

**SHEILA MARIA PEREIRA FERNANDES**

**Política de Educação para Jovens e Adultos - Os Desafios para Imple-  
mentação e a Manutenção do PME A no Município de Uberlândia-MG**

**(Anos 1980-2000)**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**

**SISBI/UFU**

**2002**



1000208310

**SHEILA MARIA PEREIRA FERNANDES**

110H  
37.017.5(915.12\*101)  
F363F  
TEC/MEM.

**Política de Educação para Jovens e Adultos - Os Desafios para Imple-  
mentação Manutenção do PME A no Município de Uberlândia MG  
(Anos 1980-2000)**

**Dissertação apresentada à banca  
Examinadora da Universidade Federal de  
Uberlândia, como exigência parcial par ob-  
tenção do título de Mestre em Educação, sob  
orientação do Prof. Dr. Fernando Marson.**

**UBERLÂNDIA**

**2002**

**Comissão julgadora**

---

---

---

**Uberlândia, \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / 2002.**

## RESUMO

Esta dissertação possui como tema as Políticas da Educação de Jovens e Adultos, num resgate histórico de suas principais ações, focalizando, principalmente aquelas ocorridas no município de Uberlândia-MG, no período de 1982 à 2000, ressaltando os seus principais desafios para implantação e manutenção do programa municipal para erradicação do analfabetismo (PMEA).

Para realização desta pesquisa, foram utilizados levantamentos e análise de dados estatísticos, documentos institucionais, entrevistas orais com ex-secretários de educação, coordenadoras, orientadores educacionais, professores e alunos do PME.A.

O trabalho está organizado da seguinte maneira: Um breve histórico da educação de jovens e adultos no Brasil; em seguida, retrataremos as experiências na educação de jovens e adultos no período de 1982 à 2000, dando ênfase ao programa municipal de erradicação do analfabetismo, resgatando a sua história e com um enfoque especial, as suas condições de funcionamento no ano 2000. Este estudo toma a educação de jovens e adultos como um direito social, caminho de uma cidadania moderna, ressaltando a sua importância e as mudanças na qualidade de vida que dele se utilizaram.

## ABSTRACT

This composition has, like a theme, the Educational Politics of Young People and Adults, trying to get back its history and its principals actions, fowsing the actions occurred in Uberlândia -MG, from 1982 to 2000, showing its principals challengers of implantation and maintainenc of Municipal Programm for Erradication of Analphabetism (PMEA).

Institutional documents statistics data and oral interviews writh ex secretaries, coordinators, orientators, teachers and istudents of PMEAA were analised and used to support the research.

This work is organised in this way:

A brief ambraf historic of young and adults education in Brazil, so will show the experiences of young and adults education from 1982 to 2000, emphasizing the Municipal Programm for Erradication of Analphabetism (PMEA), showing how it worked during 2000.

This resaech analise the young and adults education like a social right, a way to get on a modern society, where man can think by himself, fowsing its importance and changes in order to take righ life quality.

## **Dedicatória**

A meus pais, Elmiro e Aparecida, que, com a sua simplicidade, ensinaram-me o verdadeiro significado da vida, sendo para mim uma fonte inesgotável de saber. A meu irmão Elmiro Adão que, com a sua chegada, ensinou-me a dividir. Aos meus companheiros de luta que dividiram comigo os sonhos de uma vida mais justa.

## AGRADECIMENTOS

- A Deus, pela sua bondade infinita, guiando-me e protegendo-me todos os dias dessa existência.
- Ao professor Dr. Fernando Marson que, com amor e paciência, orientou-me nessa jornada, tornando possível a realização deste trabalho.
- Aos professores do Mestrado em Educação, em especial ao Dr. Geraldo Inácio Filho e Dra. Marilúcia de Menezes Rodrigues, pelas suas valiosas sugestões durante o exame de qualificação.
- Aos diversos sujeitos que colaboraram na pesquisa, ex-secretários municipais de educação, coordenadoras, orientadores educacionais, professores e alunos do PME.A.
- A CAPES, pela concessão da bolsa de estudo do último ano.
- Aos meus amigos André e Roseane pelo carinho e incentivo nessa jornada.
- Aos meus familiares pelo apoio incondicional em todos os momentos.
- Aos meus queridos amigos que se privaram de minha companhia durante a realização deste trabalho.
- Aos amigos e alunos da APAE de Tupaciguara que, com simplicidade, mostraram-me que os meus limites poderiam ser cada vez maiores.
- A minha amiga Cristina, Flávio e Maurício que partiram a convite de Deus sem antes ver concluído este projeto.
- Aos meus amigos Alexandre, Ana Carolina, Cássio, Talita, pela paciência e ajuda na realização do mesmo.

## SUMÁRIO

<b>Introdução</b> .....	11
Os caminhos que nos levaria às respostas tão esperadas .....	16
<b>Capítulo I – Um breve histórico da educação de Jovens e Adultos no Brasil</b> .....	23
1.1 Quando tudo começou .....	23
1.2 A Educação de Adultos nos anos 40 e 50 .....	28
1.3 Educação e transformação Social .....	31
1.4 A Educação de Jovens e Adultos e o Governo Militar.....	34
1.5 O Mobral.....	36
1.6 Ensino Supletivo .....	37
1.7 A democratização da sociedade brasileira e os ganhos da educação de jovens e adultos.....	38
1.8 A Educação de Jovens e Adultos nos anos 90_ Neoliberalismo e Neoconservadorismo as reformas educacionais.....	40
1.9 A nova LDB e os desafios da educação de jovens e adultos .....	43
1.10 “Educação para todos” os limites na educação de jovens e adultos .....	50
1.11 Desafios e perspectivas da educação de jovens e adultos .....	51
1.12 Resgatando a educação de jovens e adultos e Uberlândia- MG .....	53
<b>Capítulo II Uberlândia e suas experiências na EJA no período de 1982 a 2000</b> .....	57
2.1 Uberlândia e seu processo de Urbanização .....	57
2.2 Uberlândia e a educação de jovens e adultos nos anos 80 .....	62
2.3 Avanços e Retrocessos do Programa Municipal de Erradicação ao Analfabetismo (PMEA) em Uberlândia_ Mg .....	71
2.4 O perfil do PMEa no ano 2000_ uma década de sua implantação .....	77
2.5 Perfil dos orientadores educacionais .....	80



2.6 Perfil dos professores -----	83
2.7 Perfil dos alunos -----	86
2.8 Algumas considerações importantes sobre a EJA no município de Uberlândia- MG -----	89
<b>Capítulo III O Programa Municipal de erradicação do Analfabetismo - 20 anos de luta -----</b>	<b>92</b>
3.1 As atuais condições do PME A no ano 2000 -----	95
<b>Considerações Finais -----</b>	<b>107</b>
<b>Bibliografia -----</b>	<b>113</b>
<b>Anexos -----</b>	<b>117</b>

## LISTA DE SIGLAS

- ABC** – Ação Básica Cristã.  
**ACIUB** – Associação Comercial e Industrial de Uberlândia.  
**CEAA** - Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos.  
**CEAI** – Centro de Apoio ao Idoso.  
**CEJA** – Coordenação de Educação de Jovens e Adultos.  
**CEMEP** – Centro Municipal de Estudos e Pesquisas Educacionais Julieta Diniz.  
**CEPES** – Centro de Pesquisas Econômicas da UFU.  
**CERTO** – Centro Evangélico de Reabilitação e Terapia Ocupacional de Uberlândia.  
**CESU** – Centro de Estudos Supletivos de Uberlândia.  
**CFE** – Conselho Federal de Educação.  
**CIEPs** – Centro Integrado de Ensino Proficionalizante  
**CNAIA** – Comissão Nacional para o Ano Internacional da Alfabetização.  
**CNER** – Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo.  
**CPCs** – Centros Populares de Cultura.  
**DEPE** – Departamento de Projetos Especiais.  
**EJA** – Educação de Jovens e Adultos.  
**FIT** – Faculdades Integradas do Triângulo.  
**FNEP** – Fundo Nacional do Ensino Primário.  
**FPE** – Fundo de Participação dos Estados.  
**FPM** – Fundo de Participação dos Municípios.  
**FUNDEF** – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério.  
**IBEGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.  
**ICMS** – Impostos sobre Circulação de Mercadorias.  
**IPI** – Imposto sobre Produtos Industrializados.  
**LDB** – Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional.  
**MCPs** – Movimentos Populares de Cultura.  
**MEB** – Movimento de Educação de Base.  
**MEC** – Ministério da Educação e Cultura.  
**MOBRAL** – Movimento Brasileiro de Alfabetização.  
**MST** – Movimento dos Trabalhadores sem Terra.  
**ONU** - Organização das Nações Unidas.  
**PAS** - Programa de Alfabetização Solidária.  
**PDS** – Partido Democrático Social.  
**PFL** – Partido da Frente Liberal.  
**PMDB** – Partido do Movimento Democrático Brasileiro.  
**PMEA** – Programa Municipal de Erradicação do Analfabetismo.  
**PMU** – Prefeitura Municipal de Uberlândia.  
**PNA** – Plano Nacional de Alfabetização.  
**PNAC** – Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania.  
**PNAC** – Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania.  
**SENAC** – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.  
**SENAI** – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.  
**SME** – Secretaria Municipal de Educação.  
**UFMG** – Universidade Federal de Minas Gerais.  
**UFU** – Universidade Federal de Uberlândia.  
**UNESCO** – Organização das Nações Unidas para Educação Ciência e Cultura.

## INTRODUÇÃO

A origem deste trabalho pode ser melhor compreendida, se percorrermos os caminhos de nossa formação e trajetória profissional. Estas reflexões surgiram em decorrência da prática pedagógica realizada no período de 1990 a 1996, quando desempenhamos a função de pesquisadora e educadora, ministrando conteúdos do ensino fundamental no PME A – Programa Municipal de Erradicação do Analfabetismo.

Através desta experiência, pude entrar em contato com estudiosos como Paulo Freire, Demerval Saviane, Emília Ferreiro, dentre outros, que me fizeram despertar para a importância do tema.

Mesmo apesar da prática pedagógica e estudos, muitas questões permaneceram sem respostas, ao longo dos anos, o que desencadeou, grande desconforto e a necessidade de estudar e pesquisar estas questões que deram origem a esta dissertação de mestrado onde buscamos possíveis respostas para esses questionamentos.

Durante minha prática, pude acompanhar de perto o funcionamento e a estrutura do ensino da EJA, no município de Uberlândia. No entanto, a falta de documentação e registro destas práticas dificultaram o resgate histórico e o funcionamento da EJA no nosso município, permanecendo, assim, uma lacuna entre a proposta e a prática pedagógica, restringindo ainda mais a compreensão do processo.

As mudanças políticas no município sempre foram determinantes na condução desse processo. Assim sendo, a cada administração surgia uma nova roupagem para o PME A, impregnada da ideologia do momento quando nem tudo eram verdades satisfatórias.

Presenciamos avanços e retrocessos ao longo dos anos, sempre marcados por interesses políticos e pessoais dos nossos administradores. Muitas vezes o PME A foi

utilizado e manipulado visando a atender os interesses de uma minoria ligada à administração municipal.

Os anos passaram-se e as dúvidas aumentaram até que, movida pelo descontentamento com as respostas evasivas, buscamos sistematizar um estudo que pudesse ao menos desvelar um possível caminho na busca pelas respostas tão almejadas.

Vimos, contudo, que esse não seria um caminho tão fácil, pois, como de um esconderijo, saltavam obstáculos burocráticos e evasivas pouco dignas, impeditivas de muito esclarecimento.

A falta de documentação e o receio das retaliações por parte da administração junto aos profissionais envolvidos no processo tornou-se um entrave ao nosso estudo.

Motivada pelo descontentamento, buscaremos possíveis respostas que possam tornar menos nebulosos os aspectos ligados à alfabetização de jovens e adultos no Brasil, e, em especial, em Uberlândia, no período de 1982 a 2000, data da primeira iniciativa no setor e fim da administração municipal com a retomada do governo Zaire Rezende, prefeito responsável pela implantação do EJA em 1982.

Devido ao processo denominado “globalização”, ocorrido nas últimas décadas do século XX, o Brasil e a maioria dos países da América Latina tem sofrido várias transformações, conseqüências do ajuste do estado aos donos do capital como nos alerta Warde (1998).

É neste contexto que a educação escolar vem ganhando um importante destaque no que se refere a reforços educacionais implantados por diferentes governos. No Brasil, percebe-se que tem ocorrido uma valorização do ensino básico e que os meios empresariais têm contribuído com este apelo por atribuírem à educação escolar o papel de formar pessoas com habilidades e competências específicas que contribuam para a construção de um perfil profissional, necessário à inserção brasileira na globalização econômica, de forma competitiva.

Em contra partida à valorização social da educação, veio a crescente desobrigação governamental diante dos direitos educacionais e, em especial, no que se refere à EJA, principalmente depois dos anos 90.

Devemos ressaltar que a educação faz parte dos direitos sociais da cidadania. No entanto, grande parte da população brasileira não pôde iniciar e/ou concluir escolaridade básica em idade apropriada, devido a motivos de ordem econômica, o que a tornou socialmente excluída. De acordo com os dados do IBGE – Instituto Brasileiro de Estudos Geográficos – no censo 2000, cerca de 16,2% da população brasileira acima de 14 anos não sabem ler nem escrever. Atualmente, baseando-nos nos dados da Secretaria Municipal de Educação, Uberlândia apresenta um índice de 12,6% da população analfabeta. No ano de 2000, completamos duas décadas de atuação do município no combate ao analfabetismo com uma diminuição inexpressiva dos índices, na faixa de 3,2% de erradicação.

Devemos considerar que houve uma expansão do atendimento do ensino fundamental, durante os anos 80 e 90, mas devemos ressaltar que este foi praticamente anulado por problemas como repetência e evasão. As dificuldades do ensino fundamental refletem-se nos demais níveis de ensino, o que agrava as desigualdades sociais e a persistência dos altos índices de analfabetismo entre a população acima de 14 anos. Este quadro agrava-se principalmente nos estados nordestinos o que vem ressaltar ainda mais as desigualdades entre as regiões brasileiras. Os índices de analfabetismo são tão alarmantes que, de acordo com o PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio de 1997), o Brasil está entre os dez países com maior número de pessoas analfabetas.

Contudo, estes dados não são representativos da exclusão social, uma vez que o critério adotado pelo IBGE considera como alfabetização aquele que consegue ler e escrever um simples bilhete, assim sendo, não consideramos o problema do analfabetismo funcional que para Haddad, são *“pessoas que, mesmo tendo passado por processo de escolarização, não são capazes de utilizar os conhecimentos no seu*

*cotidiano*” (Haddad, 1992, p.7). Estes aspectos contribuem para o aprofundamento da exclusão e marginalização de grande parte da população.

As demandas de um contexto urbano em uma sociedade letrada em que os avanços da produtividade e as necessidades básicas de sobrevivência tornam prementes as atitudes e habilidades disponibilizadas pela escolaridade, aspectos como estes ressaltam a importância da EJA, não apenas como uma reposição da escolaridade perdida, mas também como um espaço de produção e sistematização de conhecimentos que são relevantes à formação para o trabalho e conseqüentemente cidadania, o que nos faz refletir de como a EJA tem sido dimensionada nas atuais políticas educacionais brasileiras. Será que o direito à educação tem sido contemplada nas políticas públicas e estas tem atendido aos interesses e necessidades básicas de aprendizagem de jovens e adultos subescolarizados?

Com a Constituição Federal de 1988, ocorre a transferência da educação de jovens e adultos do estado para os municípios o que nos remeteu à situação específica do município de Uberlândia, ou seja, como têm sido as experiências e programas da EJA ao longo dos anos 80 a 90?

Diante deste panorama, estaremos, em nosso trabalho, focalizando as experiências vividas no município de Uberlândia, no período dos anos 80 e 90. Por meio da revisão e reconstrução histórica das políticas da EJA no Brasil, estaremos refletindo e analisando sobre a mesma, a fim de apontarmos desafios e possíveis soluções direcionadas principalmente para Uberlândia, que tem, em 1982, seu principal marco com as eleições municipais que faz subir ao poder um novo governo, apoiado por segmentos progressivos da Igreja Católica, PMDB e pelos sindicatos. Em 1988, com as eleições municipais, retornam ao poder grupos políticos anteriores, ligados ao PDS e PFL. Com estas mudanças, a EJA sofre várias transformações com o intuito de transmitir os interesses da nova administração. Assim buscaremos analisar as atuais políticas públicas da EJA, a fim de compreender seu significado no contexto social e educacional dos anos 90, buscando evidenciar o percurso histórico

das experiências e programas de educação de jovem e adultos, durante os anos 80 e 90, na cidade de Uberlândia.

Apesar da abrangência complexidade do tema, bem como da importância do PMEÁ – Programa Municipal de Erradicação do Analfabetismo, o mesmo tem despertado pouco interesse aos pesquisadores, pois, de acordo com a coordenação do programa registra-se apenas uma pesquisa em nível de Mestrado foi realizado por Vieira, no ano 2000 e duas, em nível de Doutorado, sendo a do Mestrado relacionada às políticas públicas do município e as de doutorado enfatizadas à metodologia utilizada. No ano de 2001, o mestrado de educação da UFU estará entregando à sociedade dois novos estudos, sendo esse que propõe seu resgate histórico e a situação atual do mesmo e outro, de Bernardes, A.N.<sup>1</sup>, relacionando a formação e capacitação de professores, o que vem denotar que esse é um objeto de estudo que merece mais atenção dos nossos educadores, tornando assim relevante as pesquisas ora em desenvolvimento.

---

<sup>1</sup> Adriana N. Bernardes, trabalha no CEMEP e está desenvolvendo uma pesquisa sobre o PMEÁ que se foi entregue à sociedade no curso do ano de 2001 pelo Mestrado de Educação na UFU e tem como objetivo estudar a capacitação dos professores do Programa. Esta dissertação contribuirá para melhor compreensão das propostas da PMU para o PMEÁ.

## **Os caminhos que nos levaram às respostas tão esperadas**

Tendo em vista que o nosso objeto de pesquisa é a construção e o resgate histórico-social, buscamos inicialmente analisar as políticas de educação de jovens e adultos no contexto brasileiro voltando-nos em seguida para as experiências realizadas em Uberlândia de 1980 a 2000. No decorrer desta investigação, buscamos compreender e resgatar a história da EJA no município, relacionando a sua atual condição de funcionamento, experiência essa única, até o momento visto que não havia qualquer registro do processo evolutivo e funcional do PMEA.

Para irmos ao encontro aos objetivos da pesquisa, buscamos utilizar diversas técnicas de coleta de dados. Para analisarmos o contexto atual, realizamos uma pesquisa bibliográfica onde foram escolhidos diversos artigos, publicações, trabalhos a nível de mestrado e doutorado, análise da legislação, relatórios, documentos educacionais dentre outros. Para buscarmos informações sobre os conhecimentos historicamente acumulados fomos ao encontro de livros, dissertações e artigos especializados. Para compreendermos o desenvolvimento da EJA no município de Uberlândia, realizamos o levantamento de dados estatísticos, documentos e relatórios institucionais, documentos pessoais, questionários, entrevistas orais semi-estruturadas com vários sujeitos envolvidos no processo: alunos, professores, ex-secretários de educação, mentores das primeiras iniciativas no município, etc.

A pesquisa no âmbito de Uberlândia passou por diversos momentos que vão desde a busca por profissionais dos anos 80 até estabelecermos contato com todos até o ano de 2000; juntamente com esta busca, procuramos reconstruir e estruturar a história da EJA no município. Com este objetivo, reencontramos e entrevistamos dois professores comunitários que estiveram no Programa desde 1982 ao ano de 1990, que denominaremos doravante de Pc1 e Pc2 que nos agraciaram com informações importantíssimas sobre a metodologia utilizada nos primeiros anos bem



como as condições de estudo, capacitação e trabalho, o que nos possibilitará comparar e acompanhar as principais mudanças desde então.

Quanto aos coordenadores, foram entrevistados todos os quatro que estiveram à frente do Programa de 1982 a 2000. Entrevistamos a primeira coordenadora também responsável pelos estudos e planejamentos para implantação, mantendo-se à frente do mesmo no período de 1982 a 1992, que denominaremos de Cor1, prestadora de informações muito importantes para o entendimento das mudanças ocorridas no período. Entrevistamos uma coordenadora provisória que denominaremos Cor(p)2 que teve sua atuação desde 1992 a 1993 período este de profundas transformações no PME A e época quando os documentos de registro até então desapareceram misteriosamente o que provocou uma enorme lacuna para sua reconstrução histórica.

Outra entrevistada foi a coordenadora responsável pelas mudanças significativas ocorridas em 1997 denominada de Cor3 que esteve na coordenação do programa de 1993 a 1998 exercendo importante papel para o funcionamento do mesmo.

A última coordenadora entrevistada foi Cor4 que coordenava até o momento da conclusão dos nossos trabalhos em 2000.

Outras entrevistas importantes foram realizadas com três professores atuais do programa que por sugestão da coordenação do PME A que melhor representariam as características do corpo docente devido suas posturas e formas contratuais.

Foi entrevistado um professor no sistema de "dobra" que são professores concursados para educação infantil que exercem sua função dobrando suas horas na alfabetização de adulto que é uma das modalidades contratuais utilizada pelo programa que denominamos Pe3 no decorrer do trabalho.

Outra forma de contrato é a de professores vinculados às empresas, ou seja a empresa responsabilizada em disponibilizar local e infra-estrutura para o funcionamento da mesma nas dependências das empresas com fornecimento de material didático e pagamento do professor. Nesta modalidade, o professor é, na

verdade, um funcionário da empresa, ficando a cargo do PMEa a supervisão e capacitação do mesmo. Este, professor denominaremos Prof2.

Outra forma de contratação é muito parecida com a anterior, diferenciando apenas pela ligação com o sindicato de classe que se responsabiliza pelo fornecimento de lanche e material didático aos alunos bem como o pagamento do professor; nesta modalidade o funcionamento da sala é em locais cedidos por escolas particulares e ou prédios privados, não sendo implantada dentro da empresa provedora o que facilita a participação de toda comunidade, independentemente de manter algum tipo de vínculo com a empresa e/ou sindicato mantenedor, este professor estaremos denominando de Prof1.

No que se refere aos alunos, entrevistamos seis, sendo três do sexo masculino e três femininos, que houvessem freqüentado o projeto no mínimo seis meses e que apresentassem uma presença superior a 75% de hora aula. Tais alunos foram escolhidos junto à coordenação e professores, buscando apresentar-nos grande parte de sua heterogeneidade, característica marcante nos alunos do PMEa. Estes alunos serão denominados de Al a e Al b pertencentes à sala de aula implantada no CEAI, alunos ligados ao grupo da terceira idade e sob regência do Prof3 e Al 1, Al 2, Al 3 pertencentes à sala mantida pelo sindicato da construção civil, sala regida por Prof1 e, por último, os alunos Al' e Al'' pertencentes à sala da empresa regida pela Prof2.

Buscamos também reconstruir esta trajetória através das secretarias municipais de educação; entrevistamos primeiramente o Sr. Secretário com atuação de 1982 a 1988 dentro da proposta "Democracia Participativa", figura viva da EJA em Uberlândia por ser o criador da Secretaria Municipal de Educação, idealizador e desbravador no combate ao analfabetismo, denominado Sec 1 e também considerado o pai da EJA no município, pela sua coragem e ousadia. Através deste secretário, estivemos em contato com documentos pessoais que foram de suma importância para realização do nosso trabalho; outro entrevistado foi o Sr. Sec2 que esteve no comando da Secretaria Municipal de Educação de 1990, ano esse marcado pela ONU no combate ao analfabetismo, estando à frente das mudanças de 1993 e

1996 que foram responsáveis por dar ao PMEa uma nova roupagem com objetivos diferentes daqueles de sua implantação. Neste contato, foi possível ter acesso a vários documentos e relatórios particulares que foram de extrema importância para nossa pesquisa. Os roteiros destas entrevistas encontram-se em anexo à pesquisa. Paralelamente às realizações das entrevistas, buscamos concretizar nossa pesquisa documental através de relatórios, levantamentos estatísticos e reportagens da época que pudessem nos auxiliar na confrontação dos dados com as informações obtidas através das entrevistas, onde buscamos destacar seus avanços e dificuldades no que se referem a estrutura, organização e funcionamento bem como as principais concepções que norteiam a prática pedagógica e a profissionalização docente.

Através das entrevistas e documentos, foi possível compreender a trajetória da EJA em Uberlândia, enfatizando principalmente as mudanças na concepção teórica, forma de atuação e atendimento, com maior compreensão das demandas dessa modalidade de ensino, permitindo-nos vislumbrar quem são de fato os filhos do analfabetismo. A partir deste momento, foi possível compreender e registrar suas continuidade e descontinuidade.

Devemos ressaltar que a fase de coleta de dados local, corresponde ao levantamento dos dados documentais e estatísticos; foram realizados, em sua grande maioria, no CEMEP (Centro Municipal de Estudos e Pesquisas Educacionais Julieta Diniz) e ao CEJA (Coordenação da Educação de Jovens e Adultos). A maioria dos documentos encontrados diziam respeito ao PMEa (Programa Municipal de Erradicação do Analfabetismo), um programa que adota nova roupagem a partir de 1990 quando os movimentos de associações de bairro da administração de 1982 “Democracia Participativa” são enfraquecidos e sua maioria extintos.

O PMEa é um programa de natureza não formal cuja “criação” ou remodelagem nos remonta ao ano 1990. Foram encontrados poucos documentos dos anos 80, no entanto, a imprensa escrita tinha registrado diversos artigos que retratavam o desenvolvimento da EJA, ao longo desse período, demonstrando que estes acontecimentos eram amplamente divulgados na cidade.

Dados como rendimento atual do programa, taxas de evasão e repetência não foram encontradas junto ao CEJA.

No que se refere às entrevistas, devemos ressaltar que a escolha dos mesmos seguiram alguns critérios que nos possibilitaram vislumbrar os diferentes personagens deste contexto; buscamos a diversidade respeitando principalmente a heterogeneidade.

As entrevistas realizadas com os secretários de educação do município, que atuaram neste período, tinham como objetivo recuperar a história dos programas municipais da EJA, inseridos no contexto político do município, o que nos possibilitou compreender as principais determinações histórico-sociais que contribuíram para sua criação e desenvolvimento. Pretendia também analisar os caminhos trilhados pelos atores sociais envolvidos nesse processo.

Quanto aos professores, solicitamos que a coordenação do CEJA(Coordenação de Jovens e Adultos) os indicasse, observando critérios como diversidade do local de trabalho, experiência no programa e formas de contratação.

Quanto aos alunos, solicitamos às professoras entrevistadas que os indicassem. No ano de 2000, tivemos acesso a 447 matrículas, embora a coordenação da EJA afirme que este número é maior, visto que nem todos os alunos estão com a documentação em dia. Destes alunos que estavam com os dados corretamente preenchidos (320 alunos), percebemos que 71,5% dos matriculados apresentavam informações referentes a sua origem, 11,8% do total pertenciam a Uberlândia, 52,1% a cidades vizinhas de Minas Gerais e 35,9% aos demais estados.

Foram indicados e entrevistados 6 alunos que freqüentavam o PMEA há mais de 6 meses com freqüência superior a 75% de horas-aula. Duas alunas pertenciam ao CEAI e serão denominadas Al a e Al b; dois pertenciam à sala mantida pelo sindicato da construção civil e funcionava no Colégio Nacional, estes serão denominados Al 1 e Al 2, outros dois pertenciam à sala da Construtora Eldorado, instalada no canteiro de obras do Center Shopping, são eles Al' e Al'', tendo em média 50 anos de idade.

Ao analisarmos as fichas de matriculas, encontramos alunos de 13 a 84 anos freqüentando o PMEa, sendo, em sua maioria, donas de casa ou empregadas domésticas; devemos ressaltar que apenas 61% do total traziam informações referentes às suas ocupações.

As entrevistas realizadas com coordenadoras, orientadoras educacionais e professores visavam a prestar-nos esclarecimentos sobre as diretrizes político-pedagógicas do CEJA e as estratégias de formação em serviço de seus docentes, avaliar suas participações na gestão do programa e no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

No que se refere aos alunos, nosso maior objetivo era o de identificar as razões que os fizeram retornar à escola, seus objetivos e utilização diária do estudo, o grau de satisfação com o mesmo, mudanças na qualidade de vida e as relações estabelecidas com os educadores e com os conteúdos de aprendizagem.

Após estas informações demos início ao diálogo com os diferentes autores e a literatura específica. É através destes diálogos que tentaremos responder nossas inquietações, ressaltando sempre os avanços e retrocessos da EJA no período de 1980 a 2000.

No primeiro capítulo realizamos uma análise sócio-histórica no Brasil, a partir do período colonial e a concluímos resgatando um pouco da educação de jovens e adultos em Uberlândia-MG.

No segundo capítulo, buscamos avaliar as principais iniciativas do município de Uberlândia-MG, no combate ao analfabetismo, com a educação de jovens e adultos no período de 1982, início das primeiras medidas no setor, a 2000, ano previsto pela ONU para a erradicação do analfabetismo, ao lançar o “Ano Internacional de Alfabetização”. Concluiremos o capítulo, analisando o desenvolvimento do PMEa ao longo dos anos 90, dando ênfase aos seus avanços e retrocessos no que se refere à sua proposta político-pedagógica e às conseqüências da participação no Programa na vida de seus alunos.

No terceiro capítulo, estaremos analisando a funcionalidade do PME A nos dias atuais, buscando sempre compreender as mudanças ocorridas em seus 20 anos de implantação e em que medida este programa tem atendido a demanda educacional no município de Uberlândia-MG, 20 anos de implantação, suas lutas, derrotas e vitórias. Estaremos aqui abordando a problemática do analfabetismo no Brasil, seus desafios e perspectivas para o novo milênio.

Este trabalho representa um esforço de compreensão da EJA, orientada para o direito social pertencente à cidadania e à sociedade moderna. Sabemos, contudo, que a efetivação deste direito passou por lutas políticas mais amplas e complexas, permeados por avanços e dificuldades, continuidade e rupturas, buscando acima de tudo as possibilidades de construção de uma sociedade embasada no respeito e na dignidade do ser humano. Este trabalho doravante torna-se uma contribuição ao conhecimento ao mesmo tempo que levanta a bandeira de luta contra o analfabetismo convidando a todos para juntos lutarmos pela universalização do direito à educação com qualidade.

## CAPÍTULO I

### UM BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

O objetivo desse capítulo é estarmos enfatizando os principais movimentos da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, promovendo assim um resgate das políticas públicas pertinentes à EJA.

Diante destes acontecimentos, buscaremos confrontá-los com nossa realidade educacional, que se estenderam nos próximos capítulos com um enfoque maior nas experiências realizadas desde 1982 no município de Uberlândia-MG.

Estaremos no corpo, do mesmo, buscando destacar a problemática do analfabetismo no país, ressaltando seus desafios e perspectivas para o final do século XX.

