

PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO: UMA CRÍTICA À PERSPECTIVA DO VOLUNTARIADO

Por Márcia Conceição Moreira¹

RESUMO:

O Programa Brasil Alfabetizado (PBA) se configura como mais uma estratégia do governo para exterminar o analfabetismo da população jovem e adulta, no entanto, enquanto política pública está pautado na perspectiva neoliberal de aligeiramento da formação do sujeito trabalhador, onde a valorização do profissional docente é colocada em segundo plano. O presente artigo dedica-se a analisar quais são as chances reais de efetividade social de mais um Programa que busca atingir todo o território nacional, cujo desenvolvimento, aparentemente, não prioriza qualificar seus professores ou sequer dar-lhes garantias de trabalho, pelo contrário, precariza seu trabalho e o baseia nos Princípios do voluntariado.

Palavras chaves: Programa Brasil Alfabetizado, políticas públicas, voluntariado.

1. Introdução

Nos anos recentes novos projetos voltados para a população brasileira jovem e adulta foram criados pelo governo federal na tentativa de conter os elevados índices de analfabetismo no Brasil e também para corresponder à pressão dos organismos internacionais que, contraditoriamente, imputam aos países periféricos a diminuição da miséria social e dos baixos índices de escolarização.

¹ Pós-graduanda no curso de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), *campus* Nilópolis. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (UERJ/FEBF). Supervisora escolar na rede de ensino público estadual do Rio de Janeiro e docente das séries iniciais da rede municipal de Nova Iguaçu.

Dentre estes projetos temos o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), criado pelo Ministério da Educação (MEC), em 2003, com o objetivo oficial de erradicar o analfabetismo no país. Contudo, para além dos objetivos duvidosos que cercam o PBA, os princípios que os embasa são colocados em xeque não apenas sua credibilidade, como reafirmam a característica compensatória, medidas efêmeras e a permanência do modelo de campanhas que marcam a trajetória da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil.

Um dos princípios que ganham nossa atenção neste trabalho é a perspectiva do voluntariado, compreendido neste trabalho como mais uma das formas de precarização do trabalho docente. Vale dizer que, o docente que atua neste Programa tem vínculo empregatício duvidoso e, além disso, muitos que nele atuam têm pouca ou nenhuma formação para o trabalho pedagógico a ser desenvolvido com o público da EJA. Dessa forma nos perguntamos quais as chances efetivas de um Programa que pretende erradicar o analfabetismo quando a base que o sustenta tem formação e vínculo de trabalho tão precários e frágeis para o profissional?

Partindo da compreensão de que toda pesquisa tem relação com as experiências do pesquisador, a escolha por este objeto de estudo é fruto da participação desta pesquisadora no PBA como alfabetizadora, entre os anos de 2004 a 2006 e, posteriormente, como coordenadora de turma no ano de 2008, após conclusão do curso de Pedagogia. No período em que fui partícipe do Programa, o mesmo era gerenciado pelo Serviço Nacional da Indústria (SESI) e, logo depois, vinculado ao Governo do Estado do Rio de Janeiro.

Ao longo deste processo observávamos educadores comprometidos com a EJA migrarem para outras funções e empregos devido a dificuldades estruturais e infraestruturais do Programa. Dentre estas dificuldades podemos destacar: a) demora para receber as bolsas-auxílios devido a problemas no sistema de dados; b) a divulgação do Programa para a comunidade a ser atendida; c) a alocação de espaço que, vale salientar, estava sob a responsabilidade dos próprios professores. Os espaços mais comuns eram igrejas, escolas e associações comunitárias; d) realizar a convocação de alunos, pois os alfabetizadores, saíam as ruas da comunidade com fichas em punho para cadastrar quem tivesse interesse em participar. Havia ainda grandes dificuldades quanto à questão pedagógica, que consideramos fundamental por se tratar de um programa de formação de jovens e adultos trabalhadores, sujeitos que tiveram o processo de escolarização interrompido ou nunca tiveram contato com a sala de aula.

Na tentativa de unir nossa experiência ao campo da pesquisa, em busca do conhecimento da realidade, traçamos o seguinte percurso analítico: primeiro buscamos caracterizar o campo das políticas públicas destinada à EJA em sua trajetória histórica; segundo, caracterizar o PBA em seu aspecto legal e histórico; por último, estabelecemos a

discussão em torno da perspectiva voluntária do Programa e como se mantém o caráter compensatório da EJA.

Na atual conjuntura da sociedade brasileira, é de extrema importância debater sobre a questão do voluntariado e sua perversa utilização no cenário educacional, tendo em vista que, a informalidade nos contratos de trabalho a qual os docentes são submetidos, traz sérios prejuízos ao processo de ensino, principalmente com a alta rotatividade de educadores e a curta duração de Programa.

A EJA, mesmo que tenha se constituído, no campo legal, como um direito - o que não deixa de explicitar o avanço da luta política dos movimentos sociais - na prática mantém a característica compensatória. A perspectiva do voluntariado presente no PBA reforça essa realidade. Dessa forma, neste trabalho buscamos analisar esta perspectiva de forma a ser mais uma análise que contribua para a luta pela educação de qualidade da classe trabalhadora mais pobre no Brasil.

Esta pesquisa tem natureza básica e abordagem qualitativa. No que diz respeito aos seus objetivos é exploratória, pois objetiva explicitar para a sociedade o problema do voluntariado no PBA. Quanto aos procedimentos técnicos esta pesquisa valeu-se de levantamento bibliográfico e documental, especificamente, de dissertações e teses publicadas em diferentes universidades brasileiras e documentos legais disponibilizados em sites oficiais do governo federal.

2. A EJA e a trajetória das políticas públicas:

Por muitas décadas a EJA esteve associada às campanhas de alfabetização de adultos. Dentro dessa concepção e de forma a superar o atraso educacional e elevar o nível do capital humano do trabalhador, o combate ao analfabetismo estimulou inúmeros projetos e programas oficiais. Contudo, nenhum destes projetos conseguiu alcançar os objetivos de erradicação do analfabetismo, principalmente porque o projeto educacional hegemônico não objetiva dar aos pobres condições amplas de acesso ao saber, do contrário, são apresentadas apenas oportunidades em conta-gotas de forma a manter o subalterno na condição permanente de subalternidade.

Segundo Henrique, 2006 p.17 a oferta pelo Estado de instrução primária pública e gratuita para todos os cidadãos, inclusive adultos, está prevista na legislação brasileira desde a primeira Constituição, promulgada em 1824. Baseando-se no pensamento

iluminista, estudiosos e intelectuais, entenderam que a educação primária era direito de todos os cidadãos. Contudo, ainda que estabelecida no documento legal de tamanha relevância como a Constituição, percebemos, através das leituras realizadas, que poucos avanços foram alcançados, no sentido de se efetivar a educação como “direito público e subjetivo” como determina nossa atual Carta Magna. (artigo 208, parágrafo 1º).

Henrique (2006, p.17) discorre ainda que já na Primeira República, a responsabilidade pelo ensino fundamental – então denominado *elementar* – foi atribuída às províncias e municípios pela Constituição de 1891. De acordo com o autor, os municípios com suas limitações financeiras e de recursos humanos tiveram maior dificuldade de gerir a educação primária do país. Assim, em 1920, 72% da população brasileira já era considerada analfabeta. A União cabia então os cuidados com a educação secundária e superior, ou seja, o governo destinava a maioria dos seus recursos, a educação dos filhos da elite e burguesia, que eram os que chegavam a cursar um curso de graduação. Aos pobres, sempre em segundo plano restavam apenas um percentual mínimo, o que avolumava cada vez mais o índice de analfabetismo.

Excluídos de votar pela Constituição Brasileira de 1891, os analfabetos não tinham voz e não podiam exercer sua cidadania. A ausência do poder público e o incentivo ao voluntarismo já eram notória, como podemos observar na citação abaixo.

No início da República, seguindo uma tradição vinda do final do Império, cursos noturnos de “instrução primária” eram propostos por associações civis que poderiam oferecê-los em estabelecimentos públicos desde que pagassem as contas de gás. (Cf. Decreto nº 13 de 13.1.1890 do Ministério do Interior). Eram iniciativas autônomas de grupos, clubes e associações que almejavam, de um lado, recrutar futuros eleitores e de outro atender demandas específicas. A tradição de movimentos sociais organizados, via associações sem fins lucrativos, dava sinais de preenchimento de objetivos próprios e de alternativas institucionais, dada a ausência sistemática dos poderes públicos neste assunto. (PARECER CEB Nº 11/2000; DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS, p.15)

Podemos inferir através da citação que o governo desde este período já contava com as parcerias, pois ele cedia os espaços, mas não financiava os custos com o gás. Segundo Haddad e Di Pierro (2006, p.03) a partir de 1920, pais e educadores começam a cobrar das autoridades a ampliação do ensino público, a fim de que mais escolas fossem construídas e a qualidade do ensino oferecido fosse ampliada. No entanto, somente com o início da Era Vargas, na década de 30 e o surgimento dos processos de industrialização e urbanização, começou a ser melhor estruturado o sistema público de ensino.

