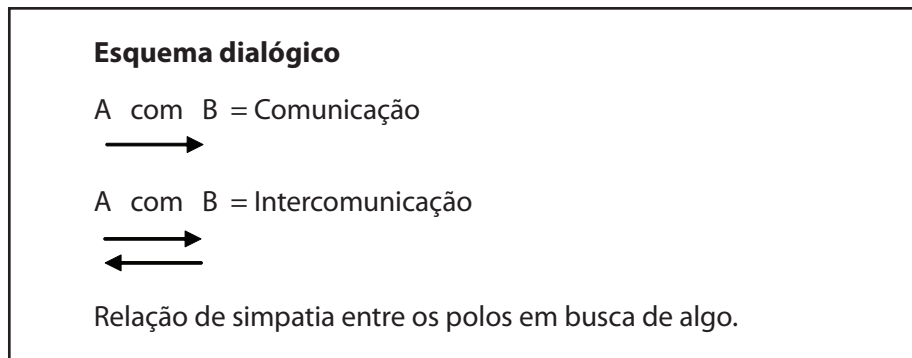
- a **colaboração**, que Paulo Freire (1982) define como o encontro entre os diferentes para a transformação do mundo, realizando-se pela comunicação e pelo diálogo entre as partes;
- a **união**, como uma consciência de classes, onde os oprimidos se unem para posterior libertação deste status;
- a **organização** no sentido de ser um desdobramento da unidade das massas populares; e



Figura 4.6 - Diálogo das classes  
Fonte: Factores ... (2008).

- a **síntese cultural**, que compreende a investigação, não negando as diferenças entre uma visão de mundo e outra, pelo contrário, forma-se da soma delas.

– *Agora, acompanhe o esquema do diálogo.*



Quadro 4.2 - Esquema dialógico  
 Fonte: Adaptado de Gadotti (1991, p. 71).

Paulo Freire acreditava que é muito mais cômodo para um professor ser autoritário e estabelecer práticas pedagógicas inflexíveis, já que, para ser prepotente, não é necessário respeito ou competência, dispensando, inclusive, explicações. (GADOTTI, 1991).

## A relação entre oprimidos e opressores

Vamos finalizar nossa seção falando das classes definidas por Paulo Freire, como Opressores e Oprimidos.

Os **opressores** são as classes dominantes, a elite social. Aqueles que social-historicamente vem inculcando sua ideologia à outra classe (à dos oprimidos), para garantir a sua existência como classe que domina.

Os opressores estão em todos os lugares, assim como os oprimidos, mas o que os diferencia está na consciência de suas ações. O opressor luta para que a classe oprimida sinta-se como oprimida e reconheça, nos opressores, a elite social dominante e detentora do poder.

Os **oprimidos** fazem parte da classe dominada, aqueles que, diferentemente dos opressores, assumem uma postura de classe oprimida, naturalizando as condições que os levam à exclusão, por conta da falta de percepção da importância de sua existência no mundo.

O grande problema está em como poderão os oprimidos, que hospedam ao opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos, da pedagogia da sua libertação. Somente na medida que se descubram como hospedeiros do opressor poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertadora. Enquanto vivam na dualidade em que ser é parecer e, parecer é parecer com o opressor, é impossível fazê-lo. A pedagogia do oprimido que não pode ser elaborada pelos opressores, é um dos instrumentos para esta descoberta crítica – a dos oprimidos por si mesmos e a dos opressores pelos oprimidos como manifestações da desumanização. (FREIRE, 1987, p.17).

A libertação só ocorre pela consciência dos oprimidos e de sua importância como parte de uma classe de oprimidos. Freire (1987) afirma que, mesmo desejando a libertação, eles temem a liberdade, por acreditarem na incapacidade de assumi-la. Quando se sentem tocados pelo desejo da liberdade, percebem que esta busca e este anseio só tem sentido quando é associado à concretude de outros anseios.



Sem a consciência do oprimido, como parte de uma classe de oprimidos, a libertação não acontece.

É importante que se entenda que a luta dos homens por sua liberdade tem sua base sustentada pela pedagogia do oprimido, que propõe dialogar com as massas sobre o seu papel. Esta pedagogia é uma “pedagogia do Homem” (ser humano). “Os oprimidos hão de ser exemplos para si mesmos de sua redenção.” (FREIRE, 1987, p.22).



