

EMILIA BLACK *mt*

EDUCAÇÃO DE ADULTOS

DISSERTAÇÃO APRESENTADA COMO EXIGÊNCIA
PARCIAL PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE "MESTRE
em Educação" NA ÁREA DE CONCENTRAÇÃO:
ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL, A COMISSÃO
JULGADORA, SOB A ORIENTAÇÃO DA PROFESSO
RA DRA. LUCILA SCHWANTES AROUCA
Arouca, Lucila Schwantes.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

1990

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL

EMILIA BLACK *not.*

Este exemplar corresponde à redação final da dissertação de feitura por Emília Black e aprovada pela comissão julgadora em 15/03/90.

Luísa Schwantes Arana

EDUCAÇÃO DE ADULTOS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

1990

COMISSÃO JULGADORA

Luísa Schwantz Araujo

Melavaelo

Hamilton

AGRADECIMENTOS

A Professora Dra. Lucila Schwantes Arouca, orientadora, pela experiência e capacidade profissional e pelos seus dons especiais de sabedoria e coragem as quais me impulsionaram a terminar esta tese, a despeito das circunstâncias problemáticas e difíceis.

A Dra. Eoys Black Vieira Alves, minha irmã, falecida recentemente, cujo desempenho no DEBA-CEB inspirou e substanciou o conteúdo deste trabalho.

Aqueles instrumentos que me sustentaram moral e espiritualmente ao longo do tempo: Rev. Dr. Julio Andrade Ferreira e Dona Alzira; Almirante Otávio Brochado de Almeida e Nydia; Professoras Edla Gabriel de Oliveira, Elisinha D'Afonseca, Ruth Campos Santos, Nelly Boliger Lane, Maria Aparecida Bertola, Josepha Samapio e Irene Ribeiro.

Especialmente, aos Professores: Dra. Maria Lúcia R. D. Carvalho, Dr. José Camilo dos Santos Filho e Dr. Casemiro dos Reis Filho em cujas aulas tive condições de atualizar-me tanto no conceito educacional como nos conhecimentos e técnica didática.

Aos Coordenadores Regionais, Assistentes, Técnicos e Funcionários do DEBA-CEB pelo desempenho criterioso e honesto no trabalho realizado e pelo constante apoio dispensado.

A Martha Candida Elias Sassi, pelo seu excelente serviço de datilografia, sua paciência, bondade e identificação com as minhas dificuldades e problemas.

Aos meus queridos pais João e Anna; meus irmãos: Eoys, Lúcio, Amabile, Eunice, Urânio e Dêrcio; meus sobrinhos: Egne, Edna e Diogo; Edison e Vera; Ede e Haydêe; Alexandre, Lucinho, Luciana, Cátia e Patrícia, pela certeza do amor e carinho que me sustentaram durante o trabalho que realizei e na execução desta tese, mesmo quando me omiti ou quando "deixei de fazer", em favor do homem que não sabe ler.

Aos queridos irmãos e amigos que foram os formadores e estruturadores dos meus ideais e princípios na tarefa de educar: Dr. Frederick Rex, Dra. Luisa Garcia de Gonzalez, Dr. Justo Gonzalez, Rev. Dr. Karl Gottschald, Rev. Dr. Silas de Campos, Rev. Dr. Waldyr Carvalho Luz, Rev. Martin Hilter, Rev. Matheus Benevenuto, Dr. Cesar Picón Espinoza.

In Memoriam

Para os meus queridos pais

João e Anna

*cujo exemplo de Fé e Amor moldara
ram a minha vida*

"... antes o maior de vós seja como o menor; e quem governa como quem serve"

Lucas 22:26

METODOLOGIA

A metodologia empregada neste trabalho, fundamentou-se na abordagem qualitativa dos fenômenos educacionais com relação ao educando adulto. A autora restringiu-se mais à comparação de métodos e técnicas de ensino aplicados por diferentes grupos, sob perspectivas diversas na formação do educando, com a finalidade de propor novas diretrizes para a educação de adultos, de modo a reunir esforços num aproveitamento de experiências, e numa superação de divergências, em favor do homem que não sabe ler.

As vantagens do uso de dados qualitativos, segundo Marli André ^{1/}, permitem melhor "apreender o caráter complexo e multidimensional dos fenômenos prestando-se para capturar os diferentes significados das experiências vividas" e ainda "podem contribuir para o estudo de construtos importantes como a criatividade e o pensamento crítico o que, por serem de difícil quantificação, deixam, muitas vezes, de serem extensamente investigados".

Recorreu-se à pesquisa da evolução histórica da educação de adultos abrangendo estudos de âmbito nacional e do Continente Americano, incluindo as influências da UNESCO e de outras entidades ou pessoas que contribuíram para o enriquecimento dos métodos educacionais, técnicas e conteúdos para o ensino adulto, numa análise comparativa

^{1/} MENGA, Lüdke & ANDRÉ, Marli E.D.A. Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas, p. 19

dos mesmos, num aproveitamento de tudo aquilo que pudesse fundamentar este tipo educacional, dentro do novo conceito de indivíduo hoje, o único a decidir pela sua formação e maneira de participação na sociedade onde está inserido

Menga e André ^{2/} apresentam algumas características do estudo de casos na pesquisa de dados qualitativos na educação. Segundo essas autoras, os estudos de casos "*buscam retratar a realidade de forma completa e profunda*" numa "*variedade de fontes de informações*" pois todos os ângulos e dimensões do problema devem ser considerados e interrelacionados para chegar-se a conclusões válidas com referência ao problema pesquisado pressupondo-se também a contribuição do pesquisador com a sua experiência no assunto.

A autora desta dissertação buscou esta fundamentação metodológica ao analisar diferentes experiências em situações diversas e sob fundamentos filosóficos e ideológicos diferentes associando à sua experiência no trabalho de educação de adultos, enriquecendo e atualizando os seus conhecimentos através da pesquisa bibliográfica.

Procurou-se conceituar e estabelecer as bases para as proposições apresentadas com o propósito de estabelecer novas diretrizes com vistas a um programa educacional de Educação de Adultos em função de "*o quê*" e "*como fazer*".

Em todo o processo da pesquisa realizada extratificou-se a idéia de que a educação de adultos, embora deva envolver toda a sociedade, precisa ser estabelecida a partir das bases, isto é, de baixo para cima, visando maior efetividade e evitando assim o cometimento dos mesmos erros do passado.

^{2/} Opus cit., p. 19.

RESUMO

Desenvolvemos, neste estudo, uma retrospectiva histórica da alfabetização e educação de adultos no Brasil e na América Latina abrangendo as últimas décadas, com o propósito de demonstrar o desenvolvimento do fato educativo no caso do ensino adulto, através das diferentes influências filosóficas e ideológicas com vistas num programa educacional que abrangesse toda a sociedade, dentro do espírito de compreensão, em favor do interesse comum a todos — a educação do homem que não sabe ler — em favor de uma sociedade mais justa e mais humana.

Analizamos, além de algumas experiências em programas de educação de adultos, as diferentes influências de pessoas e entidades, evidenciando objetivos, métodos, técnicas e materiais didáticos, destacando os pontos convergentes para um posicionamento em prol de um programa no qual o sujeito da educação deve ser o educando adulto, respeitando a sua personalidade, sua experiência vivida, opções e condições de participação na sociedade em constante desenvolvimento tecnológico e científico.

Partindo do conceito atual de educação, propusemos algumas diretrizes de um programa educacional fundamentadas no educando adulto e na comunidade onde o mesmo está inserido, em função dos quais foram sugeridos os métodos, técnicas, conteúdos e administração educacional, no sentido de "o quê" e "como fazer".

Concluimos, ressaltando a urgência da tomada do problema do analfabetismo e reeducação de adultos, de modo sistemalizado e concomitante com o aumento da rede escolar para crianças e jovens, num aproveitamento das experiências válidas do passado e num esforço na pesquisa e desenvolvimento constante da ação educativa, para a integração do educando adulto na sociedade moderna.

ÍNDICE

	PÁGINA
AGRADECIMENTOS	iii
DEDICATÓRIA	iv
EPIÍGRAFE	v
METODOLOGIA	vi
RESUMO	viii
INTRODUÇÃO	1
I - EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DE ADULTOS NA AMÉRICA LATINA	3
1. Pionerismo na Alfabetização de Adultos	5
1.1. A Educação de Adultos Independente da Educação Elementar	8
1.2. I Congresso Nacional de Educação de Adultos de 1974 no Brasil	12
1.3. II Congresso Nacional de Educação de Adultos de 1958	14
2. A Influência da UNESCO nos Programas de Educação de Adultos na América Latina	21
2.1. Seminário Interamericano de Alfabetização em 1949, no Rio de Janeiro	26
2.2. Conferência Mundial de Educação de Adultos em Montreal, 1960	27
2.3. Congresso Mundial de Ministros de Educação, Teerã, em 1965	28
2.4. Conferência Regional de Educação de Adultos em Caracas, 1966	30
2.5. Conferência Internacional, em Tóquio, 1972 ..	30
II - DIFERENTES EXPERIÊNCIAS EM EDUCAÇÃO DE ADULTOS	33
1. O Método Frank Laubach	33
1.1. O Educando Adulto se Diferencia do Educando Criança	35
1.2. "Um Ensinando o Outro"	35
1.3. Técnica de Ensino do Método Laubach	36
1.4. Condições do Ensino-Aprendizagem	37

2.	Alfalit Internacional	40
2.1.	Administração e Organização	42
2.2.	Os Objetivos	43
2.3.	O Método e Conteúdo Educacional	44
2.3.1.	A Escrita	44
2.3.2.	A Leitura	45
2.3.3.	Matemática	48
2.4.	Treinamento de Pessoal Técnico e Docente ...	48
3.	O Sistema Paulo Freire	49
3.1.	Perfil Bibliográfico de Paulo Freire	49
3.2.	O Método	51
4.	Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL ...	54
4.1.	Estrutura e Funcionamento	57
4.2.	Metodologia e Material Didático	58
5.	MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE - MEB	51
6.	DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE ADULTOS DA CON- FEDERAÇÃO EVANGÉLICA NO BRASIL	64
6.1.	Administração e Organização	66
6.2.	Objetivos Educacionais do DEBA	67
6.3.	Método e Conteúdo Educacionais	67
6.3.1.	Alfabetização	67
6.3.2.	Educação Continuada ou Funcional ...	69
6.4.	O Ensino Profissionalizante	72
6.5.	Desenvolvimento Comunitário	74
6.6.	Educação Para Todos	75
6.7.	Centro Regional Sudoeste	75
6.8.	Material Didático-Pedagógico	78
6.9.	Treinamento do Pessoal Técnico-Pedagógico ..	79
7.	A CRUZADA A B C	82
7.1.	Metas e Objetivos	83
7.2.	Métodos e Técnicas e Pessoal Pedagógico	84
7.3.	Motivação para a Aprendizagem	85
8.	Análise das Experiências	85
8.1.	Diferenciação entre o Ensino para Crianças e o Ensino para Adultos	87
8.2.	Valorização do Homem Analfabeto	87
8.3.	Interpretação da Alfabetização como um Instru- mento para o Desenvolvimento Integral	87
8.4.	Enfoque no Preparo do Educador de Adultos ..	89
8.5.	Integração da Alfabetização e da Educação de Adultos no Desenvolvimento Comunitário	89

III	- PROPOSTA PARA A EDUCAÇÃO DE ADULTOS NO BRASIL	91
	1. Conceituação de Educação de Adultos	91
	1.2. Funções Psicológica, Cultural, Social e Polí tica	95
	2. Características da Educação de Adultos	98
	2.1. O Educando	99
	2.2. O Educador de Adultos	102
	2.3. A Aprendizagem	104
	2.3.1. Aprendizagem da Leitura	106
	2.3.2. Motivação de Aprendizagem	108
	2.4. A Metodologia e Técnica na Educação de Adultos	108
	2.4.1. Métodos Individuais	113
	2.5. Conteúdos e Currículos Educacionais	114
	2.5.1. Alfabetização	115
	2.5.2. Conteúdo e Conhecimento	116
	2.5.3. Fontes do Conteúdo	118
	3. Erradicação do Analfabetismo e Desenvolvimento Edu cacional no Brasil	120
	4. Educação de Adultos e Educação Permanente	122
IV	- A ERRADICAÇÃO DO ANALFABETISMO NO BRASIL E NA AMÉRICA LATINA	127
	1. Visão Panorâmica da Situação Educacional, Social Po lítica e Econômica na América Latina	128
	2. Bases para a Sistematização do Programa de Alfabe tização e Educação de Adultos	130
	3. A Educação de Adultos fazendo Parte do Desenvolvi mento Econômico e Social	134
V	- ORGANIZAÇÃO E PLANEJAMENTO DE PROGRAMAS PARA A ALFABE TIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DE ADULTOS	138
	1. A Área de Participação Psico-Pedagógica	141
	2. A Área de Participação Técnico-Pedagógica do Plane jamento Educacional	142
	3. Características Específicas do Planejamento Educa cional para Adultos	142
	4. Elementos Constitutivos do Planejamento Educacional para a Educação de Adultos	143
	5. Supervisão e Avaliação	149
	CONCLUSÃO	152
	BIBLIOGRAFIA	157

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem por finalidade evidenciar que os países latinoamericanos precisam, com urgência, eliminar o analfabetismo na América Latina e promover a educação integral ao povo de baixa renda, empreendendo um programa sistematizado e integrado aos sistemas nacionais de educação, partindo de programas realizados junto às comunidades, cujo conteúdo e objetivos refletiam as necessidades reais do povo, segundo as condições, peculiaridades, opções e capacidades do educando e da comunidade.