#### 1.1. Quando tudo começou

A educação de jovens e adultos iniciou-se no Brasil com os trabalhos de catequização e ensino das primeiras letras aos filhos de colonos e aos índios. Esse trabalho foi realizado pelos jesuítas, no Brasil colônia. No Período Colonial e Imperial, as experiências voltadas para a educação de adultos foram pouco significativas; eram excluídos dessa escolarização os escravos, as mulheres e os pobres. Para Romanelli (1978), a pouca relevância dada à educação é devida ao fato de que as atividades produtivas da época não demandavam por essa escolarização.

A instrução possuía pouca relevância na construção da sociedade *“do ponto de vista da mão-de-obra. O ensino, assim, foi conservado à margem, sem utilidade prática visível para uma economia fundada na agricultura rudimentar e no trabalho escravo.”* (Romanelli, 1978, p. 34).

Todo o ensino desse período deve-se exclusivamente à ação dos jesuítas. A estrutura voltada para a educação correspondia ao modelo social e econômico vigente, suas bases eram o patriarcalismo, o escravismo e a grande propriedade. Devido à pouca relevância dos conhecimentos das técnicas da leitura e da escrita, a educação escolar não merecia nenhum destaque. Assim sendo, a educação elementar experimentou pouco crescimento.

Com a expulsão dos jesuítas, no século XVIII (1751), por Pombal, o Brasil ficou com um sistema educacional formado por seminários e colégios espalhados por grande parte da Colônia. Esse ensino tinha um caráter elitista e deveria ser oferecido aos filhos dos grandes proprietários de terras.

Ao término do período colonial, houve poucas modificações nesse cenário. No plano formal, a Constituição de 1824, sob influência do Iluminismo, garantia instrução primária gratuita para todos os cidadãos.

Para Beisiegel *“a afirmação legal do direito dos cidadãos à educação elementar e às disposições quanto à criação das escolas de primeiras letras não criavam por si só as condições da instrução popular”* (Beisiegel, 1974, p. 6).

Para uma sociedade de base escravocrata e agrária, não havia necessidade de uma educação escolar.

O texto legal da constituição de 1824 trazia consigo as principais conquistas liberais da época, a garantia das liberdades e dos direitos individuais de nossas elites. Em contrapartida, o conceito de cidadania, em sua dimensão política, revela os significados reais e os limites dos conceitos universais expressos na legislação. Assim sendo, somente as elites econômicas possuíam a cidadania, exercendo direitos políticos, e tendo, portanto, acesso real ao ensino primário.

A atribuição às Províncias da responsabilidade pelo ensino elementar e secundário defendida pelo Ato Adicional 1834 fez com que o governo imperial se preocupasse e se envolvesse ainda mais com a educação das elites, estimulando a criação dos cursos superiores no País, enquanto o ensino elementar e a educação de adultos tiveram pouco desenvolvimento nesse período.



Essa situação contribuiu para que, ao final do período imperial, numa população de 14 milhões de habitantes, tivéssemos matriculados, em todas as escolas do país, 250 mil alunos (Beisiegel, 1974).

No início do Período Republicano, ocorreram poucas alterações. Na Constituição de 1891, reafirmou-se a descentralização do ensino elementar e secundário, ao encargo de estados e municípios.

O documento instituiu a exclusão de uma parcela bastante significativa da população dos direitos políticos, proibindo a participação nas eleições das mulheres, dos analfabetos e menores de 21 anos.

Segundo Paiva (1987), a exclusão do analfabeto das eleições, por meio da Lei Saraiva, tinha como objetivo difundir o ensino elementar, alterando, assim, a composição do bloco de poder. Contudo, os objetivos não foram alcançados, reforçando o preconceito contra o analfabeto. Até o final do Império, não se havia colocado em dúvida a capacidade do analfabeto, mesmo porque a maioria da população era constituída por pessoas iletradas.

No momento em que a instrução passa a ser valorizada como meio de ascensão social, o analfabeto passa a ser visto como incapaz, responsável pelo atraso econômico da nação.

Os primeiros 25 anos de República em nada se diferem das últimas décadas do Império. As iniciativas concretas para o desenvolvimento do ensino elementar foram raras.

A classe média urbana buscava a escola por tê-la como meio de ascensão social e de obtenção das condições mínimas necessárias ao exercício de funções trabalhistas no meio urbano. Para a população rural, a escolarização não constituía uma necessidade.

Beisiegel analisa a legislação dos cursos existentes nessa fase, da seguinte maneira:

*Durante esta primeira fase, o ensino de adultos não chegava efetivamente a aparecer como uma educação que se procurava levar a toda coletividade. As disposições legais a propósito dos*

*cursos, além de fragmentária, eram vagas, raramente chegava a configurar como compromisso das administrações regionais quanto à criação e a expansão dos serviços. Os cursos instalados por iniciativas particulares (...) só atendiam àquelas regiões onde a existência de uma procura comportava a sobrevivência dos empreendimentos. Por isso mesmo, as poucas escolas existentes concentravam-se na zona urbana (1974, p. 69)*

O censo de 1890 revelou a existência de 85,2% de pessoas analfabetas na população maior de 5 anos. Em 1900, essa taxa (75,7%), constituía-se numa vergonha para nossa intelectualidade que desejava situar o Brasil entre as nações cultas.

Os anos 20 e início dos anos 30 foram marcados por mudanças no plano interno e externo. A emergência do nacionalismo contextualizado pelo pós-guerra, os movimentos operários e de classe média bem como a presença de imigrantes, a desvalorização do café, as disputas em torno do poder oligárquico rural acabam por desencadear a Revolução de 30.

*“A revolução de 1930 buscava um reajustamento constante dos setores novos da sociedade com o setor tradicional, do ponto de vista interno e, desses dois, com o setor internacional, do ponto de vista externo” (Romanelli, 1978, p. 47).*

Para Buffa e Nosella (1991), no campo educacional, foi também nos anos 20 início dos anos 30 que surgiu uma geração de profissionais da educação que buscava na modernização da administração, dos conteúdos e dos métodos escolares, o caminho de um processo de modernização geral da sociedade brasileira.

Nesta esteira de desenvolvimento, foi também criado, em 1930, o Ministério da Educação e Saúde Pública, cujo primeiro ministro foi Francisco Campos. Destacase nesse período a experiência de educação de adultos do Distrito Federal, iniciada em 1933 e interrompida em 1935. A importância dessa experiência deve-se não somente às características de sua organização, a qual se diferenciava dos moldes tradicionais das escolas noturnas, mas, sobretudo pelo seu caráter político. Paiva (1987) afirma que essa experiência explicitou o papel político dos programas de educação de adultos, revelando seu caráter ideológico.

O período merece destaque por ser considerado o início da constituição do sistema de educação pública no Brasil. Em 1930, com o impulso centralizador desencadeado pelo governo Vargas, inicia-se a criação de uma estrutura institucional, com o objetivo de dar respostas aos problemas educacionais do período. Assim sendo, estavam dadas as condições básicas para o desenvolvimento de uma política nacional de educação de jovens e adultos.

Os movimentos liderados por educadores em benefício da consolidação de um sistema nacional de educação trouxe grandes avanços legais ao campo da educação de adultos, através de sua inclusão na constituição de 1934. Foi criado o Plano Nacional de Educação que explicitava a educação de adultos como um dever do Estado, incluindo a oferta do ensino primário integral, de frequência obrigatória, extensiva aos adultos.

Nessa perspectiva, a criação do Fundo Nacional do Ensino Primário em 1945 – FNEP constitui-se importante instrumento de intervenção do governo federal nos sistemas escolares; recursos utilizados na ampliação e melhoria do sistema escolar do País, aplicados na forma de auxílios federais: De acordo com o mesmo 25% dos recursos destinavam-se à implantação e ampliação de escolas supletivas para adolescentes e adultos no Brasil.

O período é marcado por intensas transformações na sociedade brasileira devido ao desenvolvimento urbano-industrial. A oferta da educação elementar e gratuita expandia-se atendendo a diversas camadas da população. A partir dos anos 40, o movimento englobou as forças nacionais direcionadas à alfabetização de jovens e adultos. Nesta fase, a educação de jovens e adultos é entendida como um empreendimento global da União.

Seu desenvolvimento realiza-se sobretudo através da atuação intensiva do governo federal, traduzindo as novas orientações assumidas pelo Estado.

A educação de todos os adolescentes e adultos se apresentaria no Brasil, sobretudo como uma tarefa do Estado. Agora, as dimensões das idéias sobre a educação de adultos, a legislação referida ao assunto e as tentativas de implantação

dos serviços só se compreendem perfeitamente quando analisadas no âmbito das novas orientações da atuação do Estado.

Em 1945, com a abertura política, surgiram vários movimentos isolados de educação de adultos, quase sempre vinculados a movimentos de esquerda.

A educação de massa tem grande importância porque amplia as bases eleitorais representando, a possibilidade de continuidade ou ruptura do poder político e das estruturas socio-econômicas como, por exemplo, a CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos.

## **1.2. A Educação de Adultos nos Anos 40 e 50**

Com o processo de modernização mundial e o desenvolvimento industrial, o censo nacional de 1940 causou grande preocupação às autoridades, ao constatar que 55% da população acima de 18 anos eram de analfabetos.

Contudo, o período foi marcado por várias campanhas com o objetivo de erradicar o analfabetismo.

Com a regulamentação do FNEP (Fundo Nacional de Ensino Primário), a implementação destas campanhas de acordo com o mesmo contavam com o apoio de 25% dos seus recursos.

A criação do Serviço de Educação de Adultos – SEA, no Ministério da Educação e Saúde, em 1947, e a aprovação, nesse mesmo ano, de um plano de educação supletiva para adolescentes e adultos analfabetos, vem reafirmar o movimento de ampliação dos direitos educativos.

Dentre as campanhas, merece destaque a CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos – que durou de 1947 a 1963.

Outro aspecto importante é a criação da UNESCO, no ano de 1945 e conseqüentemente sua influência e estímulo na realização de programas nacionais de educação de adultos analfabetos.

*Na atmosfera ideológica peculiar dos primeiros tempos do pós-guerra, os imperativos então prevalecentes, de paz e de justiça social, encontravam seus corolários educacionais no apelo à difusão de conhecimentos e atitudes favoráveis à elevação das condições de vida das regiões "atrasadas" e ao desenvolvimento de maior compreensão entre os povos de cultura diversa. (Beisiegel, 1974, p 81).*

Lourenço Filho, idealizador e primeiro coordenador da CEAA, concebia a campanha como um amplo movimento de mobilização nacional em favor da educação de jovens e adultos analfabetos.

A repercussão da campanha nas unidades federadas fez-se pelo desdobramento dos cursos noturnos e a criação de novas escolas para a alfabetização de adultos.

Conceitos como educação fundamental e educação de base têm origem nesta época e estão estreitamente relacionadas à ação direta da UNESCO junto à educação dos países em desenvolvimento.

A educação fundamental e de base corresponde aos conhecimentos transmitidos no ensino primário bem como ao reforço dos valores sociais cívicos e morais que asseguraria um melhor ajustamento social da população menos favorecida.

As concepções teóricas dos organizadores da campanha sobre o analfabetismo eram permeadas pelo preconceito em relação ao analfabeto, culpabilizando-o pela sua situação. O analfabetismo era concebido como a causa do atraso econômico, social e cultural da nação. O analfabeto padecia de "*minoridade econômica, política e jurídica: produz pouco e mal e é freqüentemente explorado em seu trabalho, não pode votar e ser votado, não pode praticar, portanto, muitos atos de direito*" (Paiva, 1987, p. 184).

A CEAA atuou no meio rural e no meio urbano, possuindo objetivos diferentes, mas diretrizes comuns. Um dos objetivos da cidade era a preparação de mão-de-obra alfabetizada para as indústrias. Na zona rural, visava a fixar o homem no campo.

Tanto as iniciativas no meio urbano quanto no meio rural tinham como objetivo principal o alongamento da base eleitoral e o aumento da produtividade dessa população de modo a integrá-la ao processo de desenvolvimento econômico.

Uma das críticas que mais se destacou com relação à CEAA foi com relação a atuação do voluntariado, caracterizado pelo baixo preparo e remuneração, as condições precárias das classes, a inadequação do material didático e a desorganização dos serviços de apoio.

A campanha contribuiu para a expansão do sistema escolar, difundindo uma rede de ensino supletivo nos vários Estados e Municípios do País.

O Ministério da Educação e Saúde Pública também desenvolveu outras campanhas, como a CNER – Campanha Nacional de Educação Rural – que perdurou de 1952 a 1963 e a CNEA – Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo que perdurou de 1958 a 1963.

A CNER desenvolveu-se a partir de experiências de Itaperuna-RJ, inspirada nas Missões Rurais Mexicanas nas organizações das social comunidades. A CNER contou com profissionais de diversas áreas como: agrônomos, veterinários, médicos, enfermeira-sanitária, economista-doméstica e assistente social que realizaram trabalho de desenvolvimento comunitário junto às populações da zona rural. Como estratégia de atuação, buscou-se a adesão e participação direta de lideranças locais (prefeitos, vigários, líderes políticos, etc.) professores leigos e do corpo técnico da campanha e a organização de centros comunitários, clubes de jovens, clubes de mães, etc.

A CNER foi extinta em 1963. Até esse período, manteve 18 missões em funcionamento, desenvolvendo atividades em vários Estados do País, sendo a maioria na região Nordeste.

Essa experiência, de modo geral, pouco contribuiu para o desenvolvimento rural e para a erradicação do analfabetismo.

Por sua vez a , criada em 1958, constituiu o primeiro programa experimental destinado à educação popular em geral: adultos, adolescentes e crianças.

A CNEA Incorporou visões avançadas no que tange às suas concepções sobre o analfabetismo, percebendo-o como fenômeno social cujas causas sociais e econômicas *“deviam ser conhecidas, a fim de que compreendendo-o na sua inter-relação e no seu contexto fossem finalmente possível submetê-lo a controle”* (Bittencourt, APUD Beisiegel, 1997, p. 218-219).

A CNEA foi muito importante, pois introduziu a tecnificação no campo educativo e o planejamento educacional, vinculando educação e sociedade, além de exercer influência sobre outros programas posteriores de educação de jovens e adultos. Sua criação, num contexto onde já existia o reconhecimento da falência das campanhas de massa, se explica, em função da introdução da idéia de planejamento, junto aos técnicos governamentais (Paiva, 1987).

Paiva afirma que o governo de Juscelino Kubitschek foi marcado pelo otimismo face ao desenvolvimento econômico e pela ênfase no processo de industrialização. Esse período é marcado por uma maior participação das massas urbanas e campesinas no processo político, através do alargamento das bases eleitorais.

No decorrer do período, processou-se uma grande mobilização no campo da educação de adultos, contando com a participação de intelectuais, de setores progressistas da Igreja Católica, de estudantes e grupos que almejavam a emancipação das massas e transformação das estruturas socio-econômicas.

### **1.3. Educação e Transformação Social**

Os anos 60 foram marcados por uma forte instabilidade política. Grupos estudantis, organizações políticas, associações religiosas, buscaram exercer influência

junto às camadas da população. No campo político, temos a renúncia de Jânio Quadros, substituído pelo vice-presidente João Goulart, que, influenciado pelas idéias nacionalistas, visava à promoção de reformas de base.

Nesse período, em vários estados do País, surgiram experiências locais de educação de adultos ligados à iniciativa da sociedade civil. Esses movimentos são representativos das condições sociais e econômicas que perpassavam o País e das lutas e mobilização políticas do período (Soares, 1997).

Uma geração de educadores, intelectuais e estudantes passam a colocar em prática programas com estratégias diferenciadas. A educação é marcada por movimentos sociais ligados à cultura popular. Destacam-se o MEB – Movimento de Educação de Base, os CPCs – Centros Populares de Cultura, os MCPs – Movimentos de Cultura Popular, a campanha “De pé no chão também se aprende a ler”.

O Movimento de Educação e Base (MEB) desenvolveu-se a partir de 1961, durante o governo de Jânio Quadros. A iniciativa partiu da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB, propondo ao presidente a criação de um programa de educação popular a ser realizado, principalmente, via rádio. Vale ressaltar que os propósitos do MEB – apesar de ser um movimento de inspiração cristã – não era de evangelizadores, mas buscava promover o homem através de sua educação.

Nos anos de 1961 e 1962, o MEB ampliou as atividades de rádio. Segundo Wanderley (1984, p. 52), “no início de 1964, o MEB já atingia 15 unidades federadas: Amazonas, Pará, Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Bahia, Minas Gerais, Goiás, Mato Grosso e o território de Rondônia”.

Devemos estar atentos ao ano de 1962, quando o MEB passou a incorporar em seus objetivos a mobilização político-ideológica, transformando-se em movimento de cunho popular, graças à influência intensa das esquerdas cristãs. Segundo Paiva (1987), a partir de então o movimento da Igreja católica deixou de tratar exclusivamente da educação das elites, incorporando em seus objetivos a educação



das camadas populares. Com o golpe de 1964, por estar ligado ao MEC, o movimento não se extinguiu, embora suas estratégias tenham sido revistas e modificadas.

No que se refere à campanha realizada em Natal, “De Pé no Chão Também se Aprende a Ler”, Wanderley (1984) afirma que o movimento foi realizado pela Prefeitura com a ajuda dos Comitês de bairro que viam a questão do analfabetismo como prioridade. Sua ação inicial foi desenvolvida pela ampliação da rede de escolas primárias municipais, aproveitando-se os espaços ociosos. Também eram oferecidos cursos de aprendizagem profissional. Existiam bibliotecas volantes e um centro de formação de professores primários.

Os CPCs, o MCP e o MEB trouxeram à educação uma perspectiva cultural/antropológica buscando engajar o povo na luta política.

Nessa perspectiva, foi organizado em Recife/PE, o I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular no ano de 1963. O encontro pretendia a troca de experiências entre os movimentos de alfabetização e cultura popular, além de viabilizar uma coordenação nacional que unificasse as ações possibilitando o auxílio de verbas oficiais. Segundo Paiva (1987), registrou-se no encontro, a presença de 77 movimentos de cultura popular, dos quais 44 dedicavam-se à atividade de alfabetização.

No ano 1963, foi organizada em Brasília a Comissão de Alfabetização de Adultos, com a finalidade de criar um amplo programa de alfabetização de adultos, por meio da ajuda e estímulo a esses movimentos. O PNA – Plano Nacional de Alfabetização, foi criado pelo decreto presidencial em janeiro de 1964. O método Paulo Freire orientaria o trabalho dos diversos movimentos que iriam colocar em prática o PNA.

A primeira experiência ocorreu na cidade de Angicos, no Estado do Rio Grande do Norte.

Após a constatação dos primeiros resultados vários grupos se interessaram na sua aplicação, sendo o mesmo praticado por vários grupos de cultura popular.

*Esse método fazia convergirem as atividades desenvolvidas no processo de alfabetização para a discussão e o exame crítico de expressões sociais, culturais, políticas e econômicas da situação de vida do grupo em que eram recrutados os adolescentes e adultos analfabetos, (Beisiegel, 1974, p 168).*

Os objetivos do PNA eram ambiciosos e não escondiam sua finalidade política, uma vez que pretendiam preparar 4 milhões de novos eleitores para 1965.

Paiva (1987) chama a atenção para as primeiras atividades do PNA que desencadearam uma forte reação do jornal O Globo, com o apoio da ala conservadora do MEC. Os trabalhos voltados para alfabetização e educação de adultos, criados a partir dos anos 60 e dirigidos por grupos da sociedade civil passaram a representar uma ameaça à estabilidade da ordem capitalista, gerando uma conspiração das classes sociais conservadoras e sobretudo da ordem militar.

Com o golpe militar ocorrido em 1964, essas experiências de educação popular são interrompidas, introduzindo assim, uma nova forma de ensino e educação que não representasse um risco a nova ordem de poder estabelecido.

#### **1.4. A educação de jovens e adultos e o governo militar**

A EJA é marcada por uma enorme expansão quantitativa, ocorrendo a passagem do sistema de ensino de elite para o ensino de massa.

Esteve (1991) alerta que o fenômeno de massificação do ensino tem se tornado objeto de estudo de pesquisadores nacionais e internacionais.

A incorporação das classes populares à escola pública, nos anos 70, ocorreu concomitante a um acelerado processo de deterioração da qualidade de ensino. Fatores importantes e que devem ser levados em conta são os baixos salários dos professores e o seu despreparo para lidar com os alunos das classes populares bem

como a inadequação das instalações escolares. No entanto, devemos ressaltar que a compreensão desse processo não pode estar desvinculado de todo o contexto histórico e das reformas educacionais produzidas no período.

O golpe militar de 1964 pode ser considerado como o fim dos regimes populistas no Brasil. A implantação de um Estado autoritário tinha a finalidade de preservar as relações econômicas, o que daria continuidade ao processo de internacionalização do capital.

Os mecanismos coercitivos utilizados pelo Estado militar não impediram que alguns setores da sociedade se manifestassem. Oposições, representadas principalmente por setores intelectualizados da classe média, como o movimento estudantil, pronunciaram-se até 1968, em passeatas e em amplas manifestações contra o poder militar e o domínio imperialista no País.

No que se refere à educação de jovens e adultos, os governos militares empreenderam um forte processo de repressão aos programas anteriores, os quais, por estarem vinculados a uma perspectiva de transformação social, colocavam em risco a hegemonia do sistema capitalista. Seus organizadores foram perseguidos e alguns exilados do País. Assim sendo, grande parte desses programas desapareceram, permanecendo apenas aqueles que modificaram suas estratégias de trabalho.

Até o ano de 1966, os trabalhos relacionados à educação de jovens e adultos ficariam praticamente parados; somente nesse ano o governo retomou a questão através da instituição da cruzada ABC.

Os trabalhos da ABC – Ação Básica Cristã – tiveram início em Recife-PE e logo em seguida atingiu os Estados do Nordeste, Rio de Janeiro e Guanabara.

A cruzada definia-se, ideologicamente, a favor da manutenção da ordem social. Ela pretendia desenvolver atividades de alfabetização, educação continuada, formação de professores e atuação comunitária, por meio de distribuição de alimentos.

É justamente nesse período que ressurgiu a idéia de analfabetismo como “mancha negra” a ser exterminada. A concepção das cruzadas era a de que o

analfabeto é um ser incapaz de participar ativamente do meio social, econômico e político, que era tido como um parasita econômico que impedia o desenvolvimento do País.

Devido às dificuldades financeiras, as cruzadas extinguiram-se, entre 1970 a 1971. Coincidentemente o seu fim esbarra-se com a emergência de um novo programa de educação de massas: o Movimento Brasileiro de Alfabetização – Mobral.

### 1.5. O Mobral

O Mobral foi criado em dezembro de 1967, decorrente da mobilização em torno da educação de adultos e também das atividades de um grupo interministerial que, nesta época, discutia formas de financiamento de programas de alfabetização. Esse grupo, atribuiu ao MEC a responsabilidade pelo combate ao analfabetismo adulto a oferta de educação funcional e continuada, sendo estas últimas prioritárias. O Mobral pretendia erradicar o analfabetismo até 1975 e também tinha como objetivo assegurar a legitimidade do Regime Militar. Na realidade, a educação de adultos passou a ser um dos instrumentos ideológicos da Ditadura Militar. Os objetivos do Mobral estavam ligados à modernização dos hábitos de consumo, à medida que oferecia uma qualificação funcional dos indivíduos para que se inserissem no mercado de trabalho capitalista (Cunha, 1975).

Se analisarmos a estrutura do Mobral, perceberemos que o mesmo não podia e não tinha condições de “erradicar” o analfabetismo no Brasil. O Mobral não tinha um corpo docente qualificado, seus monitores eram leigos e sem formação específica na área. Por isso, Mobral *“acabou por se constituir em uma seqüência de desacertos, ganhando relevância pelo seu papel político de legitimador do regime autoritário do que pelo seu papel como órgão educacional”* (Haddad, 1991, p. 345).

Percebemos que, ao mesmo tempo em que dava continuidade ao processo de democratização educacional, atuava também como elemento de coesão entre as

classes sociais, amenizando as tensões e colocando-se numa oposição frontal aos movimentos de educação popular anteriores a 1964.

## 1.6. Ensino Supletivo

No Regime Militar foi criada uma legislação específica que organizou a educação de jovens e adultos, modalidade de ensino que foi regulamentada pelo Parecer do CFE 699/72 e pela Lei 5692/71. De acordo com o Parecer 699/72, eram atribuídas quatro funções básicas ao Ensino Supletivo: a suplência, o suprimento, a aprendizagem e a qualificação.

O objetivo da suplência era o de buscar suprir a escolarização regular para os adultos e adolescentes que não a tivessem seguido ou concluído na idade própria, envolvendo educação geral ou a habilitação profissional.

O suprimento visava a proporcionar, mediante repetida voltada à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que haviam seguido o ensino regular todo ou em parte. Esta função aproximava-se do conceito de educação permanente.

A aprendizagem fornecia a formação metódica no trabalho a cargo de empresas ou instituições por estas criadas. Tal função ficou sob a responsabilidade do SENAI e SENAC, podendo ser ofertada a alunos com mais de 14 anos e menos de 18 anos. Por último, a qualificação atendia ao objetivo de formação de recursos humanos para o trabalho, não estando voltada para a educação geral.

A educação de jovens e adultos foi tida como uma questão de quantidade; voltada à massificação e racionalização dos meios. O ensino “*propunha uma solução técnica deslocando o problema político provocado pela exclusão do sistema escolar de grande parte da sociedade*” (Haddad, 1991, p. 102).

Analisando a implantação do ensino supletivo temos a constatação de que o mesmo

*“não cumpriu sua função como escola, não porque era um ensino tradicional, ou porque se aproximava do Ensino Regular em sua estrutura, mas sim, por ter sido pouco ofertado e quando foi, se caracterizou como de baixa qualidade ou de difícil acesso por ser uma oferta do ensino privado”* (Haddad, 1991, p. 176-7).

Outra modalidade de atendimento do ensino supletivo que merece destaque no período militar foi o CES – Centro de Estudos Supletivos – que era uma forma alternativa de atendimento.

## **1.7. A democratização da sociedade brasileira e os ganhos da educação de jovens e adultos**

Para maior compreensão das mudanças operadas na educação durante os anos 80, faz-se necessário situá-las no contexto da redemocratização, e dos impactos da crise financeira instalada nesse período.

Saviani (1995) argumenta que as frustrações referentes ao desempenho da denominada década perdida, no campo econômico, não podem ajustar os ganhos obtidos no campo educacional como a grande mobilização da sociedade civil e a organização do movimento docente, mas, sobretudo, pelo surgimento em 1982, de experiências significativas no âmbito de alguns Estados e Municípios.

Os governos de oposição ao regime militar, eleitos em 1982, implementaram políticas educacionais que iam ao encontro das reivindicações dos movimentos sociais organizados. Em Minas Gerais, houve *“O Congresso Mineiro de Educação, o combate ao clientelismo e a desmontagem do privatismo”*; em São Paulo, *“a implantação do ciclo básico, o estatuto do magistério, a criação dos conselhos de escola e a reforma curricular”*; no Paraná, a criação de *“regimentos escolares e as eleições para diretores”* (Saviani, 1995, p. 55); no Rio de Janeiro, embora com controvérsias, a criação dos CIEPs.

Apesar das contradições, descontinuidade e obstáculos, vivenciados por estas experiências, tais medidas revelaram o importante papel ocupado pela escola pública, servindo como registro da efervescência desse período, devendo, portanto, ser contabilizado como “*ganho da década perdida*”.

De acordo com levantamentos realizados por Haddad (1991), em 1986, na maioria dos Estados do País, a oferta de programas de alfabetização de jovens e adultos e de cursos supletivos equivalentes às séries iniciais do 1º grau, eram resultantes da atuação da Fundação Educar, em prosseguimento aos trabalhos do antigo MOBREAL.

No período de 1986 a 1988, observou-se uma grande mobilização nacional em torno do processo de Assembléia Constituinte.

Estudantes, educadores, partidos políticos, entidades e organizações da sociedade civil mobilizaram-se em prol da defesa da escola pública e gratuita para todos.

Em 1988, com a promulgação da Constituição, a educação de jovens e adultos teve um grande avanço. Devido à pressão dos movimentos sociais organizados, a Constituição elevou o percentual de verbas destinadas à educação. De seu artigo 212, consta que a União aplicará nunca menos de 18% no ensino e os Estados e Municípios aplicarão 25% desta receita.

*A legislação define claramente as obrigações educacionais dos poderes públicos e, por isso mesmo, legitima e reforça a luta pela efetivação dos direitos. É importante insistir nesse ponto: a incorporação dos direitos à constituição e apenas um momento inicial na luta pela efetivação dos direitos educacionais. A efetivação desses direitos continua sendo uma questão eminentemente política ou, em outras palavras, um dos desdobramentos da luta mais ampla pela expansão e consolidação dos direitos da cidadania. (Beisiegel, 1996, p. 15)*

Um País como o Brasil, que tem como meta a “modernidade”, chega no ano 2000 de acordo com o senso realizado pelo IBGE, tendo 14,6% de sua população de 15 anos ou mais de idade sem o domínio básico da leitura e escrita, constitui; não só um indicador de seu atraso histórico e cultural, mas sobretudo um grande atraso econômico diante de uma era tecnológica e globalizante.

### **1.8. A Educação de Jovens e Adultos nos anos 90 - Neoliberalismo e neoconservadorismo – as reformas educacionais**

Os anos 90 são marcados por uma concepção produtivista nas políticas educacionais. Organismos como o CEPAL – Comissão Econômica para América Latina – constituía o cenário da influência do Banco Mundial na condução das políticas educacionais dos países emergentes com ênfase na prioridade de investimentos no ensino primário.

Tommasi (1996) alerta-nos para a ação do Banco Mundial, uma vez que este concebe a educação como instrumento fundamental na promoção do crescimento econômico e diminuição da pobreza, através da produção de capital humano.

Coraggio (1996) afirma que o Banco Mundial utiliza da teoria econômica neoclássica como a principal metodologia na definição de políticas educativas. Esta metodologia está presente nas propostas educativas do Banco desde os anos 70.

Durante os anos 80 e 90, a perspectiva da equidade e da eficiência constitui-se numa prática comum dos governantes dos países em desenvolvimento. No Brasil, esse movimento ganha força no final dos anos 80, consolidando-se durante os anos 90.

A nova LDB – Lei de Diretrizes e Bases, em parte, insere no contexto destas políticas um instrumento, que viabiliza as estratégias de descentralização,



racionalização e focalização dos recursos educacionais no ensino fundamental, alijando outros níveis e modalidades de ensino.

Devemos ressaltar que, nos anos 90, a educação de jovens e adultos, gradativamente, perde força como política pública, diminuindo a sua participação nas ações governamentais. Esse processo começou durante o governo Collor e acentuou-se durante o governo de Fernando Henrique Cardoso.

Em março de 1990, com a posse de Fernando Collor, ocorre a retomada do produtivismo nas políticas educacionais.