A Constituição de 1934 determinou a elaboração de um Plano Nacional de Educação que coordenasse, fiscalizasse e definisse as competências da União, estados e municípios em matéria educacional. Assim o documento formulado;

Vinculou constitucionalmente uma receita para a manutenção e o desenvolvimento do ensino; reafirmou o direito de todos e o dever do Estado para com a educação; estabeleceu uma série de medidas que vieram confirmar este movimento de entregar e cobrar do setor público a responsabilidade pela manutenção e pelo desenvolvimento da educação. (HADDAD e DI PIERRO, 2006, p.03)

Os estudiosos sintetizam ainda que o documento formulado:

(...) deveria incluir entre suas normas o ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória. Esse ensino deveria ser extensivo aos adultos. Pela primeira vez a educação de jovens e adultos era reconhecida e recebia um tratamento particular". (HADDAD e DI PIERRO, 2006, p.03)

Ainda no período de Vargas, algumas iniciativas foram tomadas com a finalidade de tornar a educação não só um direito do cidadão, mas um dever do estado, criando propostas de supletivos com determinação de valor financeiro para a educação de jovens e adultos analfabetos, sendo estas iniciativas criadas por pressão de grupos sociais e movimentos de luta pela melhoria e acesso a educação, dentre eles podemos citar o reconhecimento da Educação de Jovens e Adultos de forma mais abrangente pela Constituição:

A Constituição de 1934 reconheceu, pela primeira vez em caráter nacional, a *educação como direito de todos e { que ela} deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos (art.149)*. A Constituição, ao se referir no art. 150 ao Plano Nacional de Educação, diz que ele deve obedecer, entre outros, ao princípio do *ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensivo aos adultos (§ único, a)*. Isto demonstra que o legislador quis declarar expressamente que o *todos* do art. 149 inclui os *adultos* do art. 150 e estende a eles o estatuto da gratuidade e da obrigatoriedade. A Constituição de 1934, então, põe o ensino primário extensivo aos adultos como componente da educação e como dever do Estado e direito do cidadão. (PARECER CEB Nº:11/2000; DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS, p.17, grifos do autor).

Fica clara então a participação do Estado como centralizador e regulador dos direitos sociais, características marcantes do Governo de Vargas, porém nem a mão-de-ferro instituída no período foi capaz de equalizar a promoção dos direitos sociais.

Em 1938 foi criado o INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – e através de seus estudos e pesquisas, instituiu-se em 1942 o Fundo Nacional do Ensino Primário. O Fundo deveria instituir recursos a serem aplicados na educação de adolescentes e adultos analfabetos. Ficou determinado a partir de então que 25% da receita da União seria destinada ao ensino desta parcela da população, como podemos observar em exposição

detalhada feita pelo legislador Jamil Cury nas Diretrizes Curriculares Nacionais aprovada no ano 2000.

Assim, o Decreto nº 4.958 de 14.11.1942 institui o Fundo Nacional do Ensino Primário. Este Fundo seria constituído de tributos federais criados para este fim e voltado para *ampliação e melhoria do sistema escolar primário de todo o país (§ único do art. 2º)*. O montante seria aplicado nos Estados e Territórios via convênios. Fala-se de um *sistema escolar primário* a ser ampliado. Este convênio, denominado Convênio Nacional do Ensino Primário, veio anexo ao Decreto-Lei nº 5.293 de 1/ 3/1943 . A União prestaria assistência técnica e financeira no desenvolvimento deste ensino nos estados, desde que estes aplicassem um mínimo de 15% da renda proveniente de seus impostos em ensino primário, chegando-se a 20% em 5 anos. (PARECER CEB Nº: 11/2000; DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS, p18)

Outro marco importante deste período foi a implementação da “Campanha de Educação de Adultos”, em 1947 a qual contemplava desde a alfabetização intensiva, com duração de três meses, passando pelo então “curso primário”, dividido em dois períodos de sete meses, culminando na etapa final denominada “ação em profundidade”, voltada à capacitação profissional e ao desenvolvimento comunitário.

Percebemos que apesar de todas as lutas travadas por educadores e movimentos sociais já deste período o governo querer sanar a “chaga do analfabetismo” lançando campanhas, as quais fizeram os índices caírem, mas não de forma a atender os clamores da sociedade civil. Conforme Haddad e Di Pierro;

Os esforços empreendidos durante as décadas de 1940 e 1950 fizeram cair os índices de analfabetismo das pessoas acima de cinco anos de idade para 46,7% no ano de 1960. Os níveis de escolarização da população brasileira permaneciam, no entanto, em patamares reduzidos quando comparadas à média dos países do primeiro mundo e mesmo de vários dos vizinhos latino-americanos. (HADDAD e DI PIERRO, 2006, p.04)

Os anos entre 1959 a 1964 foram de grande importância para a educação de jovens e adultos, devido a movimentos e programas criados com a participação de educadores, a exemplo de Paulo Freire. Estes movimentos passaram a ser reprimidos pelo governo militar após o golpe de 64, causando uma ruptura no processo de melhoria e conquista da educação de jovens e adultos.

Costa (2006, p.05) referenda que “em oposição ao processo educativo libertador de Paulo Freire, foi imposto um método adestrador, onde a leitura e a escrita tinham um fim em si mesmo “.

Indo contra a corrente de mobilização popular o governo militar lançou o Mobral, Movimento Brasileiro de Alfabetização, criado pela Lei 5.379, de 15 de dezembro de 1967,

como Fundação MOBRAL. Lançado também em âmbito nacional, propagandeado pela mídia, com o intuito de levar a população a se adaptar aos ideais desenvolvimentistas e de modernização vigentes. Segundo Henrique (2006, p.19) a campanha “ visava, basicamente, à alfabetização funcional de jovens e adultos, o que permitiria – segundo sua concepção – não apenas a aquisição e domínio da leitura, escrita e cálculo, mas também sua integração à comunidade e ascensão social”.

Haddad e Di Pierro (2006) salientam que o MOBRAL possuía três características bem peculiares: O orçamento independente, fora dos recursos da educação, que não dependiam de verbas orçamentárias; a segunda característica era marcada por ser descentralizado e funcionar com comissões espalhada por municípios do país, comissões estas responsáveis por executar a campanha nas comunidades, recrutar analfabetos e providenciar o aparato necessário para que as aulas acontecessem. E a terceira característica marcante, era a de que o programa mantinha a centralização de direção, por meio da Gerência pedagógica do Mobral central que organizava, programava, executava e avaliava o processo educativo, bem como o treinamento dos educadores.

Em crítica ao programa, Costa (2006) referenda que o MOBRAL não buscava a conscientização das pessoas, mas sim perpetuar a dominação e subordinação do povo humilde à ingerência da elite e dos organismos internacionais. O autor conclui que os resultados obtidos com a campanha foram escassos, apesar dos recursos empreendidos.

Em 1985, o MOBRAL é extinto e em seu lugar o governo federal institui a Fundação Educar com ações mais descentralizadas nos estados e municípios, onde optou por abandonar a execução direta e assumir o papel de órgão de fomento e apoio técnico. A Fundação Educar manteve ainda uma estrutura nacional de pesquisa e produção de materiais didáticos. Haddad e Di Pierro (2006) complementam que devido ao processo de democratização que o país estava vivendo, após o fim da ditadura e o retomar das eleições diretas, foi de suma importância esta descentralização para educação de jovens e adultos, pois trouxe novamente ao cenário educacional, educadores que viveram na clandestinidade durante o período militar e proporcionaram que a EJA fosse discutida nos ambientes universitários, segundo os estudiosos a discussão política que estava até então relegada às organizações civis ou pastorais populares das igrejas, sem qualquer visibilidade e sem voz, voltou a obter notoriedade.