Através da evolução histórica de alfabetização e educação de adultos a autora pretendeu demonstrar que os métodos, técnicas e materiais de ensino, nessas décadas, passaram por modificações, cada vez mais, na atualização e adequabilidade ao educando adulto, mas que não estão sendo devidamente aproveitados, por causa da intolerância ideológica, superada hoje, quando o Mundo luta para estabelecer bases mais profundas em prol a harmonia e paz entre os homens. Por essa razão introduziu-se nesta dissertação as experiências realizadas pelo precursor da alfabetização de adultos fundamentada na Psicologia da Educação de Adultos, Frank Lauback; o programa de Alfalit Internacional, da Cruzada ABC, do Departamento de Educação Básica de Adultos da Confederação Evangélica do Brasil, nem sempre conhecidos no Brasil e a Cruzada ABC, fundamentados nos princípios cristãos evangélicos; o de Paulo Freire, o do MOBREAL órgão oficial, Movimento de Educação de Base, de orientação católica. Evidenciou-se

que há possibilidade de aproveitamento dessas experiências, desde que fique bem claro: a nova concepção de educação de adultos, que enfoca a importância da educação, rejeita qualquer forma de imposição de idéias, princípios, ideologias, porque os objetivos deverão ser selecionados pelo aluno e a comunidade e que métodos, técnicas e conteúdo devem ser aplicados segundo as opções, disposições, capacidades dos mesmos e que somente eles podem escolher seu modo de vida e sua educação em prol o seu próprio desenvolvimento econômico e social.

É apresentada uma proposta para a realização de programas de alfabetização e educação de adultos, fundamentada no conceito educacional moderno que situa o educando adulto como o sujeito da educação a quem e para quem devem ser elaborados os objetivos para as atividades educacionais, através da participação efetiva, tanto na seleção dos mesmos como no conteúdo, em prol do desenvolvimento integral do educando e da comunidade. Esta proposta se fundamentou na experiência da autora que, por dez anos, dirigiu um programa de alfabetização e educação de adultos de âmbito nacional no Brasil.

I. EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DE ADULTOS NA AMÉRICA LATINA

Este capítulo da dissertação inicia com a evolução histórica da alfabetização e da educação de adultos na América Latina, pela razão da importância que se atribui hoje, à identificação histórica, cultural, religiosa e social que moldaram a vida dos povos latinoamericanos, pois sofreram as mesmas pressões externas, seja na economia quanto na educação e, dentro deste contexto histórico, estão unidos pelas mesmas lutas em prol de seu desenvolvimento e reconhecimento de suas soberanias perante as outras nações.

Para Aurélio Buarque de Holanda Ferreira, a palavra - evolução - significa *o desenvolvimento progressivo de uma idéia*. A abordagem histórica deste trabalho terá essa delimitação. O propósito da autora não é o aprofundamento histórico do assunto, mas localizar no tempo e no espaço o desenvolvimento do fato educativo no que concerne à alfabetização e educação de adultos, a fim de ressaltar as contribuições de grupos ou pessoas, em prol do desenvolvimento do homem latinoamericano. Interessa, particularmente, o estudo dos objetivos propostos nas diferentes épocas e, dentro das diferentes concepções ideológicas, à luz do educando adulto, até chegarmos à proposta de educação, hoje preocupada com o atendimento do homem que não sabe ler, em todos os aspectos de sua personalidade: como indivíduo, como membro participante da sociedade em que vive, como cidadão de sua Pátria e como parte integrante da humanidade.

É propósito deste trabalho analisar alguns programas que receberam maior respaldo publicitário, seja pelo valor dos seus métodos, seja pelo volume de seu atendimento, que alcançaram resultados positivos na erradicação do analfabetismo, análise esta à luz dos métodos, técnicas e materiais didáticos utilizados visando o estabelecimento de diretrizes para nova tomada de posição num aproveitamento de experiências, superando os pontos divergentes, mas num reconhecimento do fato educativo entendido nos nossos dias, como ação reparadora, compensadora e permanente. Nesse direcionamento, o educando adulto é conceituado como agente de sua educação, sendo a alfabetização apenas um meio para que o mesmo possa adquirir conhecimentos e modificar a sua vida de acordo com os seus anseios, aspirações, condições, segundo a sua própria opção através da auto-educação.

O novo conceito de educação pressupõe um professor-guia e orientador, não ditador de conceitos e normas, cuja ação é desenvolvida junto ao aluno no mesmo plano de igualdade, num respeito à sua experiência vivida, suas responsabilidades como chefe de família, membro participante da comunidade, com direitos e deveres a cumprir.

Após três décadas em que se debateu exaustivamente o problema do analfabetismo e a própria educação de adultos, os adultos de analfabetos no Continente continuam a ser um desafio para os governos e educadores. A retomada do problema se faz necessária e urgente. Nenhum país latinoamericano poderá sobreviver como Nação se, dentro de curto prazo, não estabelecer suas metas prioritárias de desenvolvimento partindo da erradicação do analfabetismo e proporcionando ao povo de baixa renda a educação integral a que têm direito.

1. PIONEIRISMO NA ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS

No estudo histórico da alfabetização de adultos na América Latina constata-se que os esforços nesse sentido datam desde o tempo de suas colonizações. Segundo o *Centro de Educación Para El Desarrollo de La Comunidad en America Latina* (CREFAL), o Uruguai vem realizando as atividades de alfabetização de adultos de forma sistemática, incorporando-a ao Ensino Elementar desde 1907. Honduras iniciou esse trabalho sob a responsabilidade do governo em 1914. Os demais países começaram a realizar as atividades de educação de adultos entre a década 1940-1950, outros ainda iniciaram o combate ao analfabetismo na década de 1960. ^{1/}

Venceram o analfabetismo: O Uruguai, a Argentina, o Panamá e Cuba. Com exceção do Paraguai, Cuba e Panamá, nos quais o ensino adulto está a cargo exclusivo dos governos, os outros países recebem apoio de entidades locais particulares (assistenciais, religiosas, políticas) que, dentro dos objetivos das mesmas, executam suas atividades nesse aspecto da educação, muitas vezes subvencionadas pelos governos, como acontece nos casos do Brasil, Peru, Colômbia, Equador e Honduras ^{2/}.

No período do colonialismo, o ensino para adultos se revestiu das mesmas características que no Brasil: a influência dos padres jesuítas em suas atividades catequéticas junto aos indígenas e colônias, em classe noturnas, empregando o mesmo método e conteúdo para crianças, firmados nos mesmos objetivos para moldar as mentes no sentido de maior atendimento aos interesses dos países colonizadores.

No Brasil, ao longo da legislação escolar no Império e suas

^{1/} Cf. Estudio De La Situacion En Cuanto a la Alfabetizacion en America Latina. Informe CREFAL, 1968, p. 15 e 18.

^{2/} Idem, p. 18.

Províncias observam-se as disposições legais sobre a instalação de classes para adultos, pois já nessa época o índice de analfabetismo era elevado. Em algumas Províncias fazia-se restrição à frequência às classes aos escravos negros e seus descendentes. Somente a Província do Paraná proporcionava condições de instrução para os negros ^{3/}.

A Primeira República não apresenta qualquer fato novo com referência à educação de adultos. As poucas escolas de adultos se concentravam nas zonas urbanas. Assim mesmo, o Decreto nº 10.198 de 30 de abril de 1913 criava as escolas regimentais para os recrutas analfabetos que entravam para o Serviço Militar. Em sua grande maioria a iniciativa da educação de adultos esteve a cargo de particulares. Após a descentralização do Ensino Elementar para o âmbito dos Estados, estes assumiram o ensino adulto ^{4/}.

Pode-se dizer que a educação de adultos no sentido que atribuímos hoje, iniciou realmente em 1940 no Brasil, durante o Estado Novo.

Em 1938 foi criada a Comissão Nacional do Ensino primário para estudar e propor as bases da política a seguir em matéria de ensino primário e estabelecer um plano de combate ao analfabetismo. O objetivo do então Ministro da Educação Gustavo Capanema era promover uma cruzada nacional para o despertamento de todas as consciências do país (entidades, povo), visando a nacionalização segundo os moldes da época, pois o nazismo afluía na Europa ameaçando a soberania das Nações.

O Decreto-Lei 4.958 de 14 de novembro de 1942 instituiu o Fundo Nacional do Ensino Primário, mas a regulamentação do decreto

^{3/} Cf. BEISIGEL, Celso Rui. Estado e Educação Popular, p. 63

^{4/} Idem, p. 67.

só se deu em 25 de agosto de 1945. Ao Fundo Nacional do Ensino Prmário caberia repassar as verbas do MEC aos Estados para serem aplicadas ao Ensino Elementar.

A política educacional do governo Vargas sempre se manteve constante na ênfase à educação rural e ao ensino técnico profissional. Ora, ao se instalarem as Escolas Profissionais em todo o país, ficou evidenciado que havia um grande número de adolescentes e jovens que não poderiam freqüentar os cursos por serem analfabetos. Diante disso o Governo empreendeu um movimento global em favor da educação elementar em que *todos os brasileiros, conscientes ou não deveriam ser alcançados*. Todas as medidas em função da educação em massa refletiram os resultados do Recenseamento Geral do Brasil realizado em 1940 ^{5/}.

Decorrente da II Guerra Mundial, O Brasil se viu atingido pela influência nazista, principalmente nos Estados do Sul do país, em que o ensino não era realizado em língua nacional. Em São Paulo predominavam nessas escolas o italiano e o japonês. Em Santa Catarina e Rio Grande do Sul, o alemão. O fechamento dessas escolas trouxe sérios problemas para a Educação na Região porque essa medida não foi acompanhada da instalação de escolas oficiais, prejudicando assim os jovens e as crianças daqueles núcleos estrangeiros e o fato de que muitas destas escolas ensinavam oitos anos obrigatórios.

Em 1971, quando a autora instalava o Centro Regional Sul do Departamento de Educação Básica de Adultos da Conferência Evangélica do Brasil, constatou que um dos contingentes de analfabetos da Região constituía-se do remanescente daquelas crianças impedidas de freqüentar escolas por falta de previsão do Governo em 1942.

Após a II Guerra Mundial houve grande modificação na educação

do país com a queda da Ditadura Vargas. As bases filosóficas e os objetivos educacionais visavam agora a redemocratização do povo. No Ministério de Educação e Saúde foi criado o Serviço de Educação de Adultos (SEA), em 1947, sendo aprovado um plano nacional de educação supletiva para adolescentes e adultos. A partir daí, a alfabetização e educação de adultos passaram a ser tratadas de maneira independente dos demais setores da Educação.

1.1. A Educação de Adultos Independente da Educação Elementar

As campanhas de alfabetização de adultos no Brasil têm sido caracterizadas pela grande divulgação e aparato governamental e também pelas freqüentes interrupções operacionais. Na América Espanhola, a partir da década de 1950, os esforços no combate ao analfabetismo teve caráter mais sistemático e constante, razão por que hoje, alguns países resolveram o problema do analfabetismo estando em vias de eliminá-lo também o Peru, Venezuela, Honduras e Costa Rica.

Um fato constatado pela autora, inexistente no Brasil, diz respeito à resistência de certas tribos indígenas de cultura mais elevada que, até os dias de hoje, não querem assimilar a cultura europeia. Diante disso, a alfabetização de adultos foi realizada nas línguas e dialetos dos diferentes grupos. Apresentaram esse problema os países, como: México, Peru, Bolívia e Equador.

O CREFAL distingue as Campanhas de educação de adultos empreendidas pelos países latinoamericanos na operacionalização dos objetivos em: *massiva*, quando a campanha abrange a todos os analfabetos a partir de 15 anos em diante; *progressiva*, é a estratégia que procura atender áreas prioritárias, enfocando determinadas faixas etárias, e *combinada*, quando são empregadas as duas modalidades ^{6/}.

^{6/} Cf. Estudio de la Situacion en Cuanto a la Alfabetizacion en la America latina, Informe CREFAL, 1968, p. 18

No Brasil, a Campanha de Alfabetização de Adultos no período do Capanema adotou a estratégia massiva; a Campanha de Alfabetização de Adultos de Lourenço Filho foi progressiva já que a preocupação com a mão-de-obra para a industrialização requeria o preparo do grande contingente de adolescentes e adultos para o trabalho. Pode-se identificar como combinada a estratégia empregada a partir de 1970, pois com o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) atendendo mais especificamente a adolescentes e adultos ~~na faixa etária~~ de 14 a 45 anos subvencionados pelo Governo, muitas entidades particulares atenderam indistintamente a todos os analfabetos, sem discriminação de sexo, condições físicas e idade.