## Síntese

Nesta unidade, você pôde ter acesso aos agentes sociais que influenciam na construção da identidade do aluno analfabeto em EJA. Esse aluno, muito mais do que um produto da família, da escola e da sociedade, é um reflexo de anos de dominação entre as classes sociais ditas dominantes e dominadas.

Tanto a família quanto a escola, pela ação dos professores, pode educar para libertação ou para a dominação.

O aluno educado dentro de práticas dominadoras tende a tornar-se alienado, oprimido. E assumindo o seu papel de oprimido submete-se ao opressor em grau de inferioridade. O indivíduo que passa por este modelo educacional, muito raramente torna-se consciente de sua significância social, naturalizando sua condição a ponto de considerar-se incapaz de modificá-la.

Sendo educado para a libertação, o aluno terá a possibilidade de participação ativa no processo educacional e, em consequência disso, será consciente de seu papel na transformação social. O diálogo é base de qualquer educação para a libertação, sem ela não há humanização e tampouco conscientização.

Repensar os modelos educacionais se faz necessário no combate ao ciclo de reprodução social de classes, onde os excluídos sociais, ao assumirem esta postura, agregam a si outras predicções que conferem a eles inferioridade.

O respeito ao próximo e a consciência do todo é a peça chave para a construção de identidades vivas e capazes de revoluções sociais em prol da liberdade.



## Atividades de autoavaliação

Desenvolva as atividades de autoavaliação e, a seguir, acompanhe as respostas e comentários a respeito, que estão disponíveis nas páginas finais do livro. Para melhor aproveitamento do seu estudo, realize a conferência de suas respostas somente depois de fazer as atividades propostas.

- 1) Sabendo do contexto de exclusão social diante de práticas pedagógicas para libertação ou para a dominação, Paulo Freire fala de dois esquemas: um dialógico e outro antidialógico. Fundamentando-se nos estudos desta unidade, relacione as colunas a seguir.

(D) Prática Dialógica

(A) Prática Antidialógica

- ( ) Leva o aluno a tomar consciência de sua posição de oprimido.
- ( ) Manipula os educandos na construção de uma identidade oprimida.
- ( ) A escolha dos conteúdos é feita e organizada de acordo com a realidade do grupo.
- ( ) A cultura da classe dominante é sempre a que prevalece.
- ( ) Relação unilateral de ensino.
- ( ) A afetividade não faz parte dos processos de aprendizagem.

2) *"Gente analfabeta não dá conta de fazer as coisas direito. É cego. É praga. Veja lá, não aprendeu a ler porque não tem habilidade, não procura ter jeito, e não tendo habilidades não pode ter emprego bom. É deixado de lado, só serve para o pesadão como eu."* (MELO, 1997, p.26)

No depoimento do aluno acima, é possível verificar algumas das ideologias impostas pela classe dominante. Identifique e comente quais são estas marcas ideológicas. Explique, também, sobre as práticas que construíram este discurso socialmente.

[illegible]



## Saiba mais

Se você desejar, aprofunde os conteúdos estudados nesta unidade ao consultar as seguintes referências:

ABRAMOVICZ, A. **Para além do fracasso escolar**. Campinas: Papirus, 2001.

BESIEGEL, C. R. **Política e educação popular**: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil. São Paulo: Ática, 1982.

BRANDÃO, C. R. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização**: leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M. **Convite a leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1991.

MELO, O. **Alfabetização para trabalhadores**: o contraponto do discurso oficial. Campinas: UNICAMP, 1997.

PERRENOUD, P. **Pedagogia da escola das diferenças**: fragmentos de uma sociologia do fracasso. Porto Alegre: Artmed, 2001.

REVISTA NOVA ESCOLA. **41 grandes pensadores**. (Paulo Freire, p.110 – 112). São Paulo: Abril, 2009.







## Para concluir o estudo

Caro(a) aluno(a);

Esperamos que este livro tenha ressignificado, ou quem sabe até despertado a sua paixão pela educação.

Durante toda a história percebemos que o analfabetismo e práticas pedagógicas ineficientes criaram uma identidade para os alunos de EJA. Esta identidade é fenômeno de exclusão social, desde a escola até o mercado de trabalho.