Esse processo de revitalização do pensamento e das práticas de educação de jovens e adultos refletiu-se na Assembleia Nacional Constituinte. Nenhum feito no terreno institucional foi mais importante para a educação de jovens e adultos nesse período que a conquista do direito universal ao ensino fundamental público e gratuito, independentemente de idade, consagrado no Artigo 208 da Constituição de 1988. Além dessa garantia constitucional, as

disposições transitórias da Carta Magna estabeleceram um prazo de dez anos durante os quais os governos e a sociedade civil deveriam concentrar esforços para a erradicação do analfabetismo e a universalização do ensino fundamental, objetivos aos quais deveriam ser dedicados 50% dos recursos vinculados à educação dos três níveis de governo. (HADDAD e DI PIERRO, 2006, p.13).

Apesar dessa vitória no campo do direito, com as metas estabelecidas e a conquista do ensino fundamental obrigatório para todos, pouco ou nada foi realizado, a Fundação Educar foi extinta em 1990 e houve a diminuição dos incentivos fiscais que facultavam às empresas direcionar 2% do imposto devido à atividades de alfabetização, recursos esses que foram destinados ao funcionamento do Mobral e do Educar nas décadas anteriores, assim, todo o financiamento dessa modalidade de educação foi transferido abruptamente para os municípios.

A meta estipulada pela Constituição Federal de 1988 não só não foi alcançada como também a determinação contida nas Disposições Constitucionais Transitórias – que comprometia o Estado, a sociedade e os governos a erradicar, até 1998, o analfabetismo de jovens e adultos – foi alterada pela Emenda Constitucional nº 14/96. A distribuição dos encargos educacionais entre as esferas de governo foi redefinida, sendo 60% dos recursos dos municípios vinculados à educação carreados para o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef). A Educação de Jovens e Adultos, inclusive a referida ao nível do ensino fundamental, ficou fora do escopo de financiamento desse Fundo, passando a concorrer com os demais níveis e modalidades de educação e ensino – Educação Infantil, Ensino Médio, Educação Profissional e Educação Superior – para obtenção de financiamento. (HENRIQUE, 2006, p.21).

A implementação do Fundef representou um retrocesso para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, porque de acordo com Rummert e Ventura (2007, p.04) “ não incluiu os alunos que cursavam o Ensino Fundamental no então denominado ensino supletivo no cômputo de matrículas para o repasse dos recursos desse fundo”.

As autoras criticam ainda que esta restrição no financiamento levou vários municípios a reduzir a oferta de vagas no supletivo e abrir novas vagas no regular noturno á fim de receber repasses do FUNDEF, no entanto, as especificidades do ensino da EJA não eram contempladas quanto ao caráter pedagógico, ou seja, a EJA gestada nesse novo contexto histórico;

“Passa a apresentar-se de forma mais ampla, mais fragmentada e mais heterogênea. Tais características, entretanto, não alteram sua marca histórica: ser uma educação política e pedagogicamente frágil, fortemente marcada pelo aligeiramento, destinada, predominantemente, à correção de fluxo e à redução de indicadores de baixa escolaridade e não à efetiva socialização das bases do conhecimento. E comprometida com a permanente construção e manutenção da hegemonia inerente às necessidades de sociabilidade do próprio capital e não com a emancipação da classe trabalhadora”. (RUMMERT e VENTURA, 2007, p.07)

A história da EJA no Brasil vem sendo conduzida sob a ótica do capital no sentido apenas de formar mão-de-obra barata, sem qualquer pretensão de trazer o indivíduo a luz do conhecimento. No governo de FHC, quando se iniciaram as privatizações, o fortalecimento do terceiro setor e as reformas de Estado propostas pelo FMI, pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e Banco Mundial foi criado o programa Comunidade Solidária, que propunha acima de tudo, a secundarização das políticas públicas.

Entre as ações da Comunidade Solidária, estava o Programa Alfabetização Solidária (Alfasol), também identificado pela sigla PAS. Criado em 1998 e financiado com recursos originados do Poder Executivo e dos setores empresariais, assim como de recursos angariados por meio de campanhas publicitárias, veiculadas pela grande mídia conclamando a sociedade a ser parceira do governo, partindo desse pressuposto, muitas empresas empreenderam “grandes esforços” e receberam o Certificado de Fins Filantrópicos e o Certificado de Utilidade Pública Federal, oferecido às que mais se destacassem, e benefícios como isenções de impostos.

De acordo com Araújo (2008) FHC se aproveitou ainda de um movimento criado pelo sociólogo Betinho, através do qual a sociedade foi incentivada a se solidarizar contra fome e a miséria existente no país. O sociólogo movido pelo sentimento de caridade, criou o Plano de Combate à Fome, à Miséria e pela Vida e incentivou não apenas a arrecadação de alimentos, mais também a participação em manifestações públicas.

O programa Comunidade Solidária, instituído através do Decreto nº 1366, de 12 de janeiro de 1995, tinha ainda como diretrizes, conforme salienta Araújo (2008, p. 231)

“ a descentralização das ações governamentais dos âmbitos ministerial, estadual e municipal; dar continuidade à mobilização da sociedade como ocorrera na experiência do Conselho; coordenar todas as ações do governo no conjunto dos programas prioritários; afastar praticas clientelistas, da benemerência e do favor, centrando-se nos “direitos básicos da cidadania”; atentar para ações desenvolvidas para que não ocorram sobreposições ^a(ARAÚJO, 2008, p. 231)

É a esta nova conjuntura, que os países periféricos foram aos poucos se adequando, no sentido de “modernizar” suas economias e gradativamente afastar-se de suas responsabilidades sociais, entre elas a educação de jovens e adultos, foco do presente estudo.

O Programa Alfabetização Solidária, dentro desse contexto, foi mais uma tentativa desastrosa de erradicar o analfabetismo, com pouco financiamento do governo. Costa faz

uma pequena síntese de outras experiências que fracassaram, listando ainda em quais governos elas ocorreram, como podemos observar na citação abaixo:

Varias campanhas foram realizadas, porém nenhuma delas logrou êxito. Entre essas campanhas, podemos destacar: Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958, Governo Juscelino Kubistchek); Movimento de Educação de Base (1961, Confederação Nacional de Bispos do Brasil – CNBB) ; Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral – Governos Militares); Fundação Nacional de Educação de Jovens e Adultos – Educar (1985, Governo José Sarney); Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC (1990, Governo Fernando Collor de Mello); Declaração Mundial de Educação para Todos (1993, Governo Itamar Franco); Programa Alfabetização Solidária (1997, Governo Fernando Henrique Cardoso). (COSTA, 2006, p.03)

Sobre a perversidade, impostas por estas campanhas de alfabetização, Pincano e Barbara embasam que

(...) várias campanhas de alfabetização empreendidas no Brasil incidiram sobre os mesmos sujeitos. Isso ocorre porque, ao findar o tempo pré-definido de uma campanha, os sujeitos, percebendo que não estão alfabetizados migram de campanha em campanha, sem conseguir a tão desejada inserção social, pois não se sentem preparados para enfrentar um sistema social que utiliza amplamente a linguagem escrita nas suas varias esferas. (PINCANO e BARBARA, 2008, p 39)

Concluimos então pelo histórico apresentado que a modalidade da EJA, apesar de ter tido seus direitos à educação reconhecidos no plano legal desde que o Brasil se tornou uma nação soberana, ainda não teve esse direito concretizado, nem no plano material, nem no político, o que nos leva a inferir que alfabetizar todos os brasileiros e garantir-lhes no mínimo, o ensino fundamental ainda é um imenso desafio.

3. O Programa Brasil Alfabetizado: sua proposta e nossa crítica

3.1 Histórico legal e crítica ao Programa.

No presente item discutiremos a historicidade do Programa Brasil Alfabetizado com base nos Documentos e Leis que embasam o Programa com o objetivo de compreender a evolução do mesmo enquanto política pública voltada para EJA.

O MEC realiza, desde 2003, o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), voltado para a alfabetização de jovens, adultos e idosos. Inicialmente, o Programa teve como parâmetro legal o Decreto nº 4.834, de 8 de setembro de 2003.

O Brasil Alfabetizado é desenvolvido em todo o território nacional, com o atendimento prioritário a 1.928 municípios que apresentam taxa de analfabetismo igual ou superior a 25%. Desse total, 90% localizam-se na região Nordeste. Esses municípios recebem apoio técnico na implementação das ações do programa, visando garantir a continuidade dos estudos aos alfabetizandos. Podem aderir ao programa, por meio das resoluções específicas publicadas no Diário Oficial da União, estados, municípios e o Distrito Federal.