Nos países da América Espanhola a sistematização e a efetivação da educação de adultos se processou em ritmo mais acelerado do que no Brasil porque, como já foi dito, não tiveram longos períodos de interrupção entre as Campanhas. Adotaram o sistema de educação primária adaptada e acelerada, a Bolívia, a República Dominicana, Guatemala, Honduras, Nicaragua e Costa Rica, instalando escolas no turnas em cursos com a durabilidade de 5 ou 6 anos. No México, Haiti, Argentina, Paraguai, Venezuela, Equador, Peru, Cuba, Panamá e Costa Rica, a estrutura e orientação do ensino adulto diferenciou-se bastante do ensino para crianças, sendo estabelecido um limite de 2 anos para a conclusão de cursos em alguns casos e, em outros, os estenderam para 4 anos ^{7/}.

A criação da *United Nations Education Social and Cultural Organization* (UNESCO) pela ONU, em novembro de 1945, estimulou os países em desenvolvimento a empreenderem campanhas contra o analfabetismo e a promoverem a educação de base.

Após um quinquênio de sofrimento causado pela II Guerra Mundial,

^{7/} Cf. Estudio de la Situación en Cuanto a la Alfabetización en la América Latina, Informe CREFAL, 1968, p. 18.

quando os direitos de vida foram completamente ignorados, o Mundo todo passava por uma crise de revolta e de remorso nunca sentidos até então, todos os sentimentos se voltaram para a revisão dos Direitos do Homem.

A educação ocupou todo o espaço das publicações e manifestos evidenciando, com isso, o problema do analfabetismo, considerado um entrave para o desenvolvimento das Nações. Falava-se na paz e justiça social e na intercomunicação entre os povos e o papel da educação para a realização dos ideais democráticos e a elevação de vida dos povos subdesenvolvidos.

A UNESCO estabelece, nesse apelo para a divulgação de conhecimentos e direito de educação para todos, a chamada educação de base, depois designada educação fundamental que constituiria um fundo integrador de toda a humanidade, que implicava em conteúdos amplos e flexíveis, cuja realização estaria condicionada às características peculiares dos diferentes países em desenvolvimento.

Estimulou-se a continuidade da educação após a alfabetização que foi entendida como um meio para que o aluno adulto pudesse desenvolver-se cultural e intelectualmente através da educação fundamental.

Até hoje, esse trabalho da UNESCO recebe críticas por ter este órgão influído tão acintosamente na educação dos povos subdesenvolvidos. Por outro lado, deve-se criticar os líderes educacionais que não souberam filtrar as idéias para o possível aproveitamento na educação dos seus países. Álvaro Vieira Pinto analisa a questão com a seguinte observação:

"... a produção cultural estrangeira tem que ser recebida, assinalada, porém submetida a um exame crítico, de maneira que se conserve aquilo que se revela útil à tarefa nacional, e isso apenas em virtude de razões internas (não por efeito de prestígio). Esta é a

fase de assimilação crítica. Por isso se vê que não deve existir (não tem sentido) nenhuma atitude de xenofobia, de nacionalismo cego e estreito" ^{8/}.

No Brasil, muitas das publicações foram apenas traduzidas para o Português e enviadas como material de informação para as lideranças dos diferentes programas de educação de adultos do país sem o acompanhamento de sugestões quanto à aplicabilidade do material enviado.

Foi assinada a Lei Orgânica do Ensino Primário, Decreto nº 8529 de 2 de janeiro de 1946, que destacava o ensino supletivo para adolescentes e adultos e o Fundo Nacional do Ensino Primário assegura 25% das verbas para o ensino adulto. Após a organização do Serviço de Educação de Adultos no Departamento de Educação do MEC, esse tipo de ensino se tornou independente do Ensino Elementar ^{9/}.

A primeira campanha para a erradicação do analfabetismo foi planejada e executada por Lourenço Filho, em 1947. O plano da Campanha previu a distribuição de recursos para a instalação de classes nas diferentes regiões do país, a produção do material didático para ser distribuído que incluíam Cartilhas, textos de leitura, ao mesmo tempo em que se realizou um amplo movimento para a mobilização da opinião pública. O plano previa as bases para a avaliação do exercício de 1947 com vistas ao exercício letivo de 1948. Um dos pontos altos do plano foi a integração, nesse movimento, de tudo o que já vinha sendo realizado anteriormente nesse setor de ensino ^{10/}.

A Campanha de Educação de Adultos de 1947 teve o mérito de ser acompanhada de um esforço maior de aumento da rede escolar para

^{8/} PINTO, Alvaro Vieira. Sete Lições sobre Educação de Adultos, p. 55.

^{9/} Cf. DI ROCCO, Caetana Maria Jovino. Educação de Adultos, p. 47.

^{10/} Cf. BEISIEGEL, Celso Riu. Estado e Educação Popular, p. 89.

crianças. A primeira etapa da Campanha apresentou resultados surpreendentes compreendido entre 1974 e 1950, sob a direção de Lourenço Filho. A segunda etapa que se estendeu até 1958 desenvolveu-se ainda com resultados positivos; a partir daí, o ritmo do movimento foi se arrefecendo até a sua extinção.

A avaliação da Campanha de 1947 demonstrou que houve elevação da taxa de alfabetização no país, diminuição da evasão escolar e aumento do número de alunos nos cursos supletivos.

Durante o período inicial da Campanha de Educação de Adultos e Adolescentes realizou-se o I Congresso Nacional de Educação de Adultos para apresentação de sugestões. O II Congresso de Educação de Adultos foi realizada em 1958, para avaliação da Campanha e sugestões para novas medidas a serem tomadas na educação de adultos.

1.2. I Congresso Nacional de Educação de Adultos de 1947 no Brasil

Nesse Congresso foi discutida a educação de base cuja extensão devia atingir todos os brasileiros. Discutiu-se a pessoa do homem analfabeto, caracterizado como responsável pelo subdesenvolvimento do país. Foram ressaltadas as bases educacionais para o retorno do país à democracia, enfatizando o papel da alfabetização de adultos na recuperação do Brasil; aproveitamento da terra, combate às endemias, exploração das riquezas naturais, problemas que só seriam resolvidos com a educação de base ^{11/}.

Foram apresentadas diversas experiências realizadas nos Estados, tanto oficiais como particulares, destacando-se entre elas o trabalho da Fundação Brasil Central no qual se observaram as

^{11/} CF. PAIVA, Vanilda Pereira. Educação Popular e Educação de Adultos, p.187.

Atividades de alfabetização de adultos aliados aos esforços de desenvolvimento comunitário ^{12/}.

As conclusões do Congresso, resumidamente, foram as seguintes:

1. Adoção da posição da UNESCO na conceituação da educação de base *essa que fornece a cada indivíduo os instrumentos indispensáveis da cultura de nosso tempo, em técnicas que facilitam a cultura-leitura, escrita, aritmética elementar, noções de ciências, vida social, civismo, higiene - e com as quais segundo suas capacidades, cada homem possa se desenvolver e procurar para si melhor ajustamento social* ^{13/}.
2. Elaboração de uma Lei Orgânica de Educação de Adultos, abrangendo os cursos de continuação e de aperfeiçoamento.
3. Criação de Universidades Populares Oficiais ou privadas.
4. Preparação de Professores para o Ensino Supletivo.
5. Elaboração de material didático especial para o educando adulto de acordo com as diferenças regionais e vida comunitária.

Esse Congresso consolidou as atividades da Campanha de Educação de Adultos e Adolescentes. A atuação dinâmica dos líderes responsáveis pelos diferentes setores mobilizou todas as forças vivas do país. A criação de Centros de Cultura junto às bibliotecas públicas municipais recebeu apoio em todos os Estados da União.

Uma Campanha tão bem estruturada como a de 1947, talvez tivesse atingido o objetivo de eliminar o analfabetismo no país, se num período de pelo menos dois anos, houvesse oportunidade de encontro dos líderes e educadores de todo o país para uma avaliação do

^{12/} Opus Cit. p. 188.

^{13/} DI ROCCO, Caetana Maria Jovino, p. 100.

trabalho realizado, troca de experiências, soluções de problemas e atualização pedagógica. Os encontros daqueles que estão envolvidos nas atividades de educação sempre fortalecem o espírito e enriquecem as experiências e ao retornarem ao campo de trabalho voltam com maior entusiasmo para exercerem as suas atividades.

1.3. II Congresso Nacional de Educação de Adultos de 1958

Após dez anos da Campanha de Educação de Adultos e Adolescentes (1947-1958), esta já se havia desvinculado de seus propósitos iniciais não mais cumprindo o seu objetivo que era a alfabetização de adultos. Vanilda Paiva observou sobre essa questão:

"Nesse momento, observa-se que a CEAA havia se mantido fiel ao seu fundamento político formando novos contingentes eleitorais e, por outro lado, havia efetivamente contribuído para a diminuição dos índices de analfabetismo no Brasil. Sua atuação, entretanto, excetuada uma pequena parcela, carecia de profundidade, reduzindo-se à mera alfabetização: apontavam-na como 'fábrica de eleitores'" ^{14/}.

A razão da convocação do segundo Congresso foi justamente para discutir novas propostas para resolver o problema do analfabetismo e avaliar as causas do fracasso da CEAA.

Este Congresso teve a vantagem de se realizar após encontros regionais nos quais os problemas foram debatidos a nível regional do país, cujas conclusões constituíram as teses apresentadas neste encontro nacional.

As principais questões debatidas no início do Congresso se fundamentavam nas críticas à atuação da CEAA, em seus últimos anos de trabalho, sendo as mais generalizadas, as seguintes:

1. O problema da gratificação irrisória aos professores foi considerado o maior causador do fracasso da Campanha.

As verbas voltadas para esse fim passavam por um caminho burocrático lento e complexo, atrasando os serviços dos Estados no saldamento de seus compromissos com os professores; isso e a insignificância da gratificação per capita, que obrigava a contratação de pessoal cada vez mais desqualificado para a tarefa, prejudicando a eficiência da aprendizagem e estimulando a evasão escolar.

2. Falta de verba para cobrir as despesas de iluminação, aquisição de material escolar.

Inicialmente tudo foi previsto, haja visto que, durante o período da direção de Lourenço Filho, esse problema não existiu. Os Estados e Municípios deveriam fazer o levantamento dos locais para a instalação das classes, prevendo a manutenção, conservação e o funcionamento das mesmas em boas condições. Esse problema deveu-se ao esvaziamento de interesses locais.

3. O programa audio-visual, no interior e mesmo na periferia de alguns centros maiores, quase nunca era executado por falta de pessoal habilitado no manejo dos aparelhos.

4. Falta de supervisão do trabalho realizado.

Essa tarefa afeta aos serviços de Educação de Adultos dos Estados não foi realizada, realmente. Sobre a fiscalização dos cursos de adultos, observou Lauro Oliveira Lima:

"... 10 anos depois da Campanha, tive ocasião de examinar de perto o que ficara da Campanha, instalando serviços burocráticos de educação de adultos que passaram a ser, regularmente financiados pelas verbas do Fundo Nacional de Ensino Primário. Pediu-me o Diretor do Departamento Nacional de Educação que, como inspetor seccional colaborasse com o seu setor, fiscalizando a educação de adultos que era financiada por ser Departamento, através de transferência de verbas de fundos federais, mediante convênios com as Secretarias de Educação. Pedimos a colaboração voluntárias de pessoas 'importantes' de vários

Municípios, mas logo tivemos de desistir, tal a celeuma que os políticos criaram em torno da 'fiscalização': de fato, não existia serviço nenhum de educação de adultos, sendo as verbas para esse fim destinadas, usadas de maneira que não chegamos a verificar" ^{15/}.

Esse comentário de Oliveira Lima, reportando-se à problemática da fiscalização do ensino adulto em 1958, faz cessar qualquer outro comentário sobre o assunto pela sua pela sua realidade e atualidade ainda em 1989.

5. A CEAA se transformou num movimento em que o SEA era criado nos Estados apenas para arregimentar eleitores.

Observou-se que a preocupação com a alfabetização passou para o segundo plano; os alunos recebiam rudimentos de leitura e escrita, o suficiente para assinarem seus nomes e levarem os nomes dos candidatos no dia da eleição.

6. Desorganização dos Serviços de Educação de Adultos nos Estados.

Se, por um lado, alguns Estados não possuíam os Serviços Organizados, em outros casos, à semelhança do que aconteceu em São Paulo, o Serviço era organizado demais, dado ao grande número de professores efetivos do Estado postos à disposição do Serviço de Educação de Adultos, por interferência de políticos os quais ficaram lotados no Gabinete, sem qualquer atribuição.

Em São Paulo o controle dos cursos de adultos coube às Delegacias de Ensino e às Inspetorias Regionais. Estimulou-se a instalação de classes de adultos, principalmente nas zonas rurais, junto às escolas isoladas, regidas pelos respectivos professores que, ao invés de receberem a gratificação pela regência de classe de adultos, faziam jus a pontos, computados aos dias letivos de trabalho, válidos para a classificação dos mesmos, nos Concursos de Ingresso

e Remoção do Magistério. Também nesse caso o serviço de inspeção foi inexistente e o Serviço registrava estatisticamente o número de alunos em curso e aprovados, mediante os boletins de informações enviados pelas Delegacias de Ensino que, por sua vez, recebiam-nos dos regentes das classes. Esses dados estavam sempre longe de representarem a realidade do Serviço.