Saviani (1998) alerta-nos que, a partir desse governo, ocorre uma prioridade de inserir o Brasil, no quadro do mercado globalizado, comandado pelo capital financeiro ao qual se subordinam as políticas, de modo geral e, especificamente, a política educacional.

Analisando o primeiro ano desse governo, no que se refere à política educacional, Xavier e Silva (1992) constatavam que, ao contrário do discurso, a prioridade das questões econômicas, tais como o controle da inflação, ocasionou a efetivação de um conjunto de medidas que refletiram no aparelho governamental, causando certa paralisia em algumas áreas da esfera federal. Esse governo assumiu a postura neoliberal de desobrigação do Estado nas áreas produtivas, desregulamentação da economia, atribuindo ao mercado a tarefa de alocação eficiente dos recursos.

Apesar do ano 1990 ter sido declarado, pela ONU – Organização das Nações Unidas – o Ano Internacional da Alfabetização, de ter ocorrido a Conferência Mundial Sobre Educação Para Todos, aprova-se a Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos e o Plano Para Satisfazer as Necessidades Básicas da Aprendizagem, do qual o Brasil foi signatário; na prática, não houve esforços reais para que os compromissos assumidos fossem cumpridos. Nesse momento, pode ser observado o afastamento do poder público na elaboração e implantação de políticas de EJA. Assim a União retira-se de seu papel indutor, repassando tal responsabilidade aos Estados e principalmente, aos Municípios, à iniciativa privada e à sociedade civil.

No ano de 1990, foram implantadas as bases do PNAC – Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania. Os objetivos do PNAC eram o de promover a alfabetização com o envolvimento e mobilização de comissões municipais, estaduais e nacionais, bem como de setores da sociedade civil (Haddad, 1994).

Em agosto de 1991, José Goldemberg, assume o Ministério da Educação, mostrando um notório descompromisso com os direitos educacionais dos jovens e adultos. Ele acreditava que o adulto analfabeto já encontrara seu lugar na sociedade. Pode não ser um bom lugar, mas é o seu lugar. Vai ser pedreiro, vigia de prédio, lixeiro ou seguir outras profissões que não exigem alfabetização. Alfabetizar o adulto não vai mudar muito sua posição dentro da sociedade e pode até perturbar.

Beisiegel é contrário a esta argumentação por acreditar que:

*a referência para a avaliação da validade da educação do adulto analfabeto não pode ser medida para o mercado, o trabalho ou a economia. Esta referência deve estar situada, necessariamente, nas exigências da cidadania na sociedade contemporânea. Obviamente, a participação plena do adulto na vida social de sua comunidade abrange questões relativas ao trabalho, ao mercado e à economia. Mas enquanto dimensões nas quais se expressam expectativas e necessidades de participação na vida coletiva. (Beisiegel, 1996, p. 9-10).*

Com o Impeachment do Presidente Collor, o seu vice, Itamar Franco, assumiu a Presidência da República, ao final de 1992. O seu período na Presidência é marcado pela continuidade das práticas do governo Collor. Nesse momento, PNAC teve suas atividades paralisadas.

Um aspecto que merece destaque é a criação do Plano Real, com o objetivo de combater a inflação e a estabilidade monetária. O mesmo funcionou como instrumento de obtenção de votos no ano de 1994, elegendo à Presidência da República um dos seus principais mentores o Ministro da Fazenda do Governo Itamar, o Senador Fernando Henrique Cardoso.

Destacou-se a criação do “Plano Decenal de Educação Para Todos”, que incorporava os princípios estabelecidos na Conferência Mundial, realizada em Jomtiem na Tailândia. O plano compreendia a educação fundamental, de forma ampla, devendo ser estendida a todos, inclusive, aos que a ela não tiveram acesso na idade apropriada. O mesmo, contemplava, em seus objetivos gerais, a satisfação das necessidades básicas de crianças, jovens e adultos, por meio do desenvolvimento de competências fundamentais, necessárias à participação na vida econômica, social, política e cultural do País, especialmente às necessidades do mundo do trabalho.

As políticas adotadas nesse governo vão ao encontro das tendências mundiais de globalização, ocorrendo a subordinação às políticas sociais e, conseqüentemente às políticas educacionais, à lógica das exigências do mercado internacional.

Percebemos que essas políticas educativas têm se materializado no Brasil e no continente latino-americano, sob os princípios das políticas neoliberais e neoconservadoras em Educação, consubstanciando-se em práticas e discursos que vinculam a educação escolar às exigências do mercado internacional.

### **1.9. A nova LDB e os desafios da educação de jovens e adultos**

Uma das mudanças mais importantes na década de 90 foi a aprovação da Lei 9394/96 – a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A aprovação das emendas constitucionais e decretos anteriores a LDB, confirmou que a mesma já estava sendo regulamentada mesmo antes de ser aprovada.

A nova LDB significou a derrota do projeto construído a partir de uma “conciliação aberta” – expressão usada por Florestan Fernandes – que representava o debate ocorrido durante oito anos entre profissionais da educação de diferentes matizes ideológicas e políticas, entidades de classe e da sociedade civil, administradores de escolas, pais, alunos, parlamentares, etc.

O texto elaborado pela Câmara possuía limitações e dificuldades em seu corpo; no entanto, era a expressão democrática do debate e das discussões ocorridas entre diversos setores da nossa sociedade.

Alguns aspectos do processo de aprovação da nova LDB chama-nos a atenção; dentre eles podemos destacar a Emenda Constitucional de nº 14, aprovada em 12/09/96, resultando na Lei 9424/96. A aprovação desta lei disciplinava os gastos da União, Estados e Municípios em educação. Foi o passo decisivo para que a municipalização do ensino fundamental, já prescrito na Constituição Federal, ganhasse força, aprofundando-se.

A Lei 9424/96 implicou a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – FUNDEF, no âmbito de cada Estado, Município e no Distrito Federal.

O FUNDEF é de natureza contábil que se destina ao financiamento da educação do País, reunindo 15% dos impostos arrecadados por Estados e Municípios<sup>2</sup> que são redistribuídos, conforme o número de alunos matriculados na rede pública de ensino fundamental, o Município que não atingisse esse nível, repassaria os recursos a outros Municípios que o estariam oferecendo.

Saviani (1998) alerta-nos que o cerne da atual política consiste na alocação e administração dos recursos de forma eficaz e eficiente. No entanto, a mesma não implica o aumento e previsão de novas fontes de recursos, trabalhando apenas com os que já se encontram vinculados.

Os estados e municípios continuam obrigados a aplicar os 25% dos recursos constitucionais no desenvolvimento do ensino, sendo 60% desses recursos destinados compulsoriamente ao ensino fundamental.

A aprovação da emenda 14/96 para a EJA representou a desuniversalização dos direitos educacionais, aprofundando a sua desqualificação no âmbito legal, uma

---

<sup>2</sup>Fundo de Participação dos Estados (FPE), Fundo de Participação dos Municípios (FPM), Impostos sobre Circulação de Mercadorias (ISMS), e Imposto sobre Produtos Industrializados (IPU).

vez que modificou o artigo 208 da Constituição Federal. Na Constituição Federal promulgada em 1988, no artigo 208, consta que

*o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:*

*- ensino fundamental obrigatório e gratuito inclusive, para os que a ele não tiveram acesso na idade própria.*

A partir da emenda 14/96, esse artigo foi modificado mantendo-se a gratuidade, porém, retirando-se a obrigatoriedade

*o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:*

*- ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ele, não tiveram acesso na idade própria.*

Devemos estar atentos para esta mudança no artigo 208, pois, na prática da Lei, o Estado desobrigou-se dos direitos educacionais de jovens e adultos trabalhadores. A aprovação desta emenda implicou, ainda, a supressão, no artigo 60, das Disposições Constitucionais transitórias, do compromisso com a erradicação do analfabetismo no prazo de dez anos. Reduziu-se o percentual de 50% para 30%, dos recursos a que se refere o artigo 212, destinados à erradicação do analfabetismo e universalização do ensino fundamental. Com isso a União assumiu “*o controle da política nacional do ensino obrigatório, sem arcar com a primazia de sua manutenção*” (Saviani, 1998, p. 38).

A nova LDB, ao mesmo tempo que respondeu aos interesses dos grupos e movimentos organizados, representados pelo Fórum em Defesa da Escola Pública, de outro lado, trouxe “*rupturas em processos que se vinham articulando de modo a atender a realidade de vida de milhões de jovens e adultos, trabalhadores, vivendo as dificuldades que os efeitos da globalização têm feito na economia*” (Paiva, 1998, p. 97).

A educação de jovens e adultos é contemplada em seu 4º artigo. Dele consta que

*Art. 4º. O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:*

*I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria.*

*VI – oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola.*

Esse último inciso originou-se do Projeto Complementar nº 1258/88, anexado à LDB. O projeto original superava a concepção tradicional de EJA como reposição do tempo perdido, predominante na legislação anterior. A EJA nesse projeto estava vinculada ao mundo do trabalho, universo específico da clientela que demandava esse tipo de educação.

A EJA é compreendida como sendo parte do ensino fundamental mencionada no artigo 5º, vejamos:

*Art. 5º. O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo.*

*§1º. Compete aos Estados e aos Municípios, em regime de colaboração, e com assistência da União:*

*I – recensear a população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso;*

*II – fazer-lhes a chamada pública;*

*III – zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela freqüência à escola.*

Pode ser considerado um grande avanço a inserção da EJA no âmbito da educação fundamental, no entanto, vale ressaltar que alguns autores fazem uma outra análise desta inserção.

Na seção V da atual LDB trata de forma específica da Educação de Jovens e Adultos. Consta de seus artigos que:

*Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.*

*§1º. Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.*

*§2º. O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.*

*Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.*

*§1º. Os exames a que se refere o artigo realizar-se-ão:*

*I – no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;*

*II – no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.*

*§2º. Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.*

Percebemos, pelo segundo parágrafo do artigo 37, que a EJA é destinada a um universo específico, o dos trabalhadores, sendo necessário favorecer ações integradas e complementares entre si, para facilitar o acesso e permanência.

Outro aspecto importante na atual LDB é a não incorporação da formação específica de educadores para esse nível de ensino, prevista na antiga Lei, além da

implementação de propostas escolares mais flexíveis que facilitavam o acesso e permanência do aluno trabalhador à escola.

Haddad é enfático ao afirmar que a atual LDB não inclui importantes proposições oriundas do Projeto da Câmara, deixando contemplar vários elementos que possibilitem o acesso e progressão do aluno trabalhador no ensino básico.

A nova LDB deixou de incorporar algumas propostas importantes do Projeto oriundo da Câmara que incluíam:

*“escolas próximas do trabalho e residência, condições de recepção de programas de teleeducação no local de trabalho empresas e órgãos públicos com mais de cem empregados, prescrição de estudos complementares em paralelo, programas sociais de alimentação, saúde, material escolar e transporte, independentemente do horário e da modalidade de ensino, financiados com recursos específicos, formas e modalidades de ensino que atendam a demandas dessa clientela nas diferentes regiões do país, ações junto aos empregadores, fiscalizando o cumprimento das normas legais e criando incentivos e estímulos, inclusive de natureza fiscal e creditícia, para a empresa que facilite a educação básica dos seus empregados, ações diretas do Estado, na condição de empregador, por si e por suas entidades vinculadas e empresas públicas, o valor de bolsas de estudo ou outros benefícios educacionais concedidos pelos empregadores a seus empregados, não será considerado, para nenhum efeito, como utilidade e parcela salarial, não integrado a remuneração do empregado para fins trabalhistas, providenciários ou tributários”, (Haddad, 1998, p. 121-122).*

Com a não incorporação dessas proposições, a nova Lei desconsiderou as difíceis condições de vida do aluno trabalhador e as dificuldades que enfrenta para estudar.

Outra mudança que merece destaque foi o rebaixamento da idade dos candidatos ao exame supletivo. Na antiga Lei, os exames deveriam ser realizados no nível de conclusão do 1º grau para os maiores de 18 anos e o do 2º grau, para maiores



de 21 anos. Na atual LDB, foram 15 anos para o ensino fundamental e 18 para o ensino médio.

O rebaixamento da idade nos exames supletivos representa uma ambigüidade da Lei. Ao enfatizar-se os exames, é negada a vivência dos processos escolares aos jovens e adultos, podendo até estimular os que freqüentam os cursos regularmente a optar pelos exames. Desta forma, os certificados têm mais valor do que as aprendizagens e os saberes.

A educação à distância e a educação continuada são contempladas no Artigo 80.

*Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino à distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada*

*§1º. A educação a distância, organizada com a abertura e regimes especiais será oferecida por instituições especialmente credenciadas pela União.*

*§2º. A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.*

*§3º. As normas para a produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.*

Esse sistema de ensino merece destaque porque abre mão da relação pedagógica professor-aluno e aposta na tecnologia como a grande parceira. Outro aspecto importante é a não exigência de formação pedagógica específica para os monitores que atuam nessa modalidade de ensino.

Os meios de comunicação de massa são tidos como elementos primordiais na democratização do ensino.

## 1.10. “Educação para todos” os limites na educação de jovens e adultos

Um dos marcos mais importantes nas reformas educacionais durante os anos 90 foi a “Conferência Mundial de Educação para todos” realizada em Jomtiem, na Tailândia.

Nesta conferência, 155 governos signatários comprometeram-se a assegurar uma educação de qualidade para todos: crianças, jovens e adultos.

No início dos anos 90, havia no mundo mais de 960 milhões de adultos analfabetos e um número inestimado de analfabetos funcionais. O censo do IBGE de 1991 revelou que 20% da população brasileira de dez anos ou mais de idade era constituída por pessoas analfabetas. Nessa população, mais de 75% não possuíam 8 anos de estudo, ou seja, a escolaridade prevista constitucionalmente como obrigatória.

A contagem populacional realizada pelo IBGE, em 1996, mostrou que mais de 65% da população de 15 anos ou mais não possuíam a escolaridade obrigatória completa.

Dados do MEC do ano de 1996 dão conta que apenas 60% da população concluíam as quatro séries iniciais, gastando em média 6,3 anos e apenas 60% concluíam a 8ª série, gastando em média 11 anos.

A baixa escolaridade e o analfabetismo de pessoas jovens e adultos no Brasil é uma questão atual, que, pela sua complexidade, impõe a indução de políticas pelo Poder Público, articuladas a outras estratégias de desenvolvimento econômico, social e cultural.

Percebemos que esta não tem sido a prática efetivada nas políticas educacionais dos anos 90. O governo tem optado por desenvolver políticas de caráter compensatório, dando ênfase ao atendimento em regiões de extrema pobreza no Brasil.

Um exemplo desta postura é a implantação destas políticas no campo da EJA é o Programa de Alfabetização Solidária.

O PAS – Programa de Alfabetização Solidária foi lançado em 1996 e desde então promove parcerias entre o Ministério da Educação, empresas, universidades e municípios. Seu objetivo é levar a alfabetização aos municípios das regiões Norte e Nordeste que apresentam altos índices de analfabetismo na faixa etária de 15 a 19 anos.

Os alfabetizadores são selecionados pelas universidades parceiras e submetidos à capacitação, com duração de um mês. O processo de alfabetização dura cinco meses. Às empresas cabe o pagamento dos alfabetizadores. Aos municípios cabe a mobilização dos alunos e alfabetizadores, a criação e viabilização de espaço físico para as aulas. O material didático e a alimentação escolar é de responsabilidade do MEC. À Comunidade Solidária cabe a coordenação e articulação das ações do PAS.

Percebemos que, com a desobrigação governamental na oferta da EJA, parte das demandas têm sido transferidas ao setor privado da educação. Com a escassa oferta pública de educação de jovens e adultos, aliada às exigências crescentes de escolarização, as classes trabalhadoras se vêem obrigadas a assumir o ônus, arcando com os gastos de seus estudos.

### **1.11. Desafios e perspectivas da educação de jovens e adultos**

Os anos 90 foram marcados por uma retração do poder público no que se refere às políticas da educação de jovens e adultos.

Com a desobrigação da União, os municípios e a sociedade civil, representados pelos movimentos sociais e organizações não governamentais tem emergido como protagonistas no atendimento à EJA.

Dentre esses movimentos destacam-se as experiências ocorridas no MEB – Movimento de Educação e Base e no MST – Movimento dos Trabalhadores Sem Terra.

O MEB vem atuando desde 1961, criando e desenvolvendo parcerias com vários grupos populares e com a União, atendendo em diversas regiões do País. Esta experiência é caracterizada pela aproximação às práticas e interesses organizativos dos grupos sociais, unindo educação e conscientização popular.

De acordo com Ministério da Educação no ano de 1996, o MEB atendeu em torno de 40 mil pessoas e recebeu 20% das verbas do MEC destinadas à alfabetização de adultos.

As experiências do MST – Movimento dos Trabalhadores Sem Terra – vêm ocorrendo nos assentamentos e acampamentos que abrangem a educação infantil, o ensino fundamental, cursos alternativos de ensino fundamental, médio e superiores, cursos de formação de professores e a alfabetização e pós-alfabetização de adultos. Esta educação busca a conscientização e a transformação social.

Com a extinção da Fundação Educar no início dos anos 90, as instâncias municipais de governo viram-se num impasse pois acabaram sendo herdeiros das classes de alfabetização oriundas dos convênios com a Fundação Educar.

Di Pierro (1996) denomina esse processo de municipalização “induzida”, pois considera que a transferência de responsabilidade do nível federal para o municipal ocorreu de forma não pactuada, sem planejamento. Entretanto, esse processo ocorreu em todos os municípios. Alguns que contavam com governantes vinculados a partidos de tradição progressista e que vinham assumindo projetos e programas alternativos de EJA, deram continuidade a esse processo, tendo a EJA como importante campo de constituição e efetivação da conscientização e cidadania.

## 1.12. Resgatando a educação de jovens e adultos em Uberlândia-MG

Com o fracasso do Mobral, não conseguindo erradicar o analfabetismo até o ano de 1975, e com a busca da redemocratização do ensino na década de 80, surgem, no município de Uberlândia-MG, no ano de 1982, as primeiras iniciativas da PMU — Prefeitura Municipal de Uberlândia — no combate ao analfabetismo que, de acordo com a SME — Secretaria Municipal de Educação — girava em torno de 16,8% da população acima de 14 anos.

A década de 80 é marcada pelo crescimento do PMDB — Partido Democrático Brasileiro — em várias regiões do país. Em Uberlândia-MG, não foi diferente. O partido ganha as eleições municipais no ano de 1982, propondo um plano de governo denominado de “Democracia Participativa”, que buscava maior participação da comunidade nas decisões municipais.

Nesse período, as comunidades periféricas eram organizadas em associações de bairros, que tinham como objetivo trazer o desenvolvimento à sua população.

Até esse momento, as iniciativas educacionais ficavam a cargo da UFU — Universidade Federal de Uberlândia — que recebia os recursos necessários da PMU para implantação das medidas.

Descontente com esta situação, o então secretário de educação, Sec1, cria a S. M. E. (Secretaria Municipal da Educação) que se torna responsável pela Educação no município.

Inspirado por iniciativas de outras administrações do PMDB, em cidades do sul do país e principalmente pela administração de Osasco, em São Paulo, é formada uma equipe responsável pela criação de um projeto de EJA a ser implantado no município. Para tanto, a PMU conta com o apoio da UFU e UFMG — Universidade Federal de Minas Gerais — e pesquisadores como Paulo Freire e Demerval Saviani.

Nesse mesmo ano, as associações de bairro são mobilizadas e, numa parceria com a SME, criam-se as primeiras salas voltadas exclusivamente para a alfabetização de jovens e adultos.

De acordo com o Secretário de Educação, mentor do projeto original, a alfabetização seria uma consequência da conscientização da população atendida, pois, seu objetivo maior era o de estabelecer uma consciência crítica e participativa que viesse inclusive ao encontro aos objetivos da “Democracia Participativa”.

Com esse intuito, os primeiros educadores da EJA eram professores comunitários, ligados diretamente às associações de moradores e, portanto, conhecedores da realidade em que trabalhavam.

O Secretário de Educação desta administração avalia esse período como extremamente produtivo e atribui à EJA a responsabilidade de várias melhorias em suas comunidades; considera ter alcançado a maioria dos objetivos propostos pela SME.

No ano de 1988, ocorre a derrota do PMDB nas eleições municipais e a EJA é desativada. Assume a SME o Sec2, que considera inadequada a atuação da EJA devido às suas propostas participativas e o pouco número de pessoas atendidas. Propõe-se, então, sua reestruturação a partir de estudos realizados no ano de 1989.

Com a criação pela ONU do “Ano Internacional da Alfabetização” é implantado em Uberlândia, em 1990, o Programa Municipal de Erradicação do Analfabetismo — PMEA, que tinha como meta, a erradicação do analfabetismo, que era de 15,2%, até o ano 2000, meta esta que não foi atingida, pois, o último censo, por estimativa, demonstra que Uberlândia tem cerca de 12,3% da população acima de 14 anos analfabeta.

O PMEA é criado através da PMU, em parceria com a ACIUB — Associação Comercial e Industrial de Uberlândia —, UFU - Universidade Federal de Uberlândia e FIT — Faculdades Integradas do Triângulo.

Uma das mudanças mais significativas da EJA para o PMEIA é o fim do professor comunitário, e a adoção do professor estagiário, alunos dos cursos de graduação da UFU e FIT.

Com o PMEIA, várias empresas abrem espaço para a alfabetização de seus funcionários, o que dá ao Programa muita credibilidade.

No ano de 1993, por questões políticas que não se colocaram de maneira clara para nós, o projeto é interrompido por 8 (oito) meses e, quando retorna, vem com uma nova coordenação e uma divisão de áreas geográficas, em número de 4 (quatro), respeitando as saídas do município e a proximidade com as escolas municipais. O Programa vive, nesse momento, sua pior crise, reduzindo a 50% as atividades iniciais.

Com a ameaça do fim, o PMEIA, em 1994-1995, retoma sua forma original de 1990 e reconquista sua importância no município e sua credibilidade no setor empresarial.

Em 1996, por discordância entre PMU e UFU, o Programa sofre nova reestruturação: os professores estagiários são substituídos por professores da Rede Municipal de Ensino, em um sistema de dobra. Tal reorganização segue até os dias atuais.

Essas mudanças trouxeram muitos problemas para o PMEIA e uma significativa redução de suas atividades.

São praticamente 20 anos de luta no combate ao analfabetismo, ao longo dos anos foram surgindo novas idéias e sonhos, as mudanças aconteceram quase sempre focadas nos interesses administrativos. O povo, seu principal objetivo, foi preterido aos interesses pessoais de uma minoria.

Não temos dúvida que, apesar de todos os contratemplos, o PMEIA representa uma iniciativa corajosa nesta luta, no entanto, precisamos repensar vários de seus aspectos .

Tais experiências vêm reafirmar que os municípios podem constituir-se em um espaço que permite reivindicações e exercício de direitos de cidadania vinculados ao campo educativo.

No nosso próximo capítulo, estaremos analisando, de maneira detalhada, todas as iniciativas e mudanças apresentadas neste tópico. Estaremos estabelecendo relações e comparações das décadas de 80 e 90, buscando ressaltar as maiores conquistas nesse setor educacional.

Procuraremos, através de uma análise crítica, estabelecer uma relação entre os aspectos políticos, sociais e metodológicos do PMEIA com as iniciativas do MEC, voltadas para a EJA.

Através da análise documental e da realização de entrevistas, buscaremos construir um perfil da população atendida, relacionando-a com a construção de uma conscientização e maior atuação junto a sua comunidade.



## CAPÍTULO II

### UBERLÂNDIA E SUAS EXPERIÊNCIAS NA EJA NO PERÍODO DE 1982 A 2000.

Como mencionamos anteriormente, o objetivo desse capítulo é o de avaliar as principais iniciativas do município de Uberlândia/MG, no que se refere à educação de jovens e adultos no período de 1982 a 2000.

Verificaremos as proposições deste ensino, bem como suas inter-relações com as políticas educacionais mais abrangentes. Citaremos brevemente as iniciativas municipais durante o processo de redemocratização da sociedade brasileira nos anos 80.

Concluiremos o capítulo, analisando o desenvolvimento do PME (Programa Municipal de Erradicação do Analfabetismo), ao longo dos anos 90, dando ênfase aos seus avanços e retrocessos no que se refere à sua proposta político-pedagógica e às conseqüências da participação no Programa na vida de seus alunos.

#### **2.1. Uberlândia e seu processo de urbanização**

Uberlândia está localizada no Triângulo Mineiro, sendo considerada um dos mais importantes centros regionais do Estado de Minas Gerais, caracterizado por grande desenvolvimento econômico; possui o terceiro parque industrial de Minas Gerais, devido à localização privilegiada, à estrutura de comunicação e de transporte. É um dos maiores centros atacadistas da América Latina. Devido à sua inserção no

cerrado, possui um setor agropecuário que se destaca como centro regional de produção e processamentos de grãos.

Uberlândia ocupa a terceira posição em arrecadação de tributos estaduais, após os municípios de Belo Horizonte e Betim.

A história urbana de Uberlândia inicia-se quando “o governador da província, por lei nº 3.643 de 31 de agosto de 1988, elevou a antiga Vila de São Pedro de Uberabinha à categoria de cidade e sede da comarca de primeira estância o que lhe garantia autonomia jurídica” (Machado 1991, p.38).

Com esta mudança, Uberlândia sofreu profundas transformações no seu crescimento urbano e econômico. Sua posição de destaque em Minas Gerais está relacionada com a maneira que o município acompanhou o ritmo das transformações urbanísticas ocorridas no Brasil entre as décadas de 50 e 80.

O Processo de Urbanização é intensificado no período de 1970 a 1990, com um grande aumento do contingente populacional.

#### Quadro I – Crescimento populacional em Uberlândia 1960 – 1995

População	Ano/Censo					
	1960	1970	1980	1985	1991	1995
Urbana	71.717	111.466	231.598	304.242	357.830	418.861
Rural	16.565	13.240	9.349	9.409	8.881	8.735
Total	88.282	124.706	240.961	313.651	366.711	427.596

Fonte: IBGE- Centro Demográfico (1960, 1970, 1980, 1991) e contagem Populacional -(1985 e 1995).

Diante destes números, constatamos que Uberlândia teve sua população triplicada no período de 1970 a 1991, passando de 124.706 habitantes, em 1970 para 366.711 habitantes no ano de 1991. A contagem por estimativa dá conta de 427.596 em 1995. Os dados do censo realizado no ano 2000 ainda não se encontram disponíveis para consulta.

Esses dados evidenciam que 98% da população vivem na zona urbana e 2% da população, na zona rural. Vejam-se os dados da distribuição populacional em Uberlândia no ano 2000.

## Quadro II – Distribuição populacional em 2000

Sexo	Pessoas Área Urbana	Pessoas Área Rural
Masc.	238 478	6661
Fem.	249 404	5547
Total	487 887	12208

Fonte: IBGD – Censo 2000 do Município de Uberlândia

As mudanças ocorridas no campo, tais como processo de mecanização, têm provocado um grande fluxo imigratório para a cidade, a partir dos anos 50 o que intensificou o processo de urbanização.

A industrialização e a expansão do setor comercial bem como a criação da Universidade Federal de Uberlândia constituem fatores explicativos da atração de Uberlândia sobre os imigrantes de diversas regiões do estado e do país. Veja a relação das pessoas que migraram para Uberlândia a partir de 1991 e respectivos estados (Anexo 7).

Através da análise documental realizada no nosso estudo, constatamos que 80% dos alunos do PME A são imigrantes de cidades vizinhas ou de outros estados como do Nordeste e de Goiás.

Vários estudiosos do município acreditam que, desde os primórdios de sua fundação, as concepções de ordem e progresso permearam a visão histórica das classes dominantes uberlandenses. Diante disso, buscou-se manter a disciplina da sociedade, normatizando-a e mostrando o valor do trabalho de sua gente como meio principal de se alcançar o progresso

Alguns estudos<sup>3</sup> buscam formular uma crítica à historiografia oficial, na qual Uberlândia é considerada como uma cidade progressista e moderna, isenta de contradições sociais. A partir da análise de documentos e dos discursos oficiais, os estudos revelam que criaram a visão de cidade modelo, que cresce imune aos problemas sociais intrínsecos à sociedade brasileira.

Uberlândia é situada entre as 100 cidades que conheceram acelerado crescimento econômico com o processo de urbanização. Assim, *“de cidade que, nos*

<sup>3</sup> Referimo-nos aqui, aos estudos publicados na revista História e Perspectiva. Curso de História, n.º 4, UFU, 1991.

*fins do século XIX, era considerada 'boca do sertão', Uberlândia, já em 1950, era considerada o maior entreposto comercial do região"* (Machado, 1991, p. 39). Sua posição como entreposto comercial da região foi o impulso necessário a inserções no cenário do mercado nacional, assegurando a acumulação e a reprodução do capital aqui instalado.

Há também, outros fatores responsáveis pela atual posição econômica de Uberlândia. A cidade foi alvo de estratégias geopolíticas por parte do governo federal durante os anos 40, destacando-se a "Marcha para o Oeste". A abertura de estradas, interligando a região do Triângulo Mineiro a Goiás e Mato Grosso, ocorreu de certa forma, para fortalecer a posição estratégica de Uberlândia, como pólo comercial.

Outro aspecto importante é a construção de Brasília, na segunda metade de 1950, tornando Uberlândia um ponto obrigatório de entrecruzamento Sul, Norte Nordeste com o Centro-Oeste do País. Assim sendo, investimentos federais passam a ser canalizados para Uberlândia como forma de viabilização da integração nacional, contida no projeto desenvolvimentista.

Nos anos 60, com a política de ocupações do Cerrado empreendida pelo Estado gerou o desenvolvimento das culturas de grãos (soja, milho, café) em toda região, acarretando para Uberlândia o armazenamento, a distribuição e as exportações desta parte da safra agrícola nacional.

Com a descentralização industrial do eixo São Paulo/Rio, nos anos 60, houve a transferência de grandes complexos industriais para este município, possibilitando a criação do seu Distrito Industrial, efetivado mediante ampla mobilização das classes empresariais, visando a projetar o município no contexto mineiro e impulsionar o seu desenvolvimento. Assim, em 1965, foi inaugurado o Distrito Industrial de Uberlândia, equipado com recursos básicos de infra-estrutura para o assentamento das empresas; foram oferecidos também incentivos fiscais por parte do Estado e da Prefeitura Municipal.

Dentre as empresas instaladas em Uberlândia, destacam-se a Souza Cruz, Daiwa do Brasil Têxtil Ltda., Fujiwara, Pepsi-Cola, Cargil, Nestlé, Carrefour, Makro,

Lojas Americanas, Resende Alimentos, Granja Planalto, ABC Inco, Braspelco, Brasfrigo, Swift Armour, entre outras.

Os projetos políticos elaborados pela classe dominante de Uberlândia mostram que a busca do progresso é inesgotável e constante, e o projeto do momento é sempre fundamental para a consolidação da cidade no cenário regional ou nacional.