E foi por conta desta demanda e dos anseios políticos das classes dominantes, que muitas das políticas públicas e movimentos em prol da alfabetização foram criados, várias práticas e métodos foram implementados; mas somente com a criação do método Paulo Freire é que a palavra alfabetização passa a ter uma nova representação social: a da conscientização e libertação.

Paulo Freire, com seu método de alfabetização, foi um divisor de águas na educação; e muito embora não tenha tido o reconhecimento necessário em nosso país, ele contribuiu significativamente para diversos locais do mundo, no período em que esteve exilado.

Depois de Paulo Freire, a alfabetização nunca mais seria a mesma. Suas teorias dialógicas e antidialógicas, que davam vida às práticas que constituíam opressores e oprimidos, ressignificaram os modelos até então conhecidos. A busca por mudanças sociais expressivas consistia na luta por uma sociedade menos injusta e mais democrática, onde todos tivessem consciência de seu papel social.

A Educação de jovens e adultos precisa de professores – educandos, capazes de aprender enquanto ensinam, pois, caso contrário, os modelos de reprodução continuarão dando vida à exclusão e às diferenças entre classes.

Desejamos que sua caminhada aconteça sempre pelo diálogo, pela significação na prática e pela prática, e que, assim, você possa construir conhecimento e humanização em seus alunos.

Um forte abraço

Nágila Hinckel e Viviane Bastos

## Referências



ABRAMOVICZ, A. **Para além do fracasso escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

ANDREOTTI, Azilde. MOBRAL. **Acervo Histórico do Livro Escolar – AHLE**. 30 maio 2011. Disponível em: <<http://acervohistoricodolivroescolar.blogspot.com/>>. Acesso em: 30 jul. 2011. il.

ARANHA, M. L. A. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 2002.

BAHÉ, Marco. O Brasil e sua vergonhosa exclusão cultural. **Acerto de Contas**. 21 jul. 2009. Disponível em: <<http://acertodecontas.blog.br/cultura/o-brasil-e-sua-vergonhosa-exclusao-cultural/>>. Acesso em: 1 ago. 2011. il.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Estado e educação popular**: um estudo sobre a educação. São Paulo: Pioneira, 1974.

\_\_\_\_\_. **Política e educação popular**: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil. São Paulo: Ática, 1982.

\_\_\_\_\_. A política de educação de jovens e adultos analfabetos no Brasil. In: OLIVEIRA, Dalila A. (Org). **Gestão democrática da educação**. Petrópolis: Vozes, 1997, p. 207-245

BIOGRAFIA e vida de Georg Wilhelm Friedrich Hegel. **InfoBiografias**. 6 ago. 2010. Disponível em: <<http://pt.infobiografias.com/biografia/21208/Georg-Wilhelm-Friedrich-Hegel.html>>. Acesso em: 26 jul. 2011. il.

BORGES, Bento Souza. **O papel dos centros de educação continuada – Cesecs, na educação de jovens e adultos**. Disponível em: <<http://www.fucamp.com.br/nova/revista/revista0304.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2009.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BRANDÃO, C. F. **LDB passo a passo**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), comentada e interpretada artigo por artigo. São Paulo: Avercamp, 2003, p. 99-102.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Ediouro, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **O processo de aprendizagem dos alunos e professores.** Brasília, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Alunas e alunos da EJA.** Brasília, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. **Plano Nacional de Educação.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1998. Disponível em: <<http://www.adusp.org.br/arquivo/PNE/pnemec.pdf>>. Acesso em: 2 ago. 2011.

BRONZATE, Sandra Torquato. **Políticas públicas de educação de jovens e adultos:** o programa integrado de qualificação desenvolvido pelo município de Santo André. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo: s.n., 2008.

BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel; NOSELLA, Paolo. **Educação e cidadania:** quem educa o cidadão? 3. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & lingüística.** 10. ed. São Paulo: Scipione, 2000.

\_\_\_\_\_. **Alfabetizando sem o Bá, Bé, Bi, Bó, Bu.** São Paulo: Scipione, 1998.

CANÁRIO, Rui. **Educação de adultos: um campo e uma problemática.** Lisboa: Educa/Anefa, 2000.