Foram feitas no Congresso graves denúncias tanto contra os serviços de informação da CEAA como das SEA. Lamenta-se que uma Campanha, tão bem fundamentada e contando com tantos recursos, tenha terminado por falta de avaliação periódica, tão indispensável em qualquer programa educacional.

O registro detalhado dessas críticas neste trabalho tem a finalidade de prevenir quanto às medidas a serem tomadas numa próxima Campanha para que os mesmos erros não se repitam nos nossos dias.

O II Congresso Nacional de Educação de Adultos, realizado no Rio de Janeiro de 9 a 16 de julho de 1958, revestiu-se de caráter ideológico na interpretação da educação de adultos, evidenciando a nova conceituação do educando adulto, considerando-o como sujeito e não objeto da educação.

Já a Campanha de Educação de Adultos e Adolescentes, empreendida por Lourenço Filho, teve o grande mérito de inovar no Brasil as idéias metodológicas e psicológicas da Educação de Adultos em que se buscou adequar o ensino ao educando adulto. Sobre isso, afirma Vanilda Paiva:

"... desde o seu início, a Campanha incorporou algumas idéias que não estavam de acordo com o preconceito contra o analfabeto e estas idéias se referem à capacidade de aprendizagem do adulto. Duas influências são as decisivas: uma delas foi a metodológica, a outra vinha da Psicologia. Em relação à aprendizagem, o estudo de Thorndike (Adult Learning) demonstrando que a capacidade de aprender

não está seriamente condicionada pela idade; paralelamente, a divulgação do método Laubach para a alfabetização de populações que já haviam ultrapassado as faixas etárias atingidas pela escola comum, exerceu uma influência marcante" ^{16/}.

Beisiegel também se refere ao conteúdo e ao material didático da Campanha elaborado especificamente para adulto, obedecendo à nova orientação psicológica da educação de adultos ^{17/}.

Ainda que pesem as críticas contra a Campanha, a bem da verdade, deve-se reconhecer que a mesma foi pioneira no Brasil a dar à educação de adultos o caráter psicológico e metodológico tomando como sujeito da educação o aluno, diferenciando-o do aluno criança. Não se tem dúvida que o sucesso da Campanha em sua primeira etapa deveu-se mais particularmente a esses fatores.

O II Congresso de Educação de Adultos suscitou grande interesse por parte dos educadores, confirmado pelo número de teses apresentadas. Caracterizou-se pela apresentação da problemática da educação de adultos sob aspecto ideológico, tanto ao ponto de vista político como religioso. O grande mérito do Congresso, na opinião da autora, deve-se ao tratamento do problema à luz do homem que não sabe ler, em que foram levantadas questões, como:

1. O isolamento do analfabeto;
2. A necessidade de integrá-lo na comunidade brasileira;
3. Necessidade de tratamento diferente do educando criança, no que se referem aos métodos, técnicas e material didático.

Três posições diferentes chamaram a atenção do Plenário, conforme citação de Palhares de Sá:

^{16/} PAIVA, Vanilda Pereira. Educação Popular e Educação de Adultos, p. 186.

^{17/} Cf. BEISIEGEL, Celso Rui. Estado e Educação Popular, p. 94, 95, 96.

"Algumas teses, como a de Fernando Barbosa de Carvalho do Estado do Maranhão, viam a educação do adulto como instrumento que prevenisse a subversão posição expressa em sua tese: "A Educação de Adultos e Democracia". Em cursos de correspondência para a educação de adultos, Inezil Penna Marinho aconselha "um procedimento cauteloso, para evitar perturbações sociais, que poderiam com uma alfabetização em massa da população rural sem as medidas para a sua fixação no campo" ^{18/}. Paulo Freire, compondo o grupo de Pernambuco, apresenta o tema "A Educação de Adultos e as Populações Marginais: o Problema dos Mocambos", chamando a atenção para os fatores sociais que o condicionam" ^{19/}.

As posições radicais assumidas pelos diferentes grupos nesse Congresso demandaram na falta de praticidade das conclusões que servissem de base para o início da nova Campanha. Mas, ao longo das discussões, ficaram, assim mesmo delineadas as seguintes bases para a alfabetização e educação de adultos:

1. Os objetivos da educação passaram a se alicerçar na formação do aluno, não mais na simples transmissão de informações.
2. Inclusão do homem do campo na problemática do analfabetismo.
3. Ficou evidenciado nesse Congresso que o educando adulto devia participar do seu processo educacional através do diálogo e em função de sua experiência, meio e estilo de vida.

As conclusões do Congresso de 1958, mais no terreno teórico da educação do que prático, não constituíram as bases para a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo a ser instalada após

^{18/} PALHARES DE SÁ, Nicanor. Política Educacional e Populismo no Brasil, p. 91.

^{19/} Idem, p. 91 e 92.

o Congresso (1958), como se deveria esperar. A única recomendação prática foi a citada por Palhares de Sá:

"Sem excluir os métodos sintéticos, se intensificasse a aplicação de processos filiados ao método analítico ou global para o ensino da leitura dos adolescentes e adultos e se realizasse anualmente uma Conferência de Educação de Adultos para a avaliação das experiências realizadas no setor de programas, métodos e processos" 20/.

Indubitavelmente, houve grande despertamento para o trabalho de educação de adultos após o Congresso: dois fatores contribuíram para isso. O primeiro diz respeito à corrida para o desenvolvimento em que os Governos, conscientes dos setenta milhões de analfabetos na América Latina, encaravam o analfabetismo como um entrave para o progresso econômico. O segundo fator foi o afastamento da Igreja Católica dos seus moldes tradicionais, enfatizando o papel social da Igreja. Por outro lado, grupos de credos diferentes, como os evangélicos, iniciaram campanhas contra o analfabetismo e em prol ao desenvolvimento dos ideais cristãos.

A década de 1960-1970 é rica em programas desse tipo educacional, mas trabalharam desvinculados da Campanha iniciado pelo MEC e em posições conflitantes. O próprio MEC estimulou esses programas isolados quando instalou grande número de projetos-piloto nas diferentes regiões do país. Faltou organização por parte do governo quando não promoveu encontro de líderes dos diferentes movimentos para apresentação de Relatórios, experiências, no sentido da união de esforços em função da erradicação do analfabetismo no Brasil e revisão no plano político-ideológico. Diante de tudo isso, a Campanha

de Educação de Adultos para Erradicação do Analfabetismo no Brasil não conseguiu o apoio de todas as entidades e órgãos oficiais, não atingindo a divulgação conseguida pela Campanha de 1947.

Enquanto que no Brasil estávamos na fase da Alfabetização de Adultos, nos países da América Espanhola, a exemplo da Venezuela, Argentina, Panamá, Cuba, El Salvador, Uruguai, Paraguai, já haviam estendido o programa para a educação funcional e profissionalização ^{21/}.

Por inspiração dos seminários e conferências promovidos pela OEA-UNESCO, os diferentes grupos e governos intensificaram as pesquisas sobre a alfabetização e educação de adultos e desenvolvimento comunitário; houve a preparação de técnicas e especialistas para os diferentes setores dessa atividade educacional. Foram elaborados materiais didáticos para todas as fases da educação enriquecendo, em pouco tempo, o acervo da literatura sobre o assunto.

No Brasil, distinguiram-se, especialmente nesse período, os programas: Método Paulo Freire, o Departamento de Educação Básica de Adultos na Confederação Evangélica do Brasil (DEBA-CEB), Movimento de Educação de Base (MEB), Cruzada ABC, entidades particulares e o MOBREAL, órgão do Governo. Na América Espanhola, destacou-se especialmente, Alfalit Internacional pela sua atuação em quase todos os países do Continente. Sobre estes programas, a autora pretende apresentar estudo detalhado no decorrer deste trabalho.

2. A INFLUÊNCIA DA UNESCO NOS PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS NA AMÉRICA LATINA

Desde a sua criação, em novembro de 1945, a UNESCO vem atuando no sentido de estimular, orientar e fornecer assistência

^{21/} Cf. Estudio de la Situación en Cuanto la Alfabetización de Adultos em America Latina, Informe CREFAL, 1968, p. 19.

técnica para a educação junto aos países interessados no desenvolvimento educacional de seus povos.

Após a II Guerra Mundial, os países membros da ONU, desgastados pelos efeitos da guerra, aprovaram, a 10 de dezembro de 1948, na Assembléia Geral das Nações Unidas, a Declaração de Direitos Humanos, inseridos no art. 26 que estabelece:

1. *Todo homem tem direitos à instrução.*

"A instrução será gratuita pelo menos nos graus elementares e fundamentais.

A instrução elementar será obrigatória.

A instrução técnica-profissional será aceitável a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.

2. *A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito dos direitos do homem pelas liberdades fundamentais.*

A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre as Nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

3. *Os pais tem a prioridade do direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos" ^{22/}.*

A educação passou a ser encarada como condicionante para a paz entre os homens. O analfabetismo foi considerado um flagelo a combater e os esforços no sentido de desenvolvimento educacional do homem passaram em favor dos países subdesenvolvidos. O programa educacional da UNESCO implicou em dois pontos principais:

1. Combate ao analfabetismo
2. Educação fundamental

Beisiegel registra o seguinte:

"Na atmosfera ideológica peculiar os primeiros tempos do pós-guerra, os imperativos então prevalecentes, de paz e justiça social, encontram 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 culturas diversas. Essa 'educação fundamental' votada a constituir-se em um fundo comum integrador de toda a humanidade, por isso mesmo implicava conteúdos amplos e flexíveis, de realização variável segundo as características peculiares dos diferentes agrupamentos" ^{23/}.

Os conteúdos, compreendendo a educação fundamental abrangem:

1. "Desenvolvimento do pensamento e dos meios de relacionamento (ler, escrever, falar, ouvir, calcular);
2. Desenvolvimento profissional (agricultura, trabalhos caseiros, edificação, formação técnica e comercial necessárias ao desenvolvimento econômico);
3. Desenvolvimento de habilidades domésticas (preparação de alimentos, noções de puericultura, noções de enfermagem);
4. Desenvolvimento de meios de expressão da própria personalidade em artes e ofícios;
5. Desenvolvimento sanitário por meio de higiene pessoal e coletiva;
6. Conhecimento e compreensão do ambiente físico e dos processos naturais (elementos científicos práticos);
7. Conhecimento e compreensão do ambiente humano (organização econômica e social, leis e governo);
8. Conhecimento das outras partes do Mundo e dos povos que nela habitam;
9. Desenvolvimento de qualidades que capacitem o homem a viver no Mundo Moderno, como o são o ponto de vista pessoal e a iniciativa, o triunfo sobre o medo e a superstição, a simpatia e a compreensão para com as opiniões diferentes;

10. Desenvolvimento moral e espiritual, fê nos ideais etícos (cristões) e aquisição do hábito de proceder de acõr do com eles, com a abrigação de submeter a exame as for mas de condutas tradicionais e de modificá-las segundo o requeiram as novas circunstâncias" 24/.

Luiz Eduardo Soria dá o conceito de educação funcional confor me entende a UNESCO:

"A alfabetização funcional, como a concebe atualmente a UNES CO, constitui um processo global e integrado de formação profissio nal a técnica do adulto - em sua fase inicial - realizado em função da vida e das necessidades do trabalho; um processo educacional di versificado que tem o objetivo de transformar os alfabetizados em elementos conscientes, ativos e eficazes dentro da produção e do de senvolvimento em geral. Sob o ponto de vista econômico, a alfabe tização funcional tende a dar aos adultos analfabetos os recursos pessoais apropriados para trabalhar, produzir e consumir mais e me lhor. Sob o ponto de vista social, a educação funcional tem a fun ção de facilitar-lhe a passagem de uma cultura oral para a cultura escrita, contribuir para o seu melhoramento pessoal e do grupo, as sim como, mediante a sua ativa participação, conseguir maior grau de integração social e contribuir para o progresso do país onde vi vem. A alfabetização funcional compreende, pois uma formação múlti pla: cultural, econômica e política" 25/.

Este conceito vincula a alfabetização aos processos de de senvolvimento social e econômico. Nestes termos, não surpreende que os Governos latinoamericanos aceitassem os novos moldes de educação de adultos, iniciando logo suas campanhas contra o analfabetismo. A Campanha de Alfabetização de Adultos e Adolescentes, em 1947, idea lizada por Lourenço Filho, adotou integralmente o conteúdo proposto pela UNESCO.

24/ Cf. BEISIEGEL, Celso Rui. Estado e Educação Popular, p. 81 e 82.

25/ Cf. SORIA, Luiz Eduardo. Alfabetização Funcional de Adultos, p. 59.

Do ponto de vista do educando, a alfabetização funcional molda, mas, não educa. Um conteúdo *volumoso*, pode-se dizer, *despejado* sobre o analfabeto adulto, sem que o mesmo tenha oportunidade de optar por aquilo que lhe convém, pode criar mão-de-obra para o trabalho, mas não orienta para a participação consciente no desenvolvimimento de sua comunidade e de seu país. E foi justamente isso que os líderes dos programas educacionais de adulto fizeram na década 1950-1960, ou seja, adestrar trabalhadores.