O programa é atualmente instituído pelo Decreto 6.093/2007. Adicionalmente aos decretos de instituição do Programa, esse encontra amplo amparo em outros mecanismos legais, como a própria Constituição Federal em seu artigo 208, bem como na definição de direitos sociais de cada cidadão definidos na Carta Magna.

O Programa Brasil Alfabetizado encontra no MEC o responsável pela sua execução. Este fornece os mecanismos para execução do Programa. A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC) é o departamento, dentro do órgão, responsável pela coordenação e gestão do programa no país. Já o FNDE- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação é o setor responsável por efetuar as transferências de recursos financeiros e ainda efetuar o pagamento das bolsas benefícios mensalmente.

O MEC fixa metas para o PBA no intuito de nortear as ações desenvolvidas junto aos municípios e também para dimensionar a quantidade de recursos que serão destinados a cada filiado do programa. Essa ação é um esforço do governo de cumprir o acordo assinado durante a Conferencia Mundial de Educação realizada no ano 2000 em Dacar, na qual o Brasil se compromete a reduzir pela metade, até o ano de 2015, as taxas de analfabetismo.

No entanto, estudiosos, entre eles, Rummert e Ventura (2007) sintetizam que o PBA mantém em sua estrutura, características de campanhas já anteriormente lançadas e que não lograram êxito, dentre elas o PAS (Programa de Alfabetização Solidária), lançado no governo de FHC.

De acordo com as autoras:

(...) os ajustes e tentativas de acerto têm se limitado a aprimoramentos de uma mesma lógica, sem que se rompa com os fundamentos da concepção de programa emergencial que o estrutura. (RUMMERT e VENTURA, 2007, p.8)

A ação de maior evidência do governo Lula no que se refere à Educação de Jovens e Adultos, foi e continua sendo o Programa Brasil Alfabetizado (PBA). O primeiro anúncio do ministro Cristovam Buarque foi de que, em quatro anos, o governo iria erradicar o analfabetismo no Brasil. O objetivo era audacioso: universalizar a alfabetização de jovens e adultos de 15 anos ou mais, porém as condições estruturais e pedagógicas foram ineficazes, apesar de toda a publicidade.

Devido à pressão da mídia, sociedade civil e estudiosos da área, o Programa, teve que passar por vários ajustes e reformulações na sua configuração legal, ajustes estes efetivados através da edição de resoluções ministeriais.

No ano de 2007, foram editados o Decreto nº 6.093, de 24 de abril de 2007, a Resolução CD/FNDE nº 13, de 24 de abril de 2007; a Resolução CD/FNDE nº 33 de 03 de julho de 2007; e a Resolução CD/FNDE nº 45, de 18 de setembro de 2007.

Segundo a Resolução nº 13, a transferência de recursos aos estados e municípios era destinada, entre outros procedimentos, para [...] pagamento de bolsa aos alfabetizadores, aos coordenadores de turmas e aos tradutores intérpretes de LIBRAS, visando à universalização do ensino fundamental por meio de ações de **alfabetização de jovens e adultos** e de seu respectivo apoio (...) (BRASIL/MEC, 2007,).

Com a aprovação da Resolução nº 33, em seu artigo 2º, o texto passou a ter a seguinte redação:

Art. 2º - no pagamento de bolsas aos alfabetizadores, aos coordenadores de turmas e aos tradutores intérpretes de LIBRAS visando à universalização do ensino fundamental por meio de ações de **alfabetização de jovens, adultos e idosos (...)**(BRASIL/MEC, 2007).

A alteração acrescentou ao texto o termo *idoso*, a fim de atender aprovação do Estatuto do Idoso, para compor o conjunto dos sujeitos atendidos pelo Programa. Acrescentou, ainda, que os alfabetizadores, com atuação em caráter voluntário, subsidiados por meio de bolsa, seriam os professores das redes públicas de ensino dos estados, Distrito Federal e municípios.

Outra crítica enfrentada pelo Programa, foi a de que este seria capaz de erradicar o analfabetismo da população adulta de nosso país, contudo podemos observar que o mesmo ainda enfrenta grandes dificuldades em sua execução. Entre elas, destacamos que os governos estaduais e municipais ao selecionar os professores alfabetizadores dão preferência aos que fazem parte da rede pública, no entanto dificilmente estes terão interesse em participar, devido à remuneração ser feita por meio de bolsas auxílios de valores abaixo do salário mínimo.

Assim, os alfabetizadores que se dedicam a esta difícil tarefa de alfabetizar jovens e adultos, muitas vezes, são pessoas inexperientes, as vezes até sem formação no magistério, ou formados há muito tempo, que não renovaram suas práticas de ensino.

Muitos dos alfabetizadores cadastrados no PBA são pessoas que possuem o nível médio, sem qualquer experiência na área educacional, conforme salienta Cavalcante R.B. em sua tese intitulada “Estudo sobre o Programa Brasil Alfabetizado na Paraíba: Limites e Possibilidades (2003-2010)”, a pesquisadora confirma através dos estudos realizados que “os alfabetizadores cadastrados no PBA têm no mínimo nível médio, não há exigência na área educacional”(CAVALCANTE, 2011,p.73).

A observação de Torres explicita melhor este impasse:

De fato o que está acontecendo é uma política de portas abertas a educadores leigos (...) dentro do sistema escolar. E é por essa razão que a capacitação em serviço vem adquirindo grande importância. O professor leigo ganha menos, não faz exigências trabalhistas e é fácil descartar.(TORRES,1998, p.177).

Quanto ao caráter informal na relação de trabalho desses alfabetizadores, Pincano e Barbara analisam que,

(...) tal envolvimento assume um caráter de “ bico”, nos casos em que o alfabetizador/a é empregado, e no caso daqueles que são desempregados, transforma-se em uma “espécie” de trabalho do tipo flexível, já que essa é a única fonte de renda que dispõem, mas sem nenhum contrato de trabalho formal. (PINCANO e BARBARA 2008, p. 303).

Ao analisarmos a Resolução nº 44 de 05 de setembro de 2012, artigo 1º, que institui as orientações para a transferências de recursos ao PBA, constatamos que quanto a formação acadêmica dos alfabetizadores, não se exige a formação pedagógica dos mesmos, ou seja os responsáveis pela execução do Programa, compreendem que a formação continuada será capaz de propiciar aos educadores o embasamento necessário para alfabetizar jovens e adultos. Segundo o documento:

§ 1º A seleção dos alfabetizadores deverá considerar que o candidato deve:
I - ser preferencialmente professor de rede pública de ensino;
II - ter, no mínimo, formação de nível médio completo;
III - ter e comprovar experiência anterior em educação, preferencialmente, em educação de jovens e adultos;
IV - ser capaz de desempenhar todas as atividades descritas para os alfabetizadores no Manual Operacional do PBA (Anexo I).

Outra crítica feita por Rummert e Ventura, (2007, p.08) diz respeito a quantidade de recursos, que apesar dos ajustes já descritos no presente trabalho eram destinados ao setor

privado. Segundo as autoras, esta medida, (...) implica, coerentemente com as teses de redução da presença direta do Estado na área social, a ausência de compromisso com a consolidação da EJA nos sistemas públicos de ensino.

Partindo dessa idéia, constatamos que o que está em prática atualmente é a política neoliberal onde o Estado é mínimo, descentralizado e disposto a atender os interesses do setor privado, ou seja, em um contexto globalizado como o que vivemos nos dias atuais, é perceptível as desigualdades sociais que, na maioria das vezes, são aprofundadas por conta das relações internacionais, nesse sentido, segundo Meksenas (2002), a globalização seria um fenômeno que garante a hegemonia dos países centrais sobre os países periféricos.

O autor coloca ainda que

(...) estas formas de dominação apareceram ao longo do século XX sob a forma de imperialismo e colonialismo e, depois por mecanismos de ingerência política, econômica, social e cultural por meio de organizações mundiais como a ONU, UNESCO, FMI entre outras. É a globalização que procura ser hegemônica no sentido de que a regulação social se dê pela perspectiva da história dos vencedores". (MEKSENAS, 2002, p.53).

É possível inferir a partir da colocação do autor que o momento atual de mundialização do capital, faz com que aspectos importantes como a universalização da educação e do trabalho, apareçam com menor relevância nas agendas políticas do Estado. O projeto neoliberal que está em vigor, revigora a reforma do Estado, já consolidada na era FHC, onde a promoção dos direitos sociais se limitam ao alívio da pobreza, com a distribuição de projetos assistencialistas que levam os indivíduos a se conformar e conseqüentemente a não lutar pelos seus direitos.