CARVALHO, Sandra Maria Gadelha de. **A construção de parcerias e a educação de jovens e adultos no campo:** uma análise a partir do PRONERA/UFC (1998-2002). 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT18-3848--Int.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2009.

CHARLES, C. M. **Piaget ao alcance dos professores.** Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1983.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber:** elementos para uma teoria. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE A EDUCAÇÃO DE ADULTOS (V: 1997: Hamburgo, Alemanha): **Declaração de Hamburgo:** agenda para o Futuro. Brasília: SESI/UNESCO, 1999.

COOK-GUMPERZ, Jenny (Org.). **Construção social da alfabetização.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

CORREA, Carlos Humberto Alves. Manuais, paleógrafos e livros de leitura: com quais materiais se formavam os leitores nas escolas primárias de antigamente? SEMINÁRIO "CONSTITUIÇÃO DO LEITOR: MEMÓRIAS" - Grupo de Pesquisa Alfabetização, leitura e escrita (ALLE), 14 set. 2005. Faculdade de Educação da Unicamp, 2005.

EGAS, Karen. Feudalismo e sua crise. **Grupo Escolar**. 16 nov. 2008.

Disponível em: <[http://www.grupoescolar.com/materia/feudalismo\\_e\\_sua\\_crise.html](http://www.grupoescolar.com/materia/feudalismo_e_sua_crise.html)>. Acesso em: 22 jul. 2011. il.

ELIAS, Marisa del Cioppo. **Célestin Freinet**: uma pedagogia de atividade e cooperação. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

FACTORES e causas da Pobreza e Exclusão Social. **Justiceiro Social**. 20 mar. 2008. Disponível em: <<http://supersocial.blogs.sapo.pt/2859.html>>. Acesso em: 1 ago. 2011. il.

FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DO PARANÁ (FIEP).

**Histórico SESI**. [200-?]. Disponível em: <<http://www.sesipr.org.br/FreeComponent61content68938.shtml>>. Acesso em: 1 ago. 2011. il.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. Trad. Horácio Gonzales et al. 24. ed. atual. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização**: leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Vozes: Rio de Janeiro, 1997.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização**: leitura do mundo leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

\_\_\_\_\_. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

\_\_\_\_\_. Educação de adultos: algumas reflexões. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. **Educação de jovens e adultos**: teoria, prática e proposta. 7. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

FUCK, Irene Terezinha. **Alfabetização de adultos**: relato de uma experiência construtivista. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

GADOTTI, Moacir. **Convite a leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1991.

\_\_\_\_\_. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo Perspectiva**, São Paulo, v.14, n. 2, abr./jun. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf>>. Acesso em: 14 abr. 2009.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. **Educação de jovens e adultos**: teoria, prática e proposta. 7. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

GALRINHO, Manuel. Ternos Gregos. **Filosofia**. 2007. Disponível em: <[http://www.filosofia.com.pt/filosofia/termos\\_gregos](http://www.filosofia.com.pt/filosofia/termos_gregos)>. Acesso em: 30 jul. 2011. il.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon**: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

GLADIADOR. **Cinema e História**. 30 maio 2010. Disponível em: <<http://historiaecinema2.blogspot.com/2010/05/gladiador.html>>. Acesso em: 30 jul. 2011. il.

HADDAD, Sérgio. A educação de pessoas jovens e adultas e a nova LDB. In: BRZEZINSKI, I. (Org.). **LDB interpretada**: diversos olhares se entrecruzam. São Paulo: Cortez, 1999.

\_\_\_\_\_. A ação de governos locais na educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 35, p. 197-211, maio/ago. 2007.

HAHN, Raquel Usevicius. **A psicogênese da alfabetização de adultos**. Universidade Luterana do Brasil ULBRA/RS. Disponível em: <[http://www.cereja.org.br/pdf/revista\\_v/Revista\\_Raq](http://www.cereja.org.br/pdf/revista_v/Revista_Raq)>. Acesso em: 30 maio 2009.

IDEOLOGIAS operárias no século XIX. **História Blog**. 2 out. 2008. Disponível em: <<http://historiablog.wordpress.com/2008/10/02/ideologias-operarias-no-seculo-xix/>>. Acesso em: 15 jul. 2011. il.