Os países que receberam a colaboração da UNESCO não analisaram o material recebido, selecionando o que convinha ou não dentro de suas necessidades e interesse. Daí as distorções nos resultados das atividades educacionais realizadas. Para os Governos o analfabetismo era concebido como *um entrave para o progresso econômico* do país. Transformá-lo num elemento que contribui para o progresso, pela alfabetização funcional, pareceu vantajoso para eles. Não se pensou no analfabeto adulto como alguém não responsável pela sua situação de frustração e isolamento mas que, dentro de suas limitações, constituiu família, e dentro do que recebeu da sociedade em que vive, contribuiu com o seu trabalho humilde e honesto.

Realiza-se educação quando métodos, processos e conteúdos conduzem para a reflexão, diálogo e opção, e não se enfatiza somente o adestramento.

Não se pode culpar um órgão internacional por impor modelos educacionais ao país. A crítica deve recair sobre educadores especialmente e autoridades governamentais responsáveis pela aceitação destes programas, pela não seleção e adaptação do que é adequado, útil, exeqüível, dentro das possibilidades e realidades nacionais.

De 1949 a 1972 a UNESCO centrou as suas Conferências e Seminários na alfabetização e educação de adultos, motivando os países em desenvolvimento para o combate ao analfabetismo. O estudo das

conclusões desses encontros internacionais faz-nos ver a evolução da educação de adultos cada vez mais enriquecida nos conceitos, nos métodos e nos processos de aplicação do ensino adulto, mas restrições por parte de muitos à sua política de imposição ideológica nos países do terceiro mundo.

2.1. Seminário Interamericano de Alfabetização em 1949, no Rio de Janeiro

Este seminário reuniu profissionais da educação de quase todos os países americanos, alguns já desenvolvendo campanhas para a erradicação do analfabetismo, como México, Venezuela, Guatemala e Brasil. Houve troca de experiências. Da análise dessas experiências havia a perspectiva de se retirar delas as bases para adoção de um sistema de trabalho que viesse atender às necessidades educacionais dentro da realidade latinoamericana. Foi em encontro eminentemente técnico, pois discutiram-se métodos de alfabetização e Manual de Orientação para a educação de adultos.

Embora ainda se tenham ouvido expressões como: *ameaça à paz social, analfabeto incapaz e improdutivo, empecilho para o progresso*, com referência ao analfabeto adulto, nesse seminário discutiu-se a necessidade de elaborar material didático especificamente para o educando, diferenciando-o do educando criança ^{26/}.

Discutiu-se também a insuficiência de escolas para crianças, enfatizando o aumento da rede escolar, esforço concomitante com as campanhas contra o analfabetismo.

Este Seminário fez as seguintes recomendações:

1. Criação de fontes de recursos financeiros permanentes (Fundos Nacionais);

^{26/} Cf. PAIVA, Vanilda Pereira. Educação Popular e Educação de Adultos, p. 195.

2. Organização de Campanhas cívico-sociais de caráter popular;
3. Ação extensiva e em profundidade nas campanhas de alfabetização;
4. Ação governamental e cooperação popular;
5. Atuação a partir do interior e nas zonas rurais onde se observa maior índice de analfabetos;
6. Uso do Manual de Educação de Adultos, elaborado pelo Congresso ^{27/}.

Foi apresentado o Método Laubach, cuja técnica e didática de alfabetização foram recomendadas para a primeira fase da leitura.

Este Seminário teve grande influência na Campanha brasileira, iniciando-se, a partir daí, a era do desenvolvimento comunitário no Brasil.

2.2. Conferência Mundial de Educação de Adultos em Montreal, 1960

A Conferência foi convocada sob o tema central *A Educação de Adultos num Mundo em Transformação*; assunto prioritário nas discussões devido às grandes transformações surgidas decorrentes do acelerado desenvolvimento das ciências de comunicação em massa, progresso da tecnologia e independência de inúmeros países ^{28/}.

Tratou-se, mais particularmente, da urgência da erradicação do analfabetismo e da continuidade da educação após a alfabetização que devia ser estendida a todos e em todas as idades. A educação permanente foi definida segundo citação de Caetano de Di Rocco:

"Com efeito, para ser democrático, a educação deve estender-se

^{27/} Cf. PAIVA, Vanilda Pereira. Educação Popular e Educação de Adultos, p. 195.

^{28/} Cf. AROUCA, Lucila Schwantes. Educação Extra-Escolar e a Realidade Brasileira, p. 47 e 48.

igualmente a todas as idades da vida, isto é, deve ser permanente. Para ser plenamente eficaz na sua funcionabilidade, ela deve basear seus objetivos e soluções em problemas reais e, ao mesmo tempo, ser destinada ao maior número possível de indivíduos em cada etapa de sua existência, ou seja, ser ao mesmo tempo democrático e permanente" ^{29/}.

As recomendações do Encontro podem ser resumidas no seguinte:

1. Eliminação a curto prazo do analfabetismo;
2. A meta da alfabetização será a educação de base, ou seja, a educação funcional;
3. Essa educação deveria estender-se a todos, crianças, jovens, adolescentes e adultos, sem distinção de idade ou sexo, isto é, a educação permanente;
4. Integração da educação de adultos no sistema nacional;
5. Cooperação dos países desenvolvidos com os países em desenvolvimento.

Atendendo a estas recomendações muitos países conseguiram grandes resultados em suas campanhas.

2.3. Congresso Mundial de Ministros de Educação, Teerã, em 1965

O Congresso de Teerã ^{30/} se fundamentou nos estudos realizados em Genebra da qual resultou a Resolução nº 58 da UNESCO, de 12 a 22 de julho de 1965. Os estudos centravam-se na importância da eliminação do analfabetismo como fator primordial para o progresso político, social, econômico e cultural dos povos subdesenvolvidos.

^{29/} DI ROCCO, Caetana Maria Jovino. Educação de Adultos, p. 89 e 90.

^{30/} CF. SORIA, Luiz Eduardo. Alfabetização Funcional de Adultos, p. 41 e 42 e AROUCA, Lucila Schwantes. Educação Extra-Escolar e Realidade Brasileira, p. 45, 46 e 47 e DI ROCCO, Caetana Maria Jovino. Educação de Adultos, p. 93 e 94.

Só teria êxito um programa para a erradicação do analfabetismo, se gundo a recomendação, se houvesse:

- a. Interesse dos dirigentes em exterminar o analfabetismo;
- b. Interesse dos elementos participantes do processo: profesores e alunos;
- c. Disponibilidade de recursos financeiros;
- d. Valorização das atividades de alfabetização desenvolvidas por grupos representativos da comunidade.

Neste Congresso reexaminaram-se as estratégias empregadas contra o analfabetismo fixadas em Montreal em 1960, sendo detectado, através de estatísticas que o progresso na erradicação do analfabetismo estava sendo lento, tendo regredido o entusiasmo inicial.

Foi proposta a alfabetização funcional no sentido do relacionamento alfabetização, desenvolvimento econômico dos países membros da UNESCO, e que a alfabetização funcional seria orientada para o trabalho. Foram delimitadas as condições para o lançamento do programa de alfabetização funcional, no seguinte:

1. Disponibilidade grande de material de leitura;
2. Emprego dos meios de comunicação em massa na educação permanente;
3. Pessoal especializado e experiente para as diferentes tarefas do processo educacional;
4. Coordenação com os órgãos encarregados dos projetos de desenvolvimento nacional e local e os programas educacionais;
5. Avaliação periódica dos programas.

Os objetivos da educação funcional foram definidos como elemento de integração do indivíduo ao processo de desenvolvimento do

país. Neste Congresso foi instituído no dia 8 de setembro como o Dia Internacional da Alfabetização.

2.4. Conferência Regional de Educação de Adultos em Caracas, 1966

Após a Conferência de Teerã, a UNESCO achou por bem realizar a Conferência Regional especialmente para estudo do Planejamento e Organização de Programas de Alfabetização para a América Latina e Caribe, com o propósito de ajudar a Região, no sentido de tratar mais particularmente dos problemas de acordo com as necessidades e aspirações dos países latinoamericanos.

Durante a Conferência foram abordados alguns aspectos da alfabetização de adultos que, na América Latina, constituem limitação para o progresso na erradicação do analfabetismo:

1. Deficiência de recursos financeiros e humanos;
2. Estruturas de poder antiquadas, não condicionando a livre iniciativa para o desenvolvimento dos programas;
3. Confiança demasiada da alfabetização de adultos na resolução dos problemas econômicos de desenvolvimento;
4. Salientou-se o valor da alfabetização como meio e não como fim.

A Conferência tinha mais o objetivo de explanar e elaborar programas, sendo esquematizados planejamentos dentro da realidade regional, de modo a orientar as ações das atividades dos diferentes países ^{31/}.

2.5. Conferência Internacional, em Tóquio, 1972

Os objetivos da Conferência foram:

^{31/} Cf. SORIA, Luiz Eduardo. Alfabetização Funcional de Adultos, p. 41 e 42.

1. Examinar as tendências da Educação de Adultos no decênio anterior;
2. Considerar as funções da Educação de Adultos no contexto da Educação Permanente;
3. Examinar as estratégias do desenvolvimento educativo quanto à educação de adultos ^{32/}.

A Conferência Internacional em Tóquio foi grandemente prestigiada pelos países membros devido à técnica de preparação dos pro motores que providenciaram:

1. Questionários enviados aos diversos países e respondidos com antecedência pelos 88 países representados no Encontro;
2. Envio de duas publicações para informação dos interessados.
 - a. Estudo Internacional Retrospectivo da Educação de Adultos.
 - b. A Educação de Adultos no contexto da Educação Permanente ^{33/}.

O sucesso desta Conferência deveu-se a esses fatores. Com os questionários devolvidos à Comissão de Organização da Conferência, esta pode traçar um quadro da situação de cada um dos países a serem representados em Tóquio, dando oportunidades à Comissão para rever alguns tópicos dos assuntos a serem discutidos, adequando-os para a ocasião. De posse do conteúdo programático da Conferência, os participantes puderam refletir sobre o tema e trazerem suas sugestões, poupando tempo e racionalizando as discussões.

O Brasil destacou-se na apresentação do programa realizado pelo MOBREAL no auge de suas atividades, cuja representação foi liderada pelo então Ministro da Educação Jarbas Passarinho. Este

^{32/} DI ROCCO, Maria Caetana Jovino. Educação de Adultos, p. 93.

^{33/} Opus Cit. p. 93 e 94.

apresentou um Relatório de Atividades de Educação de Adultos em que constavam todos os programas de Educação de Adultos que atuam no Brasil, a nível nacional, inclusive o do Departamento de Educação de Adultos da Conferência Evangélica do Brasil.

Discutiu-se a educação funcional exercida de modo a esquecer as reivindicações individuais mais importante para a educação de Adultos do que os objetivos impostos sobre os educandos, levando-os ao conformismo e à submissão.

As conclusões do Congresso, resumidamente, foram as seguintes:

1. A educação de adultos foi considerada como elemento de formação e transformação do homem para o seu ajustamento no mundo contemporâneo;
2. A Educação de Adultos está intimamente ligada à Educação Permanente, em função do desenvolvimento cultural, social e econômico das Nações.

As Conferências Internacionais da UNESCO tiveram o mérito de estimular a pesquisa e o desenvolvimento dos métodos e técnicas empregadas na educação de adultos e favorecer a troca de experiências entre os que se acham envolvidos nos programas de alfabetização. Alguns programas se destacaram e merecem menção especial neste trabalho. Um estudo crítico dos mesmos poderá contribuir para o estabelecimento de novas bases para demanda à novas propostas para a erradicação do analfabetismo no Brasil e no Continente.

II. DIFERENTES EXPERIÊNCIAS EM EDUCAÇÃO DE ADULTOS

1. O MÉTODO FRANK LAUBACH

Frank Laubach foi um missionário evangélico americano de signado para missão evangélica na ilha de Mindanao, no arquipélago das Filipinas. Logo ao chegar, Laubach se surpreendeu por verificar que poucas pessoas na ilha sabiam ler, o que os tornava impossibilitados de ler a Bíblia, cujos exemplares levara para distribuição. Além desse problema, havia outro difícil de ser contornado. Era a reação do povo contra os cristãos, pois em grande maioria predominavam os maometanos. Desejando vencer a reação do pessoal local, Laubach se dirigiu aos sacerdotes dizendo que desejava estudar o Alcorão. Entusiasmados com a atitude do missionário, todos os sacerdotes se animaram a ensiná-lo. Essa atitude humilde, tão peculiar à personalidade de Laubach, conquistou a simpatia de todos abrindo, assim, o caminho para a obra educacional que iria realizar em Mindanao, em 1929 ^{34/}.