Em contra partida, o fenômeno da pobreza urbana e da exclusão social é sempre inerente à intensificação do processo de urbanização, a partir dos anos 50. A visão de uma cidade perpassada por contradições sociais vem de encontro ao discurso da classe dominante uberlandense, *“para qual a pobreza urbana inexistente ou se mantém, invisível, constituindo-se em uma cidade modelo para a região e, por que não, para o país”* (Machado, 1991, p. 42).

Devemos estar atentos, pois, embora Uberlândia tenha apresentado, nos últimos anos, um grande crescimento econômico, isto não significa que não existam aqui problemas sociais próprios das sociedades modernas. Eles surgem revelando outras cenas da modernidade. Pobreza e riqueza coexistem em meio à tão exaltada prosperidade. Contudo, autoridades e políticos conservadores tentam ocultar as contradições inerentes ao seu desenvolvimento urbano, econômico e social.

Estudos promovidos pelo CEPES – Centro de Pesquisas Econômicas da UFU, em 1996, revelaram as condições precárias nas quais vivem as camadas de baixa renda de Uberlândia. Os resultados da pesquisa apontaram que 80% da população pesquisada recebem menos de 3 salários mínimos.

Em torno de 55%, gastam quase tudo para alimentar a família; 35% não possuem renda suficiente para a aquisição de quantidade adequada de alimentos.

É neste contexto de modernidade e miséria que surgem as primeiras iniciativas da EJA no município de Uberlândia.

Em uma sociedade repleta de contradições sociais cabe-nos questionar o papel e a função social desempenhada pela EJA. Em que medida a alfabetização prepara o homem para atuar como agente transformador de sua realidade e de que maneira esse utiliza, no dia-a-dia, os conteúdos aprendidos. Questões como estas têm-nos

preocupado ao longo de nossa prática pedagógica e é tentando responder a estas questões que daremos continuidade ao nosso estudo.

## **2.2. Uberlândia e a Educação de Jovens e Adultos nos anos 80**

Com o fim do Regime Militar, a sociedade brasileira experimenta importantes transformações sócio-políticas. Marcados pelos movimentos de mobilização popular e de organização dos trabalhadores, surgem, em meados dos anos 70, várias mudanças no contexto nacional e na reorganização da sociedade.

A retomada do processo de democratização e o fim da ditadura militar, que perduraria 21 anos, sinalizam uma mudança no cenário político nacional.

A volta do pluripartidarismo, a campanha pelas eleições diretas, a constituinte, a movimentação em torno da nova LDB, a emergência de movimentos sociais e de uma efervescência na sociedade, tudo ocorre durante esse período.

Em Uberlândia, os fatos não foram diferentes e esse panorama também passou por importantes mudanças políticas. Nos anos 70, predominou o revezamento no poder político. Referimo-nos aqui, às gestões do prefeito Virgílio Galassi que atuou nos períodos de 1970 a 1972 e de 1976 a 1982, que foi rompido durante as eleições municipais de 1982, com a vitória do PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro. Os novos grupos emergentes estavam apoiados pelos segmentos progressistas da Igreja e pelos sindicatos. Esse grupo priorizava as áreas sociais e a participação da comunidade, seu lema era “Democracia Participativa” e assim o PMDB assume o poder.

Em 1981, articulado ao movimento nacional de redemocratização, o PMDB desenvolveu um processo de organização dos bairros periféricos, visando às eleições municipais de 1982.

Em seus encontros, eram debatidos os problemas do País, Estado e Município, surgindo a proposta de “Democracia Participativa” que representava uma alternativa e um projeto político para uma cidade presa ao paternalismo das oligarquias dominantes.

O apoio popular era extremamente importante às estratégias desse grupo que pretendia sedimentar suas bases em meio ao processo de redemocratização da sociedade. Assim sendo, esta administração fixou suas metas no programa de participação popular e no atendimento às necessidades mais urgentes das classes populares. Nesse momento, em vez das obras faraônicas, o novo grupo político das classes dominantes optou pelas pequenas e múltiplas realizações no campo dos serviços urbanos de consumo coletivo que atingem as classes populares e seu cotidiano.

Alvarenga (1991) afirma que a “Democracia Participativa” era uma proposta de cunho sócio-democrata, pois buscava amenizar as contradições sociais e ocultar a visão de um sociedade de classes, mediante a existência de condições sócio-econômicas e políticas, que asseguravam interesses comuns entre as classes, permitindo o diálogo e a cooperação, o exercício da liberdade e do consenso, em vez da luta de classe e do conflito.

No decorrer do processo de redemocratização da sociedade brasileira, o PMDB aderiu a esta perspectiva, propondo, como alternativa à política clientelista, maior descentralização administrativa, a participação e organização da população em associações comunitárias. Inspirado em administrações de outros municípios, o PMDB buscou a participação popular, criando as associações de moradores como elo de interlocução entre as classes populares e a administração popular.

Neste contexto político, e descontente com a situação educacional do município, o então secretário de educação, Sec1, cria a Secretaria Municipal de Educação que, a partir de então, assume a responsabilidade da educação municipal que, até o momento, era coordenada pela UFU que recebia o repasse de verbas para implantação e execução de projetos.

É também neste período que surgem as primeiras iniciativas de EJA ligadas à Prefeitura Municipal e aos movimentos de associações de moradores.

Segundo o Sec1, a criação da EJA foi possível a partir da ação conjunta do governo municipal e da sociedade civil, através dos movimentos de bairro. A proposta era de uma educação popular, que buscava a valorização da atuação dos sujeitos envolvidos, resgatando a voz e a participação da sociedade civil, por meio dos movimentos de bairro.

De acordo com o Secretário de Educação, do período de 1982 a 1988, a alfabetização seria uma consequência do processo de conscientização e do resgate da cidadania.

O censo, realizado pelo IBGE, em 1980, em Uberlândia, revelou que 12,5% da população de 15 anos ou mais eram analfabetas. Este dado difere das pesquisas de levantamento da demanda de alfabetização realizadas pela PMU que dão conta de que 16,8% da população maior de 15 anos eram analfabetas. Até o momento, o atendimento a esta população ocorria por meio do MOBREAL e dos exames de massa realizados pela Secretaria Estadual de Educação e no Centro de Estudos Supletivos de Uberlândia, criado desde 1977.

Segundo Sec1, este atendimento era precário e pouco eficiente porque atendia a uma parcela muito pequena da população. Com a vitória do PMDB, no governo do Estado de Minas Gerais e, no governo municipal de Uberlândia, começa a estruturar-se no município uma proposta voltada à educação de jovens e adultos.

Cor1, coordenadora da EJA na Secretaria Municipal de Educação, afirma em sua entrevista que o projeto viveu o seu grande momento de implantação no ano de 1984 e que contou como referencial teórico as propostas de Paulo Freire.

O projeto buscava a valorização, a participação dos sujeitos e da comunidade, envolvendo as associações de bairro na reivindicação pelo direito à escola e na criação de espaços para sua implementação. A educação, incluindo a EJA, é vista neste contexto como instrumento de transformação humana e social.



Dados da Secretaria Estadual de Educação confirmam que, nesta mesma época, desenvolvia-se também no Estado de Minas Gerais uma campanha de alfabetização de adultos, intitulada “Novo Cidadão”. Essa campanha fazia parte do Plano Mineiro de Educação sob a coordenação do Secretário Estadual de Educação de Hélio Garcia programada para o triênio 1984-1987.

Dados do censo do IBGE de 1980 apontam que, no Estado de Minas Gerais, havia cerca de 15,5% de analfabetos na população, maiores de 14 anos. Diante destes números a Secretaria Estadual de Educação adotou como uma de suas metas a erradicação do analfabetismo da população adulta. Esta campanha contou com o trabalho voluntário envolvendo associações, sindicatos e entidades diversas.

Entendia-se que, para um movimento de alfabetização dar bons resultados deveria ser pensado na própria comunidade onde existe o analfabeto, partindo da sua realidade concreta. Isto implica, portanto, conhecer suas expectativas, sua história de vida, sua visão de mundo, a realidade social em que vive e, a partir da ação alfabetizadora, aperfeiçoar os recursos de conhecimento e transformação da realidade.

A alfabetização desenvolvida neste movimento visava a fornecer aos jovens e adultos analfabetos os conhecimentos de leitura e escrita, concebidos como instrumentos essenciais ao exercício da cidadania.

Também a alfabetização de jovens e adultos de Uberlândia percorria esses caminhos, assemelhando-se muito ao projeto “Novo Cidadão” de Belo Horizonte.

De acordo com os relatórios da SME, o projeto de educação de jovens e adultos de Uberlândia começou seu funcionamento efetivo em 1982. Nesse ano, a Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia, instalou, inicialmente, 14 salas de aula nos bairros periféricos responsáveis pelo atendimento de 150 alunos na faixa etária de 15 a 90 anos de idade. Corl, coordenadora da EJA, nesse período, relata-nos que o projeto, em seu primeiro ano, contou com o apoio financeiro do MOBREAL que logo foi extinto, dando lugar à “Fundação Educar” que se diferenciava dos padrões do MOBREAL, pois atuava de forma descentralizada, subordinada ao MEC. A Fundação Educar funcionava como órgão de apoio e fomento, firmando convênios com

entidades da sociedade civil. A SME de Uberlândia firmou convênios com a nova entidade, dando continuidade ao programa de alfabetização e escolarização de jovens e adultos.

As associações de moradores tiveram um papel fundamental na EJA de Uberlândia, por serem um elemento desencadeador do processo, levando as prioridades e reivindicações da comunidade.

As salas de aula eram constituídas a partir da ação dos grupos populares organizados, responsáveis pela divulgação e conscientização de comunidade da importância do processo de alfabetização. Esses grupos também determinavam a escolha do local a ser instalado, as salas de aula e a seleção do instrutor, que era sempre oriundo da própria comunidade.

Segundo o Sec1, a Associação de Moradores levantava as necessidades de suas comunidades e estas eram estudadas por ordem de urgência e prioridade. Na elaboração do orçamento, eles mesmos colocavam as prioridades e determinavam qual seria a primeira medida implementada. Eles tinham uma comissão que fiscalizava a utilização do orçamento. Cabia às associações, encontrarem em sua comunidade um local adequado à implantação da sala de aula da EJA, o levantamento da demanda e a mobilização dos moradores para que esses freqüentassem a EJA.

As associações de moradores eram porta vozes das reivindicações das classes populares à administração municipal. A secretaria somente instalava as classes no bairro, mediante a solicitação das associações, às quais competia reivindicar a abertura da classe e convocar o aluno.

Éder Sader (1988), analisando os movimentos sociais que emergiram no final dos anos 70, afirma que se trata de sujeitos coletivos, pois, na coletividade, constituem sua identidade, organizando práticas nas quais os participantes defendem seus interesses, expressam suas vontades. Os movimentos populares emergentes eram caracterizados pela autonomia e contestação à ordem estabelecida.

Cor1, afirma, em entrevista, que a participação da comunidade no processo era fundamental, pois esta conhecia seus reais problemas, suas necessidades e os anseios da população.

Com o apoio da Fundação Educar, a EJA recebeu, no ano de 1986, 50% dos seus recursos utilizados por meio de convênios firmados nesse mesmo ano. Foram esses convênios que possibilitaram a implantação e execução da EJA no município de Uberlândia.

No ano de 1985, o projeto atendia a 27 bairros, oito conjuntos habitacionais, tendo três salas na zona rural e duas em distritos da cidade. Estavam matriculados, nesse ano, 735 alunos em salas solicitadas pela própria comunidade, por meio de suas associações e moradores ou conselhos rurais. Em 1986, o programa tinha matriculados 1050 alunos, espalhados por diversos bairros da cidade.

Em 1987, o projeto atendeu a aproximadamente 700 alunos, envolvendo 49 professores que ministravam aulas em 24 bairros, seis conjuntos habitacionais, em nove localidades da zona rural.

Em 1988, o projeto atendeu a 950 alunos, distribuídos em 57 classes do município.

Segundo Cor1, apesar dos convênios estabelecidos com a Fundação Educar, a EJA apresentava concepções pedagógicas independentes e que às vezes estas fugiam aos moldes estabelecidos pela Fundação.

De acordo com a SME, embora o projeto seguisse etapas semelhantes ao Programa de Educação Básica da Educar, composto em três módulos organizados em 1440 horas, com dois anos de duração, de acordo com as solicitações do bairro e/ou entidade, o projeto funcionava nos períodos vespertino ou noturno, cumprindo três horas/aulas diárias. Sua proposta visava à transmissão do saber sistematizado, à valorização do saber popular, auto-realização, à consciência de classe e à participação ativa na comunidade, resgatando o exercício da cidadania.

O Projeto tinha como objetivos possibilitar aos jovens e adultos condições para instrumentalizar-se no ato de ler, escrever e contar, para que assumissem

posicionamento crítico e participassem efetivamente da transformação da realidade em que estivessem inseridos. A teoria de Paulo Freire servia de referencial para a execução do projeto e preparação dos professores; acreditava-se que a “leitura do mundo antecedia à leitura da palavra”. A alfabetização era tida como instrumento de luta, como elemento indispensável à atualização dos direitos da cidadania. Assim sendo, as questões existenciais presentes no cotidiano dos educandos eram o ponto de partida para as discussões em sala de aula.

Em sua programação curricular eram inclusos, além do domínio da leitura e da escrita, os conteúdos sistematizados referentes às quatro séries iniciais do ensino fundamental, o que possibilitava aos alunos a continuidade nos estudos.

Baseando nas informações de Cor1, coordenadora do projeto, e as professoras Pc1 e Pc2, o material didático era diferente do usado nas escolas convencionais. O projeto confeccionava o seu próprio material, levando em conta os objetivos do mesmo; nesse período, eram muito utilizados os recortes de jornais e revistas que traziam publicações sobre os bairros e/ou as localidades onde eram ministradas as aulas, para que os alunos, além de receberem informações sobre como ler, aprender a interpretar o texto escrito, obtinham informações sobre a realidade do dia-a-dia, do meio em que viviam e trabalhavam.

Depois de terem vencidos estas etapas, os alunos que quisessem poderiam dar continuidade aos estudos no Centro de Estudos Supletivos de Uberlândia – CESU – a SME, por meio da Divisão de Educação de Jovens e Adultos realizaria a integração do mesmo com o CESU, oferecendo toda documentação necessária.

No início da EJA, optou-se por trabalhar com professores leigos, oriundos da própria comunidade. A seleção dos educadores era feita pela própria associação de moradores. Os professores não precisavam ter magistério porque, segundo a coordenadora Cor1, a SME faria um trabalho de base e se responsabilizaria pela qualificação dos mesmos.

De acordo com as professoras Pc1 e Pc2, a prefeitura promovia vários cursos e a cada quinzena havia reuniões de estudo e formação, uma vez por mês havia um

grande encontro com todos os professores para que se preparassem para a execução do trabalho baseado nos objetivos da SME. Os autores mais utilizados nesses encontros eram, Demerval Saviani e Emília Ferreira, através de suas publicações, e Paulo Freire que esteve pessoalmente em vários destes momentos.

No ano de 1986, aumentam-se as exigências para que os educadores tivessem no mínimo a 2ª série do ensino médio e dava-se preferência aos educadores que possuíssem o magistério. No entanto, não se abria mão de que o professor fosse membro da comunidade onde trabalhava.

Esta profissionalização foi ao encontro da filosofia inicial do programa, uma vez que os professores formados em magistério vêm da mesma comunidade onde existia o projeto de alfabetização, sendo indicadas pela associação de moradores e selecionadas pelo grupo de supervisores da Prefeitura.

No segundo semestre de 1986, as professoras que atendiam às exigências da prefeitura no que se refere à formação, foram contratadas pela SME no “Contrato de Prestação de Serviços por Prazo Determinado”.

No que se refere à formação continuada dos professores, a cada início do semestre eram realizados vários cursos, de capacitação, o 1º Encontro Regional de Professores de Educação de Jovens e Adultos, ocorrido em Uberlândia nos dias 21 a 23 de outubro de 1987, discutiu temas como: Relação Município / Fundação Educar, Educação Popular e Cultura, Educação e Constituinte e Educação e Dívida Externa. Contou com a presença de representantes da Fundação Educar, membros da Assembléia Nacional Constituinte e de grupos responsáveis pelas experiências desenvolvidas na Baixada Fluminense e pelo grupo Fé e Alegria de Belo Horizonte.

O 2º Encontro Regional de professores de EJA, ocorrido em Uberlândia, nos dias 9 e 4 de novembro de 1988 contou com a participação dos professores Sérgio Haddad e Ernesto J. G. Trondle, discutindo, respectivamente, os temas “Significado da educação de jovens e adultos para o país” e “Importância do trabalho do educador na educação de jovens e adultos” (Relatórios da SME de 1988). No decorrer do ano, também, realizaram-se diversos encontros e seminários de EJA. Esses encontros

contavam com a presença de representantes de outras Secretarias Municipais de Educação que divulgavam suas experiências, debatendo as questões educacionais junto aos professores da rede municipal.

Graças ao empenho e às ações implementadas pela equipe da SME responsável pela EJA e às ações conjuntas do governo municipal e sociedade civil por meio dos movimentos de bairro, numa linha de educação popular, Uberlândia viveu na administração “Democracia Participativa” o resgate da participação popular e o exercício da cidadania e a EJA abriu espaço para que a comunidade pudesse falar, reivindicando benefícios que lhes eram negados e dentre eles o direito à educação.

Verificou-se, ao longo do desenvolvimento da EJA, uma fragilização na formação dos professores. Os primeiros professores do projeto foram os leigos, sem a devida preparação para o trabalho em sala de aula. Posteriormente, optou-se por aqueles com a formação no curso de magistério. Contudo, a formação dos professores era concebida num sentido restrito, referindo-se apenas à habilitação em magistério.

Sabemos que, nas últimas décadas, os cursos de magistério têm sofrido a redução nas disciplinas de fundamentação pedagógica, o aligeiramento dos conteúdos e a desvinculação com as questões da realidade educacional brasileira. O caráter precário desse curso relaciona-se à transformação a partir da Lei 5692/71, do antigo curso normal em curso profissionalizante, acarretando conseqüências graves na qualidade desse ensino, o que vem contribuir no ano de 1999 para sua extinção em nível de ensino médio.

Outra característica importante dos cursos de magistério é que eles são voltados para a educação infantil, portanto, os professores desses cursos não apresentam uma formação adequada para atuarem como educadores de jovens e adultos. O trabalho com EJA possui algumas especificidades, o que exige uma metodologia diferenciada do trabalho realizado com crianças. O universo do aluno trabalhador, suas experiências de vida, seus desejos e interesses devem ser considerados na construção de uma proposta curricular. Diante desses fatos, a formação dos professores que iriam atuar com esse aluno deveria ser o cerne de um

programa de qualidade. O trabalho com professores leigos e ou voluntários viria ao encontro da construção da profissionalização o que representaria um desprestígio desse profissional.

### **2.3. Avanços e Retrocessos do Programa Municipal de Erradicação do Analfabetismo (PMEA) em Uberlândia-MG**

No artigo 60 das Disposições Gerais e Transitórias, da Constituição Federal de 1988, foi determinado o prazo de dez anos para que se concentrassem esforços na eliminação do analfabetismo e universalização do ensino fundamental, aplicando-se para esse fim 50% dos recursos a que se refere o artigo 212. No decorrer de 10 anos, o Poder Público e toda sociedade civil deveriam concentrar esforços nesse objetivo.

O Ano Internacional da Alfabetização, proclamado pela ONU em 1990, propiciou várias discussões no âmbito nacional e internacional.

Com o intuito de preparar o Brasil para o Ano Internacional da Alfabetização, foi formada uma comissão presidida pelo professor Paulo Freire que realizou vários debates, encontros e congressos no ano de 1989. Em Uberlândia, também nesse mesmo período, eram realizados estudos para criação do Programa Municipal de Erradicação do Analfabetismo.

Com o fim da “Fundação Educar”, em 1990, foi criada a Comissão Nacional para o Ano Internacional da Alfabetização – CNAIA -, desarticulada no ano seguinte (1991).

Com a realização da Conferência Mundial de Educação na Tailândia, em 1990, foi firmada a “Declaração Mundial sobre Educação para Todos” e o “Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem”, das quais o Brasil foi signatário. Foi lançado, nesse mesmo ano, pelo Governo Collor, o Programa

Nacional de Alfabetização e Cidadania –PNAC-, com o intuito de reduzir 70% o número de analfabetos no país nos 5 anos seguintes.

Sob esse clima de discussão, foi criado, em Uberlândia, o PMEIA. Os seus planejamentos foram realizados em 1989 e suas aulas iniciaram-se em março de 1990.

Através de diversas parcerias com empresas e universidades, o Governo Municipal visava a erradicar o analfabetismo no máximo em 10 anos.

Com o apoio da ACIUB, o programa pretendia levar sala de aula ao local de trabalho, dando prioridade às repartições municipais e empresas de médio e grande porte.

De acordo com Sec2, Secretário de Educação Municipal, de 1989 a 1996, a ACIUB e empresários foram convencidos da importância de melhorar o nível de aprendizado e a escolaridade dos seus funcionários, o que iria se refletir em benefícios para a própria empresa. O Programa teve seu início com uma amplitude muito grande, pois, Uberlândia tinha cerca de 40 mil analfabetos de acordo com o levantamento realizado pelo exército em 1989 e 1990.

Com o apoio da ACIUB, foram montadas salas de aula em centenas de empresas de Uberlândia, como grupo Martins, Peixoto, etc. Também foram montadas salas em escolas Municipais, Estaduais e grupos assistenciais.

A cada empresa caberia ceder o empregado por uma hora durante 3 vezes por semana. As aulas eram ministradas de acordo com o método Paulo Freire, partindo das experiências de vida de cada aluno.

Sec2 nos relata em entrevista que os empresários ficaram encantados com os resultados da alfabetização e as empresas tornaram-se mais eficientes, segundo relato dos mesmos.

O PMEIA contou com uma ampla divulgação na mídia uberlandense e foi lançado com a presença do então Ministro da Educação, senador Carlos Chiarelli.

Para criar condições da permanência do trabalhador, o PMEIA buscava romper com o modelo rígido da escola, apresentando horários flexíveis e salas próximas às residências e ou local de trabalho; apresentava também menor carga horária em



relação ao ensino regular. Assim sendo, a estrutura de organização e funcionamento fugia aos moldes escolares, buscando adaptar-se à realidade dos alunos.

De acordo com os relatórios do PMEA, seus objetivos “consistiam em alfabetizar os jovens e adultos que não tiveram oportunidade, em idade apropriada, de se escolarizarem, permitindo o acesso gradual à leitura e à escrita e aos conhecimentos matemáticos”. Quando o aluno adquiria estas competências, poderia ser encaminhado ao ensino regular para continuar os estudos.

A clientela do PMEA é constituída basicamente por trabalhadores, na faixa etária de 20 a 60 anos. Os alunos dos CEAIS apresentam uma faixa etária maior. Discutiremos melhor esses aspectos quando tratarmos do Perfil do PMEA. Para melhor compreensão da clientela, ver anexos 12 “fichas de alunos”.

As entrevistas realizadas com os alunos apontam-nos que os motivos que os levaram a voltar a estudar são dos mais variados. Alunos com idade mais avançada possuem como objetivo o convívio e a socialização no ambiente escolar. Alunos jovens voltam a estudar com a finalidade de melhorar suas condições socio-econômicas.

Até o ano de 1995 atuavam como professores do PMEA estudantes universitários da UFU e FIT, selecionados por meio de avaliações escritas e entrevistas. Depois de serem aprovados, passaram por uma fase de treinamento junto ao corpo pedagógico do Programa; cumpriram uma carga horária de 20 horas semanais e recebiam uma bolsa-auxílio equivalente a 75% do salário mínimo da PMU e passes urbanos para se deslocarem para suas salas e reuniões de treinamento e estudos. Os contratos tinham a duração de seis meses, podendo ser renovados mediante avaliação e aprovação do trabalho desenvolvido pelo professor estagiário universitário.

Os estagiários desenvolviam suas atividades através de três equipes: a equipe de pesquisa, responsável pelo levantamento do número de analfabetos por bairros ou setores e a demanda de salas de aulas; a equipe de apoio, responsável pela sensibilização das pessoas analfabetas e/ou semi analfabetizadas para o ingresso à

sala de aula e escolha de um local adequado no bairro para montagem da sala de aula e a equipe pedagógica – responsável por ministrar as aulas de alfabetização.

Em 1996, o PMEIA passou a funcionar prioritariamente com professores da rede municipal de ensino através de dobra de 14 horas semanais, acrescidas de seu cargo<sup>4</sup>. Os poucos estagiários eram pagos diretamente pelas empresas ou associações empresariais. O trabalho voluntário foi adotado em algumas instituições filantrópicas e Igrejas. Em 2000, o PMEIA teve apenas um professor. Sobre isso voltaremos a tratar em seguida.

No que se refere às concepções de alfabetização, estas variam conforme os modismos e tendências. Nos primeiros anos do PMEIA, utilizou-se o “Método Dom Bosco de Alfabetização”. Esse método Salesiano, Dom Bosco (SDB), foi idealizado por Lélío de Barros e Tiago Almeida. Era o método silábico, inspirado na Cartilha Caminho Suave, no processo Sodr e e no método Cima. A principal característica desse método era a facilidade, rapidez e eficiência de aplicação, propondo uma alfabetização tranqüila em 72 horas e não exigia grande preparo ou especializa o de quem o aplicasse. O trabalho do educador dava-se através de um treinamento inicial, fundamentado no manual de orienta o do professor referente ao método.

O método foi um fracasso e a equipe do PMEIA teve de redefinir o seu conceito de alfabetiza o. A partir do segundo semestre de 1991, passou-se a adotar, gradativamente, a abordagem construtivista, baseada nos trabalhos de Emília Ferreiro, Ana Teberoski e colaboradores. Nesse período, a metodologia utilizada passa a ser o Construtivismo sócio-interacionista ao lado dos trabalhos de Paulo Freire.

Outro aspecto importante   que a prática pedagógica está sempre vinculada ao processo de forma o de professores e   melhoria das condi oes de trabalho desse profissional.

---

<sup>4</sup> Com promulga o da Lei 9394/96, em dezembro de 1996, a Secretaria Municipal de Educa o estabeleceu como exigência básica para a dobra de cargo que os professores do PMEIA tinham de atuar com educa o infantil. Esta exigência relaciona-se   norma estipulada no “fund o”, que estabelece que nenhuma verba destinada ao ensino fundamental pode ser usada no pagamento de professores de outro nível de ensino.

No PME A, a formação continuada é realizada semanalmente mediante encontros entre professores e corpo pedagógico, e através de encontros mensais realizados entre todos os profissionais do Programa, quando as dificuldades e experiências do cotidiano são socializados em discussão. Veja, a seguir, as avaliações feitas por professores e orientadores do PME A quando tratarmos dos perfis (p.70-73).

Os alunos do PME A entendem que a estrutura e organização do Programa facilita o acesso e permanência no mesmo, mas fazem algumas críticas negativas à qualificação de seus professores.

Esta afirmação envolve um problema bem mais abrangente que é a profissionalização dos professores:

*muitas vezes, parece que qualquer pessoa é considerada capaz de desempenhar a função de educador de adultos, como se essa função não exigisse formação, especificidade e atualização. Esse caráter não profissional que desqualifica o educador de adultos se faz presente nos projetos ditos educacionais, em que qualquer pessoa pode atuar, fazendo qualquer coisa e recebendo qualquer remuneração (...) Essa prática tem levado a educação de jovens e adultos ao empobrecimento (Soares, 1996, p. 34).*

Em 1993, o PME A sofreu várias transformações na sua estrutura e funcionamento, havendo inclusive interrupções no funcionamento das salas por motivos que não estão claros politicamente.

Até 1992, o PME A fazia parte do Departamento de Projetos Especiais (ver anexo 8). Com a mudança na gestão, houve modificações administrativas o que ocasionou algumas dificuldades como: resistência dos estagiários universitários em aceitarem a nova estrutura administrativa, demissões de coordenadores, dificuldades em inserir classes de alfabetização nas escolas. Diante desse quadro, o PME A teve suas atividades interrompidas no início de 1993.

Os trabalhadores do PME A só foram convocados novamente em maio de 1993, sob uma nova forma de funcionamento: uma das principais mudanças em reação ao período anterior foi a não priorização dos atendimentos em locais de trabalho ou em espaços oferecidos pela comunidade, priorizando-se a abertura de salas nas escolas municipais e estaduais. Com esta modificação, as salas existentes nas escolas passaram a ser coordenadas por supervisores do ensino formal; as supervisoras do PME A atuavam, apenas, nas classes que funcionavam na comunidade ou em empresas.

Em 1995, houve novas mudanças na estrutura administrativa e foi criada a (CEJA), Coordenação de Jovens e Adultos, da qual o PME A faz parte. Veja organograma da coordenação da educação de jovens e adultos (Anexo 9).

Ao longo do seu período de funcionamento, o PME A passou por grandes oscilações no que se refere ao número de alunos e o número de salas implantadas, como podem ser comprovadas pelo quadro a seguir.

**Quadro III – Número de alunos atendidos no PME A (1994-2000)**

Ano	Nº de alunos	Nº de salas
1994	317	25
1995	406	28
1996	487	29
1997	520	34
1998	369	22
1999	430	30
2000	480	34

*Fonte: PME A / Secretaria Municipal de Educação.*

Em dados colhidos em entrevistas realizadas com as coordenadoras do PME A, vale ressaltar que, com as alterações de 1993, o material existente até esse período desapareceu misteriosamente e, segundo a coordenação do PME A, os dados até esse período não puderam ser catalogados.

Diante desses fatos, percebemos que existe um certo descaso por parte do Poder Público, o que reflete também as orientações predominantes na política

educacional brasileira, na qual a prioridade é o atendimento do ensino fundamental dos que se encontram em idade e série apropriada, em detrimento dos demais níveis e modalidades de ensino (veja quadro de matrículas por escolas no ensino fundamental em Uberlândia, Anexo 10).

Esse panorama reflete as dificuldades por que vem passando esse ensino no fim do século XX, em que as transformações, no âmbito econômico, social e cultural convergem para uma visão da escolaridade que é tida como um requisito indispensável para a ocupação dos postos de trabalho.

Temos, contudo, de estar atentos, pois a educação de jovens e adultos é um direito social e sua validade não pode ser remetida para o mercado ou para economia, devendo esta ser entendida como um direito da cidadania contemporânea.

#### **2.4. O Perfil do PMEIA no Ano 2000 – Uma Década da sua Implantação**

O PMEIA tem, nos últimos quatro anos, perdido muito espaço na alfabetização de jovens e adultos. Vários fatores contribuíram para estas mudanças, dentre elas destacamos:

- ✓ Diminuição de recursos
- ✓ Substituição dos professores universitários estagiários por professores da rede de ensino municipal
- ✓ Subordinação ao (Centro Municipal de Estudos e Pesquisas Educacionais Julieta Diniz) -CEMEPE
- ✓ Política centralizadora da SME
- ✓ Mudanças de Secretário da Educação
- ✓ Mudanças na coordenação.