I PRIMI Agricoltori. Isernia La Pineta. [20--?]. Disponível em: <<http://web.unife.it/progetti/iserania-la-pineta/mostra/neolit.htm>>. Acesso em: 30 jul. 2011. il.

JOSÉ, Maria. Inglaterra. **Pensamentos...** 17 ago. 2010. Disponível em: <<http://mariajose1973.blogs.sapo.pt/12236.html>>. Acesso em: 30 jul. 2011. il.

KAMII, Constance. **A teoria e a educação pré-escolar**. São Paulo: Instituto Piaget, 1985.

LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

LIBANEO, J. C. **Questões de metodologia do ensino superior**: a teoria histórico-cultural da atividade de aprendizagem. Goiás: Universidade de Goiás, 2003.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia e pedagogos para quê?** São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. **Questões de metodologia do ensino superior**. Disponível em: <[http://ucg.br/site\\_docente/edu/libaneo/pedf/questoes.pdf](http://ucg.br/site_docente/edu/libaneo/pedf/questoes.pdf), 2003>. Acesso em: 30 maio 2006.

LIMA, Samantha. Brazilian symbol of resistance. **GetBrazil**. 20 nov. 2008. Disponível em: <<http://getbrazil.wordpress.com/2008/11/20/brazilian-symbol-of-resistance/>>. Acesso em: 30 jul. 2011. il.

LIVROS para download de Paulo Freire. **Blogalices**. 21 abr. 2009. Disponível em: <<http://aliceinside.wordpress.com/2009/04/21/livros-para-download-de-paulo-freire/>>. Acesso em: 30 jul. 2011. il.

LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira; FARIAS FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.) **500 anos de educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

MACHADO, Maria Margarida. **A trajetória da EJA na década de 90:** políticas públicas sendo substituídas por “solidariedade”. 1998. Disponível em: <[http://forumeja.org.br/gt18/files/MACHADO.pdf\\_2\\_0.pdf](http://forumeja.org.br/gt18/files/MACHADO.pdf_2_0.pdf)>. Acesso em: 25 jun. 2009.

MACEDO, Donaldo. Alfabetização, linguagem e ideologia. **Educação & Sociedade**, São Paulo, ano XXI, n. 73, p. 84-99, dez./2000.

MARTINS, Cláudia Cardoso (Org.) **Consciência fonológica e alfabetização**. Petrópolis: Vozes, 1996.

MARTINS, Maria Ozeas do Nascimento. Alfabetização de jovens e adultos: fenômeno em destaque. **Episteme**. Tubarão, v. 8, n. 22/23, p. 31-42, nov/jun. 2000/2001.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Dicionário interativo da educação brasileira**. EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=336>>. Acesso em: 30 jun. 2009.

MÉTODOS de tortura e execução na Idade Média. **Spectrum**. [200-?]. Disponível em: <<http://www.spectrumgothic.com.br/ocultismo/inquisicao/torturas.htm>>. Acesso em: 20 jul. 2011. il.

MOLL, Jaqueline. **Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender**. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

MORAIS, Maria de Lourdes Cysneiros de. Andragogia: uma concepção filosófica e metodológica de ensino e aprendizagem. **Psicopedagogia online**, jan. 2007. Disponível em: <<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=905>>. Acesso em: 7 jan. 2010.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias da Aprendizagem**. São Paulo: Editora Universitária, 2000.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 12. ed. Brasília, DF: Cortez: UNESCO, 2007.

MOURA, Tânia Maria de Melo. **A prática pedagógica dos alfabetizadores de jovens e adultos:** contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky. Maceió: EDUFAL, 1999.

MOVIMENTO de Cultura Popular – MCP. **O Nordeste**. [200-?]. Disponível em: <[http://www.onordeste.com/onordeste/enciclopediaNordeste/index.php?titulo=Movimento+de+Cultura+Popular+-+MCP&ltr=&id\\_perso=170](http://www.onordeste.com/onordeste/enciclopediaNordeste/index.php?titulo=Movimento+de+Cultura+Popular+-+MCP&ltr=&id_perso=170)>. Acesso em: 1 ago. 2011. il.