3.2 PBA: perspectiva do voluntariado e a manutenção do caráter compensatório da EJA

O percurso histórico da EJA no Brasil tem muitas nuances, uma delas é o seu caráter instrumental, onde durante muito tempo acreditou-se que o letramento destes indivíduos tinha como objetivo, apenas, aumentar a população eleitoral ou alimentar o sistema de trabalho capitalista (Haddad e Di Pierro, 2006), isto é, era necessário suprir as demandas do mercado industrial emergente, que exigia dos trabalhadores o mínimo de leitura e escrita.

Como já discutido no item anterior, estas idéias permearam por muitos anos o sistema educacional brasileiro, o que levou a EJA a ser marginalizada e excluída das políticas educacionais.

De todo modo, o não estar em pé de igualdade no interior de uma sociedade predominantemente grafocêntrica, onde o código escrito ocupa posição privilegiada revela-se como problemática a ser enfrentada. Sendo leitura e escrita bens relevantes, de valor prático e simbólico, o não acesso a graus elevados de letramento é particularmente danoso para a conquista de uma cidadania plena. (PARECER CEB Nº: 11/2000; DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS, p.06)

De acordo com a atual Lei de diretrizes e bases da Educação 9.394/96(BRASIL/MEC, 1996)

(...) 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. (...) 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 (Seção V, art. 37º, 1º parágrafo).

Observa-se, portanto na lei e na perspectiva dos atores da Educação atual, um caráter compensatório em que a EJA caracteriza-se pela escolarização de pessoas que não tiveram a oportunidade de acesso à escolarização regular prevista na legislação, como já descrito no presente estudo.

Consideramos de suma importância nos reportamos aos estudos de Rummert e Ventura (2007, p.14) quando as autoras ao analisarem os programas Fazendo Escola e Brasil Alfabetizado referendam que

(...) estes programas caracterizam-se por ser mais um rearranjo do mesmo pensamento hegemônico que tem gerado, ao longo da história, um conjunto de propostas com vistas a atender, prioritariamente, às necessidades do capital nos países periféricos (...).

As autoras afirmam ainda que a baixa escolaridade da população brasileira é tratada de forma secundária, com ações que não preveem continuidade dos estudos, resumindo-se à alfabetização.

Na realidade, destaca-se o papel regulador da educação, uma vez que, sob o imperativo de manutenção da ordem social, os programas educacionais (..), se inscrevem na lógica de propiciar aos mais pobres alguma forma de uma pretensa "inclusão social" (RUMMERT e VENTURA, 2007, p. 14).

Os grupos hegemônicos do capital são quem determinam as formações específicas, assim como definem os novos postos de trabalhos. De acordo com Gramsci (2000) a escola tem duas vertentes: uma destinada a quem nasceu para governar e outra para os que serão governados. Nesta interpretação, a escola destinada às classes mais baixas já traz em seu bojo o que será ensinado a seus estudantes: Leitura básica, realização de cálculos simples e aprendizagem de um ofício, pois, para manusear uma máquina de produção e limpar o chão de uma fábrica não se precisa aprender mais que isso, segundo a burguesia.

No ideário capitalista, como aponta Rummert, (2007, p.09) “ a desigualdade entre os homens atribui a classe dominante o direito de falar e decidir em nome de todo o bloco social, garantindo, desta forma, sua própria sobrevivência como classe no poder”.

A escola, historicamente, tem sido seletiva, poucos conseguem terminar a escolaridade prevista em lei e esta é uma das formas desta instituição referendar a “divisão social do trabalho”, no entanto, não é apenas assim que a educação é chamada a servir ao capital na sua relação com o trabalho.

A principal finalidade da educação que deveria ser a formação humana perde o seu real sentido, ao ser utilizada a serviço de maus políticos e burgueses. A idéia de que o homem reflete, cria e executa suas ações visando o bem coletivo passa a ser descartada diante das falsas promessas de quanto mais educação, mais garantia de emprego.

Observa-se, assim que o ensino fundamental de jovens e adultos, perde terreno como atendimento educacional público de caráter universal, e passa a ser compreendido como política compensatória coadjuvante no combate às situações de extrema pobreza, cuja amplitude pode estar condicionada às oscilações dos recursos doados pela sociedade civil, sem que uma política articulada possa atender de modo planejado ao grande desafio de superar o analfabetismo e elevar a escolaridade da maioria da população. (HADDAD e DI PIERRO, 2006, p.20).

Como se não bastassem todos estes agravantes, vemos o governo contar ainda com a solidariedade da sociedade civil para consolidar o que é de sua responsabilidade como regulador do Estado.

Na perspectiva neoliberal, busca-se disseminar no seio da sociedade, ideais como voluntariado, gestão compartilhada e doações, onde se observa o crescimento de

programas e ações não-governamentais e inculcar que todos temos que ter “responsabilidades sociais”.

Araújo referenda que o “chamamento do voluntariado para fortalecer a rede de solidariedade social não é nenhuma novidade, constituindo-se numa política construída há cinquenta anos, baseada no voluntarismo”. Para o autor, o “voluntarismo possibilita ao agente social voluntário tanto exercitar como promover a ampliação da cidadania junto as populações excluídas” (2008, p. 180-181).

Os estudos do autor referendam ainda que o voluntarismo é o instrumento utilizado pelo governo para ocultar suas intenções obscuras, pois ao apelar para a boa vontade de seus cidadãos, subliminarmente está recrutando um exército para dividir suas responsabilidades sociais e diminuir suas despesas.

A esse modelo corresponde um estado mínimo em termos de investimentos sociais. Por essa razão passa a ser estimulado “um voluntariado que preencheu as lacunas deixadas pelo Estado e se esforçou por diminuir as necessidades daqueles que ficaram à margem do sistema – ou perversamente inseridos” (DAL RIO, 2004, p. 71).

A ex-primeira dama Ruth Cardoso em participação no I Congresso Brasileiro de Voluntariado, realizado no ano de 2001 em São Paulo dizia que “o voluntariado é uma iniciativa democrática, pois qualquer um de nós pode ajudar ao próximo, adaptando nossas próprias condições ao trabalho voluntário (...).(PEREZ e JUNQUEIRA, 2002,p.17).

No artigo intitulado “Trabalho voluntario e educação: Reflexões sobre formas renovadas de exploração da força de trabalho contratada” de Silvana Aparecida de Souza, a autora explicita que do século XVI até o Séc. XIX, o trabalho voluntário no Brasil tinha um caráter assistencialista, muito ligado à igreja católica, à caridade e à fé cristã, na qual a virtude está no ato de dar sem esperar algo em troca. A autora continua sua análise dizendo que a partir do Séc. XIX, o trabalho voluntário assumiu um caráter mais formal, diversificando a natureza das instituições que o praticava.

No Brasil, foi em meados das décadas de 1930 e 40 que o Estado começou a esboçar a necessidade de “promover ações sociais para seus cidadãos”, instalando então o Estado de Bem Estar Social. O governo de Vargas praticou então nessa área uma política paternalista e assistencialista, destinando aos excluídos, políticas compensatórias, de maneira a acomodar as tensões sociais. Nesse período histórico tentou-se minimizar os problemas e não encontrar soluções concretas, e como podemos perceber, através das nossas análises, esta prática perdura até os dias atuais.

Araújo (2008) referenda que no governo Vargas foi criado o Programa Voluntário a fim de dar assistência aos pracinhas e as suas respectivas famílias. Foi ainda neste governo

que foi criado a LBA (Legião Brasileira de Assistência) a qual para promover suas ações utilizava largamente a mão de obra voluntária.

Não pretendemos fazer uma extensa lista da utilização do voluntariado pelos governos brasileiros, no entanto sabemos que o Estado para mascarar suas reais intenções o tem estimulado de forma voraz, desde os primórdios de nossa nação, seja através da caridade praticada pela igreja ou num contexto mais formal como das empresas, ONGS ou programas que ora analisamos.

Partindo desse pressuposto, podemos observar através dos estudos realizados, que o governo de FHC reformulou o Programa Voluntários e induziu, através de seus discursos, a classe média e a população em geral a praticar a solidariedade.

Araújo sintetiza:

(...) o Programa Voluntários foi implantado no país em pleno estado democrático, em 1995, momento em que as fontes de financiamento do Estado e do capital começaram a se esgotar. Conviviam-se com um grande número de excluídos sociais devido à prioridade governamental de primeiro privilegiar o crescimento econômico, partindo da premissa de que este resultaria em melhorias na área social.(...) o governo procurou estratégias de burlar o estabelecido na Constituição, principalmente reduzindo os gastos do Estado com políticas públicas, atendendo às exigências do capital estrangeiro.(ARAUJO, 2008, p.249).