Se compararmos o organograma atual do CEMEPE, no qual se insere o PME A (Anexo 11), com os organogramas do( Departamento de Projetos Especiais) DEPE/1992 (Anexo 8), juntamente com o Organograma da Coordenação da Educação de Jovens e Adultos de 1995 (Anexo 9), percebemos que a EJA, no município de Uberlândia, vem diminuindo muito sua abrangência e, conseqüentemente, o número de atendimento, conforme foi demonstrado anteriormente no Quadro III.(p.76).

De acordo com Cor4, o PME A tem, ao longo desses últimos dez anos, experimentado acentuada redução de sua capacidade crítica e participação social. Segundo ela, com o fim da utilização dos estagiários universitários ocorrido definitivamente no ano de 1998, as salas foram entregues a professores efetivos da rede municipal de ensino, que, de acordo com os relatórios, visavam a diminuir os problemas de ordem administrativa, assegurando maior continuidade dos projetos, com a diminuição da rotatividade dos educadores.

O PME A conta no seu quadro de funcionários, vinte seis professores, dos quais vinte e dois são educadores infantis efetivos da Rede Municipal, três contratados e pagos por empresas e um professor, da central de voluntariados.

Na coordenação, o PME A conta com uma assessora da diretoria do CEMEPE, que, ao final do ano 2000, era a pedagoga, Cor4, e quatro supervisores pedagógicos nas funções de coordenadores educacionais.

O acompanhamento das funções dos professores é feito pelos supervisores que, uma vez por semana, visitam as salas com o intuito de avaliar o desempenho de alunos e professores. São responsáveis pelo planejamento e execução de encontros semanais e quinzenais, chamados de módulos, com a finalidade de promover a troca de experiências e propor novas formas de intervenções.

Quanto aos professores, o PME A não exige que tenham cursos superiores exatamente como a SME, para a educação infantil.

Para Cor4, uma das maiores preocupações do PME A é trabalhar dentro de uma política de inclusão com condições de atender às especificidades de cada aluno.

Para tanto, conta com uma sala de aula em uma instituição que atende a portadores de lesões cerebrais e com presença de alunos com as mais diferentes necessidades educacionais. Essa sala funciona no –CERTO- (Centro Evangélico de Reabilitação e Terapia Ocupacional de Uberlândia) do bairro Planalto, de Uberlândia.

A avaliação dos alunos é feita através de diagnósticos, ao longo do processo de aprendizagem. O professor tem autonomia para escolher a melhor forma de execução, e conta sempre com o aval e suporte de seu superior responsável. Os resultados são catalogados em uma ficha própria do PMEA, com registro do desenvolvimento do aluno, referente aos conhecimentos de leitura, escrita e matemática.

Para Cor4 a metodologia do PMEA é baseada nas propostas de Paulo Freire, com um eixo temático de conteúdos contextualizados, orientada sempre para que o tema escolhido esteja presente em todas as disciplinas estudadas.

Para a assessora, o PMEA tem direcionado suas ações muitas vezes baseado nas propostas do MEC e utilizado como material didático o livro “Viver e Aprender”; do próprio MEC.

Cor4 considera as propostas curriculares do MEC um grande auxílio às atividades desempenhadas pelos supervisores e professores do Programa.

Como medida para maior desenvolvimento do PMEA, Cor4 sugere a formalização do mesmo, o que traria maior estabilidade e garantia de sua continuidade, promovendo maior sistematização de atividades. Para melhor avaliação do funcionamento do PMEA, faremos, a seguir, a descrição do perfil dos Orientadores, Professores e Alunos. Com isso chegaremos a algumas causas do fraco desempenho do Órgão nos objetivos a que se propõe.

## 2.5. Perfil dos Orientadores Educacionais

No ano 2000, o PMEIA contou com quatro Orientadores Educacionais dos quais apenas três supervisionavam salas de aula.

No decorrer da nossa pesquisa, tivemos a oportunidade de entrevistar os três orientadores, que estaremos denominando de: Or1 que atuou em 1982 como supervisora da EJA na “Democracia Participativa”, pedindo seu afastamento, no mesmo ano, por incompatibilidade com o trabalho proposto e reassumiu a supervisão do PMEIA no ano 2000. Esta é sua primeira experiência, de fato, e orienta salas distribuídas nas seguintes instituições:

- ✓ Associação de Nordeste
- ✓ Creche Ipanema
- ✓ E. E. José Zacaria Junqueira
- ✓ CEAI I
- ✓ CEAI II.

Outra entrevistada foi a supervisora Or2 que orienta salas do PMEIA desde 1994. Tem sob sua responsabilidade dez salas distribuídas da seguinte maneira:

- ✓ Praia Clube (2 salas de aula)
- ✓ SINDUSCON (1 sala de aula)
- ✓ CEAI (2 salas de aula)
- ✓ CERTO (1 sala de aula)
- ✓ Escolas no Luizote (4 salas).

Realizamos também entrevista com Or3 que tem sua primeira experiência com EJA, no PMEIA, no ano 2000, orientando nove salas, distribuídas da seguinte maneira:

- ✓ Canteiro de obra Eldorado (extensão do Center Shopping)
- ✓ Escola Municipal Iraci Andrade Junqueira (3 salas de aula)
- ✓ Lar Chico Xavier (3 salas de aula)



✓ Colégio Nacional

✓ CEAI II.

Percebemos que todas as orientadoras educacionais estão completamente submetidas às determinações da coordenação geral do CEMEPE que lhes impede de propor mudanças e ou de desempenhar uma postura mais crítica e funcional em suas orientações, o que tem sido uma das causas de desestabilização do PMEIA e da baixa produtividade da equipe de orientação e pedagógica.

De acordo com as entrevistas, a heterogeneidade é a principal característica das salas do PMEIA. Tais diferenças vão desde a idade dos participantes aos objetivos almejados pelos mesmos.

De acordo com dados colhidos nas entrevistas, os alunos mais jovens e que ainda estão na ativa, têm como objetivo, ao freqüentarem o PMEIA, maior ascensão social e trazem consigo o mito de que, através da escola, poderão mudar de vida e terem o reconhecimento social a que tanto almejam. Percebemos que estes aspectos são ainda mais reforçados quando a implantação da sala é uma iniciativa das empresas ou sindicatos onde estão inseridos.

Com relação aos alunos idosos e/ou de terceira idade, o maior objetivo é o de buscar a socialização ou o de recuperar um tempo que sempre foi dedicado aos filhos, maridos e ou familiares. Com o esvaziamento de seus lares pelo afastamento dos filhos e a morte do parceiro, buscam um espaço onde possam fazer novas amizades. Nestes casos, a alfabetização é apenas um pretexto do processo.

Os orientadores são unânimes ao afirmarem que a maior dificuldade dos alunos do PMEIA é o de despertar a capacidade crítica, embora todos eles acreditem que o fato de lerem e escreverem diminui o processo de exclusão e que é somente através da leitura e da escrita que se tornarão, de fato, cidadãos.

Os alunos sentem muitas dificuldades de trabalho com método do PMEIA; muitos deles não admitem abrir mão da crença na cartilha e no método da silabação o que compromete a atividade dos professores e dificulta a orientação dos supervisores.

O PMEIA adota o livro “Aprender a Viver”, recomendado e elaborado pelo MEC, para EJA, mas, de acordo com os orientadores, o material é limitado e, quando usado demasiadamente, foge às propostas metodológicas do PMEIA, que opta por trabalhar com a orientação de Paulo Freire.

A maior dificuldade na capacitação de seus professores, de acordo com as supervisoras, é a de preparar os professores habituados à educação infantil, cheios de vícios e quase nunca com experiência com EJA (embora a maioria das supervisoras também não a tenham). Outro aspecto importante e preocupante é com relação ao vínculo que o professor estabelece com os alunos. A maioria deles tende a infantilizar os alunos o que é extremamente prejudicial para o seu aprendizado.

De acordo com experiência de vida e formação, cada orientador adquire uma postura ou um estilo próprio de conduzir seus trabalhos.

Percebemos que há quanto mais tempo o orientador se dedica a EJA, melhor é o funcionamento de suas salas e melhor a capacitação de seus professores.

Alguns profissionais entrevistados desconhecem as políticas públicas de EJA e são incapazes de orientar adequadamente seus professores no que se refere às propostas do MEC.

Quando confrontamos a fala de alguns orientadores despreparados com as de seus professores, percebemos que estes também nada sabem sobre o MEC e sobre a metodologia do PMEIA. Em contrapartida, os professores que são supervisionados por orientadores estudiosos e comprometidos com o trabalho, apresentam uma postura crítica muito mais produtiva e consciente.

Veja a fala da supervisora Or2:

*“Tento aproveitar ao máximo os encontros com meus professores; todo material lançado pelo MEC para EJA é estudado e analisado por eles. Quando percebo que uma sala não está indo bem, chego e faço minhas intervenções, muitas vezes vou dar a aula só para o professor aprender como é que faz. A cada semana faço um atendimento individual com o professor e nos encontros que ocorrem quinzenalmente montamos grupos de estudos.”*

Nas nossas observações, percebemos que o rendimento dos alunos destas salas é muito superior aos demais de outras salas.

Todos os orientadores criticam a centralização do poder desenvolvido pelo CEMEPE nos últimos quatro anos. Para os coordenadores, a centralização e a burocratização das ações têm sido um entrave ao desenvolvimento do PME A: “A maior dificuldade do PME A é sua falta de autonomia por ser subjugado ao CEMEPE, hoje um órgão centralizador de decisões e burocrático; a postura do CEMEPE vem dificultando o desenvolvimento do Programa”.

Todas as orientadoras concordam que o objetivo do PME A é o de promover uma alfabetização crítica e consciente, a fim de preparar o indivíduo para a vida e para o exercício pleno da cidadania.

Percebemos que este objetivo maior muitas vezes não é atingido devido ao despreparo e à inexperiência de orientadores e professores, que buscam atender a EJA da mesma maneira que atenderiam crianças no início da vida escolar, descartando toda experiência e vivência de adulto.

Faz-se necessário que a administração municipal abra os olhos para estes fatos e busque profissionais experientes e comprometidos com a EJA. Caso contrário, haverá uma descaracterização do PME A e, conseqüentemente, sua extinção.

## **2.6. Perfil dos Professores**

No ano de 2000, o PME A contou com vinte e seis professores, dos quais vinte e dois efetivos da rede municipal onde ministram aula de educação infantil; três contratados e pagos por empresas e apenas um professor voluntário, da central de voluntários de Uberlândia.

Para melhor elaboração deste perfil, e após discussão com a coordenação do PME A, optamos por entrevistar três professores em exercício que pudessem representar as principais características da categoria, foram sugeridas pela coordenação as seguintes professoras:

- ✓ Professor 1, pedagoga da rede municipal de ensino; trabalha no sistema de obra com a educação infantil. Está no PME A desde 1998;
- ✓ Professor 2, professora contratada e paga pela Construtora Eldorado; trabalha em canteiros de obras da empresa desde 1999;
- ✓ Professor 3, é pedagoga da rede municipal de ensino, trabalha no sistema de dobra de educação infantil; este é seu primeiro ano de atuação no PME A.

Diante da postura e das declarações das entrevistadas, percebemos claramente maior comprometimento dos professores contratados e pagos pela PMU. Parecem ser mais preocupados com a sua capacitação, embora nenhuma das entrevistadas tenha participado de cursos ou congressos nos últimos 12 meses.

Devido às exigências do CEMEPE, são mais frequentes aos módulos e encontros semanais com seus respectivos supervisores – em colocações feitas pelos superiores que alguns supervisores são mais exigentes com seus professores, cabendo-lhes um melhor planejamento das atividades pedagógicas e maior participação em estudos e reciclagem. Estes professores, devido às exigências de seus orientadores, apresentam uma produtividade maior que aqueles que são pouco cobrados por seus supervisores.

Devemos considerar, no entanto, que as semelhanças entre os perfis dos supervisores com seus professores possam estar relacionados ao medo de represálias e, por tal razão, optam por um discurso que se aproxime ao máximo de seus superiores, visto que a coordenação atual é bastante punitiva e centralizadora.

Para os professores da Rede, o principal objetivo do PME A é o de resgatar a identidade de cidadão, fazendo com que seus alunos sejam mais participativos e integrados à sociedade. Afirmam também que “Aprender a ler e escrever é uma consequência deste processo”.

Para os professores dos CEAI's, a duração dos módulos semanais são de cinco horas e meia, porque às quintas-feiras ocorre a suspensão das aulas para a realização do "forró" no CEAI. Esse tempo é utilizado para o planejamento das atividades, elaboração de materiais didáticos e estudos.

Um ponto comum a todas as entrevistadas é a pouca experiência com EJA e a dificuldade de adaptação à metodologia do PME A. Todas elas buscam sugestões no livro "Viver e Aprender" do MEC, o que sugere certa acomodação por ausência de melhores diretrizes metodológicas.

Com relação às propostas do MEC para EJA, apenas a Professora 1 pareceu conhecer, mesmo porque sua supervisora é Or2 e esta tem promovido grupos de estudos sobre o assunto. As demais nada conheciam além do dia-a-dia da sala de aula.

Todas as professoras ressaltaram a heterogeneidade de suas classes e as dificuldades de aprendizagem como a maior dificuldade a ser enfrentada.

Constatamos que a formação universitária faz uma enorme diferença na prática da sala de aula. Professores com pouca escolaridade tendem a não valorizar a realização dos módulos de estudo e parecem pouco competentes, o que podemos perceber claramente na fala dos alunos.

Professores contratados por empresas apresentam menor qualificação e pouco comprometimento com a metodologia do PME A; desconhecem até completamente o método Paulo Freire. Tais professores parecem estar envolvidos apenas com as empresas e estas, por sua vez, deixam toda a capacitação de seus professores para CEMEPE e PME A, o que não é feito adequadamente, conforme as informações das supervisoras; o professor não apresenta boa frequência aos módulos e não há como cobrar ou descontar as horas no pagamento, porque ele é feito diretamente pela empresa.

Diante destes fatos, concluímos que, apesar dos investimentos das empresas ao montarem salas de aulas e pagarem os professores, os resultados não são favoráveis.

Nas salas que trabalham diretamente com a terceira idade, percebemos que existe uma preocupação muito grande do CEAI e da PMU com a auto-estima dos alunos; parece-nos inclusive que estas salas são tratadas com maior deferência.

As salas de empresas têm maior número de alunos e estes apresentam-se em uma faixa etária mais jovem, revelando talvez a maior contradição nas nossas observações, ou seja, alunos jovens e com maior condição de dar continuidade à sua escolarização, porque seu maior objetivo é a ascensão social, contam com professores pouco qualificados e descomprometidos com o processo ensino-aprendizagem o que acaba desmotivando todo o grupo.

## **2.7. Perfil dos alunos**

Buscando maior compreensão da população atendida pelo PMEA, realizamos a análise de 442 fichas de matrículas disponíveis no CEMEPE. Registramos as seguintes informações (Anexo 12):

- ✓ Identificação
- ✓ Ocupação
- ✓ Sexo
- ✓ Data de nascimento
- ✓ Estado civil
- ✓ Histórico escolar
- ✓ Naturalidade (origem).

Uma das nossas grandes dificuldades foi a existência de um número muito grande de matrículas incompletas que foram sinalizadas com ( \_ ) conforme poderão ser observadas no (Anexo 12).

Também realizamos seis entrevistas com alunos que estivessem no Programa com mais de 6 (seis) meses de aula e com uma frequência superior a 75% de horas-

aula; baseando-se nas informações dos professores foram escolhidos os seguintes alunos:

- ✓ Al1, 43 anos, lavadeira, casada, residente no bairro Esperança, aluna do PMEIA desde fevereiro de 1998, atualmente frequenta a sala do Colégio Nacional, aluna de Prof1 sob a supervisão de Or2.

Da mesma sala também entrevistamos Al3, 42 anos, caminhoneiro, casado, residente no bairro Aparecida, no PMEIA desde fevereiro de 1998, sendo esta sua primeira experiência escolar.

Da sala do CEAI I, da Prof3, sob a orientação de Or1 entrevistamos os seguintes alunos:

- ✓ Al a, 70 anos, dona de casa, viúva, residente no bairro Tibery, frequentou o PMEIA nos anos de 1994-1995 e está nesta sala desde fevereiro de 2000; Al b, 72 anos, dona de casa, viúva, residente no bairro Patrimônio, frequenta esta sala desde fevereiro de 2000, quando mais jovem, porém, sem recordar o ano, afirma ter feito um ano de MOBREAL.

Outros dois alunos entrevistados foram da sala implantada no canteiro de obras da Construtora Eldorado no Center Shopping que tem como Prof2, sob a orientação de Or3:

- ✓ Al', 23 anos, serviços gerais, solteiro, residente no bairro São Jorge I; frequentou a sala do PMEIA em 1995 em um outro canteiro de obra da mesma construtora e está na sala desde agosto de 1999;
- ✓ Al'', 53 anos, serviços gerais, casado, residente no bairro Canaã, está frequentando salas do PMEIA em canteiros de obras da mesma construtora desde 1996.

Todos os alunos foram categóricos em afirmar que sentem muitas dificuldades para aprender.

Os sujeitos do sexo feminino manifestaram o desejo de aprender a ler e escrever para ajudar os netos nas tarefas escolares e para poderem se locomover melhor em viagens e/ou em Uberlândia; os do sexo masculino afirmaram que o seu desejo é de conseguir melhor colocação no trabalho à busca de melhor remuneração.

Todos os alunos relataram que sentiam muito constrangimento por não saber ler e escrever e que sempre inventaram uma mentira para não se declararem analfabetos, quando lhes era solicitado algum procedimento que exigisse domínio da escrita.

De acordo com a secretaria do CEAI os alunos do sexo masculino disseram já terem perdido oportunidades de melhores empregos devido ao analfabetismo. Este fato não foi relatado pelo sexo feminino pelo fato de a maioria das entrevistadas serem donas de casa e não estarem concorrendo no mercado de trabalho.

Outro ponto em comum entre os entrevistados foi a melhoria na qualidade de vida e o aumento da auto-estima, a partir da aquisição de novos conhecimentos; todos afirmam ter melhorado muito o nível de seus relacionamentos. Contaram com o apoio dos familiares ao optarem por iniciar ou dar continuidade aos estudos.

Todos eles conseguiram alfabetizar seus filhos e se sentem orgulhosos por isso; muitos conseguiram dar ao filho a oportunidade de cursarem uma faculdade.

Os alunos do CEAI participam de várias outras atividades na instituição, mas dizem não abrirem mão da sala de sala.

Os alunos da Construtora Eldorado demonstram grande fidelidade à Empresa devido à oportunidade de ali estudarem, chegando a afirmar que, quando pensam em sair da empresa, lembram da oportunidade que têm de estudar e logo mudam de idéia.

Todos os alunos, exceto os da Construtora Eldorado, disseram gostar muito do modo como a professora lhes ensina, no entanto, os demais disseram que a professora não “importa” muito com a sala.

No que se refere à análise das fichas de matrículas, observamos que, dos 442 alunos pesquisados, 266 são do sexo feminino e 176 do sexo masculino; 77 estão tendo sua primeira experiência escolar e 39 estão no PME A há mais de um ano.

A grande maioria dos alunos do PME A é natural de outras cidades mineiras e alguns migrantes de outros estados ver (Anexo 7) com os dados do IBGE sobre o número de pessoas que imigraram para Uberlândia a partir de 1991 e seus respectivos estados).



Todas as informações documentais destas matrículas poderão ser analisadas no (Anexo 12) fichas de alunos.

A maioria dos alunos do PMEA tiveram alguma experiência escolar e afirmam ter fracassado nestas experiências anteriores. Alguns, no entanto, lamentam ter abandonado a escola para trabalhar e ajudar no orçamento doméstico.

De tudo que analisamos, o que mais nos chamou a atenção até devido a nossa formação em Psicologia, é a relação entre a escolarização e a melhoria na qualidade de vida, no resgate da auto-estima e na construção de uma identidade capaz de tornar o indivíduo mais participativo e consciente de seus direitos e deveres, o que nos faz pensar que não é uma utopia imaginar que poderemos, um dia, construir uma sociedade mais justa através da educação.

## **2.8. Algumas Considerações Importantes Sobre a EJA no Município de Uberlândia-MG**

Após termos percorrido e resgatado a história da EJA no município de Uberlândia, constatamos que, ao longo das últimas duas décadas, a EJA tem vivido grandes transformações.

As primeiras iniciativas da EJA implantadas pela SME no ano de 1982, nada corresponde à proposta de trabalho de 2000. No ano de 1982, a PMU tinha como meta para erradicação do analfabetismo a utilização de uma “Educação transformadora”, que seria capaz de resgatar os movimentos sociais e a participação popular nas tomadas de decisões do município. Os professores educadores deveriam estar ligados à comunidade em que se pretendia ensinar as primeiras letras; não se exigia do professor qualquer qualificação específica, pois o treinamento e a formação era de responsabilidade da PMU.

Até o ano de 1989, a educação de adultos consegue fortalecer-se e funciona como um elo de ligação entre a comunidade e seus dirigentes. Após este período e

com a nova administração em 1989, a EJA é desativada por não estar ligada aos interesses dos novos governantes. Com a determinação da ONU em tornar o ano de 1990 um marco na erradicação do analfabetismo, a SME, na pessoa do seu secretário, Sec2, cria o Programa Municipal de Erradicação do Analfabetismo que, a partir deste momento não reconhece a participação popular nas decisões municipais. O aspecto mais importante deste Programa e a criação de parcerias em PMU e UFU, FIT, ACIUB e Sindicatos, parcerias estas que, de acordo com o nosso levantamento, precisariam ser revistas principalmente no que se refere aos convênios firmados entre PMU e empresas, visto que a contratação e o pagamento de professores pelas empresas dificulta o bom funcionamento da sala devido à baixa qualificação dos professores e suas posturas inadequadas frente às orientações da SME.

Ao realizarmos as entrevistas e observações, constatamos que existem várias diferenças entre as salas mantidas pelas empresas e aquelas que estão sob a responsabilidade da PMU. A baixa qualificação dos profissionais envolvidos no PME A tem dificultado atingir os objetivos propostos pela sua coordenação. O CEMEPE, juntamente com a SME, deve rever seus objetivos, buscando favorecer a melhor capacitação de seus funcionários, incentivando-os a participar de cursos, congressos e estudos que possam melhorar seu desempenho em sala de aula.

A característica centralizadora da coordenação do CEMEPE, foi um outro entrave ao bom funcionamento do PME A, constatamos que a burocratização do sistema dificulta as mudanças e a melhoria no atendimento e formação dos alunos.

O MEC tem realizado desde 1996 vários estudos relacionados a EJA ao analfabetismo no Brasil e, ao entrevistar coordenadores e professores do PME A, percebemos que a maioria deles sequer conhece as propostas do MEC para o setor. Entendemos que aspectos como estes têm contribuído para o mau funcionamento do PME A.

Dentre eles podemos citar:

- ✓ desqualificação do professor
- ✓ pouco comprometimento no cumprimento da carga horária

- ✓ faltas constantes em reuniões e grupos de reciclagem
- ✓ desconhecimento dos objetivos do PMEIA, etc.

Percebemos que a diversidade e o assombro estão presentes em cada fala e narrativa, esperanças e decepções colocadas lado-a-lado na mesma cena, atores do cotidiano encenando o desconhecido e o desejo de serem bem mais que uma digital impressa ou documentos. Educadores esqueceram-se da magia de ensinar. A cada ato a repetição, de cenas marcadas pelo fracasso escolar. Assim, dia após dia, o mesmo público, esperando por um novo enredo onde o povo possa ter garantido o seu direito à educação.

O capítulo que se segue busca discorrer sobre o Programa Municipal de Erradicação do Analfabetismo, seus sabores e dissabores em 20 anos de lutas, conquistas e derrotas onde o resgate histórico vai aos poucos montando e contando as histórias de nossas vidas.

### CAPÍTULO III

#### O PROGRAMA MUNICIPAL DE ERRADICAÇÃO DO ANALFABETISMO – 20 ANOS DE LUTA

Ao nos colocarmos diante dos dados obtidos por nossa pesquisa, percebemos que essa luta deverá continuar por vários anos sem que ainda assim consigamos resgatar o respeito e a dignidade do cidadão analfabeto ou de pouca escolarização. Apesar da Constituição Federal de 1988 e da nova LDB de 1996 garantirem a escolarização àqueles que não tiveram oportunidade de adquiri-la em idade apropriada, percebemos que ainda assim parte da população brasileira continua analfabeta.

O Brasil tem aproximadamente 15 milhões de jovens, destes apenas 20% encontram emprego. A média de escolaridade é de 4 anos. Diz-se que a maior parte não consegue emprego por falta de escolaridade, o que pode ser também questionado se considerarmos que o número de empregos é objetivamente limitado, assim sendo, cada novo empregado corresponde a um novo desempregado.

Apesar de o Brasil ter uma legislação, ainda que falha e obsoleta, investir em educação tem sido uma preocupação desde o período colonial, nos deparamos com o censo do IBGE realizado em 1980 que constatou que, no estado de Minas Gerais, havia cerca de 15,5% de analfabetos, na população maior de 14 anos, ano este em que se iniciam os nossos estudos após 20 anos, o censo do IBGE 2000 apresenta o valor ou 16,2% da população acima de 14 anos que não sabe ler, nem escrever.

Temos a consciência da diminuição dos recursos voltados para a educação de jovens e adultos e do descompromisso crescente a partir dos anos 90, o que de alguma forma poderia justificar o aumento dos níveis de analfabetismo para o país.

Em 1980, tendo como referência os dados do IBGE, a Secretaria do Estado de Educação adotou algumas medidas para a erradicação do analfabetismo da população adulta. Em Uberlândia esta realidade não se fez diferente, com as mudanças políticas ocorridas nas eleições municipais de 1982 quando o PMDB assume o poder com o apoio da Igreja Católica e vários sindicatos de classe, como em todo Brasil busca-se pela mobilização e o apoio da comunidade adotando o trabalho voluntário, arrebanhado para si associações, sindicatos, entidades diversas na campanha.

Para termos uma noção mais ampla deste contexto, buscamos, em documento da Secretaria de Estado de Educação, as seguintes afirmações:

*Um movimento de alfabetização deve ser pensado na própria comunidade onde existe um analfabeto, partindo da sua realidade concreta, significa, portanto, conhecer suas expectativas, sua história de vida, a sua visão de mundo, a realidade social de onde vive e, apartar da ação alfabetizadora, aperfeiçoar seus instrumentos de conhecimento e transformação dessa realidade. Assim o movimento de alfabetização de adultos será discutido por cada grupo de habitante da zona urbana e da zona rural, e será assumido pela comunidade local. A proposta educativa será estabelecida por cada comunidade e deverá representar os seus interesses (Minas Gerais, 1984, p.4).*

Assim sendo, estes movimentos visavam a fornecer aos jovens e adultos analfabetos os conhecimentos de leitura e escrita, considerados como ferramentas indispensáveis ao exercício da cidadania.

Desde as primeiras iniciativas do Programa, as associações de moradores constituíam-se em elemento fundamental para implantação e funcionamento de várias salas de aulas nas comunidades por elas representadas.

Em 1990, com a mudança das eleições municipais, as associações de bairro deixam de participar ativamente desse processo, sendo praticamente extintas, visto que não era interesse da atual administração manter a característica popular da administração anterior, período este em que a EJA passa por uma completa reestruturação no município de Uberlândia. Neste momento a EJA conta

principalmente com o apoio de empresários locais e não mais por grupos populares organizados.

Uma das principais justificativas para as mudanças ocorridas em 1990 era de que os professores envolvidos até então eram leigos com baixa escolarização e oriundos da própria comunidade, desta forma a Secretaria Municipal de Educação buscou “profissionalizar” os instrutores exigindo que os mesmos tivessem uma formação de magistério. As questões trabalhistas foram regulamentadas tendo agora um "contrato de prestação de serviço por prazo determinado.

No tocante à formação continuada desses professores, os mesmos passam a contar a cada início ou semestre com cursos de capacitação e ao longo do ano realizaram-se diversos encontros e seminários com intuito de rever e aperfeiçoar a prática dos mesmos.

Como a maioria dos cursos de magistério são voltados para a educação infantil, os professores egressos destes cursos não possuem uma formação adequada para lidar com os educandos jovens e adultos visto que esse trabalho possui especificidade exigindo assim uma metodologia do trabalho realizado com crianças. Essas dificuldades foram claramente percebidas no atual momento, ao realizarmos entrevistas com professores que atuaram no ano 2000.

Desta forma, devemos ressaltar que o universo do aluno trabalhador, sua experiência de vida, seus desejos e interesses devem ser considerados na construção de uma proposta curricular e nas posturas adotadas pelos professores em sala de aula, no entanto percebemos através de nossas entrevistas e análises de documentos que os professores do PME A não apresentam formação específica para trabalhar com a alfabetização de jovens e adultos, aspecto esse, responsável também pela pouca eficiência e qualidade do programa.

### 3.1 As Atuais Condições do PME A no Ano 2000

Ao analisarmos documentos e relatórios da Secretaria Municipal de Educação e da Coordenação de Educação de Jovens e Adultos sob a responsabilidade do -CEMEP- possibilitou-nos identificar com maior clareza o funcionamento, demanda e características de seus usuários, permitindo-nos assim retratar melhor as atuais formas e atuação e funcionalidade deste programa junto ao município de Uberlândia.

Dentre os documentos analisados, tivemos acesso a 447 fichas de matrículas realizadas no ano 2000, cabendo-nos ressaltar que este número não representa exatamente o número total de alunos, visto que, algumas salas e alunos não contam com documentação atualizada, o que podemos inferir que não existe um controle preciso do CEMEP no que tange à educação de jovens e adultos, o que dificultou e muito o nosso trabalho de pesquisa.

Destas 447 fichas analisadas percebemos que a maioria dos usuários do programa são do sexo feminino, perfazendo um total de 276 inscritas contra 171 do sexo masculino, ou seja, 61,7% dos alunos que freqüentavam o PME A no ano 2000 eram do sexo feminino.

No que se refere ao estado civil destes alunos, constatamos que em sua maioria (222 alunos) é casado o que representa 54,1% dos alunos. Veja a seguir o quadro comparatório do estado civil dos mesmos.

ESTADO CIVIL						
Casado	Solteiro	Viúvo	Divorciado	Sem Infor.	Analisados	Total
222	102	64	22	37	410	447
↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓
49,6%	22,8%	14,4%	4,9%	8,3%	91,7%	100%

Fonte: Ficha de matrículas do ano de 2.000.

De acordo com esses números apresentados, pode-se perceber que 8,3% das fichas analisadas estavam incompletas no que se refere ao estado civil dos mesmos.

Esta falta de informação pode ser percebida como desinteresse por parte do CEMEP, em manter sua documentação atualizada, no que se refere ao PME A, visto que este programa, mesmo após 20 anos de sua implantação, continua sendo um programa informal da Secretaria Municipal de Educação.