OLIVEIRA, Marta Kohl de. Algumas contribuições da psicologia cognitiva. **Série Idéias**, FDE, São Paulo, n. 6, p. 47 a 51, 1992.

\_\_\_\_\_. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico. 4. ed. São Paulo: Scipione, 2001.

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

PARÓQUIA DOS SANTOS ANJOS. Beato José de Anchieta, o “Apóstolo do Brasil”. 9 jun. 2011. Disponível em: <<http://paroquiadossantosanhosleblon.blogspot.com/2011/06/beato-jose-de-anchieta-o-apostolo-do.html>>. Acesso em: 22 jul. 2011. il.

PAULO Freire. **Portal São Francisco**. [200-?]. Disponível em: <<http://www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/paulo-freire/paulo-freire-4.php>>. Acesso em: 1 ago. 2011. il.

PERRENOUD, P. **Pedagogia da escola das diferenças**: fragmentos de uma sociologia do fracasso. Porto Alegre: Artmed, 2001.

REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

RESENHA do livro: Pedagogia do Oprimido. **Pedagogia ao pé da letra**. 21 jul. 2011. Disponível em: <<http://www.pedagogiaaopedaletra.com/posts/resenha-do-livro-pedagogia-do-oprimido/>>. Acesso em: 1 ago. 2011. il.

RIBEIRO, Vera Masagão. **Educação de jovens e adultos**: novos leitores, novas leituras. São Paulo: Ação Educativa, 2001.

\_\_\_\_\_. **Alfabetismo e atitudes**: pesquisa com jovens e adultos. São Paulo: Ação Educativa, 1999.

RIBEIRO, Eurivan. O Irônico Rui Barbosa. **Ipsis Litteris**. 21 fev. 2011. Disponível em: <<http://eurivan-ipsislitteris.blogspot.com/2011/02/o-ironico-rui-barbosa.html>>. Acesso em: 28 jul. 2011. il.

ROCHA, Halline Fialho da et al. In: BELLO, José Luiz de Paiva. **Pedagogia em Foco**. Petrópolis, 2002. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/jovens01.html>>. Acesso em: 30 maio 2009.

RODRIGUES, Alberto Tosi. **Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SACRAMENTO, Ivonete. **A educação de jovens e adultos no Brasil**. 2008. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/articles/4105/1/a-educacao-de-jovens-e-adultos-no-brasil/pagina1.html>>. Acesso em: 20 maio 2009.

SAMPAIO, Rosa Maria; WHITAKER, Ferreira. **Freinet**: evolução histórica e atualidades. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1994.

SAVIANI, Dermeval. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira**. CNPq, 2005. (mimeo).

SANTOS, Robinson dos. Considerações sobre a educação na perspectiva marxiana. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 44, jan. 2005. Disponível em: <[http://www.espacoacademico.com.br/044/44pc\\_santos.htm](http://www.espacoacademico.com.br/044/44pc_santos.htm)>. Acesso em: 20 jan. 2010.

SISTEMA Paulo Freire. **Fóruns EJA Brasil**. [20--?]. Disponível em: <<http://www.forumeja.org.br/book/export/html/1412>>. Acesso em: 1 ago. 2011. il.

SOUZA, M. A. **Educação de jovens e adultos**. Curitiba: Ibpex, 2007.

TENAZOR, Nonato. Investir nas pessoas, isso dá resultado! **Blog do Nonato**. 29 mar. 2010. Disponível em: <<http://blogdononatotenazor.blogspot.com/>>. Acesso em: 1 ago. 2011. il.

TRABALHO Rural. **007blog**. [200-?]. Disponível em: <<http://007blog.net/trabalho-rural/>>. Acesso em: 1 ago. 2011. il.

WITER, Geraldina P. **Educação de adultos: textos e pesquisas**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1983.

WONG, Rogério. Imagens que educam. 18 mar. 2009. Disponível em: <[http://educchines.blogspot.com/2009\\_03\\_01\\_archive.html](http://educchines.blogspot.com/2009_03_01_archive.html)>. Acesso em: 11 jul. 2011. il.