Inteirando-se de que nunca se havia imprimido nada no dialeto, Laubach adaptou o alfabeto ao dialeto: uma letra para cada som, e um som para cada letra. Depois de paciente pesquisa, conseguiu destacar três palavras de uso mais corrente na ilha, as quais chamou *palavras-chave*, utilizando-as na elaboração das três primeiras lições. Seguindo o mesmo procedimento elaborou mais quatro lições,

^{34/} Cf. Selecciones del Reader's Digest. Dezembro de 1945, p. 4 e 5.

completando os quadros para a alfabetização no dialeto maranao. O seu método alfabetiza em poucos dias de aula, com duas horas diárias ^{35/}.

Nesse período experimental de seu método, trabalhou nas bases de sua aplicação estabelecendo alguns critérios, os quais eram transmitidos aos que se dispusessem a ajudá-lo na tarefa de alfabetizar adultos.

O método Laubach foi elaborado especificamente para o aluno adulto. Em 1929, quando iniciou a sua obra educacional, Laubach já afirmava que o educando adulto devia receber tratamento diferente do educando criança.

Frank Laubach dedicou toda a sua vida à educação de adultos. Das Filipinas, seguiu para Cingapura, depois para a Índia, Egito, Palestina, Síria, Turquia, divulgando o seu método, treinando professores e técnicos na produção de material didático para a alfabetização de adultos ^{36/}.

A Sociedade das Nações Unidas enviou-o para empreender campanha de alfabetização nos países da África onde alcançou maior sucesso do que nas Filipinas.

A UNESCO adotou o método Laubach no programa de alfabetização funcional. A Campanha Nacional de Alfabetização de Adultos e Adolescentes de 1947 adaptou este método para o Brasil ^{37/}.

Justo Gonzales afirmou:

Os triunfos que alcançou em alguns dos maiores conglomerados

^{35/} Cf. LAUBACH, Frank. Toward World Literacy, Part 1, p. 3 a 6.

^{36/} Cf. Idem p. 5 a 9.

^{37/} Cf. BEISIEGEL, Celso de Rui. Estado e Educação Popular, p. 6, PAIVA, Vanilda Pereira. Educação Popular e Educação de Adultos, p. 94 e 95, DI ROCCO, Caetana Maria Jovino. Educação de Adultos, p. 100.

de analfabetos no Mundo, não tardaram em grangear-lhe fama universal. "Apóstolo dos Analfabetos" foi o cognome que lhe atribuíram e veio, na verdade, expressar a transcendência da missão empreendida pelo nobre cristão que dirigiu e preparou Cartilhas em 296 países e em 274 idiomas. Ao falecer em 1970, calculava-se em cem milhões o número de pessoas alfabetizadas através de seu Método de Alfabetização de Adultos ^{38/}.

1.1. O Educando Adulto se Diferencia do Educando Criança

Laubach diferenciava o educando adulto do educando criança dizendo que no primeiro caso o aluno freqüentava as aulas por interesse e não por imposição. Precisava muito de estímulo para aprender. Tem maior capacidade de observação e crítica. Se no primeiro dia de aula não aprende muito, abandona a classe. O adulto tem grande desejo de aprender a ler. A idade não é limite para a aprendizagem.

Enquanto que no ensino para crianças é vantajoso classes com muitos alunos, no caso do adulto é preferível o ensino individual, ou de três a cinco pessoas, sentadas uma ao lado da outra com o professor, de modo a que este fique no mesmo plano com os seus alunos como um companheiro, um amigo.

1.2. "Um ensinando o outro"

Esse seu lema deu nome às Cartilhas adaptadas para as diferentes regiões, fundamentadas no método Laubach.

Laubach preferia o ensino individual na alfabetização de adultos. Após a primeira lição aprendida, o aluno era estimulado

^{38/} Cf. GONZALEZ, Justo. Historia de un Milagro, p. 36.

a trazer na aula seguinte um companheiro para que aquele transmitis se o que aprendeu na aula anterior ^{39/}.

Segundo o educador, um aluno ensinando o outro apresentava as seguintes vantagens:

1. Fixação da aprendizagem.

Dizia sempre, nunca sabemos uma coisa enquanto não se fizer uso desse conhecimento.

2. Estimula o aluno a prosseguir nos seus estudos.

3. Cada aluno ensinando sempre mais um elimina com maior rapidez o analfabetismo.

4. Desperta o sentimento de solidariedade humana, o espírito de cooperação ^{40/}.

1.3. Técnica de Ensino do Método Laubach

O método Laubach é empregado para ensinar leitura aos adultos. Distingue-se pelas seguintes características:

1. *Ensina o estudante a pronunciar as sílabas e as letras de maneira rápida, fácil e tão agradável quanto seja possível, após o que ele poderá pronunciar todas as palavras do seu próprio idioma.*
2. *Como auxiliar para a memória empregam-se três ou quatro palavras-chave, as quais contêm as consoantes empregadas na linguagem seguidas por uma vogal. Cada sílaba aparece cinco vezes em palavras ou frases curtas, de maneira que possa ser reconhecida cada vez que a mesma apareça na frase.*
3. *Depois que os alunos tiverem aprendido os primeiros diagramas, introduz-se uma canção bem conhecida.*

^{39/} Cf. LAUBACH, Frank. Toward World Literacy. Part I, p. 67.

^{40/} Cf. Cf. Selecciones del Reader's Digest. Dezembro de 1945, p. 9.

4. Ensina-se um sō aluno por vez.
5. Qualquer casa, árvore ou sítio à margem do caminho pode converter-se em escola em qualquer momento do dia ou da noite.
6. Todas as lições são curtas, fáceis de aprender e de ensinar.
7. Cada estudante possui sua própria série completa de lições, impressas economicamente.
8. O estudante aprende a ler e a escrever simultaneamente.
9. Cada aluno se converte em professor depois de haver apreendido a primeira lição, pois tem que ensinã-la a outros antes de aprender a segunda.
10. Quando o estudante completou a aprendizagem do alfabeto, é estimulado a assinar um periódico e a ler todos os dias. Este periódico emprega palavras conhecidas, frases e artigos curtos e interessantes.
11. Gravam-se discos com canções, contos populares, etc. Isto ajuda o alfabetizado a apreciar sua própria literatura ^{41/}.

1.4. Condições do Ensino Aprendizagem

Segundo Laubach, a maneira de ensinar é tão importante quanto o método de ensino. Para o êxito na alfabetização de adultos, fez algumas recomendações que considerava indispensáveis para a formação do professor de adultos:

1. O Educando Adulto

Deve-se levar em consideração a situação do educando adulto que não sabe ler:

- a. a timidez, as frustrações e o receio de fracasso na aprendizagem;

^{41/} Cf. BEISIEGEL, Celso de Riu. Estado e Educação Popular. p. 95.

- b. o isolamento em que vive;
- c. geralmente se considera *velho* para aprender;
- d. tem grande capacidade de crítica e auto-crítica;
- e. sua experiência, em alguns aspectos da vida, muitas vezes, é maior do que a do professor;
- f. não quer, em nenhuma circunstância, ser tratado co co criança 42/.

2. O Educador de Adultos

Laubach evitava quanto possível o aproveitamento de professores normalistas no ensino de adultos. Dizia que os mesmos, raramente, se adaptavam às exigências do ensino adulto. Preferia treinar leigos interessados em ensinar.

Fazia as seguintes recomendações ao professor de adultos:

- a. *Atitude serena e inalterável durante as aulas, nunca de monstrando desagrado e impaciência;*
- b. *Precaver-se em não apressar nem retardar o progresso natural do aluno. Se o apressarmos pode confundir-se, se se o retardarmos pode desanimar-se;*
- c. *Nunca censurar os alunos;*

Expressões de desagrado, alteração no tom da voz devem ser abolidas. Por outro lado, o professor deve estar pronto a elogiar sempre o aluno com "muito bem, "você tem muita facilidade de aprender". Isto vai constituindo um estímulo para o aluno que vai, pouco a pouco, se desinibindo e se identificando ao processo educativo.

- d. *Nunca esquecer que o aluno é a pessoa mais importante da campanha.*

- e. Estabelecer relacionamento com os alunos inspirando-lhes confiança ^{43/}.

Para Laubach, o professor é um guia que ensina o caminho para o aluno percorrer segundo as suas capacidades e condições.

Laubach foi o precursor da educação de adultos fundamentada na Psicologia do educando adulto. Em 1929, quando o ensino ainda refletia a educação dogmática baseada na autoridade e disciplina, Laubach condicionava o seu processo educativo no interesse, nas condições psicológicas para o despertar da iniciativa e reflexão dos alunos, através do diálogo, do bom relacionamento do aluno no mesmo plano de igualdade com o professor.

O método Laubach foi elaborado para ser aplicado por qualquer pessoa que soubesse ler e escrever bem. Só admitia voluntários. O grande êxito da sua obra no combate ao analfabetismo deveu-se a esses fatores.

As adaptações do método Laubach elaboradas tanto por Alfalit Internacional como pelo Departamento de Educação Básica de Adultos, da Conferência Evangélica do Brasil, se fundamentaram nessas considerações na elaboração das Cartilhas para adultos ^{44/}.

Laubach elaborou material de leitura para fixação e continuidade da aprendizagem; no vocabulário empregado nos livros primeiros estão incluídas as palavras da Cartilha.

Por exemplo, o primeiro livro após a alfabetização: *A História de Jesus* ^{45/}. Cada história é seguida da uma página com as

^{43/} Cf. LAUBACH, Frank. *Toward World Literacy*. p. 64 e *Selecciones Del Reader's Digest*. Dezembro de 1945, p. 8 e 9.

^{44/} Manual do Alfabetizador, DEBA - CEB p. 1 a 3. Sistema Laubach para Alfabetización. p. 1 e 2

^{45/} LAUBACH, Frank. *A História de Jesus*.

palavras novas. No caso dos verbos eles aparecem conforme o texto e em novas formas. Para a fixação de leitura, o professor pode, juntamente com o aluno, elaborar sentenças aplicadas as palavras novas em situações diferentes.

Na década de 1960, a Fundação Laubach revisou a Cartilha para uso na América Latina, atendendo às novas exigências da educação moderna em 1929 por Frank Laubach. Esse é seu grande mérito.

2. ALFALIT INTERNACIONAL

Alfalit Internacional (Alfalit) foi fundada em dezembro de 1961, em Costa Rica, Alajuela. Nasceu pela inspiração de um encontro do Dr. Justo Gonzales e Dra. Luiza Garcia de Gonzales, cubanos e a Profa. Eulália Cook, americana radicada em Cuba, com o Dr. Frank Laubach, quando este realizava uma campanha de promoção junto às igrejas evangélicas em Havana. Os Gonzales eram professores universitários e a Profa. Eulália Cook, missionária evangélica. Motivados pela dedicação e entusiasmo do Dr. Laubach pela campanha contra o analfabetismo, esses educadores se propuseram a iniciar ao seu trabalho em Cuba, logo abrindo vários núcleos de alfabetização, mas, com a subida de Castro ao poder, primeiro Eulália Cook, depois os Gonzales, foram obrigados a deixar o país e, depois de breve estadia nos Estados Unidos, resolveram se radicar em Alajuela, Costa Rica, lugar em que iniciaram a luta contra o analfabetismo com apoio financeiro da Igreja Metodista da Flórida, USA, para a produção de literatura cristã para o neo-alfabetizado e da Comissão Mundial de Alfabetização e Literatura Crsitã (Lit-Lit), para as suas atividades.

Reunidos com o Diretor de Lit-Lit, Dr. Frederick Rex, os promotores de Alfalit estabeleceram um plano de ação para atuarem

nos diferentes países latinoamericanos, aos quais dariam auxílio financeiro, assistência técnica e didática e material didático. Em poucos anos, Alfalit já se estendeu para quinze países onde instalaram centros regionais ^{46/}.

O Brasil recebeu de Alfalit assistência técnica e didática através do Departamento de Educação Básica de Adultos da Confederação Evangélica do Brasil (DEBA-CEB) ^{47/}. Pela extensão da atuação, pela organização do trabalho, produção de material didático e literatura para o neo-alfabetizado, este órgão de iniciativa particular é o que mais tem contribuído para a erradicação do analfabetismo na América Latina.

O Dr. Justo Gonzales, Diretor Geral e a Dra. Luiza Garcia de Gonzales, Diretora de Educação, permaneceram na direção geral da Alfalit Internacional desde a sua fundação, em 1961 até 1971, quando se aposentaram, indo residir em Miami. Continuaram a se encarregar da produção de literatura e material didático prestando agora serviços ao programa de Alfalit Internacional regional com sede em Miami, E.U.A. Esta regional foi fundada para atender ao grande número de latino-americanos analfabetos que passaram a viver nos E.U.A., vindos particularmente de Cuba e de outros países da América Central.

Os Gonzales e a Profa. Eulália Cook, à semelhança de Frank Laubach, dedicaram as suas vidas à causa do analfabetismo e educação de adultos. Produziram material para todos os aspectos da atividade educacional para adultos, locomovendo-se durante os dez anos de trabalho pela América Latina, provendo seminários, cursos de preparação de técnicos, coordenadores, promotores de programas, etc.

^{46/} Cf. GONZALEZ, Justo. História de um Milagro, p. 18.

^{47/} Idem, p. 123.