Outro aspecto analisado foi com relação à ocupação trabalhista destes usuários. Foi constatado que 17,9% dos mesmos são trabalhadores domésticos. Das 447 fichas analisadas, somente 273 estavam corretamente preenchidas no item Ocupação Profissional. Desta forma, foram analisados apenas 61,0% das fichas, ficando assim 39,0% sem serem categorizados. Veja a seguir o quadro demonstrativo das ocupações profissionais, percebidas em nossa análise:

OCUPAÇÃO PROFISSIONAL								
Pensio- -nistas	Serviços gerais	Constru- ção Civil	Domés- ticos	Comér- cio	Do lar	Outros	Desempre- gados	Total
25	35	48	49	19	59	33	5	273
↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓
9,1%	12,8%	17,5%	17,9%	6,9%	21,6%	12,0%	1,8%	61,0%

Fonte: Fichas de matrículas ano 2000.

De acordo com os dados apresentados, podemos perceber que 21,6% das fichas analisadas têm como ocupação a categoria do lar, o que é, bem compreendido, visto que, a maioria dos alunos são do sexo feminino, 61,7% dos mesmos.

Um dado que julgamos extremamente importante e que nos chamou a atenção foi o que se refere às experiências escolares destes alunos. Infelizmente, das 447 fichas analisadas, apenas 294 apresentaram estes dados preenchidos corretamente, desta forma 34,3% não puderam ser analisados.

Das fichas analisadas, percebemos que apenas 123 têm como primeira experiência de escolarização o programa de erradicação do analfabetismo e que 171 dos analisados tiveram alguma experiência anterior, o que nos leva a refletir que a população analfabeta levantada no Censo 2000 do IBGE pode ser na verdade não só aqueles que não tiveram a oportunidade, mas sim a grande maioria daqueles que fracassaram em seus estudos no ensino fundamental.



Entendemos que, mesmo apesar das reformas ocorridas na educação, ainda assim as escolas não têm conseguido levar os seus alunos a um aprendizado eficiente, havendo assim uma discrepância entre o que é oferecido e o que é desejado.

Sabemos que a produção do fracasso escolar é multifatorial e que este tem sido objeto de estudo de vários pesquisadores nos últimos anos, mas nem mesmo estes estudos têm conseguido levar a escola a cumprir o seu papel de órgão de ensino e transformação social, havendo uma dicotomia entre as propostas e as práticas educacionais.

Assim sendo, os filhos do analfabetismo são na verdade enteados do fracasso escolar. Para se ter uma melhor compreensão destes dados, veja a seguir o quadro referente ao histórico escolar do PMEA do ano 2000:

HISTÓRICO ESCOLAR							
1ª Experiência	Mobral	Menos de um ano	1ª Série	2ª Série	3ª Série	4ª Série	Total
123	17	2	115	29	6	2	294
↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓
41,8%	5,7%	0,6%	39,1%	9,8%	2,0%	0,6%	65,7%

Fonte: Fichas de matrículas ano 2000.

Ao analisarmos estes dados percebemos que a maioria dos alunos do PMEA do ano 2000, fracassou na 1ª série do ensino fundamental.

Levando-nos a refletir a cerca do fracasso escolar e qual a verdadeira função da escola e como esta tem se preparado para receber seus alunos, visto que, muitas concluem apenas a primeira série do ensino fundamental não retornando a elas.

Percebemos que a escola não tem sido capaz de motivar e ou levar os seus alunos a darem continuidade a sua escolarização. Sabemos, no entanto, que este não é o único fato de desistência, mas sem dúvida é um aspecto a ser considerado nessa teia chamada "fracasso escolar".

Entendemos que outros fatores sociais, políticos e econômicos exercem influência direta sobre esses números, não queremos aqui tornar a escola a grande vilã desse processo, mas também não podemos deixar de atribuir a ela sua parcela de responsabilidade.

Quando atribuímos à escola parte dessa responsabilidade, estamos também responsabilizando os incentivos governamentais a incompetência e o descompromisso dos educadores e todos os aspectos que influenciam nessa difícil relação ensino-aprendizagem.

Ao analisarmos o anexo 7 que se refere às pessoas não residentes no município em 1991, de acordo com a contagem populacional do IBGE facilita-nos a compreensão de que a maioria dos alunos que freqüentaram o PMEA no ano de 2000, originaram-se de outras cidades do estado e ou de outros estados.

Do total de 447 fichas analisadas somente 320 apresentavam estes dados preenchidos, assim sendo 28,5% dos alunos não puderam ser classificados no que se refere às suas origens. Veja a seguir o quadro demonstrativo desses dados:

ORIGEM							
UDI	Cidades Vizinhas	Goiás	Mato Grosso	Ceará	RN	Pernambuco	ES
38	167	45	1	4	20	5	5
↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓
11,8%	52,1%	14%	0,31%	1,25%	6,2%	1,5%	1,5%

ORIGEM						
Bahia	Paraná	SP	Paraíba	Maranhão	DF	Total
9	4	11	6	4	1	320
↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓
2,8%	1,25%	3,4%	1,8%	1,25%	0,31%	71,5%

Fonte: Fichas de matrículas ano 2000.

De acordo com a coordenação do PMEA o grande número de imigrantes que chega à Uberlândia todos os anos, é um fator determinante para que, mesmo diante das iniciativas municipais e privadas para o combate ao analfabetismo, este controle é praticamente impossível visto que todos os anos a cidade recebe um grande número de habitantes analfabetos ou de baixa escolarização que buscam por Uberlândia na esperança de empregos e melhores condições de vida.

A coordenação do PMEA, afirma que, por maiores que sejam os investimentos, o analfabetismo em Uberlândia dificilmente será extinto e que a única

maneira para solucionar este problema seria um investimento a nível nacional onde todos os estados e municípios dentro da sua realidade lutassem por combatê-la.

De acordo com a nossa percepção, esta informação não é um aspecto determinante, visto que, em 1990 foi lançado pela ONU o ano internacional contra o analfabetismo e neste mesmo ano todo país empenhou-se em erradicar o analfabetismo, dentro dos dados do IBGE Censo 2000, não se concretizou e o Brasil continua sendo o 10º país em número de analfabetos, colocação esta preocupante se tormarmos como base o grande número de projetos existentes.

Para controlar o analfabetismo não é necessário apenas oferecer a escolarização àqueles que não a tiveram em idade apropriada. Esta luta deve ter início principalmente nas primeiras séries do ensino fundamental, se considerarmos como foi apresentado anteriormente que a maioria dos analfabetos de alguma forma tiveram acesso à escola, e seu maior problema foi ter fracassado e ou por diversos motivos não ter dado continuidade.

O PMEA visa a atender pessoas com idade superior a 15 anos que não tiveram acesso à escolarização em idade apropriada. No total de 440 fichas analisadas que apresentavam dados referentes às faixas etárias identificam a seguinte distribuição:

FAIXA ETÁRIA									
13 a 14 anos	15 a 20 anos	20 a 30 anos	30 a 40 anos	40 a 50 anos	50 a 60 anos	60 a 70 anos	70 a 80 anos	Mais De 80	Total
2	29	64	84	80	94	52	32	3	440
↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓
0,45%	6,5%	14,5%	19%	18%	21,3%	11,8%	7,2%	0,68%	98,4%

Fonte: Fichas de matrículas ano 2000.

De acordo com os dados apresentados, podemos perceber que do total de 447 fichas analisadas apenas 1,6% destas não apresentaram os dados preenchidos corretamente. Como já informamos, o objetivo do PMEA é atender alunos acima de 15 anos, no entanto foram encontrados 02 alunos abaixo dessa idade que, ao verificarmos seus históricos escolares, percebemos que os mesmos eram oriundos de escolas de ensino especial.

A maioria dos alunos analisada, cerca de 21,3%, encontra-se no intervalo de 50 a 60 anos de idade, embora a faixa etária entre 30 e 40 também mereça destaque por representar 19% dos alunos. Devido à heterogeneidade das salas, de acordo com as entrevistas realizadas com os professores, este tem sido um dos aspectos negativos do programa, uma vez que as experiências vividas são bastante diferenciadas.

A diversidade dos locais para implantação das salas do PMEA que vão desde creches, escolas, canteiros de obras e instituições assistenciais de idosos, tem favorecido para a distribuição da faixa etária dos mesmos.

Salas implantadas em canteiros de obras e ou empresas contam com alunos mais jovens que tem como objetivo serem escolarizados e a partir daí darem continuidade à sua escolarização. Alunos de instituições assistenciais de idosos são em geral de idade superior a 60 anos e buscam ali não só a escolarização mas também a oportunidade de estarem em grupo visando a uma maior socialização. A maioria destes alunos são viúvos e pensionistas.

Outras fontes importantes de dados foram as entrevistas realizadas com os alunos Ver roteiro (Anexo 1). Nessas entrevistas, podemos perceber que a maioria dos alunos, conforme confirmam os dados obtidos no que se refere ao seu histórico escolar, os mesmos atribuem o seu analfabetismo às dificuldades de freqüentarem as escolas devido a sua condição financeira precária e à necessidade de contribuir os rendimentos familiares como um empecilho para freqüentarem as aulas e também à dificuldade de se aprender acompanhada da desvalorização dos pais pela escolarização de seus filhos que, diante das primeiras dificuldades e ou repetência, optavam por retirá-los da escola para que estes ajudassem em trabalhos domésticos e ou ingressassem no mercado de trabalho.

Ainda, de acordo com as entrevistas, esses alunos buscam recuperar sua escolarização no intuito de tornarem-se independentes e também conseguirem uma melhor oportunidade no mercado de emprego.

Diferem-se desses dados apenas aqueles de faixa etária superior a 60 anos que não buscam por melhores condições de trabalho, mas sim pela oportunidade de

estarem em grupo diminuindo sua solidão e abandono. Os alunos do CEAI buscam esta socialização também através ou outras atividades promovidas pela instituição, ou seja, estes alunos fazem parte de diversos outros atendimentos como dança, ginástica, e outros.

O fato do funcionamento do PMEA ser em horários diferenciados e em diversos locais contribui, segundo eles, para o acesso e a permanência às aulas, embora os alunos jovens principalmente os da Construção Civil reclamem das posturas inadequadas de seus professores com o desinteresse e despreparo para executarem suas atividades com qualidade.

Vale ressaltarmos que estes professores são funcionários da empresa, esta mantém um convênio com a prefeitura que se responsabiliza pela qualificação e supervisão destes profissionais, no entanto os orientadores educacionais dessas salas afirmam terem dificuldades para trabalhar com estes profissionais uma vez que não têm mecanismos para fazer com que estes participem das reuniões e cursos de capacitação, tendo em vista que são as empresas as mantenedoras de seus salários.

Outra dificuldade encontrada pelos alunos é quanto ao método de alfabetização e da adequação do material didático, estes relutam em abandonarem a velha cartilha. Embora o PMEA tenha sempre a preocupação em adaptar os materiais para suas aulas e tem como referência o material “Aprender a Viver” desenvolvido pelo MEC para “Alfabetização Para Todos”.

Todos os alunos entrevistados relatam situações constrangedoras nos quais esses foram vítimas de preconceitos por serem analfabetos. São unânimes em ressaltar o quanto suas vidas melhoram a partir da escolarização, fazendo com que sua auto-estima fosse resgatada e de acordo com seus relatos, após ingressarem no PMEA tornaram-se mais confiantes, o que fez com que melhorassem os seus relacionamentos familiares e sociais.

Os alunos do CEAI enfatizam a importância de não mais assinarem seus nomes com as digitais. Relatando o quanto se sentiram respeitados a partir do momento em que conseguiram escrever seu próprio nome. Todos eles afirmam que ao

iniciarem o processo de leitura, começaram a ler toda e qualquer palavra que encontrassem pela frente, alguns afirmam em tom de brincadeira que já decoraram todas as palavras escritas no trajeto de sua casa para o trabalho e desta para a escola.

Todos eles enfatizaram a importância do apoio familiar diante de sua decisão de voltarem a estudar. Dos alunos entrevistados todos conseguiram alfabetizar os seus filhos e alguns deles têm filhos que concluíram o curso superior.

As entrevistas realizadas com os professores permitiram-nos avaliar que estes não têm uma formação específica para trabalharem com educação de jovens e adultos, suas formações quando aconteceram visam apenas à educação infantil.

A maioria dos entrevistados desconhecem a documentação do MEC específica para educação de jovens e adultos. Estes também parecem não terem domínio da metodologia de ensino utilizado, visto que esta se diferencia da utilizada na educação infantil, o nível de envolvimento com o programa está diretamente relacionada ao nível de cobrança de seus orientadores educacionais. Podemos perceber nessas entrevistas que o descomprometimento com o PME A é maior por parte daqueles professores que são contratados e pagos pelas empresas.

Os professores da rede municipal de ensino mostraram-se mais envolvidos com a proposta e com a metodologia utilizada pelo PME A.

Outro aspecto preocupante que se refere aos professores é que estes não têm buscado participar de cursos e congressos onde têm suas presenças controladas. Apesar desta não continuidade nos estudos, foram unânimes em afirmar que consideram satisfatória sua atuação junto ao PME A.

Professores que têm mais anos de experiência no programa reclamam do atual estilo de administração do CEMEP que, segundo eles, tem se mostrado muito centralizadora, impedindo-os de terem maior liberdade e participação junto aos seus alunos.

Durante as entrevistas, podemos perceber que os professores sentiram-se incomodados manifestando os seus receios em serem penalizados ao fazerem tais reclamações, o que vem confirmar a postura centralizadora de seus coordenadores.

Nas entrevistas realizadas com os orientadores educacionais, estes também relataram sua inexperiência e não qualificação para educação de jovens e adultos, restringindo seus conhecimentos à educação infantil.

No que se refere aos pressupostos teóricos que norteiam os seus trabalhos com o EJA muitos deles parecem não ter o conhecimento suficiente sobre os mesmos, desconhecendo inclusive alguns documentos básicos do MEC.

Os orientadores relatam que tem percebido um desinteresse pelo PMEIA pelos últimos governantes e afirmam que se algo não for feito o mesmo tende a ser extinto com o passar dos anos.

Nas entrevistas realizadas com os coordenadores do PMEIA, percebemos que existe uma discrepância entre a proposta pedagógica e a prática pedagógica, e que nos últimos anos o PMEIA tem tido um enfoque mais social do que educacional.

O PMEIA parece ter vários objetivos sociais ficando o processo de alfabetização como um fator secundário. Percebemos também que, com o passar dos anos, foi havendo um distanciamento e uma despreocupação com a formação de seus professores.

Quando afirmam que a opção por professores da rede municipal de ensino foi com intuito de terem profissionais mais capacitados, percebemos também que neste momento passou a existir maior despreocupação com a formação continuada destes profissionais e, no entanto, devemos ressaltar que esses professores tiveram em sua formação apenas orientações para trabalharem com educação infantil, e que o trabalho com a educação de adultos é diferente da mesma.

Ao analisarmos os organogramas presentes nos (Anexos 8, 9 e 11), podemos perceber claramente que, ao longo dos anos, o PMEIA tem sofrido várias transformações no que se refere a sua subordinação e atuação.

As entrevistas realizadas com os Secretários de Educação foram de extrema importância para acompanharmos a implantação e as mudanças sofridas pela EJA nos últimos 20 anos. Na sua implantação, o PMEIA tinha como principais metas a educação dentro de uma visão transformadora da sociedade, o mesmo estimulava

alunos e professores a participarem das reivindicações sociais, lutando por melhor qualidade de vida.

A participação nas decisões administrativas por parte da população era de grande importância para os governantes de 1982 dentro da gestão "Democracia Participativa".

A partir de 1990, muda-se esse enfoque e a população deixa de estar presente nas decisões municipais, mesmo porque essa administração não contava com o apoio popular de sua antecessora. Neste momento, a ajuda de empresários passa a ser mais importante do que as das classes sindicais.

Acreditava-se que, com a criação da EJA, dentro de poucos anos, conseguir-se-ia erradicar ou diminuir substancialmente os índices de analfabetismo, mas, ao completar 20 anos de implantação, o município conseguiu uma diminuição inexpressiva dos índices, ficando na faixa de 2,3% de erradicação, conforme pode ser comparado entre os censos do IBGE e dados da Secretaria Municipal de Educação, embora a mesma afirme que esses dados não condizem com a realidade, apesar de não terem outros para apresentar-nos.

A partir de 1990, PMEIA passou por várias transformações, chegando a ser extinto em 1993, quando teve suas atividades paralisadas por alguns meses, retornando mais tarde com novas propostas de funcionamento e trazendo consigo uma nova roupagem. Estas mudanças não duraram por muito tempo. Assim, ao fracassarem, passou por nova reestruturação.

Dados dessa época não foram encontrados, o que ocasiona uma lacuna na reconstrução histórica do programa, fato este que o CEMEP e a CEJA não souberam nos explicar, fornecendo apenas a documentação deste período.

O que temos de informações sobre esse período são apenas alguns relatos de coordenadores que foram estranhamente substituídos.

De acordo com os secretários, todas as mudanças ocorridas foram com o intuito de modernizar e adequar o PMEIA às novas realidades sociais, no entanto,



percebemos que elas visavam muito mais a atender interesses políticos e novas parcerias entre eles.

O fato mais marcante, sem duvida, é o abandono da visão transformadora e a participação popular.

Com a criação, em 1990, do ano internacional destinada a erradicação do analfabetismo pela ONU, o programa recebe mais recursos e passa, a partir de então, a vincular na mídia o que fez com que este se tornasse uma referencia nacional.

A partir de 1996, com a mudança administrativa, o programa passa a ter uma atuação inexpressiva com uma diminuição de aproximadamente 50% de sua capacidade.

O Secretário de Educação que atuou de 1997 – 2000 não pôde ser entrevistado, apesar de nossa busca, por que este, no período da realização deste trabalho, esteve grande parte do tempo no exterior, o que dificultou o nosso acesso, contudo, vale ressaltar que, nestes anos, o PME A não sofreu nenhuma mudança significativa, sendo que o único fato que merece destaque é a diminuição do mesmo em quase 50% de suas salas em anos anteriores.

No que se refere à metodologia e funcionamento o mesmo tem acatado e seguido à documentação e a orientação do MEC no que tange à Educação de Jovens e Adultos, embora nem todos os docentes tenham conhecimento e o domínio destas determinações.

Assim se fez nossa história de luta, os números e dados, tomaram forma humana dentro de um determinado percentual.

A batalha não terminou, o analfabetismo continua causando seu assombro. Para alguns, borrão de digitais tornaram-se letras, nomes e palavras do dia-a-dia, outros tantos se perderam pelo caminho no cansaço de uma jornada de trabalho, as mãos que seguravam o martelo já não encontravam forças para segurar o lápis, aos poucos muitos foram desistindo, outros movidos por desejos diversos buscavam força e seguiram seus estudos.

Temos a certeza de que mesmo aqueles que perderam se no caminho ou foram consumidos pelo cansaço não adquirindo a leitura das palavras ao menos conseguiram ler e melhor compreender sua realidade. Como diz Paulo Freire: “A leitura da realidade precede a leitura das palavras”.

Esta pesquisa permitiu-nos encontrar várias respostas que possibilitou-nos uma maior compreensão da Educação de Jovens e Adultos nos últimos 20 anos. Percebemos algumas mudanças importantes na vida de seus usuários, a ideologia foi se modificando à medida em que se mudavam os nossos governantes, aos poucos, sonhos transformaram-se em realidade, a busca em cansaço, a luta e a transformação social, aos poucos foram deixando de existir.

A voz do povo que gritava por mudanças silenciou, houve um tempo que somente a voz dos nossos governantes foram ouvidas, o povo cansado permaneceu em silêncio, os poucos que ousaram contestar foram abafados e um dia também deixaram de sonhar, não temos aqui todas as respostas que buscávamos, mas sem dúvida temos muito mais do que esperávamos encontrar. Dizer que fomos convencidos seria uma grande mentira, o trabalho não se esgota em si mesmo. Passaremos a seguir a algumas considerações finais sobre o tema.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa dissertação é o resultado de diversas inquietações pessoais, profissionais, intelectuais e acadêmicas, que nos vêm seguindo, desde a nossa inserção neste campo de pesquisa e de conhecimento. Tentamos responder algumas questões e refletir sobre problemas ligados à educação de jovens e adultos do município de Uberlândia de 1982 a 2000.

Buscando compreender a evolução do processo educacional destinado aos jovens e adultos, percorremos sua história, destacando seus principais acontecimentos, desde os jesuítas no Brasil até os dias atuais; resgatamos os últimos 20 anos do PME A no município de Uberlândia.

Tentamos pontuar seus avanços e processos e, na medida em que buscávamos por possíveis respostas, aumentavam nossas dúvidas e inquietações; aspectos imprevisíveis iam saltando à nossa frente, causando-nos uma sensação de estranheza que, em alguns momentos, chegavam paralisar. Resgatando nossas forças, partimos em busca de respostas, a burocracia e a falta de registro de dados dificultaram ainda mais encontrar respostas. Foi através desta difícil caminhada que, aos poucos as dúvidas e inquietações foram sendo dominadas.

Percebemos que, com as transformações do Capitalismo internacional, tem se atribuído à educação escolar um importante papel em busca da modernização econômica. Ao mesmo tempo o país tem demonstrado um crescente descomprometimento diante de nossa Constituição Federal e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação por garantir a escolaridade àqueles que não tiveram oportunidade de realizá-la, no período adequado; percebemos que, mesmo assim, a educação de jovens e adultos tem sido uma modalidade de ensino alijada desse processo de modernização. No município, esta realidade não se mostrou diferente

20 anos após as primeiras iniciativas no combate ao analfabetismo, nos deparamos com um programa que, se não revisto rapidamente, terá sua extinção em breve.

Vimos surgir nos últimos 20 anos um novo paradigma. O avanço na comunicação, responsável por encurtar as distâncias e possibilitar o acesso às informações em tempo real, parece não fazer parte do mundo do analfabetismo. A educação transformadora, proposta por Paulo Freire há meio século, constitui um dos principais signos deste período. A própria ONU (1990) promove campanha para a erradicação do analfabetismo nos próximos 10 anos, mas, ao entrarmos no ano 2000, percebemos que quase tudo não passou de um sonho: os índices do analfabetismo continuam sendo alarmantes, a população marginalizada e excluída, dos principais acontecimentos sociais, políticos e econômicos. Percebemos que a alfabetização representa uma ameaça e uma ruptura das relações de poder existentes.

Os anos 80 foram marcados por uma forte mobilização da sociedade civil e dos movimentos sociais organizados, o que possibilitou no campo da EJA alguns avanços que, em 1988, foram defendidos pela Constituição Federal, estendendo assim aos jovens e adultos o direito à educação fundamental, estes avanços não foram suficientes para o desenvolvimento das políticas públicas voltadas para a EJA, visto que suas determinações não foram implantadas a nível Federal, Estadual ou Municipal .

Em contrapartida, nos anos 90 nossos governantes, vem se desobrigando dessa modalidade de ensino transferindo a mesma aos estados e municípios, apelando inclusive para maior envolvimento de organizações não governamentais da sociedade civil.

Baseando-nos nas relações custo/benefício recomendamos ainda a imersão na educação de crianças e jovens em idade apropriada, e, em detrimento da educação de jovens e adultos, acreditamos que o analfabetismo seja resolvido pela universalização do ensino básicos de crianças e jovens. Desta forma, a tão falada “Década de Educação para todos!” foi marcada, na verdade, por reformas

educacionais restritivas, privilegiando o acesso de crianças e jovens ao ensino básico, em detrimento dos demais títulos de ensino. São conseqüências destas políticas a baixa escolarização da população brasileira como também o incremento do analfabetismo funcional.

Devido à ausência de políticas por parte do governo federal, os municípios e sociedade civil representados pelos movimentos sociais não governamentais tem sido o grande protagonista no atendimento à educação de jovens e adultos. Assim sendo, nos anos 90, com o retraimento do poder público, estas demandas são transferidas às iniciativas privadas, excluindo os jovens e adultos do acesso à educação pública e gratuita, o que dificulta ainda mais a erradicação do analfabetismo, como pode ser analisado no município de Uberlândia.

Ao analisarmos o PMEA, nos últimos 20 anos, percebemos que alguns avanços podem ser registrados visto que esse possui algumas características inovadoras, quando percebemos aspectos como:

- ✓ Flexibilidade no funcionamento, buscando adequar as necessidades da população atendida, o que facilita o acesso dos mesmos ao Programa;
- ✓ A preocupação com a formação continuada de seus profissionais por meio de módulos semanais, encontros anuais de discussão e estudos.
- ✓ Flexibilidade curricular que possibilita ir ao encontro das necessidades reais dos alunos.

Percebemos que estes avanços são, sem dúvida, uma tentativa de adequar o ensino à real demanda daqueles que dela necessitam.

Entretanto, existe uma infinidade de pontos críticos e não solucionados pelo Programa. Nota-se claramente que esta modalidade de ensino vem passando por grandes oscilações, que estão ligadas diretamente ao descompromisso em relação ao mesmo. Com reflexo em todo o processo pedagógico e na condição de trabalho dos seus educadores. Outra crítica refere-se ao conceito de alfabetização que no nosso entendimento, merece ser revisto e alargado.

Ao longo deste meio século de experiências acumuladas sobre a educação de jovens e adultos, seja-nos permitido apontar algumas possibilidades de mudanças necessárias para que, no futuro, esta modalidade de ensino não seja completamente esquecida. Dentre várias possibilidades, destaca-se e incomoda a ausência de disciplinas específicas de educação de jovens e adultos nos cursos de formação de professores, visto que estes são voltados apenas para as questões relacionadas ao trabalho com crianças e adolescentes em série e idade apropriada. A ausência dessas disciplinas específicas para educação de adultos tem sido um entrave no desenvolvimento de um trabalho de qualidade desses profissionais.

É necessário que as universidades ampliem sua formação inserindo em seus cursos disciplinas ou habilitações específicas referentes à educação de jovens e adultos visto que, os trabalhos pedagógicos com jovens e adultos exigem uma metodologia específica que venha somar-se aos saberes construídos às práticas sociais.

Também a formação inicial e continuada dos professores de EJA deve ser o ponto chave de um programa de qualidade possibilitando aos professores acompanharem esse processo de mudança neste campo educativo.

Os avanços e retrocessos percebidos pelo PMEIA ao longo desses 20 anos serviram-nos de alerta às questões ideológicas de nossos governantes, sua informalidade refletiu-nos o descaso dos nossos políticos, a constatação de que a maioria dos alunos atendidos em algum momento de sua vida teve acesso a escolarização e dela se afastou após constatar o seu fracasso, nos levou a refletir sobre a qualidade do ensino que está sendo oferecido nas primeiras séries do ensino fundamental. Estes aspectos nos fizeram refletir um pouco mais sobre a produção de um fracasso escolar.

A vergonha dos analfabetos em assumirem esta condição mostra-nos o quanto pertencemos a uma sociedade preconceituosa e exclusivista.

O recomeçar após tantos anos de imobilidade fez nos ver a garra e a vontade desse povo em aprender e desbravar novos caminhos.

As diferenças percebidas no que se refere à metodologia e até mesmo à postura na sala de aula por parte dos professores fizeram nos questionar sobre o comprometimento profissional, o respeito e a competência em ensinar.

Diante de alunos de até 84 anos que buscam a alfabetização sentimo-nos envergonhados diante de nossas omissões.

Percebemos que a vida tem seguido seu curso, que muitas vezes esses caminhos percorridos não são escolhas pessoais, sendo em sua grande maioria imposições sociais. À medida em que íamos abrindo a cortina para esse tema deparávamo-nos com a sombra dos fatos, primeiro o descaso de nossos governantes, a utilização do programa como uma forma de imposição ideológica e o mais assustador, o nosso silêncio e nossa omissão diante de tais fatos.

Nesta jornada também foi possível perceber a alegria e a realização pessoal quando o seu nome deixa de ser um borrão de digitais, passando a ser letras de "carreirinha". Neste momento, podemos constatar que é através de um nome que se constrói grande parte de uma identidade pessoal, a independência, o caminhar sozinho, o fato de ler o nome de sua rua, de seu bairro, de seus filhos, representava para aqueles alunos uma carta de alforria.

Temos a clara consciência das falhas educacionais do PME, percebemos que para que esse tenha continuidade será necessário promover o mais rápido possível mudanças que possam viabilizar esse processo. Não quero aqui avaliar o quanto e de que forma estes alunos aprenderam, no entanto, faço a questão de ressaltar que o fato de buscarem pela escolarização fez com que a maioria desses alunos encontrasse algum sentido na vida.

Este tema merece vários estudos, o trabalho não se esgota em si mesmo.

A conclusão deste trabalho não representa apenas as respostas de dúvidas remotas, ele se torna neste momento um novo leque de oportunidade de estudo. Ao respondermos antigas inquietações fez com que nessa trajetória surgissem novos questionamentos e dúvidas, que buscaremos de alguma forma um dia respondê-las. Este trabalho é para nós o empunhar da bandeira contra o analfabetismo, o

preconceito e a exclusão social. A partir desse momento a nossa voz não pode jamais se calar.



## BIBLIOGRAFIA

- ALVARENGA, N. M. (1991). Movimento Popular, democracia participativa e poder político local: Uberlândia 1983/88. **História e Perspectivas**, Uberlândia: UFU, n° 4, P. 103-129.
- ANPEd (1998). **Parecer sobre a proposta elaborada pelo MEC para o Plano Nacional de Educação**. São Paulo: ANPEd.,
- BEISIEGEL, Celso de Rui (1974). **Estado e educação popular: um estudo sobre educação de adultos**. São Paulo: Pioneira.
- \_\_\_\_\_ (1984). **Política e educação popular: a prática de Paulo Freire no Brasil**. São Paulo: Ática.
- \_\_\_\_\_ (1996). **Considerações sobre a política da União para a educação de jovens e adultos analfabetos**. Trabalho apresentado a XIX Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, 22-26 setembro.
- \_\_\_\_\_ (1997). A política de educação de jovens e adultos analfabetos no Brasil. In: OLIVEIRA, Dalita A. (org.). **Gestão democrática da educação**. Petrópolis: Vozes, P. 207-245.
- BRASIL (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Senado Federal.
- \_\_\_\_\_ (1991). MEC/Secretaria Nacional de Educação Básica. **Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania**. Brasília: MEC.
- \_\_\_\_\_ (1993). Ministério da Educação. **Plano Decenal de Educação para Todos**. Brasília, MEC.
- \_\_\_\_\_ (1994). **Diretrizes para uma Política Nacional de Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, MEC/FNUAP.
- \_\_\_\_\_ (1994). **Censo Educacional**. Brasília: MEC/INEP.
- \_\_\_\_\_ (1998). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal.
- BUFFA, E. & NOSELLA, P. (1991). **A educação negada**. São Paulo: Cortez.
- CARNEIRO, MA. (1998). **LBD Fácil: leitura crítico-compreensiva**. Petrópolis, RJ: Vozes.
- CORAGGIO, J. L. (1996). **Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção**. In: TOMMASI, L. de et al. **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez Editora, P. 75-123.
- CUNHA, L. A. (1975). **Educação e Desenvolvimento Social no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves.
- DI PIERRO, M. C. (1996). Educação de Jovens e Adultos. Questões face às políticas públicas recentes. **Em aberto**, ano 11, n.º 56, out./dez., P.22-30.
- E. E Gentili, P. (orgs). **Pós Neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro. Paz e Terra.