ZANETIC, João. Paulo Freire e a interdisciplinaridade em São Paulo. **Paulo Freire Vive! Hoje, dez anos depois...** [20--?]. Disponível em: <[http://www.ivanvalente.com.br/CANAIS/especiais/paulofreire/artigos/Joao\\_Zanetic.htm](http://www.ivanvalente.com.br/CANAIS/especiais/paulofreire/artigos/Joao_Zanetic.htm)>. Acesso em: 1 ago. 2011.



## Sobre as professoras conteudistas



**Nágila Cristina Hinckel** é pedagoga formada pela Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC (2006); especialista em “Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental com Ênfase em Educação Especial”(2008) e “Gestão Educacional” (2009), ambas pela Uniesc; mestranda do Curso de Ciências da Linguagem, na Unisul.

Lecionou durante dois anos para o ensino fundamental, tanto na rede pública quanto na particular. Atualmente, trabalha no setor de Desenho Educacional, com a revisão dos materiais didáticos para os cursos de graduação da UnisulVirtual; local em que, também, desempenha o papel de professora tutora. Na modalidade presencial, é professora da disciplina de Alfabetização de Jovens e adultos e políticas públicas de inclusão de jovens e adultos no Brasil.

**Viviane Bastos** é psicóloga e mestre em Educação pela Unisul. Com formação em terapia cognitivo-comportamental, possui cursos na área de educação, administração e psicologia. É professora nos cursos de graduação da Unisul, modalidade presencial, nas disciplinas de Psicologia da Educação, Psicologia Organizacional e do Trabalho, e professora tutora (modalidade a distância) em algumas disciplinas, tais como, Psicologia e Educação; Análise e Modificação do Comportamento; Liderança e Desenvolvimento de Equipes, Psicologia nas Organizações, Conforto e Segurança no Trabalho. Foi professora na Universidade da Experiência - Unisul, de 2001 a 2005. Integra, também, a Equipe de Desenho Educacional da UnisulVirtual, desempenhando a função de designer instrucional nos cursos de Educação a Distância. Participa do projeto de cooperação internacional com

Portugal, diretamente ligado ao Instituto Politécnico de Leiria onde oferece capacitação à equipe de design instrucional da instituição (2007). É autora dos livros didáticos da UnisulVirtual: O Idoso na Sociedade Brasileira; Desenvolvimento Interpessoal nas Organizações de Trabalho; Conforto e Segurança no Trabalho, Dimensões da Educação de Jovens e Adultos, Psicologia nas instituições Jurídicas.

# Respostas e comentários das atividades de autoavaliação



## Unidade 1

1)

|   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| F | X | T | E | P | A | O | W | T | S | A |
| U | Z | R | M | E | C | I | D | A | D | E |
| X | E | S | T | X | O | R | S | I | F | D |
| I | K | E | U | I | W | V | E | N | V | S |
| S | G | Y | A | B | A | P | S | X | O | C |
| N | C | R | X | U | S | T | C | A | A | O |
| G | O | H | L | A | B | A | R | T | C | W |
| E | M | Q | M | N | J | L | I | R | A | D |
| C | E | P | C | E | I | R | T | M | C | F |
| Y | N | Z | I | V | M | O | A | P | U | H |
| U | I | B | W | K | B | P | O | Y | D | Z |
| M | O | X | E | I | C | K | J | T | E | T |
| C | P | A | R | X | I | T | O | D | A | U |
| V | T | T | U | C | F | R | A | X | Y | G |

- 2) Neste século ocorre um grande desenvolvimento das cidades, surgem as máquinas e tudo isso muda as relações de produção estabelecidas: divisão de trabalho, produção de excedentes, expansão do capitalismo. Essas mudanças sociais provocam uma necessidade de formar mão de obra especializada, promovida por um tipo parecido de ensino profissionalizante ao que temos hoje (formatos bem precários). O principal objetivo era “capacitar” o empregado ao uso do maquinário. Obviamente, essa realidade não se aplica a todos, visto que estamos nos referindo a uma realidade na qual os adultos (homens e mulheres) dividem espaço com as crianças na realização do trabalho e de uma extensa jornada de trabalho.
- 3) Dentre as regras do *Ratio Studiorum*, podemos citar: aliança das virtudes com o estudo; evitar dar opiniões; repetições das atividades em casa; disciplina (ordem) nos pátios das escolas; e preleção. Cada uma delas representa o domínio do pensamento religioso sobre o comportamento. Escolha uma dessas regras que você considera mais inadequada (embora reflita um momento histórico da civilização humana) para a efetivação da educação e aquisição do conhecimento.