As ações educativas de formação do voluntariado se intensificaram no país com as articulações em torno da preparação e celebração do Ano Internacional do Voluntariado, dirigido pela Organização das Nações Unidas (ONU).

O objetivo do Ano Internacional foi mobilizar organizações e pessoas para atuarem na disseminação do voluntariado como um “estilo de vida”, como fundamento da cidadania no século XXI e da construção da coesão cívica.

Na área educacional as parcerias entre Estado e sociedade civil têm-se constituído em um desses mecanismos para erradicar o analfabetismo. O neoliberalismo, como já dissemos, se apropria dessa forma de ação para solucionar os problemas sociais que estavam sob a responsabilidade do Estado. Com as parcerias, de acordo com Paiva (2006), envolve-se, agora, o Estado e a sociedade civil em um mesmo compromisso: intervir para gerenciar o risco social.

No texto “Debite um analfabeto em seu cartão” de Clarice Salette Traversini (2006) a autora critica a forma de condução do projeto educacional pensado no governo de FHC quando ele coloca a educação no foco das parcerias e conclama a sociedade a debitar um “ indivíduo analfabeto” em seu cartão de crédito como se este fosse um mero objeto.

O engajamento, a adesão e o não- estabelecimento de hierarquia são formas de interpelar cada parceiro para a responsabilidade na solução dos problemas sociais. Assumindo tal responsabilidade, cada parceiro passa a integrar a rede solidária, pertencendo a uma “comunidade solidária”, ou seja, ele passa a pertencer a uma comunidade que se sente comprometida em auxiliar o Estado na solução dos problemas sociais. Esses parceiros praticam a solidariedade por meio da adoção de analfabetos. A adoção pode ser efetivada pelas empresas e por qualquer indivíduo por meio da destinação de recursos financeiros para viabilizar os cursos de alfabetização nos municípios com elevados índices de analfabetismo. (TRAVERSINI, 2006, p.04)

Outros mecanismos foram criados para ludibriar a população e leva-lá a ser parceira do poder publico como o “amigo da escola”, o “parceiro”, o “voluntário”, o “cidadão solidário”, no entanto, todos eles apenas maquiavam as reais intenções de quem os propagava com tamanha ênfase, os quais seriam diminuir gastos públicos e atender as exigências dos organismos internacionais.

O Programa Brasil Alfabetizado, política educacional em vigor no presente governo, aposta na informalidade do contrato de trabalho para “erradicar o analfabetismo”, aos alfabetizadores e coordenadores de turmas é destinado apenas uma bolsa auxílio mensal e os documentos que embasam o Programa usam a palavra voluntários “ sem nenhum pudor”, conforme constatamos na Resolução nº 44 de 05 de setembro de 2012.

Art. 3º São beneficiários do Programa Brasil Alfabetizado:

I - jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos não alfabetizados, doravante denominados alfabetizandos;

II - voluntários alfabetizadores;

III - voluntários tradutores-intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (Libras), que atuarão em turmas com pessoas com surdez ou com deficiência auditiva, usuárias de Libras;

IV - voluntários alfabetizadores-coordenadores de turmas.

Entendemos que uma política que se destina a tratar de uma matéria tão séria que é trazer conhecimento aquele que está a margem da sociedade deveria focar em primeiro lugar no contrato de trabalho daqueles que vão ficar na linha de frente, pois é na sala de aula que os conhecimentos serão sistematizados.

Paiva (2006, p.538) salienta que, “em praticamente todos os projetos, a realidade dos financiamentos apequena-os, e resumem-se ao tempo dos recursos, tirando do centro os sujeitos e suas necessidades básicas de aprendizagem”.

A concepção de voluntariado está sempre presente, pois pressupõe um alfabetizador nem sempre um profissional qualificado para a atividade que exerce, além da rotatividade do alfabetizador a cada projeto, como alternativa inaugural de oferta de trabalho precarizado, diante da concepção compensatória do programa.

Na tese de dissertação “Programa Brasil Alfabetizado: Impactos para as políticas públicas de educação de jovens e adultos em municípios do sertão paraibano” de Patricia

Santos (2012), encontramos dados que nos deixam um tanto estarecidos. Segundo a pesquisa, muitos alfabetizadores cadastram parentes, pessoas idosas sem condições de locomoção e outros que não irão mesmo dar frequência as turmas, muito menos continuidade aos estudos.

A pesquisadora explicita que no período da matrícula, os alunos são “caçados” pelos alfabetizadores e que a real preocupação destes é com relação à montagem das turmas, ou seja, de alcançar o número mínimo estabelecido, o que a levou a inferir que o PBA trabalha com dados irreais, de acordo com depoimentos recolhidos de alfabetizadores e coordenadores de turmas.

Este fenômeno foi também identificado pelo Tribunal de Contas da União conforme citação abaixo:

Por sua vez, este Tribunal levantou, com base nos registros de atendimento do programa no triênio 2003-2005, duplicidades cadastrais de alfabetizandos na base gerida pela SECAD. Foram analisados dados relativos a nove municípios visitados pelo TCU durante o monitoramento, que representou uma amostra de 307.018 registros (5,9% do total de registros informados pelo SBA no período 2003-2005). Primeiramente, a hipótese de duplicidade foi confirmada nos casos de coincidência entre os campos “nome do alfabetizando”, “data de nascimento” e “nome da mãe”, o que resultou em uma estimativa de 1,4% de alunos registrados duas ou mais vezes para a amostra analisada (RELATÓRIO DE MONITORAMENTO –TCU, 2006, p.21).

Tabela 7 – Levantamento estatístico de alunos com registros múltiplos no SBA por igualdade de caracteres entre Nome do Alfabetizando e Data de Nascimento e Nome da Mãe, em turmas de 2003 a 2005. Igualdade de caracteres - 3 variáveis: Nome do Alfabetizando e data de nascimento e nome da mãe.

Município/UF	Registros constantes do SBA Turmas 2003-2005	Alunos Registrados 1 (uma) vez	Alunos com registros múltiplos (duas ou mais vezes)	Total de Alunos efetivamente atendidos	% alunos registrados duas ou mais vezes	% registros únicos (sem duplicidade de aluno)
(A)	(B)	(C)	(D = B+C)		C/A	(D/A)
Sapé/PB	4.395	4.351	22	4.373	0,5%	99,5%
Itaitinga/CE	1.463	1.445	9	1.454	0,6%	99,4%
João Pessoa/PB	33.065	32.460	302	32.762	0,9%	99,1%
União/PI	7.950	7.785	82	7.867	1,0%	99,0%
Gurinhém/PB	3.336	3.266	35	3.301	1,1%	99,0%
Fortaleza/CE	183.588	179.378	2063	181.441	1,1%	98,9%
Pacajus/CE	3.862	3.713	74	3.787	2,0%	98,1%
Teresina/PI	61.120	58.467	1286	59.753	2,2%	97,9%
Altos/PI	8.239	7.728	250	7.978	3,1%	97,0%
Total da Amostra	307.018	298.593	4.123	302.716	1,4%	98,6%