A Dra. Luiza faleceu em 1977, deixando incontável número de publicações: cartilhas, material didático para as diferentes fases e disciplinas da educação funcional, manuais e obras didáticas de educação.

O trabalho de alfabetização de Alfalit empregou o método do Laubach, revisando-o, atualizando-o e adaptando-o para uso na América Latina. Os Gonzales são considerados os herdeiros espirituais de Frank Laubach.

2.1. Administração e Organização

A Direção Geral de Alfalit, com sede em Costa Rica, está a cargo de um Conselho Executivo composto de dez membros, representando as diferentes denominações evangélicas e os países da América Latina. Estes membros elegem uma Diretoria para gestão de dois anos, composta de Presidente, Vice-Presidente, Secretário, Tesoureiro e Diretor Executivo.

Reúnem-se duas vezes por ano regularmente, podendo haver reuniões extraordinárias, em casos especiais.

As atividades de Alfalit Internacional são realizadas pela Diretoria Executiva compreendendo: O Diretor Executivo, Diretor de Educação, Secretário, Promotor de Programas e Produtor do Departamento de Publicações, e os Secretários Executivos Regionais de diferentes países, membros de Alfalit.

Os Secretários Executivos Regionais (dos diferentes países) enviam Relatórios Bimestrais para a Diretoria Executiva Central, cujos conteúdos são resumidos numa revista bimestral divulgada junto aos membros de Alfalit e às Igrejas Evangélicas. São promovidos encontros periódicos entre os líderes regionais e a direção central através de reuniões, seminários e conferências no sentido da manutenção do interesse pelo programa e a atualização dos métodos e técnicas de ensino.

Alfalit recebe cobertura financeira de entidades evangélicas locais e do Exterior, como Estados Unidos, Alemanha, etc. Em alguns países, como o Peru, parte da cobertura financeira para o programa é subvencionada pelo Governo.

2.2. Os Objetivos

Alfalit Internacional tem por objetivos:

1. Promover e desenvolver programas de alfabetização integrados com ações de desenvolvimento comunitário, como uma contribuição ao melhoramento educativo, cultural, social, econômico e espiritual da população, especialmente na zona rural, e nas periferias da cidade.
2. Produzir, distribuir e promover o uso de literatura e outros materiais adequados para impulsionar o desenvolvivimento integral dos setores mais necessitados da sociedadade.
3. Melhorar o nível educativo da mulher e promover maior participação na vida familiar e na comunidade.
4. Promover apoiar as Igrejas Evangélicas para o desenvolvivimento de programas de ação social 48/.

Alfalit Internacional nasceu de uma motivação cristã e durante toda a sua atuação nunca se desvinculou dos princípios e ideais. Isso sempre se observou pelo espírito desprendido com que recebe as críticas e as apreciações. É um movimento dedicado aos marginalizados pelo analfabetismo e pela pobreza, numa identificação com o seu sofrimento e necessidades 49/.

A alfabetização é entendida como um meio para alcançar o

48/ Plan General de Trabajo . 1983-1985. Alfalit en El Peru. p. 5.

49/ Boletim Informativo - Alfalit. Abril 1976. p. 1 e 2.

desenvolvimento integral do educando em todas as suas características físicas, psicológicas, espirituais e sociais, visando a promoção do homem na sociedade em que vive e, segundo a sua própria decisão e potencialidade, levá-lo a desenvolver-se pela auto-educação.

É característica da entidade manter longos e freqüentes períodos de preparo de líderes, educadores, técnicos e promotores, através de programas, cujo conteúdo inclui a formação de elementos para uma atuação fiel ao testemunho pessoal cristão na receptividade às críticas, no bom relacionamento com os educandos e num conhecimento profundo da Psicologia do Comportamento do educando adulto, num respeito às suas idéias, experiências e interesses.

Alfalit Internacional é um órgão nitidamente evangélico, mas dá apoio a qualquer entidade ou Governo, não inportando as diferenças políticas ou religiosas, fornecendo assistência técnica, material didático ou treinamento pessoal técnico-pedagógico.

Em 1983, a UNESCO outorgou o Prêmio de Alfabetização a Alfalit Internacional do Peru, em Paris, no Dia Mundial da Alfabetização de Adultos, a 8 de setembro de 1983. A entidade concorreu ao Prêmio por indicação do Governo Peruano.

2.3. O Método e Conteúdo Educacional

A Dra. Luíza Garcia de Gonzáles aperfeiçoou o Método Laubach e elaborou a Cartilha Centro Americana após pesquisa vocabular em vários países, selecionando as palavras de uso mais comum e freqüentes. Em constante trabalho de pesquisa sua equipe ainda elaborou mais a Pré-Cartilha e outras Cartilhas, inclusive uma bilingüe Quetchua-Espanhol.

2.3.1. A Escrita

A escrita constitui sempre um problema

para o professor de alfabetização de adultos. Enquanto que o início da leitura surpreende pela facilidade com que o aluno adulto domina cada lição, a escrita precisa atender a alguns fatores como:

1. Falta de treinamento dos músculos da mão na idade própria.
2. Em geral, os alunos se sentem desanimados pela lentidão com que iniciam a escrita. Há necessidade de grande paciência e despreendimento por parte do professor.
3. Cuidados especiais ao preparar o material e instruções quanto à posição do lápis na mão, do papel que deve ser uma única folha grande.
4. Exercitar no quadro-negro os movimentos, muitas vezes, até que todos os alunos tenham aprendido a maneira correta de traçar as letras, as palavras, etc.

Laubach iniciava a escrita com caligrafia cursiva, muito próxima da letra de imprensa. Alfalit adotou o mesmo sistema, elaborando para o aluno uma série de cadernos de exercícios.

No caderno de Escrita nº 1 o aluno aprende a escrever as letras e palavras pela escrita cursiva. No caderno de Escrita nº 2 aprende a unir as letras. As primeiras lições são sempre mais difíceis, depois os próprios alunos acham interessante e desenvolvem depressa o processo de escrever.

A técnica de ensaio aplicável para crianças, no caso do ensino da escrita (traços para desenvolver os músculos da mão), não é recomendado para adultos, pois o seu sentido prático requer que o mesmo escreva palavras, logo no primeiro dia de aula.

2.3.2. A Leitura

Para Alfalit, a leitura inicial começa com

a Cartilha. A Dra. Luíza de Gonzães introduziu no ensino adulto a sobre-aprendizagem da leitura que constitui a procura de palavras com as mesmas sílabas no final, exercícios a serem aplicados após a 5a. lição da Cartilha. Isto tem grande valor para o enriquecimento do vocabulário e fixação das palavras aprendidas.

Os meios auxiliares do ensino, segundo Alfalit, devem ser elaborados pelo professor de adultos: cartazes das lições da Cartilha, jogos de cartões com as sílabas e as palavras.

Após a Cartilha Alfalit, seguem-se livros de leitura fácil, que constituem a leitura complementar, terminando assim a fase da alfabetização.

A Leitura Graduada compreendem as 1ª às 5as fases de interpretação da leitura. Podem ser lidas pelo aluno sozinho ou em grupos.

Leitura 1: Contos e Provérbios

Leitura 2: A Terra e suas Maravilhas

Leitura 3: O Mar e suas Maravilhas

Leitura 4: Corresponderá no final da segunda etapa de aprendizagem onde aparecem exercícios para encontrar a idéia principal do texto.

Nas Leituras nº 5 e 6 aparecem exercícios iguais aos dos primeiros livros acrescentados de exercícios para ordenar orações e desenvolver o sentido das mesmas.

No interesse do desenvolvimento da aprendizagem e incentivo ao hábito da leitura, o programa Alfalit introduz os círculos de leitura e as bibliotecas portáteis-circulantes.

Os círculos de leitura são grupos de pessoas que se reúnem para ler algum material que foi previamente selecionado de acordo com objetivos definidos.

Os objetivos comuns dizem respeito às necessidades da comunidade: saneamento básico, enfermidades endêmicas, etc.

Alfalit sempre inicia os círculos de leitura com o livro: Mi Casa 50/. O seu conteúdo encerra assuntos como: a saúde, cuidados com os animais, sanitários, arejamento e ampliação da casa, relacionamento com os vizinhos, etc.

O círculo de leitura compreende:

- o promotor de leitura
- os leitores
- o moderador

O promotor de leitura é a pessoa que lê para todos. O moderador coordena as discussões do grupo.

As bibliotecas portáteis circulantes podem ser maletas comuns ou feitas de madeira. A seleção de livros deve ser elaborada pelo grupo de novos leitores.

Ao promotor cabe trazer ao grupo a relação de livros com assuntos variados para a escolha da leitura que interesse no momento. Revistas, Jornais, também devem ser incluídos.

Uma das grandes vantagens do programa Alfalit consiste no uso de material confeccionado em artesanato feito pelos próprios professores e alunos.

Alfalit Internacional publicou livros, desde comentários e tradução em linguagem simplificada de textos bíblicos, livros sobre higiene, saúde, história, biografias, alimentação, ciências, geografia, política, etc. (Gravura 1)

Cada alfabetizador é exortado a promover o desenvolvimento comunitário auxiliado pelos alunos no local onde leciona.

2.3.3. Matemática

O ensino da Matemática é iniciado após o término da Cartilha. Seu conteúdo encerra conhecimentos práticos relacionados com a vivência do aluno adulto, levando em consideração de que o mesmo já aplica mentalmente muitos desses processos das operações.

O curso vai de 1ª a 8ª. séries, abrangendo todo o programa de 1º grau.

A Dra. Luíza de Gonzáles conduziu todo o programa de modo a levar à continuidade pela auto-educação.

2.4. Treinamento de Pessoal Técnico e Docente

Os Gonzáles foram incansáveis no treinamento de pessoal por todas as Américas. Foram conferencistas em vários seminários de educação de adultos, inclusive no Brasil por duas vezes. Elaboraram manuais para alfabetizadores, escritores para o neo-alfabetizado, líderes de programas, técnicos em produção de material didático.

Periodicamente convocaram encontros de líderes das diferentes regionais da Alfalit para avaliação do trabalho e para retomada de posições de acordo com as necessidades de atualização pedagógica ou do material didático.

Alfalit Internacional deve seu grande sucesso e continuidade de aos seus fundadores, pelo dinamismo e constância no treinamento de líderes tanto para a direção geral como para os setores regionais. Justo e Luíza Gonzáles, ao se aposentarem, legaram aos povos da América Latina um programa estruturado e firmado nos princípios de amor, trabalho, dedicação à educação de adultos, caminho esse seguido pelos seus sucessores que garantem, até hoje, a existência da Alfalit. Poucos programas na América Latina podem dizer que possuem vinte e

oito anos de sucesso no combate ao analfabetismo e no desenvolvimento educacional.

3. O SISTEMA PAULO FREIRE

3.1. Perfil Bibliográfico de Paulo Freire

Paulo Freire nasceu em 19 de setembro de 1921, em Recife. Seus pais foram Joaquim Temístocles Freire, oficial da Polícia Militar de Recife e sua mãe Edetrudes Neves Freire. Aos 23 anos casou-se com Elza Maria Costa Oliveira, professora. Tiveram cinco filhos. O lar onde se criou Paulo Freire era eminentemente cristão, em que o respeito mútuo, a liberdade de expressão e pensamento, o diálogo, eram fatores de união, de amor e de justiça ^{51/}.

Aos 20 anos ingressou na Faculdade de Direito da Universidade Federal de Recife, famosa no Brasil pelo nível cultural e seriedade de seus cursos. O contato com professores de renome e, principalmente com Tristão de Ataíde, de quem foi amigo, embasaram os seus fundamentos filosóficos e as lutas enfrentadas durante o seu período de formação intelectual e profissional, levando-o a refletir e identificar-se com os problemas do povo carente, direcionando todos os seus estudos em favor da educação dos marginalizados pela sociedade ^{52/}.

Ao terminar o curso de direito, Paulo Freire não optou por essa carreira profissional já que se engajara no magistério, dedicando-se à educação do povo de sua região. Ocupou o cargo de Diretor do Departamento de Educação e Cultura do Serviço Social da Indústria (SESI), passando depois a ser Superintendente desse Departamento.

^{51/} Cf. JORGE, J. Simões. A Ideologia de Paulo Freire. p. 7, 8 e 9.

^{52/} Idem, p. 9.

Na função desses cargos, o educador pernambucano pode completar o seu trabalho de pesquisa junto aos bairros pobres em vários pontos de Recife, arregimentando grande número de simpatizantes para a sua obra, ocasião em que se iniciou a divulgação do seu método de alfabetização para adultos.

O trabalho de pesquisa de Paulo Freire fundamentou-se no confronto entre os métodos empregados na alfabetização de adultos naquela época e as necessidades humanas, políticas e educacionais dos analfabetos. Concluiu que, segundo suas próprias afirmações, os métodos comumente empregados, longe de educar, domesticavam e não criavam a consciência política dos alfabetizandos. Ao invés de levarem à libertação, conduziam mais à opressão.

Beisiegel afirma:

"Pelas características, o método de alfabetização de adultos desenvolvido pelo Professor Paulo Freire, no Recife, parecia responder às expectativas dos grupos no poder no Governo Federal e aos objetivos fixados para o movimento estudantil na área de educação" ^{53/}.