## Unidade 2

- 1) Ao considerarmos o analfabetismo como reflexo dos processos sociais estabelecidos ao longo da construção da sociedade brasileira, isto significa atribuir a responsabilidade ao próprio Estado de suas limitações em não elaborar e dispor de políticas públicas voltadas para a aprendizagem da população. Se considerarmos que o analfabetismo inibe a participação e atuação do cidadão na sociedade, é inegável a relação com o desenvolvimento econômico do país.
- 2) Entre as campanhas das décadas de 50 e 60, você pode destacar os principais idealizadores, seu método de ensino e as principais limitações: Campanha de Erradicação do Analfabetismo (CNEA); Movimento de Educação de Base (MEB); Movimento de Cultura Popular (MCP) do Recife; Centros Populares de Cultura (CPCs); e a Campanha de Pé no Chão também se aprende a ler; Cruzada de Ação Básica Cristã; Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Estes são movimentos muito importantes da nossa história educacional e do processo de escolarização brasileiro.
- 3) Observe que, para a Andragogia, o aluno adulto parte de suas experiências de vida, dos instrumentos de que dispõe para enfrentar a realidade e, a partir dela, ele aprimora tais experiências no contato com o processo de escolarização, desde que este esteja de acordo com as suas expectativas e realidade. O professor, de acordo com a teoria de Vygotsky, deve considerar toda a construção histórica e social do aluno no processo de aquisição do conhecimento, bem como reconhecer nas relações estabelecidas uma possibilidade para que a aprendizagem aconteça.

## Unidade 3

- 1) Partindo das apreensões que realizou durante a leitura da unidade, o aluno deverá ampliar as considerações realizadas no início da primeira seção.
- 2) F – F – F – V – V
- 3) A resposta deve nortear as questões que não fazem do método Paulo Freire uma prática pedagógica sistemática. Embora existam etapas, o método não se sustenta em sua rigidez, ao contrário, ele é totalmente flexível e distinto para cada situação em que é utilizado.

## Unidade 4

- 1) D – A – D – A – A – A
- 2) O aluno deve partir do pressuposto que as práticas pedagógicas para a dominação tentam inculcar nos alunos a responsabilidade por sua situação de oprimido. A alfabetização nestes casos está a serviço de modos capitalistas de produção, para a reprodução de uma ideologia, que confere ao sujeito analfabeto culpa pelo próprio fracasso. Isso é identificado no depoimento do aluno, quando ele ridiculariza e menospreza a sua capacidade por conta do analfabetismo. Além disso, acredita que a sua situação social no mercado de trabalho também é fruto de sua incompetência e inaptidão.





# Biblioteca Virtual



Veja a seguir os serviços oferecidos pela Biblioteca Virtual aos alunos a distância:

- Pesquisa a publicações online  
<[www.unisul.br/textocompleto](http://www.unisul.br/textocompleto)>
- Acesso a bases de dados assinadas  
<[www.unisul.br/bdassinadas](http://www.unisul.br/bdassinadas)>
- Acesso a bases de dados gratuitas selecionadas  
<[www.unisul.br/bdgratuitas](http://www.unisul.br/bdgratuitas)>
- Acesso a jornais e revistas on-line  
<[www.unisul.br/periodicos](http://www.unisul.br/periodicos)>
- Empréstimo de livros  
<[www.unisul.br/emprestimos](http://www.unisul.br/emprestimos)>
- Escaneamento de parte de obra<sup>1</sup>

Acesse a página da Biblioteca Virtual da Unisul, disponível no EVA e explore seus recursos digitais.

Qualquer dúvida escreva para [bv@unisul.br](mailto:bv@unisul.br)

---

<sup>1</sup> Se você optar por escaneamento de parte do livro, será lhe enviado o sumário da obra para que você possa escolher quais capítulos deseja solicitar a reprodução. Lembrando que para não ferir a Lei dos direitos autorais (Lei 9610/98) pode-se reproduzir até 10% do total de páginas do livro.