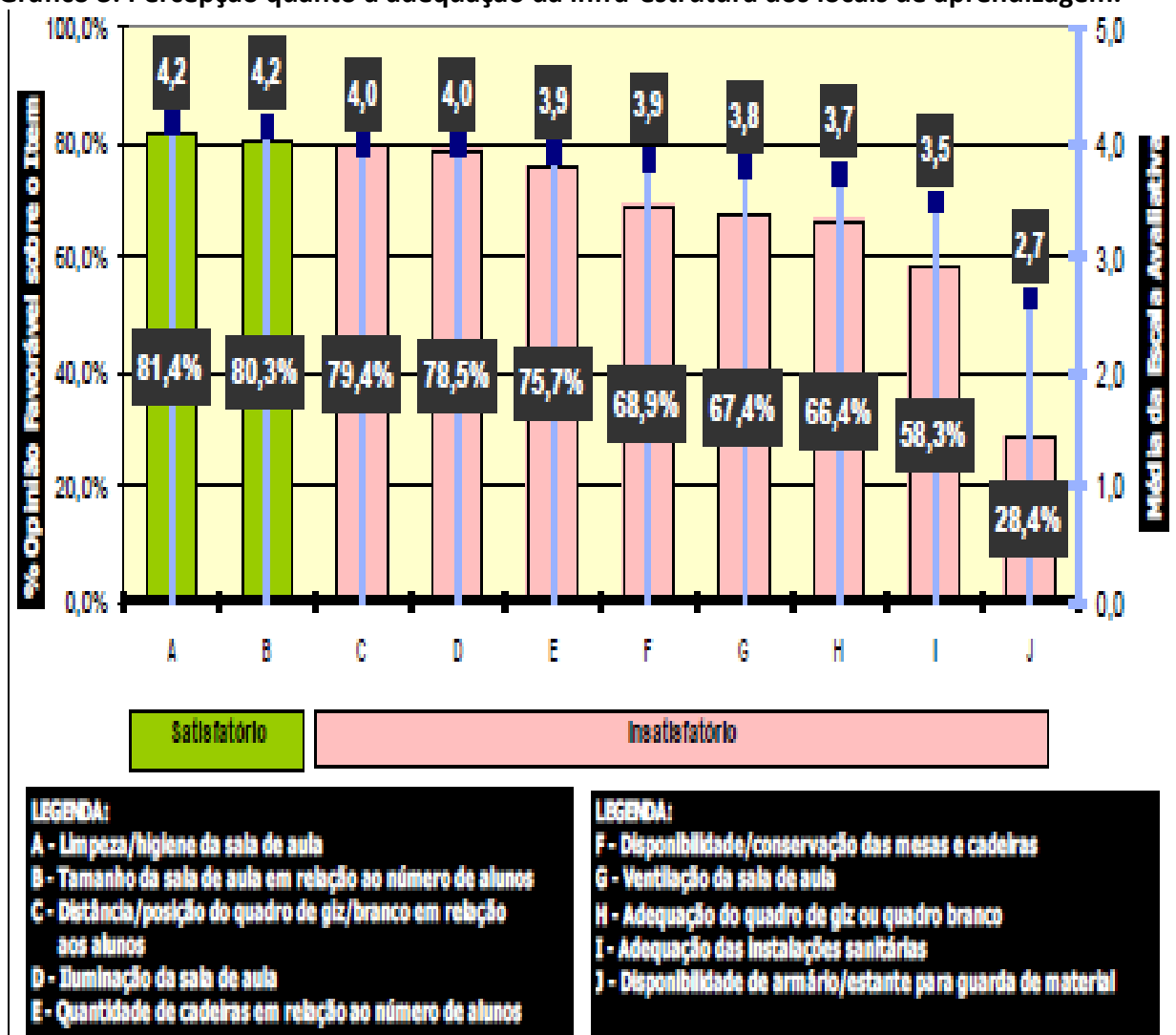
Fonte: Sistema Brasil Alfabetizado, SECAD (Dados de junho/2006). Relatório de Monitoramento do TCU, 2006, p.21

Outro problema encontrado pelo Tribunal de Contas da União, diz respeito as condições das salas de aulas, as quais são apresentados no gráfico abaixo.

A resolução nº 44, artigo 13 inciso § 1º diz que as turmas de alfabetização deverão funcionar “em espaços ou locais de uso público, garantindo-se as condições de infraestrutura necessárias para seu funcionamento” (BRASIL, 2012).

O governo não garante os meios financeiros para que esta estrutura possa funcionar adequadamente, apenas diz como ela deve ser. Entendemos que qualquer turma precisa de um mínimo de estrutura para funcionar, entre eles iluminação adequada, sanitários, mobiliário de acordo com a idade do alunado, biblioteca com acervo de modo a agregar mais conhecimentos, detalhes estes não citados na Resolução e simplesmente “esquecidos” pelo poder público.

Gráfico 3: Percepção quanto à adequação da infra-estrutura dos locais de aprendizagem.



Fonte: Pesquisa postal com alfabetizadores (maio/junho de 2006). Extraído do Relatório de Monitoramento do TCU, 2006, p.32

Ao analisarmos o gráfico podemos constatar que a maioria dos alfabetizadores considera as condições dos espaços, insatisfatórias, o que acarreta ainda mais prejuízo para o desempenho das turmas e nos leva a compreender que apesar de tantas lutas, Leis, Decretos, Conferências e outros movimentos realizados em prol da Educação de Jovens e Adultos, se o Poder Público continuar a se omitir quanto aos seus compromissos, não existe a possibilidade de a mesma se firmar como política educacional.

4. Considerações finais:

No presente estudo buscou-se analisar os impactos do voluntariado na perspectiva do Programa Brasil Alfabetizado e os impactos do trabalho docente precarizado sobre a efetividade do Programa. As análises discutidas e os embasamentos teóricos nos levaram a constatação de que a prática do voluntariado esteve presente também em outras campanhas de alfabetização, no entanto, foram melhor absorvidas pela prática neoliberal em voga desde o início dos anos 90.

Cada vez torna-se mais claro que as necessidades básicas de aprendizagem dessa população só podem ser satisfeitas por uma oferta permanente de programas que, sendo mais ou menos escolarizados, necessitam institucionalidade e continuidade, superando o modelo dominante nas campanhas emergenciais e iniciativas de curto prazo, que recorrem a mão-de-obra voluntária e recursos humanos não-especializados, características da maioria dos programas que marcaram a história da educação de jovens e adultos no Brasil. (HADDAD e DI PIERRO, 2000, p. 19)

O Brasil está entre os países com os maiores índices de analfabetismo da América Latina, dados recentes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), revelam alguns aspectos relevantes a respeito da realidade educacional brasileira. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) 2012 apresenta através de tabelas e gráficos a redução da taxa de analfabetismo nos últimos dez anos entre as pessoas de 15 anos ou mais.

Tabela 3.17 - Taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade, segundo as Grandes Regiões e algumas características selecionadas - 2001/2011

Grandes Regiões e algumas características selecionadas	Taxa de analfabetismo das pessoas 15 anos ou mais de idade	
	2001	2011
Brasil	12,4	8,6
Norte	11,2	10,2
Nordeste	24,3	16,9
Sudeste	7,5	4,8
Sul	7,1	4,9
Centro-Oeste	10,2	6,3
Situação do domicílio		
Urbana	9,5	6,5
Rural	28,7	21,2
Sexo		
Homem	12,5	8,8
Mulher	12,3	8,4
Cor ou raça (1)		
Branca	7,7	5,3
Preta ou parda	18,2	11,8
Grupos de idade		
15 a 24 anos	4,2	1,5
25 a 59 anos	11,5	7,0
60 ou mais	34,0	24,8
Quintos de rendimento mensal familiar per capita		
1º quinto	24,1	15,1
2º quinto	18,3	11,4
3º quinto	16,0	12,8
4º quinto	7,3	5,7
5º quinto	2,7	1,8

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2001/2011.

(1) Exclusivo as pessoas de cor ou raça amarela e indígena.

Segundo o documento, o agregado nacional reduziu em 31% a proporção de pessoas que não sabiam ler nem escrever, passando de 12,1% em 2001 para 8,6% em 2011. De acordo com os dados mais recentes, a maior incidência de analfabetismo ocorre entre homens (8,8%), de cor preta ou parda (11,8%), com idade acima dos 60 anos (24,8%), que pertencem ao quinto mais pobre (15,1%), residem na Região Nordeste (16,9%) e nas áreas rurais (21,2%).

Outro dado relevante da pesquisa foi a constatação de que a maior queda no índice de analfabetismo se deu entre os jovens de 15 a 24 anos de idade, cuja taxa passou de 4,2% para 1,5% no período considerado. A redução desse índice também foi alta entre as pessoas de 25 a 59 anos de idade (de 11,5% para 7,0%). Esses resultados apontam para o progressivo envelhecimento do perfil do grupo mais afetado pelo analfabetismo (Tabela 3.17). Contudo, isso não significa que a maioria dos analfabetos possui essa faixa etária. Do total de analfabetos de 15 anos ou mais, 50,7% têm de 25 a 59 anos de idade, representando um montante superior a 6,5 milhões de pessoas. De fato, este é o grupo mais presente entre aqueles que frequentam curso de alfabetização e educação de jovens e adultos, cuja maioria dos estudantes é mulher (57,9%), de cor ou raça preta ou parda (70,8%), reside na Região Nordeste (50,8%) e nas áreas urbanas (68,3%).

Nosso estudo revelou ainda que a problemática apresentada quanto à relação informal dos alfabetizadores, traz sérios prejuízos à qualidade do Programa, tendo em vista que o compromisso com a aprendizagem dos alunos se firma sob uma linha tênue, devido a uma relação de compromisso que nem sempre se concretiza. O envolvimento dos educadores voluntários geralmente se dá nos momentos de disponibilidade de tempo e se configura como uma espécie de “bico”. Ainda que os documentos oficiais “prefiram” selecionar os professores que já fazem parte das redes públicas municipal e estadual, na prática, o chamamento geralmente é aceito por aqueles que não possuem nenhum tipo de renda.