- ESSEVE, José M. (1991). **Mudanças sociais e função docente**. In: Novóia, A. *Profissão Professor*. Porto: Porto editora, P. 93-125.
- FOGAÇA, A. (1990). **Educação e Desenvolvimento**. Campinas, (Dissertação de mestrado, Unicamp).
- GENTILLI, Pablo A. A. (orgs). (1995). **Neoliberalismo Qualidade Total e Educação**. 2. ed. Petrópolis: Vozes.
- HADDAD, Sérgio (1991). **Estado e educação de adultos (1964-1985)**. São Paulo, Tese de Doutorado em Educação, USP.
- \_\_\_\_\_ (1994). **Tendências atuais da educação de jovens e adultos no Brasil**. In: MEC-INEP-SEF/UNESCO. Encontro Latino Americano Sobre Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores – Anais, Brasília, P. 86-108.
- \_\_\_\_\_ (1998). A educação de pessoas jovens e adultas e a nova LDB. In: BRZEZINKI, I. (org.). **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. 2. ed., São Paulo: Cortez.
- MACHADO, Maria C. T. (1991). Muito aquém do paraíso: ordem, progresso e disciplina em Uberlândia. **História e Perspectivas**, Uberlândia: UFU, n° 4, jan/jun. P. 37-77.
- MELLO, Guiomar N. De (1992). **Cidadania e Competitividade: desafios educacionais do terceiro milênio**. São Paulo: Cortez.
- MST (1996). **Princípios da Educação no MST**. Cadernos de educação n° 8, Movimento dos Trabalhadores Sem Terra. Porto Alegre.
- PAIVA, Jone (1998). **Desafios à LDB: educação de jovens e adultos para um novo século?** In: ALVES, N. e VILLARDI, R. (org). **Múltiplas leituras da nova LDB**. Rio de Janeiro: Dunya, P. 85-104.
- PAIVA, Vanilda (1987). **Educação popular e educação de adultos**. 4. ed. São Paulo: Loyola.
- ROMANELLI, O. de O. (1978). **História da educação no Brasil (1930-1973)**. Petrópolis: Vozes.
- SADER, Eder (1988). **Quando novos personagens entram em cena: experiências e lutas dos trabalhadores da grande São Paulo 1970-1980**. Rio de Janeiro; Paz e Terra, P. 9-60.
- SADER, Emir e GENTILLI, P. (1995). **Pós-neoliberalismo: As políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, P. 54-61.
- SAVIANI, Demerval (1995). **Os ganhos da década perdida. Presença pedagógica**. Belo Horizonte, MG, n° 6, Nov/Dez, P. 52-61.
- \_\_\_\_\_ (1997). **A Nova Lei da Educação (LDB): Trajetórias, Limites e Perspectivas**. Campinas: Autores Associados.
- \_\_\_\_\_ (1998). **Da Nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação: Por uma Outra Política Educacional**. Campinas: Autores Associados.
- SOARES, Beatriz Ribeiro (1993). Uberlândia: anotações sobre seu crescimento urbano. **Cadernos de História especial**. Uberlândia: UFU. n. 4, janeiro, P. 49-62.

SOARES, Leôncio J. G. (1995). **Educação de adultos em Minas Gerais: Continuidade e Rupturas**, São Paulo: (Tese de doutoramento), USP.

\_\_\_\_\_ (1996). A educação de jovens e adultos: momentos históricos e desafios atuais. **Presença Pedagógica**, v. 2, n. 11, set./out. P. 27-35.

\_\_\_\_\_ (1997). **A educação de adultos na história: a campanha de 1947**. Trabalho apresentado a XXª Reunião Anual da ANPED, 21 setembro.

\_\_\_\_\_ (1998). **A política educacional para jovens e adultos em Minas Gerais (1991-1996)**. Trabalho apresentado a XXIª Reunião Anual da ANPED, 20-24 setembro.

SOARES, M. C. C. (1996). Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMMASI, L. de et al. **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, P. 15-40.

TOMMASI, L (org). (1996). **Financiamentos do Banco Mundial no setor educacional brasileiro: os projetos em fase de implementação**. In: O Banco Mundial e as políticas educacionais. São Paulo: Cortez, P. 195-227.

UBERLÂNDIA, (1984). Prefeitura Municipal de Uberlândia, Secretaria Municipal de Educação. **Política educacional da Secretaria Municipal de Uberlândia**, Uberlândia: PMU/SME.

\_\_\_\_\_ (1992a). PMU. SME, Coordenação da Educação de Jovens e Adultos. **Perfil do Programa de Erradicação do Analfabetismo**. Uberlândia: PMU/SME.

\_\_\_\_\_ (1992b). PMU. SME, Setor de Coordenação Técnico-Pedagógica. **Proposta de Trabalho do Programa Municipal de Erradicação do Analfabetismo**. Uberlândia: PMU/SME.

\_\_\_\_\_ (1993). PMU. SME, Setor de Coordenação Técnico-Pedagógica. **Projeto de alfabetização de jovens e adultos**. Uberlândia: PMU/SME.

\_\_\_\_\_ (1993b). PMU. SME. PMEA. Uberlândia; PMU/SME.

\_\_\_\_\_ (1994). PMU. PMEA. Uberlândia; PMU/SME.

\_\_\_\_\_ (1995) PMU. PMEA. Uberlândia; PMU/SME.

VEIGA, Ilma P. A. (org). (1998). **Caminhos da Profissionalização do Magistério**. Campinas: Papirus.

VIEIRA, Maria C. (2000). **Políticas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil: Experiências e desafios no município de Uberlândia-MG**. (Dissertação de mestrado UFU).

WANDERLEY, L. E. (1984). **Educar para transformar**. Petrópolis: Vozes.

WCEFA (1990) WORLD CONFERENCE ON EDUCATION FOR ALL; Jomtiem, Thailand. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Brasília, UNICEF.

XAVIER, A. C. da R. e SILVA, L. C. E. (1992). **O primeiro ano da política do governo Collor: A educação e os trabalhadores**. São Paulo: CUT, SCRITTA Editorial, P. 79-88.

II ENEJA (1999). Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos. **Carta da Reunião de Fórum de Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro, 8 a 10 de setembro, mimeo.

**ANEXOS**

**ANEXO 1**  
**ENTREVISTA – ALUNOS DO PMEA**

1. Quais os motivos que o levaram a abandonar ou não frequentar a escola no período da infância?  
.....  
.....  
.....
2. Quais os objetivos você busca alcançar com sua alfabetização?  
.....  
.....  
.....
3. A estrutura de funcionamento do PMEA contribui ou não para facilitar o seu acesso e permanência às aulas?  
.....  
.....
4. Como você avalia o trabalho desenvolvido pelo PMEA? Que os aspectos positivos e negativos merecem destaques?  
.....  
.....
5. Como é sua participação no processo de ensino-aprendizagem do Programa?  
.....  
.....
6. Quais foram as mudanças ocorridas na sua vida depois da aquisição da leitura e escrita?  
.....  
.....
7. Como você utiliza no dia-a-dia os conteúdos ministrados em sua sala de aula?  
.....  
.....
8. Como sua família reage diante de sua decisão de voltar a estudar?  
.....  
.....
9. Quais são suas maiores dificuldades em frequentar as aulas do PMEA?  
.....  
.....
10. Como é seu relacionamento com os colegas e professores do PMEA?  
.....  
.....

**ANEXO 2**  
**ENTREVISTA – PROFESSORES DO PMEIA**

1. Quais são os objetivos do PMEIA?  
.....  
.....
2. Quais os fatores que o levaram a ingressar no Programa?  
.....  
.....
3. Quais são suas experiências com a alfabetização de adultos?  
.....  
.....
4. Quais são os pressupostos teóricos que norteiam o seu trabalho com EJA?  
.....
5. Qual a sua avaliação do Programa quanto a:  
✓ Organização, estrutura e funcionamento.  
.....  
✓ Desenvolvimento curricular.  
.....  
✓ Metodologia de ensino.  
.....
6. Como você avalia as propostas do MEC voltadas para a EJA? Como você as tem utilizado?  
.....
7. Como você avalia as reuniões de equipe (profs. do PMEIA) e em que elas têm contribuído para sua formação?  
.....
8. Como tem sido sua atualização nos últimos anos?  
.....
9. Como você avalia sua prática pedagógica?  
.....
10. Que avanços e retrocessos você vivenciou em sua atuação no Programa?  
.....  
.....

**ANEXO 3**  
**ENTREVISTA – ORIENTADOR EDUCACIONAL**

1. Quais são os objetivos do PMEAA?  
.....
2. Quais os fatores que o levaram a ingressar no Programa?  
.....
3. Quais as suas experiências com a alfabetização de adultos?  
.....
4. Quais os pressupostos teóricos que norteiam o seu trabalho com EJA?  
.....
5. Qual sua avaliação do Programa quanto a:
  - ✓ Organização, estrutura e funcionamento.  
.....
  - ✓ Desenvolvimento curricular.  
.....
  - ✓ Metodologia de ensino.  
.....
6. Como você avalia as propostas do MEC voltadas para a EJA? Como você orienta seus professores com relação à elas.  
.....
7. Como você avalia o envolvimento entre empresa, entidades filantrópicas e sindicatos e a Secretaria Municipal, na criação e desenvolvimento deste trabalho?  
.....
8. Faça uma avaliação crítica do trabalho do PMEAA, destacando seus avanços e retrocessos.  
.....
9. Como você caracteriza o professor que atua no PMEAA, quanto ao envolvimento, participação, domínio metodológico e experiência com EJA.  
.....
10. Como você avalia sua prática como orientadora educacional do PMEAA?  
.....



## ANEXO 4

**ENTREVISTA – COORDENADORES DO EJA E PME A NO PERÍODO  
DE 1982 A 2000**

1. Para você quais são os objetivos do PME A?  
.....  
.....
2. Quais são suas experiências com a EJA?  
.....  
.....
3. Qual sua avaliação do Programa quanto a:  
✓ Organização, estrutura e funcionamento.  
.....  
✓ Desenvolvimento curricular.  
.....  
✓ Metodologia de ensino.  
.....
4. Qual e como funciona(va) o organograma da EJA em Uberlândia-MG no seu período de atuação?  
.....
5. Como funciona(va) a capacitação dos orientadores e professores da EJA?  
.....
6. Como você caracteriza os orientadores e professores envolvidos na EJA?  
.....
7. Faça uma avaliação crítica do trabalho da EJA destacando seus avanços e retrocessos.  
.....
8. Como você avalia sua prática como coordenadora da EJA?  
.....
9. Como é o relacionamento da EJA com a SME e/ou CEMEP?  
.....
10. Que tipo de treinamento os coordenadores oferecem aos profs. da EJA?  
.....  
.....

## ANEXO 5

**ENTREVISTA – SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO NA GESTÃO DE  
1982 A 1988**

1. Qual era a situação da educação quando você assumiu sua função de secretário?  
.....  
.....
2. Historie em linhas gerais a política educacional do Município de Uberlândia durante sua gestão.  
.....  
.....
3. Quais eram suas inspirações para a criação da EJA no Município de Uberlândia?  
.....  
.....
4. Quais eram os objetivos da EJA para Uberlândia?  
.....  
.....
5. Explique o significado da EJA no contexto da Democracia Participativa do Governo Zaire Rezende?  
.....  
.....
6. Como era o envolvimento dos setores organizados como sindicatos, entidades empresariais, associações comunitárias, igrejas e universidades na EJA?  
.....  
.....
7. Como foi pensadas a profissionalização docente e a capacitação teórico-prático do professor?  
.....  
.....
8. Quais eram as orientações metodológicas da EJA?  
.....  
.....
9. Qual sua avaliação da EJA durante sua gestão?  
.....  
.....
10. Como você avalia o PME A dos dias atuais e a EJA de sua gestão? Pontos convergentes e divergentes dos dois Programas.  
.....  
.....

## ANEXO 6

ENTREVISTA – SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO NA GESTÃO DE  
1988 A 1996

1. Qual era a situação da S. M. E. quando você assumiu sua função de secretário?  
.....  
.....
2. Historie em linhas gerais a Política educacional do Município de Uberlândia durante sua gestão.  
.....  
.....
3. Quais eram suas inspirações para a reestruturação da EJA durante sua gestão?  
.....  
.....
4. Quais eram os objetivos do PMEIA para Uberlândia?  
.....  
.....
5. Como era o envolvimento dos setores organizados como sindicatos, entidades empresariais, associações comunitárias, igrejas e Universidades no PMEIA?  
.....  
.....
6. Quais os motivos de se trabalhar com estudantes da UFU e FIT e quais os termos da parceria?  
.....  
.....
7. Como foi a atuação do PMEIA no Ano Internacional do Analfabetismo criado pela ONU?  
.....  
.....
8. Quais eram as orientações metodológicas para o PMEIA?  
.....  
.....
9. Qual sua avaliação do PMEIA durante sua gestão?  
.....  
.....
10. Como você avalia as mudanças do PMEIA depois de sua gestão?  
.....  
.....

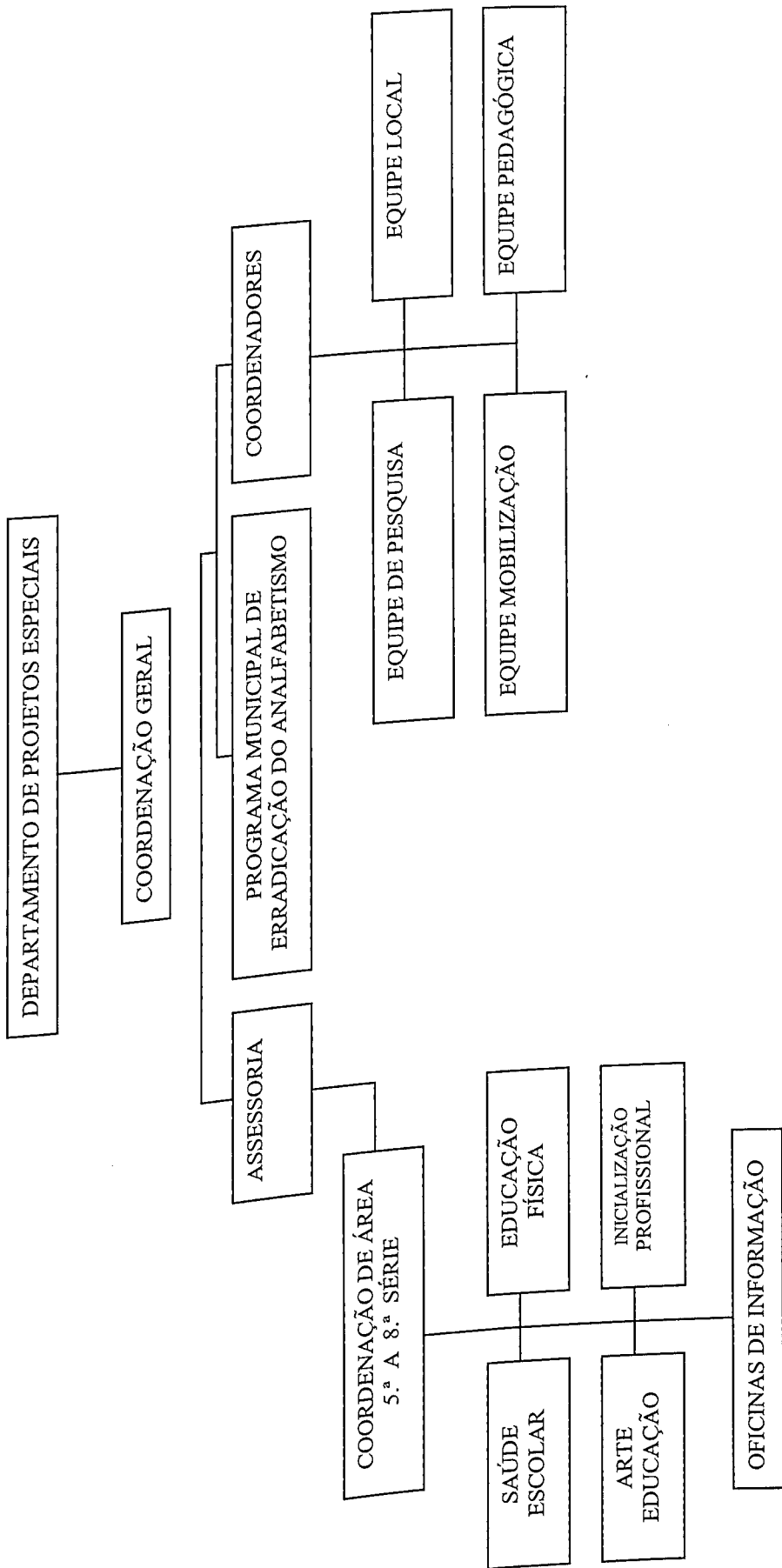
## ANEXO 7

## PESSOAS NÃO RESIDENTES NO MUNICÍPIO EM 01-09-1991

Local onde residiam	Nº de imigrantes
Rondônia	321
Acre	34
Amazonas	89
Roraima	38
Pará	603
Amapá	14
Tocantins	539
Maranhão	465
Piauí	214
Ceará	419
Rio Grande do Norte	821
Paraíba	286
Pernambuco	278
Alagoas	119
Sergipe	50
Bahia	1437
Minas Gerais	23770
Espírito Santo	137
Rio de Janeiro	725
São Paulo	5589
Paraná	554
Santa Catarina	128
Rio Grande do Sul	225
Mato Grosso do Sul	217
Mato Grosso	1331
Goiás	9994
Distrito Federal	1089
Países estrangeiros	252
<b>Total</b>	<b>49738</b>

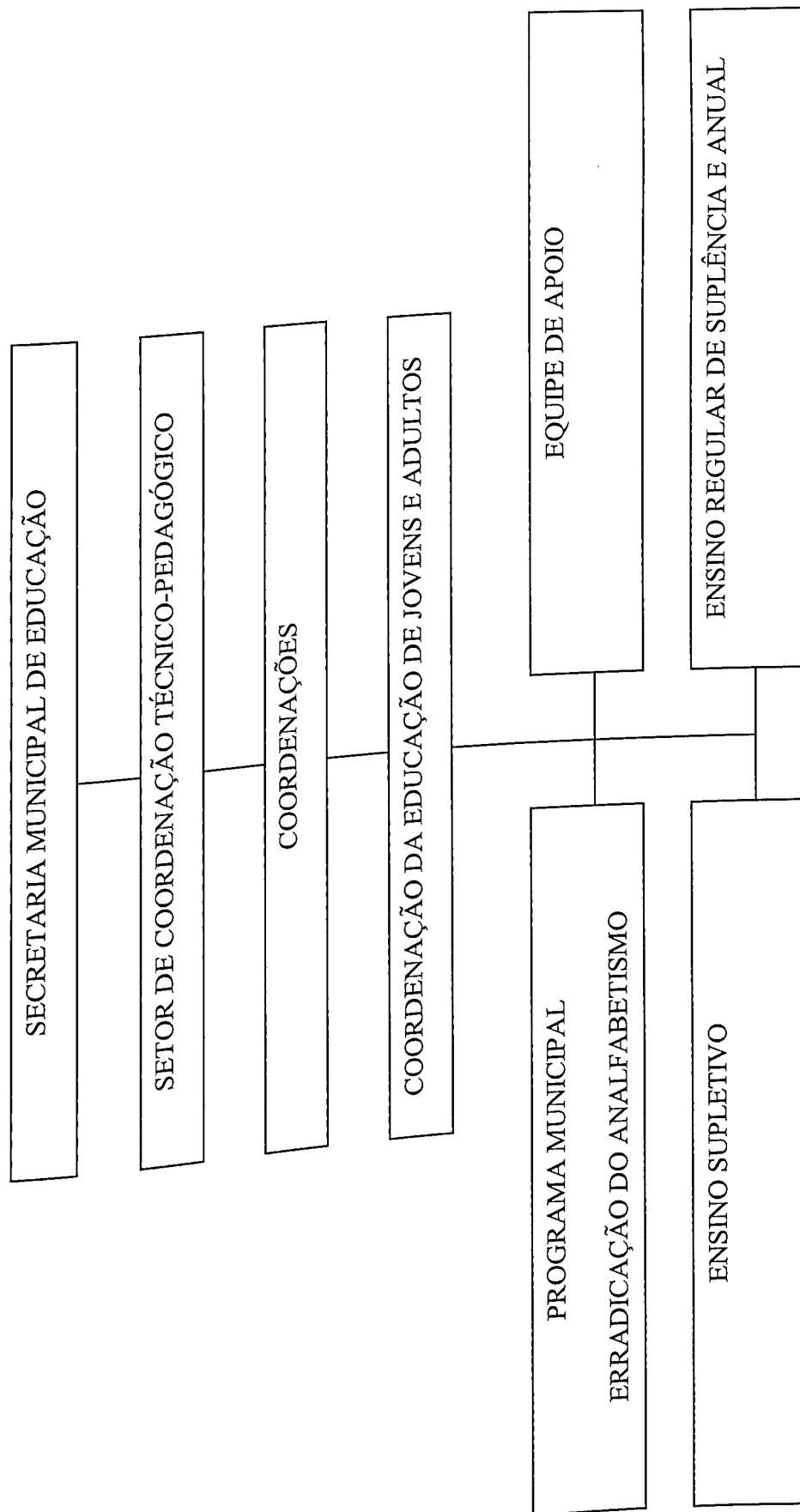
Fonte: IBGE, Contagem da população 1996 a 2007. Malha Municipal Digital do Brasil.

ORGANOGRAMA – DEPE/1992



ANEXO 9

ORGANOGRAMA COORDENAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - 1995



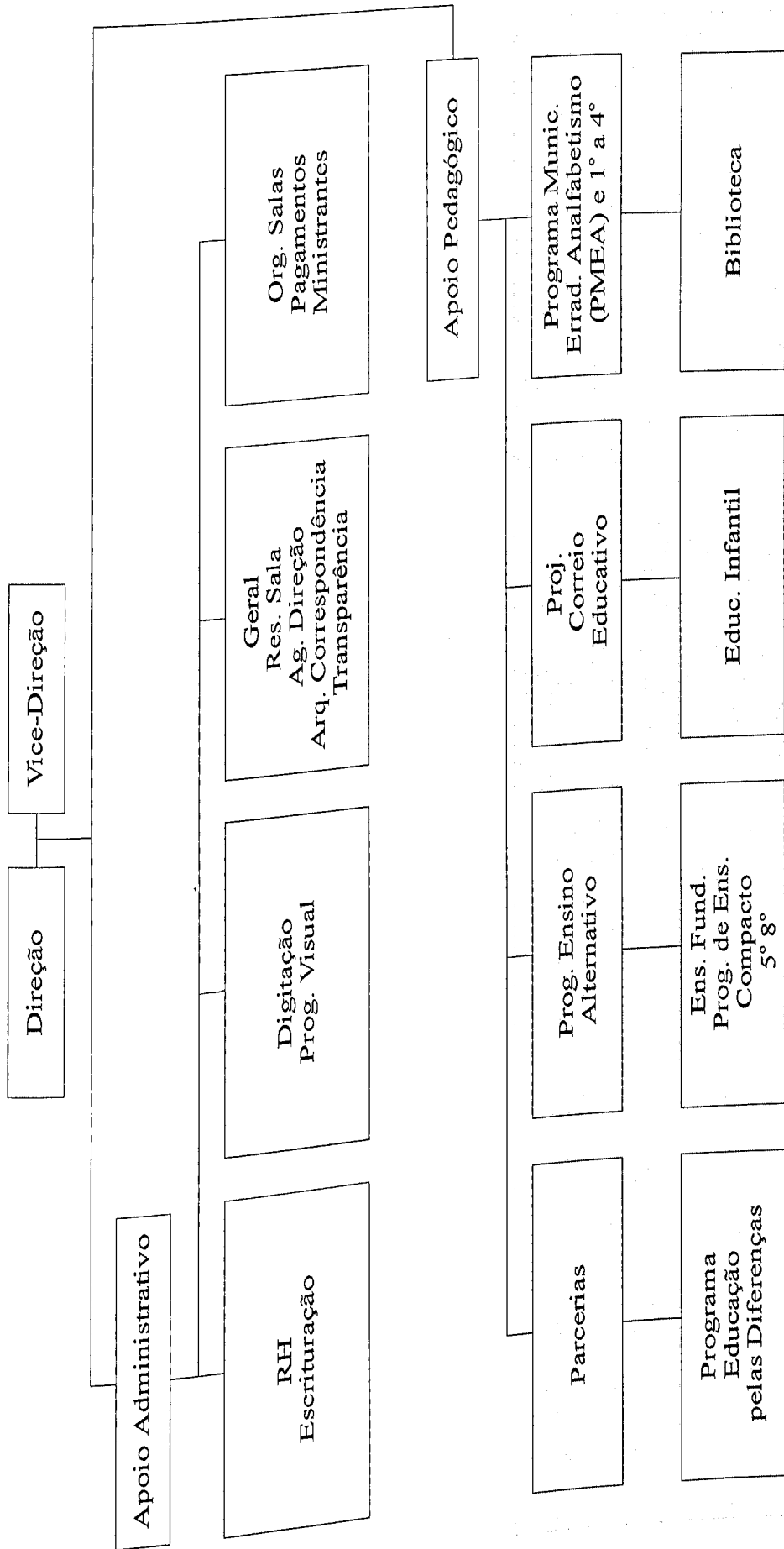
## ANEXO 10

## MATRÍCULAS NO ENSINO FUNDAMENTAL

<b>Matrículas Ensino Fundamental</b> <b>Tipo de Escola</b>	<b>Nº de Matrículas</b>
Escola Pública Federal	751
Escola Pública Estadual	53125
Escola Pública Municipal	37744
Escolas Particulares	6405
<b>TOTAL</b>	<b>98025</b>

Fonte: Ministério da Educação e do Desporto, INEP, Censo Educacional, 1996 e IBGE.

# ANEXO II



**CAPACITAÇÃO, FORMAÇÃO CONTINUADA, COORDENAÇÃO DE PROGRAMAS E PROJETOS**



**ANEXO 12**  
**FICHAS DE ALUNOS**





Nome do Aluno	Ocupação	Sexo	Dta.Nasc.	Est.Civil	Hist. Escolar	Origem
Abadia Maria da Silva	-	F	04/11/1954	Casada	1.ª Série	Uberlândia - MG
Albertina Alves da Silva	Doméstica	F	04/08/1932	Viúva	1.ª Série	Monte Alegre - MG
Aldimir Alves dos Santos	Operador Maq.	M	22/09/1963	Solteiro	1.ª Série	Caicó - RN
Ana Alves	-	F	02/08/1941	Casada	1.ª Série	Ituiutaba - MG
Ana Maria de Sá	Doméstica	F	18/05/1967	Solteira	-	Mangas - MG
Angelo de Jesus Souza	Desempregado	M	12/09/1947	Casado	1.ª Série	Jequié - BA
Antônia Aparecida Alves	Do Lar	F	07/09/1945	Casada	1.ª Série	Sacramento - MG
Aparecida R. Moura	-	F	07/04/1955	Casada	1.ª Série	Monte Alegre - MG
Clarindo Pereira da Silva	Operador Maq.	M	03/02/1949	Casado	1.ª Experiência	Buriti Alegre - GO
Demerval Alves	Encanador	M	23/09/1953	Casado	1.ª Experiência	Tupaciguara - MG
Demerval Santana	Encanador	M	18/08/1955	Solteiro	1.ª Série	Jaguaraçu - BA
Edna Apcda. Teixeira	Sev. Gerais	F	10/11/1960	Casada	1.ª Série	Uberlândia - MG
Edson Rocha Silva	Motorista	M	15/01/1972	Casado	1.ª Série	Uberlândia - MG
Egídia Menezes	-	F	15/09/1955	Casada	1.ª Experiência	Tucuruí - PA
Elaine da Silva Lopes	Desempregada	F	16/12/1980	Solteira	3.ª Série	Goiania - GO
Eliana da Silva Lopes	Do Lar	F	05/09/1979	Solteira	1.ª Série	Goiania - GO
Euripedes Silva	Afastado	M	20/05/1951	Casado	1.ª Série	Perdizes - MG
Francisco da Silva	Operador Maq.	M	07/01/1952	Divorciado	1.ª Série	Buriti Alegre - GO
Geralda Francisca da Silva	Merendeira	F	25/03/1947	Divorciada	1.ª Série	Arauna - PB
Jaira Juvélina Silva	Costureira	F	07/04/1942	Casada	1.ª Experiência	Uberlândia - MG
João Batista de Araujo	Desempregado	M	25/06/1965	Casado	2.ª Série	Ituiutaba - MG



Nome do Aluno	Ocupação	Sexo	Dia_Nasc.	Est.Civil	Hist. Escolar	Origem
Ademar de Freitas	Construtor	M	16/10/1951	Casado	1.ª Série	Campina Verde - MG
Alziro Castro de Souza	-	M	31/10/1955	Casado	-	Patos - PB
Anita Pereira Nascimento	Do Lar	F	02/12/1953	Casada	-	Carlos Chagas - MG
Clemildo Domingos Soares	-	M	12/10/1977	Casado	-	Itumbiara - GO
Delma Lúcia Gonçalves	Dianista	F	25/02/1948	Casada	-	Rio Verde - GO
Denilton R. Silva	Borracheiro	M	07/05/1963	Casado	-	Formoso - GO
Eliói Machado	Jardineiro	M	20/06/1943	Casado	1.ª Série	São Gotardo - SP
Florencia Maria Bueno	Costureira	F	18/02/1942	Viúva	2.ª Série	Monte Carmelo - MG
Geraldo R. Souza	Autonomo	M	10/04/1956	Desquitado	2.ª Série	São João
Glória Messias de Jesus	-	F	25/05/1956	Solteira	1.ª Experiência	Tupaciguara - MG
Handim Borges Pinheiro	Entregador	M	10/08/1980	Solteiro	1.ª Série	Lagoa Formosa - MG
Jocelino Alves Ferreira	-	M	08/06/1979	Solteiro	-	Coromandel - MG
José Rui Alves	Serv. Gerais	M	05/05/1961	Casado	-	Ituitaba - MG
Josimar Borges	Serv. Gerais	M	23/09/1944	Casado	Mobral	Pratinha - MG
Lázara da Silveira	Doméstica	F	01/02/1944	Casada	1.ª Série	Patrocínio - MG
Lázara Rosa Nascimento	Serv. Escolar	F	12/01/1944	Solteira	-	Quirinópolis - GO
Manoel Castro de Solza	Mecânico	M	29/10/1947	Divorciada	1.ª Série	Patos - PB
Marcio Tomaz Lima	-	M	-	-	-	-
Maria Bezerra da Silva	-	F	20/04/1967	Solteira	2.ª Série	São Pedro - RN
Maria Custódia	Doméstica	F	05/04/1941	Solteira	2.ª Série	Monte Carmelo - MG
Maria das Graças Barbosa	-	F	05/09/1948	Casada	1.ª Experiência	Guaxima - MG

Nome do Aluno	Ocupação	Sexo	Dta.Nasc.	Est.Civil	Hist. Escolar	Origem
Maria de Fátima Borges	Serv. Gerais	F	03/03/1968	Solteira	-	Paraiso do Norte
Maria de Lourdes Alves	Costureira	F	07/03/1958	Solteira	-	Buriti Alegre - GO
Maria do Rosário S. Lima	Do Lar	F	13/01/1947	Casada	1.ª Série	Coromandel - MG
Maria Madalena Pereira	Do Lar	F	25/05/1945	Casada	1.ª Série	Monte Azul
Reginaldo Dias Marques	-	M	22/11/1968	Solteiro	-	Francisco Sá - MG
Rosemir Alves	Do Lar	F	17/01/1967	Casada	1.ª Série	Quirinópolis - GO
Ruben Elídio Dias	-	M	-	Casado	1.ª Série	Canápolis - MG
Sheira de Fátima Ribeiro	Do Lar	F	31/05/1972	Casada	1.ª Série	Patrocínio - MG
Silvana Ribeiro da Cruz	Cabeleireira	F	13/12/1967	Casada	-	Ituiutaba - MG
Silvania Nunes Silveira	-	F	07/10/1964	Casada	1.ª Série	Abadia dos Dourados - MG
Usílio Moraes de Souza	-	M	22/03/1971	Solteiro	-	Francisco Sá - MG
Valdemar Paulo Barbosa	Aux. Técnico	M	03/08/1965	Casado	-	Campina Verde - MG
Vanessa Candida Santos	-	F	31/10/1981	Solteira	-	Uberlândia
Vera Lúcia Oliveira	Serv. Gerais	F	02/08/1953	Casada	2.ª Série	Uberlândia - MG
Zulpedria F. Santos	-	F	18/08/1956	Viuva	-	Boa Nova - BA







Nome do Aluno	Ocupação	Sexo	Dta.Nasc.	Est.Civil	Hist. Escolar	Origem
Dilson Borges Baltazar	Serviços Gerais	M	18/06/1945	Casado	2.ª Série	Capinópolis - MG
Eumice Natália Silva	Aux. Vestuário	F	25/12/1949	Separada	1.ª Série	Uberlândia - MG
João Patrício dos Santos	Jardineiro	M	12/04/1948	Casado	2.ª Série	Santana
José Martins Ferreira	Jardineiro	M	23/01/1945	Casado	2.ª Série	Begrinhos - MG
José Pereira Chagas	Zelador	M	22/06/1933	Viúvo	1.ª Experiência	Ceará Mirim - RN
Pedro Elias da Nóbrega	Serviços Gerais	M	16/06/1941	Casado	1.ª Série	Picui - PB
Sônia Maria do Carmo	Aux. Vestuário	F	26/02/1955	Solteira	1.ª Série	Uberlândia - MG

Nome do Aluno	Ocupação	Sexo	Dta.Nasc.	Est.Civil	Hist. Escolar	Origem
Alisse Ferreira		F	08/11/1916	Viúva	1.ª Experiência	Tupaciguara - MG
Antonio Veríssimo de Oliveira		M	16/07/1928	Casado	1.ª Série	Prata - MG
Aparecida da Silva Sampaio		F	22/10/1921	Viúva	Mobral	Paraguatú
Ilda da Costa Santos		F	31/10/1931	Viúva	Mobral	Araguari - MG
Leila Maria Naves		F	05/07/1938	Viúva	1.ª Experiência	Santa Juliana - MG
Maria Apcda. Naves		F	01/09/1934	Casada	1.ª Experiência	Currais Novos - RN
Maria Apcda. Souza		F	29/07/1939	Viúva	1.ª Série	Ribeirão Preto - SP
Maria Severino da Silva		F	06/11/1929	Viúva	1.ª Experiência	Santa Juliana - MG
Mirtis Vasconcelos		F	03/04/1926	Viúva	Mobral	Monte Carmelo - MG
Narcisa Xavier Quirino		F	24/10/1930	Casada	1.ª Série	Uberlândia - MG
Sebastiana Passos Damaceno	Acompanhante	F	12/01/1934	Viúva	PMEA (1 ano)	Tupaciguara -MG
Terezinha da Silva		F		Solteira	1.ª Experiência	Uberlândia - MG

Nome do Aluno	Ocupação	Sexo	Dta.Nasc.	Est.Civil	Hist. Escolar	Origem
Adriano Lopes	Gari	M	27/08/1939	Solteiro	1.ª Série	Uberlândia - MG
Aluizio da Silva Costa	Jardineiro	M	15/06/1961	Casado	1.ª Experiência	-
Ana José da Silva	Serviços Gerais	F	06/09/1953	Casada	1.ª Experiência	Vargem Grande
Ana Lúcia dos Santos	-	F	24/06/1980	Casada	1.ª Série	Uberlândia - MG
Antonio Luiz da Silva	Aposentado	M	04/12/1934	Casado	1.ª Experiência	Barbario - CE
Edna Ferreira	-	F	30/07/1943		1.ª Experiência	Caiaçônia - GO
Edna Rodrigues dos Santos	Do Lar	F	01/12/1956	Casada	1.ª Experiência	Patos de Minas - MG
Edson Nunes Ferreira	-	M	09/12/1980	Solteiro	1.ª Série	Ituiutaba - MG
Eliana Aparecida Faria	-	F	31/08/1969	Casada	1.ª Experiência	Goiatuba - GO
Elza Mendes	-	F	15/09/1945	Casada	1.ª Experiência	Goiatuba - GO
Fátima Cardoso Borges	Do Lar	F	30/06/1963	Casada	1.ª Experiência	Santa Helena - GO
Fátima R. Sales	-	F	15/09/1965	Solteira	1.ª Série	Itapipoca
Fernando Lopes	Pedreiro	M	03/05/1982	Solteiro	1.ª Série	Paxoreco - MT
Ione de Souza	Do Lar	F	11/05/1965	Casada	1.ª Experiência	Uberlândia - MG
João Braz de Oliveira	Servente	M	27/09/1965	Casado	-	Sexique - BA
José Durval da Mata	Carpinteiro	M	12/06/1958	Solteiro	-	São Tomé - RN
Laura Rodrigues	Do Lar	F	02/16/1970	Solteira	-	-
Maria Antonio Paulim	-	F	13/06/1955	Solteira	1.ª Experiência	Goiatuba - GO
Maria Apeda. Conceição	Cabeleireira	F	03/11/1961	Casada	-	Lagoa Nova - PA
Maria Apeda. Silva	Cozinheira	F	19/09/1955	Casada	-	Rio Verde - GO
Maria Curvelo da Silva	-	F	20/09/1929			

Nome do Aluno	Ocupação	Sexo	Dta.Nasc.	Est.Civil	Hist. Escolar	Origem
Maria de Souza	-	F	02/07/1940	Casada	1.ª Série	Alminora
Maria Leila da Silva	-	F	29/11/1949	Viúva	1.ª Experiência	Monte Carmelo - MG
Maria Luiza Leal	Doméstica	F	17/07/1963	Solteira	1.ª Série	Tupaciguara - MG
Maria Madalena Mendonça	-	F	10/03/1963	Casada	1.ª Série	Campo Florido
Maria Tereza Gonçalves	-	F	28/08/1962	Casada	-	Patos de Minas - MG
Oswaldo G. da Silva	Aposentado	M	02/01/1935	Casado	-	Itiúba - BA
Rivaldo Coelho	Pedreiro	M	01/05/1943	Casado	1.ª Experiência	Coromandel - MG
Terezinha Cândido da Silva	-	F	10/02/1929	Casada	-	Arcos
Tiago Carvalho	-	M	28/03/84	Solteiro	-	Uberlândia - MG
Valberto Afonso	Op. Máquina	M	03/09/1977	Casado	1.ª Série	Cruzeiro dos Peixoto - MG
Zilda Rosa Silva	Aposentada	F	28/06/1930	Casada	-	Ituiutaba - MG

Nome do Aluno	Ocupação	Sexo	Dta.Nasc.	Est.Civil	Hist. Escolar	Origem
Carlos Antonio Vieira	Serviços Gerais	M	29/04/1929	Solteiro	1.ª Série	-
Carlos Henrique	Serviços Gerais	M	09/12/1978	Solteiro	2.ª Série	-
Eleuza Cândida de Freitas	Do Lar	F	29/08/1962	Casada	1.ª Série	-
Francisco Alves Monteiro	Carpinteiro	M	01/03/1953	Solteiro	PMEA (1 ano)	-
Francisco Antonio	Mecânico	M	10/10/1958	Casado	PMEA (1 ano)	-
Gerlaine de Oliveira	Do Lar	F	10/05/1970	Solteira	PMEA (6 meses)	-
José Dias dos Santos	-	M	15/06/1955	Casado	PMEA (2 anos)	-
José Galvão	Pedreiro	M	03/03/55	Separado	1.ª Série	-
José Otício Silveira	Pedreiro	M	03/02/1961	Casado	PMEA (1 ano)	-
Maria Aparecida da Silva	Doméstica	F	08/09/1971	Casada	PMEA (1 ano)	-
Maria de Fátima Silva	Doméstica	F	23/06/1970	Casada	PMEA (1 ano)	-
Maria de Moura Carvalho	-	F	10/09/1959	Solteira	2.ª Série	-
Maria do Carmo Almeida	-	F	15/06/1958	Solteira	PMEA (2 anos)	-
Maria Helena de Jesus	-	F	30/07/1970	Solteira	1.ª Série	-
Marilúcia Pereira Lima	Doméstica	F	14/06/1953	Casada	1.ª Série	-
Marivan Ferreira	Servente	M	13/02/1970	Casado	1.ª Série	-
Pedro Euripedes de Souza	Serviços Gerais	M	23/11/1967	Solteiro	2.ª Série	-

Nome do Aluno	Ocupação	Sexo	Dta.Nasc.	Est.Civil	Hist. Escolar	Origem
André Ferreira Barbosa	Carpinteiro	M	03/02/1940	Casado	PMEA (1 ano)	-
Aparecida Helena	Faxineira	F	06/02/1956	Casada	Mobral	-
Elizeu Félix	Árbitro Futebol	M	10/08/1972	Casado	1.ª Série	-
Elza Maria da Silva	-	F	23/04/1954	Casada	1.ª Série	-
Francisco Adilson dos Santos	-	M	28/02/1965	Solteiro	1.ª Série	-
Geni Guerra Pires	-	F	25/07/1958	Casada	-	-
Inês Maria	Do Lar	F	-	Solteira	PMEA (2 anos)	-
José Henrique Bezerra	Pedreiro	M	20/12/1948	Casado	PMEA (1 ano)	-
José Isaias de Lima	Pedreiro	M	20/09/1966	Casado	PMEA (2 anos)	-
Maria Pereira	Faxineira	F	10/11/1953	Casada	1.ª Experiência	-
Silvador Ferreira Goma	Do Lar	F	26/04/1965	Solteira	2.ª Série	-
Terezinha de Jesus Carvalho	Do Lar	F	01/03/1967	-	1.ª Série	-
Valcir Maria de Jesus	Do Lar	F	10/10/1964	Casada	PMEA (2 anos)	-

INSTITUIÇÃO: Lar Chico Xavier (SJD)

SUPERVISOR: Lana Julieta Andrade

PROF: Célia

Nome do Aluno	Ocupação	Sexo	Dta.Nasc.	Est.Civil	Hist. Escolar	Origem
Alécio Modesto	Soldador	M	03/09/1967	Casado	-	-
Ana Maria de Lima	-	F	17/02/1957	Casada	PMEA (6 meses)	-
Arnaldo Eugênio	Pintor	M	30/08/1961	Casado	PMEA (1 ano)	-
Brígida de Souza	-	F	18/05/1969	Casada	1.ª Experiência	-
Carlos Roberto de Freitas	-	M	01/04/1975	Solteiro	PMEA (1 ano)	-
Carlos Roberto Martins	Ax. Pedreiro	M	01/05/1967	Casado	1.ª Série	-
Cleonice Maria de Jesus	Do Lar	F	18/01/1975	Casada	1.ª Experiência	-
Divana Gonçalves	-	F	02/08/1972	Casada	-	-
Eliana de Fátima	Serv. Gerais	F	08/07/1962	Solteira	1.ª Experiência	-
Francisca da Silva	Lavadeira	F	15/04/1954	Solteira	1.ª Série	-
Francisca Lucena	Serv. Gerais	F	22/06/1967	Solteira	PMEA (1 ano)	-
Isaura Evangelista	Do Lar	F	10/05/1953	Casada	1.ª Experiência	-
Ivonete Rodrigues Cruz	-	F	07/05/1981	Casada	1.ª Série	-
João Batista dos Anjos	Aposentado	M	24/06/1938	Solteiro	PMEA (2 anos)	-
José Antonio Pires	Pedreiro	M	12/02/1958	Casado	PMEA (1 ano)	-
Maria de Fátima Gomes	Serv. Gerais	F	23/06/1956	Casada	PMEA (1 ano)	-
Maria de Lurdes Lucena	Serv. Gerais	F	09/05/1956	Casada	PMEA (1 ano)	-
Maria Helena Passos	Doméstica	F	22/10/1962	Casada	Mobral	-
Maria Paulina da Silva	-	F	23/06/1945	Casada	1.ª Experiência	-
Maria Xavier	-	F	04/05/1946	Casada	-	-
Marlene Silvestre	-	F	21/03/1970	Solteira	1.ª Experiência	-





INSTITUIÇÃO: Esc. Mun. Iraci Andrade Junqueira

SUPERVISOR: Lana Julieta Andrade

PROF: Elaine

Nome do Aluno	Ocupação	Sexo	Dia.Nasc.	Est.Civil	Hist. Escolar	Origem
Adré da Costa	-	M	01/01/1984	Solteiro	1.ª Série	-
Antonio Fortunato	Oper. Máquina	M	04/05/1949	Casado	PMEA (1 ano)	-
Anunciação Borges	-	F	11/01/1954	Casada	1.ª Experiência	-
Aparecida Maria	Do Lar	F	16/02/1956	Separada	1.ª Série	-
Claudio da Silva	-	M	13/12/1973	Casado	1.ª Série	-
Deucina Luzia	-	F	16/02/1927	-	-	-
Euelécio de Oliveira	Vendedor	M	29/12/1986	Solteiro	1.ª Série	-
Iris de Paula	Passadeira	F	08/05/1948	Casada	1.ª Série	-
Jesus Elias	Servente	M	15/08/1952	Casado	1.ª Série	-
Joana Ribeiro	Doméstica	F	20/11/1939	Viúva	1.ª Série	-
José Menezes dos Santos	Aposentado	M	28/12/1963	Casado	1.ª Experiência	-
Lorival Carvalho	-	M	26/04/1956	Casado	1.ª Série	-
Maria Aparecida	Aux. Cozinha	F	04/10/1980	Solteira	1.ª Série	-
Maria da Graça	Do Lar	F	23/10/1957	Casado	1.ª Série	-
Maria das Graças Passionato	Merendeira	F	03/07/1949	Casada	1.ª Série	-
Maria Ferreira	Do Lar	F	-	Solteira	1.ª Série	-
Marilza Machado	Dianista	F	11/02/1964	Casada	1.ª Série	-
Nelson Vicente	Vigia	M	28/02/1970	Casado	1.ª Série	-
Odimar Coelho	Vend. Ambulante	M	-	-	1.ª Série	-
Osmar Divino	Serv. Gerais	M	12/04/1951	Casado	1.ª Série	-
Raimundo Aparecido	Serv. Gerais	M	17/02/1970	Casado	1.ª Série	-









Nome do Aluno	Ocupação	Sexo	Dta.Nasc.	Est.Civil	Hist. Escolar	Origem
Abadia Pereira	Aposentada	F	15/08/1929	Viúva	1.ª Experiência	Goiás - GO
Ana Rosa de Jesus	-	F	22/10/1947	Casada	1.ª Experiência	Lagoa Formosa
Ernesta Rosa	-	F	18/09/1934	Viúva	1.ª Experiência	Presidente Prudente
Euripedes da Silva	Do Lar	F	-	Casada	1.ª Experiência	Uberlândia -MG
Joffri Prudêncio	Carpinteiro	M	10/09/1943	Casado	1.ª Experiência	Araguari - MG
José Clemente	-	M	02/08/1932	Casado	1.ª Experiência	-
Josefa Bernadina	Do Lar	F	22/12/1942	Casada	1.ª Experiência	Alagoas
Lourenço Cândido	Aposentado	M	10/08/1943	Casado	3.ª Série	Gurinhata
Luzia Tomé	Aposentada	F	27/08/1937	Separada	1.ª Experiência	Bom Jesus - GO
Maria Francisca	Aposentada	F	-	Viúva	2.ª Série	Iporá - GO
Maria Joana	Do Lar	F	26/10/1948	Casada	1.ª Experiência	Belo Horizonte - MG
Maria Madalena	-	F	-	-	1.ª Experiência	-
Maria Salomé	Do Lar	F	11/12/1923	Casada	1.ª Série	Rio Grande do Norte
Pedro Cardoso	Aposentado	M	31/10/1928	Casado	-	Catapônia
Raimunda Maria	Do Lar	F	04/10/1948	Casada	-	-
Rosa dos Santos	Do Lar	F	12/08/1932	Casada	1.ª Experiência	Nova Ponte - MG





Nome do Aluno	Ocupação	Sexo	Dta.Nasc.	Est.Civil	Hist. Escolar	Origem
Alaerte Vieira	Comerciante	M	24/06/1948	Separado	-	Monte Carmelo - MG
Albertina Andrade	-	F	24/11/1923	Viúvo	-	Uberaba - MG
Alice Ferreira	-	F	08/09/1916	Viúva	1.ª Série	Tupaciaguara - MG
Aparecida Sampaio	-	F	02/10/1921	Viúva	1.ª Série	São Paulo - SP
Candida Maria	-	F	19/03/1950	-	-	-
Casimira Onório	-	F	18/10/24	Casada	-	Sacramento - MG
Dolores Pereira	Do Lar	F	05/12/1930	Viúva	PMEA (2 meses)	Patos de Minas - MG
Ermília Silva	-	F	23/03/1925	Viúva	1.ª Experiência	Uberlândia - MG
Euripedes Borges	Do Lar	F	06/10/1930	Viúva	PMEA (6 meses)	Buritiz - GO
Hilda da Costa	-	F	31/10/1931	Viúva	Mobral	Araguari - MG
Jovelina Oliveira	Cozinheira	F	28/03/1925	Viúva	Mobral	Araguari - MG
Julicia Assis	-	F	02/09/1941	Casada	Mobral	Monte Alegre
Maria Abadia	-	F	29/11/1931	Viúva	PMEA (6 meses)	Aramina - SP
Maria Amada	Do Lar	F	20/07/1927	Viúva	PMEA (1 ano)	Pertizes - MG
Maria Ap. Moura	-	F	-	Desquitada	-	Canápolis - MG
Maria Aparecida	-	F	29/07/1939	Viúva	1.ª Experiência	Ribeirão Preto
Maria da Guia	-	F	-	-	-	-
Maria de Lurdes	-	F	11/05/1934	Viúva	Mobral	Araguari - MG
Maria Eva	Do Lar	F	15/05/1943	Casada	Mobral	Patrocínio - MG
Maria Francisca	-	F	23/01/33	Viúva	Mobral	Patrocínio - MG
Maria Frutuoso	-	F	-	Viúva	-	Natal - ES

Nome do Aluno	Ocupação	Sexo	Dta.Nasc.	Est.Civil	Hist. Escolar	Origem
Maria Gomes	-	F	22/01/1919	Viúva	1.ª Experiência	Estrela do Sul - MG
Maria Isabel	-	F	23/03/1943	Casada	1.ª Série	Uberaba - MG
Maria Joselina	-	F	14/11/1944	-	-	São Gotardo - SP
Maria Luciana	-	F	02/10/1952	-	-	-
Maria Messias	-	F	18/12/1928	Divorciada	-	Caiaçônia
Maria Quirino	-	F	25/12/1940	Casada	PMEA (1 ano)	Uberlândia - MG
Maria Rosa de Jesus	-	F	17/08/1929	Casada	Mobral	Santo Antonio - MG
Maria Severina	-	F	06/11/1929	Viúva	1.ª Experiência	Santa Juliana - MG
Maria Tereza	-	F	13/09/1932	-	-	Patos de Minas - MG
Narcisa Xavier	-	F	24/10/1930	Casada	PMEA (4 meses)	Uberlândia - MG
Orlinda Queiroz	-	F	-	Solteira	1.ª Experiência	Uberaba - MG
Sebastiana Marinheira	-	F	-	Viúva	PMEA (1 ano)	Patos de Minas - MG
Sebastiana Passos	-	F	12/01/1934	Viúva	PMEA (4 meses)	Tupaciaguara - MG
Sebastião Ferreira	Aposentado	M	30/12/1923	Viúvo	1.ª Experiência	Estrela do Sul - MG
Senhorinha Francisca	-	F	12/10/1930	Viúva	PMEA (1 ano)	Patrocinio - MG

INSTITUIÇÃO: CRECHE IPANEMA

SUPERVISOR: Nadia Cristina Gosuen

PROF: Agnalda

Nome do Aluno	Ocupação	Sexo	Dta.Nasc.	Est.Civil	Hist. Escolar	Origem
Ana Maria de Jesus	-	F	16/03/1964	Casada	-	Centralina - MG
Creuza Maria	Feirante	F	07/01/1951	Casada	-	Rio Pardo
Eunice Alves	Saladeira	F	03/07/1976	Solteira	-	Pirapora - MG
Francisca Sebastiana	Do Lar	F	20/10/1944	Casada	-	Floriano - RN
Francisca Xavier	Serv. Gerais	F	12/01/1966	Casada	-	Floriano - RN
Gilberto Duarte	Soldador	M	22/08/1970	Solteiro	-	Prata - MG
Gilberto Vieira	Comerciante	M	13/11/1971	Casado	-	Pirapora - MG
Ipálito M. Silva	Carpinteiro	M	18/10/1953	Casado	-	Pompeu - MG
Joel de Jesus	Servente	M	-	Solteiro	-	Imperatriz - MA
Liliana Aparecida	Do Lar	F	20/07/1974	Solteira	-	Iturama - MG
Lúcia Borges	Do Lar	F	21/11/1946	Casada	-	Patos de Minas - MG
Maria da Conceição	Doméstica	F	27/11/1970	Casada	-	Itacaranguí - MG
Maria Leda	Doméstica	F	16/08/1968	Casada	-	Santa Fé - PB
Maria Pereira	Do Lar	F	04/11/43	Vítua	-	Paraná - PR
Oswaldo P. Santos	Mecânico	M	16/04/1976	Casado	-	Almanara
Oswaldo Rosa	Pedreiro	M	02/10/1961	Casado	-	Quirinópolis - GO
Paulo Vieira	Carpinteiro	M	05/10/1973	Casado	-	Itacaranguí - MG
Raimunda Duarte	Do Lar	F	09/10/1949	Casada	-	Fortaleza - CE
Reginaldo Silva	Pintor	M	16/02/1982	Solteiro	-	Imperatriz - MA
Romes Miranda	Operacional	M	13/06/1946	Casado	-	Monte Alegre - MG
Ronaldo Alves	-	M	15/03/1984	Solteiro	-	Pirapora - MG

INSTITUIÇÃO: CRECHE IPANEMA

SUPERVISOR: Nadia Cristina Gosuen

PROF: Agnaldo

Nome do Aluno	Ocupação	Sexo	Dia.Nasc.	Est.Civil	Hist. Escolar	Origem
Rosilene Severina	-	F	23/09/1968	Separada	-	Independência
Solange Alves	-	F	13/08/1979		-	Buritís - GO
Wilson Martins	Mecânico	M	07/09/63	Casado	1.ª Série	Ituutaba - MG



INSTITUIÇÃO: Associação dos Nordestinos

SUPERVISOR: Nadia Cristina Gosuen

PROF: Luzia

Nome do Aluno	Ocupação	Sexo	Dta.Nasc.	Est.Civil	Hist. Escolar	Origem
Adriana Aparecida	-	F	03/09/1977	Solteira	-	Uberlândia - MG
Agnaldo Nunes	Armador	M	12/09/1970	Solteiro	-	Floresta - PE
Antonio P. Oliveira	Aposentado	M	16/06/1938	Separado	-	Goiás - GO
Baltazar Leandro Santos	Carpinteiro	M	29/09/1944	Casado	-	Carmo do Paranaíba - MG
Cláudio Elias de Souza	-	M	22/04/1968	Solteiro	-	Uberlândia - MG
Fabio Vitorino	Ambulante	M	27/05/1944	Casado	-	Perdizes - MG
Ilza Maria de Mendonça	-	F	12/04/1945	Viúva	-	Dores do Indaiaí
José Barbosa Souza	Aposentado	M	05/05/1945	Casado	-	Espirito Santo - ES
José Domiciano de Souza	Carroceiro	M	15/01/1943	Casado	-	Carmo do Paranaíba - MG
Jucier Silva	Ambulante	M	18/02/1966	Casado	1.ª Experiência	Alexandra - RN
Marcos Antonio da Silva	Pintor	M	-	Solteiro	-	Canápolis - MG
Maria Alves Pereira	Doméstica	F	29/09/1935	Casada	-	Indianópolis - MG
Maria Ap. Ribeiro	Do Lar	F	14/03/1968	Casada	-	Uberlândia - MG
Maria da Graça Silva	Comerciante	F	14/10/1952	Casada	-	Uberlândia - MG
Maria da Guia de Macedo	Doméstica	F	27/11/1966	Casada	-	Rio Grande do Norte - RN
Maria Divina Alves	Servicial	F	05/05/1947	Viúva	1.ª Experiência	Monte Alegre - MG
Maria do Carmo	Autônoma	F	05/02/1950	Casada	-	Rio Grande do Norte - RN
Maria Feliciano Martins	-	F	01/05/1954	Casada	-	-
Maria Helena	-	F	08/03/1945	Casada	1.ª Experiência	Angicos - RN
Marilda Parantes	Do Lar	F	03/01/1941	Separada	-	Santana

Nome do Aluno	Ocupação	Sexo	Dta.Nasc.	Est.Civil	Hist. Escolar	Origem
Alair Guimarães	Aposentado	F	13/03/1923	Viúva	-	Vitória - ES
Adriana de Fátima Pires	Faxineira	F	13/08/1968	Casada	1.ª Série	Paracatu - GO
Albina Ferreira Santos	-	F	28/01/1939	Casada	-	João Pinheiro - MG
Alcino Mateus Gomes	-	M	01/05/1931	Casado	-	Ponte Alta - MG
Almerinda Alves Ferreira	-	F	08/02/1942	Separada	-	-
Alminda de Jesus Pereira	Do Lar	F	-	Casada	2.ª Série	Francisco Dumont
Antonio Luiz da Silva	Aposentado	M	14/02/1921	Viúvo	-	Rio Paranaíba - MG
Aparecida Marcelina	-	F	10/08/1942	Casada	-	Conquista - MG
Carlito Gonçalves Silva	Motorista	M	07/05/1962	Solteiro	2.ª Série	Canápolis - MG
Dativo Viana da Silva	Aposentado	M	26/04/1926	Casado	-	São Mateus - ES
Delmira Candida Fonseca	-	F	06/02/1927	Viúva	-	Patrocínio - MG
Eri Neves Lagoinha	-	F	21/04/1942	Casada	-	Uberlândia - MG
Everton Borges da Silva	-	M	11/07/1984	Solteiro	1.ª Série	Uberlândia - MG
Fábio Costa Ferreira	Aux. Operacional	M	20/09/1969	-	4.ª Série	São Paulo - SP
Fernando Ferreira	-	M	10/06/1963	-	3.ª Série	Uberlândia - MG
Gismar de Jesus	-	M	26/12/1967	-	1.ª Série	-
Hugo Rezende	Autônomo	M	23/05/1975	Casado	1.ª Experiência	Jandaia - GO
Irã Tomaz da Silva	Carpinteiro	M	24/05/1971	Solteiro	1.ª Série	Caicó - RN
Jaqueline Pires	-	F	08/04/1987	Solteira	1.ª Série (CEEU)	Uberlândia - MG
José Alves da Silva	Aposentado	M	28/07/1937	Casado	1.ª Experiência	Cruzeta - RN
José Aparecida Ferreira	Zelador	M	05/06/1972	Solteiro	2.ª Série	Mato Verde - MG
José Barcelar dos Santos	-	M	11/03/1929	Casado	-	Rio Verde - GO

INSTITUIÇÃO: Escola Est. José Zacarias Junqueira

SUPERVISOR: Nadia Cristina Gostuen

PROF: Alexandra S.

NOME DO ALUNO	SEXO	DATA DE NASCIMENTO	SITUAÇÃO	ENDEREÇO	SÉRIE	MUNICÍPIO
José Ilton Soares	M	04/05/1982	-	-	1.ª Série	Paracatu - GO
José Luciano de Melo	M	09/03/1976	-	-	1.ª Experiência	Pernambuco - PE
Josimara Malaquias	F	21/03/1980	-	-	2.ª Série	Minheiros - GO
Jovina José Queiroz	F	05/05/1938	-	Casada	-	Patos de Minas - MG
Juliana da Silva	F	05/02/1970	-	Casada	1.ª Série	Belo Horizonte - MG
Kellen Cristina Gonçalves	F	10/11/1972	-	Casada	1.ª Série	Uberlândia - MG
Lauride Gomes de Oliveira	F	02/01/1947	-	Viúva	-	-
Lindalva Maria da Silva	F	29/09/1940	-	Casada	-	Patrocínio - MG
Luciano Martins Muniz	M	20/09/1973	-	Solteiro	2.ª Série	Corumbaíba - GO
Luiza Maria Januária	F	19/03/1928	-	Viúva	-	Filorana - RN
Marcos Roberto Morais	M	02/06/1963	-	Casado	1.ª Série	Capinópolis - MG
Maria Aparecida de Brito	F	27/05/1926	-	Viúva	-	Uberlândia - MG
Maria Dorneles	F	23/06/1964	-	Viúva	1.ª Série	Santa Vitória - MG
Maria Luíza de Souza	F	19/01/1945	-	Solteira	3.ª Série	Fortaleza - CE
Maria Rosa Batista	F	01/10/1958	-	Viúva	3.ª Série	Araguari - MG
Maria Souza Santos	F	05/06/1950	-	Casada	Alguns Meses	Florânia - RN
Maruécia Ferrate	F	29/09/1940	-	Casada	-	Ituitaba - MG
Maurício Ferreira dos Santos	M	08/01/1979	-	Solteiro	1.ª Série	Campina Verde - MG
Neilton Alves	M	22/11/1973	-	Solteiro	1.ª Série	Uberlândia - MG
Olinda Francisca Maia	F	04/04/1939	-	Casada	-	Campina Verde - MG
Renata Moreira Silva	F	24/08/1970	-	Solteiro	2.ª Série (APAE)	Uberlândia - MG