A demora nos repasse das verbas também acarreta em insatisfação por parte dos alfabetizadores e provoca o esvaziamento das turmas, porque muitos alfabetizandos sentem-se descontentes e, por conseguinte, desestimulados a dar prosseguimento.

Um de nossos objetivos era sondar a real efetividade do Programa e como o mesmo se configura atualmente, para isso pesquisamos algumas teses e trabalhos sobre o tema. Os estudos de Gomes (2010) que avaliam a implementação do PBA no município de São Luiz –Maranhão no ano de 2008, concluiu que fatores estruturais como falta de materiais didáticos, inadequação do sistema de capacitação e inexistência de articulação com os ente executores do Programa prejudicaram a diminuição do analfabetismo na cidade.

Os estudos de Farias (2009) sobre uma consultoria em EJA realizada no semiárido do Piauí revelam as dificuldades enfrentadas para execução do projeto. Segundo a autora, a consultoria revela-se como terceirização das ações governamentais e traz a tona as condições de precariedade dos municípios pesquisados.

A tese de Cavalcante (2012) que estudou a implementação do PBA na Paraíba demonstra fragilidade na seleção e capacitação dos alfabetizadores e coordenadores de turmas.

Com base nos estudos apresentados, constatamos nessa pesquisa que o Programa Brasil Alfabetizado se constitui como uma estratégia do governo para enfrentar um grave problema social, que é o analfabetismo, assim se faz necessário que o mesmo se firme como política de enfrentamento das desigualdades sociais. Ainda há caminhos para se percorrer, entre eles, o compromisso do governo de promover a ampliação da cidadania dos sujeitos da EJA, por meio da inserção social efetiva, compromissada em promover não só a alfabetização, mais também a continuidade dos estudos.

5-Bibliografia:

ARAUJO, Jairo Melo. Voluntariado: na contramão dos direitos sociais. São Paulo: Cortez: 2008.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil.(CF1988).Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constitui/c3%A7aoh.htm> acesso em: 05 fev 2014.

_____. Decreto nº 1366 de 12 de janeiro de 1995. Dispõe sobre o Programa Alfabetização Solidária. Disponível em: < www.planalto.gov.br/ccivil.../decreto/1995/D1366.htm> acesso em:10 de jan. de 2014.

_____. Decreto nº 4834 de 08 de setembro de 2003. Cria o Programa Brasil Alfabetizado, institui a Comissão Nacional de Alfabetização e dá outras providencias. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d.4834.htm> acesso em 20 de dez. de 2013.

_____.Decreto nº 6093 de 14 de abril de 2007. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/decretoD6093.htm> acesso em 20 de dez. de 2013.

_____. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm.> acesso em 03 de jan. de 2014.

_____. Parecer nº11. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Aprovado em 10 de maio de 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf>.acesso em 05 de jan.de 2014.

_____. Resolução CD/FNDE nº 33 de 03 de julho de 2007. Disponível em <<http://www.fnde.gov.br>>. Acesso em 05 jan. 2014.

_____. Resolução CD/FNDE nº 13 de 24 de abril de 2007. Disponível em <<http://www.fnde.gov.br>>. Acesso em 05 jan. 2014.

_____. Resolução CD/FNDE nº 45 de 18 de setembro de 2007. Disponível em <<http://www.fnde.gov.br>>. Acesso em 05 jan. 2014.

_____. Resolução CD/FNDE nº 36 de 22 de agosto de 2008. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/index.php?option>> Acesso em 08 jan. 2014.

_____. Resolução CD/FNDE nº 44 de 05 de setembro de 2012. . Disponível em <<http://www.fnde.gov.br>>. Acesso em 05 jan. 2014.

BRASIL ALFABETIZADO. caminhos da avaliação. Ricardo Henrique (org): caminhos da avaliação. Brasília: MEC/ UNESCO. 2006. Coleção Educação para Todos. Vol. 18. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13529%3A. > acesso em 10 de jan. de 2014.

CAVALCANTE, R.B. Estudo sobre o Programa Brasil Alfabetizado na Paraíba: Limites e Possibilidades (2003-2010), 179p. João Pessoa, 2011. Programa de Pós graduação (Mestrado em Educação) Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa,2011.

CENSO 2012. Disponível em www.ibge.gov.br acesso em: 01 de março de 2014.

COSTA, A.C.M. Reflexões sobre educação de jovens e adultos no Brasil. Interface. Porto Nacional/ TO. V.3, n.3 p.105-117, maio.2006

DAL RIO, Maria Cristina. O trabalho voluntário: uma questão contemporânea e um espaço para o aposentado. São Paulo: Editora SENAC: 2004

FARIAS, Adriana Medeiros. Uma experiência de consultoria em Educação de Jovens e Adultos no semi-árido do Piauí: Os limites das ações do governo federal nas políticas públicas, 200p.2009. Doutorado em Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas,SP, 2009.

GOMES, Albiane Oliveira. Programa Brasil Alfabetizado: Avaliação do Processo de Implementação desenvolvido pelo município de São Luiz – MA.87p. 2010. Mestrado em Políticas Públicas- Universidade Federal do Maranhão. Maranhão, 2010.

HADDAD, de Sérgio Haddad e DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de Jovens e Adultos, Rev. Bras. Educ. Mai/Jun/Jul/Ago 2000 nº 14. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07>> acesso em: 20/01/2014.

MEKSENAS. Paulo. Cidadania, poder e comunicação. 2ªEd.São Paulo.Cortez,2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.) Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis/RJ. Vozes, 2008.

NEVES, Lúcia Maria W. Educação e política no Brasil de hoje(4ª ed.) São Paulo:Cortez, 2005. 119p.

_____. (org.) A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar para o consenso. SP: Xamã, 2005.

PAIVA, Jane. Tramando concepções e sentidos para redizer o direito educação de jovens e adultos. Rev. Bras. Educ. vol.11 no.33 Rio de Janeiro Sept./Dec. 2006. Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo>>acesso em: 27 fev 2014.

PEREZ, Clotilde; JUNQUEIRA, Luciano Prates (orgs.). Voluntariado e a gestão de políticas sociais. São Paulo: Futura, 2002.

PINCANO, Antonia B. e BARBARA, Maristela M.(orgs) Alfabetização de Jovens e Adultos: Práticas diversas em diferentes perspectivas. São Paulo. ADS CUT, 2008.

Relatório de Monitoramento - Natureza Operacional do Programa Brasil Alfabetizado-2006, TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO. Disponível em <<http://portal2.tcu.gov.br>>acesso em: 28 fev 2014.

RUMMERT, Sonia Maria ; VENTURA, Jaqueline Pereira ¹Políticas públicas para educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re)construção da subalternidade – considerações sobre os programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola Educ. rev. no.29 Curitiba 2007

RUMMERT, Sônia Maria. Gramsci, Trabalho e Educação: jovens e adultos pouco escolarizados no Brasil actual. Portugal. Cadernos Sísifo, nº4, 2007.

SANTOS, de Patricia Fernandes Costa. “Programa Brasil Alfabetizado: Impactos para as políticas públicas de educação de jovens e adultos em municípios do sertão paraibano”. João Pessoa, 2012. Programa de Pós Graduação. Universidade Federal da Paraíba. Paraíba, 2012.

SOARES, Emanuel Assed Ribeiro. Título: Alfabetização Solidária – A vivência dos universitários em Arapiraca(AL) - Ribeirão Preto, 2004, 40 pág. Monografia. Centro Universitário Barão de Mauá, 2004.

SOUZA, Silvana . Trabalho voluntario e educação: Reflexões sobre formas de renovadas de exploração da força de trabalho contratada. In 32ª Reunião Anual da Anped {on line}.Caxambu.2009.Disponível em:<<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT09-5382--Int.pdf>> acesso em 20 de jan.2014.

TORRES, Rosa María. Tendências da Formação Docente nos Anos 90. In: WARDE, M. J. (Org.). II Seminário Internacional Novas Políticas Educacionais: críticas e perspectivas. São Paulo: PUC/SP, 1998, p. 173-191.

TRAVERSINI, Clarice Salete. Debite um analfabeto no seu cartão: a solidariedade com estratégia para alfabetizar a população e desresponsabilizar o Estado. Educ. Rev.Belo Horizonte, n.43, jun. 2006. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102982006000100005&lng=es&nrm=iso>. Acesso em 26 fev. 2014.