A apresentação da tese de Paulo Freire "A Educação de Adultos e as Populações Marginais: O Problema dos Mocambos", no II Congresso Nacional de Educação de Adultos, em 1958, suscitou interesse por parte de educadores e entidades como a União Nacional de Estudantes (UNE) e do Governo João Goulart.

O período de 1946 a 1961 foi o período em que foram testadas as suas idéias em experiências realizadas em Angicos, cidade do Rio Grande do Norte e em Natal, com ampla divulgação e sucesso. O sistema Paulo Freire foi oficializado para aplicação em todo o Brasil, tanto que de 1963 a 1964 foram instalados cursos em quase todas as capitais de Estado do país.

O movimento revolucionário de 1964, mudando a orientação política educacional, impediu Paulo Freire de continuar a sua obra no Brasil, indo o mesmo exilar-se no Chile onde permaneceu até o início de 1970.

O período em que viveu no Chile escreveu obras amplamente divulgadas: *Educação como Prática da Liberdade* e *A Pedagogia do Oprimido*. Exerceu funções docentes na Universidade de Santiago e assessorou vários projetos de alfabetização promovidos pelo Governo Chileno.

A partir de 1970 passou a viver em Genebra, a convite do Conselho Mundial de Igrejas, ocupando o cargo de Consultor na área de Educação. Sob a coordenação dessa entidade, Paulo Freire foi para Guiné-Bissau e o seu plano ideológico de educação influenciou grandemente na independência daquele país. Essa experiência Paulo Freire registrou em *Cartas a Guiné-Bissau*.

Passando o período revolucionário no Brasil, Paulo Freire retornou ao país, onde vem divulgando as suas idéias, exercendo funções docentes na PUC de São Paulo e na UNICAMP.

Em 1988, a UNICAMP e a USP, reconhecendo o seu valor de pedagogo, outorgaram-lhe o título de Doutor Honoris Causa.

3.2. O Método

Toda a pedagogia de Paulo Freire se fundamenta na consciência crítica do educando, em comunhão com outras consciências. Essa comunhão de consciências levará o oprimido a ver, conhecer, julgar e agir sobre a realidade opressora ^{54/}. Para ele, a responsabilidade social e política tem os seguintes objetivos:

^{54/} Cf. SIMÕES, Jorge J. A Ideologia de Paulo Freire, p. 25

- levar o homem à discussão de sua problemática;
- advertir dos perigos do seu tempo;
- levar a luta pelos seus direitos.

Não existe educador e educando, diz Freire, mas, ambos, em comunhão de consciência, se libertam na ação educacional. A sua máxima é: "Ninguém educa ninguém, mas os homens se educam mediados pelo mundo" 55/.

O processo educativo se desenvolve em torno de um debate. Diz Paulo Freire:

"Todo esse debate é altamente criticizador e motivador. O analfabeto aprende criticamente a necessidade de aprender a ler e a escrever. Prepara-se para ser o agente deste aprendizado" 56/.

Dentro deste pensamento, Van Der Poel define alfabetização de adultos nestes termos:

Alfabetização de adultos significa, portanto, aprender a ler e escrever como ato de conhecimento, constituindo ao mesmo tempo um processo de conscientização 57/.

Manfredi demonstra que:

Paulo Freire mostra grande preocupação com a participação "do povo" no processo de desenvolvimento e na edificação de uma democracia representativa e em esboçar as linhas mestras de uma pedagogia da libertação 58/.

O método compreende fases 59/ de elaboração e de execução prática:

55/ Cf. JORGE, J. Simões. A Ideologia de Paulo Freire. p. 55 e 70.

56/ FREIRE, Paulo. Educação como Prática de Liberdade. p. 111.

57/ VAN DER POEL, Maria Salete. Alfabetização de Adultos. p. 73

58/ Cf. MANFREDI, Sílvia Maria. Política: Educação Popular. p. 89.

59/ Cf. FREIRE, Paulo. Educação como Prática de Liberdade. p. 112 a 115.

1a. FASE - Levantamento do universo vocabular dos grupos com quem se pretende trabalhar.

Este levantamento é realizado através de encontros informais com as pessoas da área a ser atendida, com o objetivo de colher os vocábulos mais usados, tipo do povo em questão.

Esta fase é importante para a equipe de educadores, não só pela oportunidade de relacionamento com os futuros educandos, como para estes que se desinibem revelando nesses diálogos seus anseios, frustrações e aspirações. As palavras geradoras para as lições de alfabetização deverão ser selecionadas desse universo vocabular.

2a. FASE - Compreende a seleção de palavras do universo vocabular pesquisado.

A seleção das palavras geradoras precisa atender aos seguintes critérios:

- a. o da riqueza fonêmica;
- b. o das dificuldades fonéticas;
- c. o da seqüência das palavras segundo as dificuldades fonéticas;
- d. o de teor pragmático das palavras que, segundo o teor deve ser empregada mais vezes, de acordo com a realidade social, cultural, política, etc.

3a. FASE - Consiste na criação de situações existenciais típicas do grupo com quem se vai trabalhar.

Nas palavras do próprio Freire, "*estas situações - problemas funcionam como desafios aos grupos. São situações-problemas codificadas, guardando em si elementos que serão decodificados pelos grupos, com a colaboração do coordenador*" ⁶⁰/.

4a. FASE - Elaboração de fichas-roteiro, para uso dos coordenadores de debates no trabalho que estão realizando,

mas que não deve constituir de regra que não possa ser alterada ou eliminada, em determinadas situações.

5a. FASE - Consiste na elaboração das fichas com a decomposição das famílias fonêmicas correspondentes às palavras geradoras.

Após a confecção desse material em slides, stripp-filmes ou cartazes, são preparadas as equipes de coordenadores, supervisores e o trabalho pode ser iniciado.

À semelhança do que se pode observar nos métodos empregados para a alfabetização de adultos, de Laubach, Alfalit e DEBA, que entendiam esse trabalho tendo por base o amor àqueles que não sabem ler, Freire também afirmou: "A educação é um ato do amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farça" ^{61/}.

4. MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO - MOBRAL

No dia 15 de dezembro de 1967 foi criado o MOBRAL pela Lei 5.379. A sua instalação se deu no dia 8 de setembro de 1970, Dia Internacional da Alfabetização.

Entre a data da criação do MOBRAL e a data de sua instalação decorreu um período de estudos sobre a estratégia a ser empregada para erradicação do analfabetismo, realizados pelo Grupo Interministerial, criado com o objetivo de realizar o estudo e o levantamento de recursos financeiros necessários à execução do Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adultos, elaborado pelo DNE e anexado ao projeto de criação do MOBRAL ^{62/}.

^{61/} Opus Cit. p. 96

^{62/} PAIVA, Vanilda Pereira. Educação Popular e Educação de Adultos, p. 292.

Desde o seu início, o MOBRAL teve autonomia administrativa e financeira. A Lei especificou o patrimônio da Fundação e o suporte financeiro que se constitui de dotação orçamentária e subvenções da União e doações e contribuições de entidades e rendas eventuais. O MOBRAL tinha poderes para realizar convênios e teria à sua disposição os serviços de comunicação de massa na execução dos seus objetivos.

O MOBRAL contou com todo o suporte necessário para a realização do trabalho de erradicação do analfabetismo no Brasil. A autora Di Rocco diz:

"O MOBRAL representou a sexta campanha de cunho federal para erradicar o analfabetismo. Isto significa que as anteriores não obtiveram êxito. A substituição de uma campanha por outra não implicou, como seria de se desejar, a análise do insucesso ou do alcance das anteriores" ^{63/}.

A falta de avaliação objetiva das campanhas anteriores e a criação de uma estrutura complexa dos órgãos do Governo que se propõem erradicar o analfabetismo no Brasil têm sido o maior entrave ao desenvolvimento educacional do povo brasileiro. Antes de ter solucionado o problema do analfabetismo, o MOBRAL passou a atuar em outros setores da educação, como profissionalização, saúde, etc., desviando os recursos econômicos e humanos do objetivo principal.

Nas campanhas, o procedimento tem sido sempre o mesmo:

- grande publicidade;
- mobilização da opinião pública;
- grande levantamento de recursos.

Tão bem sustentados, os órgãos do Governo atuam aceleradamente,

atingindo todas as regiões do país sem a descentralização do poder decisório, o que acarreta em grandes prejuízos para execução junto aos grupos mais distantes que não possuem, muitas vezes, todos os recursos humanos necessários para o cumprimento das tarefas determinadas pelo órgão central. Com isso, os núcleos locais de trabalho vão se arrefecendo no entusiasmo, deixando de funcionar mesmo, até o surgimento de uma nova campanha.

O MOBRAL não fugiu à regra. Revestiu-se de uma estrutura administrativa central poderosa, com uma assessoria técnico-educacional altamente competente e também altamente remunerada e gratificada, consumindo grande parte do seu orçamento. Trabalhando na capital federal, foram ampliando, em cada ano letivo os setores de atuação, conseqüentemente, as despesas em materiais didáticos, distanciando-se cada vez mais do objetivo principal — e erradicação do analfabetismo.

A criação do MOBRAL deveu-se à crítica realizada dos programas existentes, anteriores a 1964 que *teriam distorcido os propósitos de conscientização, levando à politização prematura e mal orientada dos alunos e colocando em risco a formação cristã e democrática do nosso povo* ^{64/}.

Os dispositivos que estruturavam o MOBRAL vinculavam à alfabetização de adultos às *prionidades econômicas e sociais e as necessidades presentes e futuras da mão-de-obra* ^{65/}.

Inicialmente, a execução da tarefa se limitou à faixa etária de 15 a 30 anos, nas capitais e grandes cidades do interior, antecedendo à uma fase de motivação popular e recrutamento para a implantação das classes de alfabetização. A *alfabetização funcional*

^{64/} PAIVA, Vanilda Pereira. Educação Popular e Educação de Adultos, p. 295.

^{65/} Idem, p. 292.

deveria visar a valorização do homem (pela aquisição das técnicas elementares de leitura, escrita e cálculo e o aperfeiçoamento dos processos de vida e trabalho) e a integração social, através do seu reajustamento à família, à comunidade local e à Pátria ^{66/}.

Representando órgão do governo federal, o MOBRAL procurou priorizar o desenvolvimento econômico e social do povo em benefício de toda a Nação. Critica-se, porém o esquecimento de dispositivo da Lei que prevê a igualdade de educação para todos os brasileiros, não enquadrando no seu planejamento o atendimento dos analfabetos acima dos 30 ou 35 anos e os deficientes, já que o suporte financeiro poderia arcar com as despesas de um projeto que atingisse todas as camadas sociais carentes (zonas rurais também), e todos os indivíduos analfabetos, não importando se estivessem ou não em condições para a participação do desenvolvimento econômico da Nação.

Mesmo assim, muitos setores regionais procuraram atender a esses aspectos da diferenciação psicológica do povo a exemplo do que foi realizado em Marília, São Paulo, sobre que se falará mais adiante, podendo-se constatar no Relatório de 1975 - DEBA-CEB ^{67/}. Isto porque alguns setores, como o caso do setor de Marília, puderam contar com o apoio de outros órgãos afins, que uniram os esforços num mesmo objetivo - a erradicação do analfabetismo e a promoção do homem brasileiro que não sabe ler.

4.1. Estrutura e Funcionamento

As linhas de orientação, estrutura e funcionamento do MOBRAL consistiam em: centralização do controle, descentralização das ações, relacionamento entre os diversos setores estabelecidos

^{66/} Opus Cit. p. 293.

Sistema MOBRAL - MEC 1972, Documento Básico. 1975.

^{67/} Relatório de Atividades. DEBA-CEB. 1975. Gravura 4 6 e 15.

a partir das necessidades funcionais e não hierárquicas, fixação de objetivos como condição essencial para funcionamento e coerência entre esses relacionamentos. Havia três níveis administrativos principais: MOBRAL Central, Coordenadorias Estaduais e Comissões Municipais. As assessorias de Organização e Métodos garantiam os meios e a Assessoria de Supervisão e Planejamento garantiam os fins.

4.2. Metodologia e Material Didático

O MOBRAL definiu o seu método como eclético, baseado na decomposição das palavras-geradoras, baseado em técnicas de trabalho em grupo, em ajuda e inserção comunitária ⁶⁸/.

As técnicas de alfabetização obedeciam às mesmas orientações de quase todos os métodos empregados no Brasil na época:

- levantamento vocabular;
- seleção das palavras-chaves ou geradoras;
- ordem seqüencial das palavras-chave para a elaboração da cartilha, dos cartazes e material de fixação.

Na apresentação das fases ou etapas do ensino-aprendizagem, Jannuzzi descreve:

- apresentação do cartão com a palavra geradora, colocando-se este cartão no espaço em branco existente no cartaz, logo abaixo da gravura que a representava;
- Relacionamento da palavra-geradora com o objeto que a representa;
- leitura da palavra em voz alta, várias vezes;
- escrita da palavra no quadro-negro;
- decomposição da palavra geradora em sílabas;
- escrita das sílabas no quadro-negro;

⁶⁸/ JANNUZZI, Gilberta Martins. Confronto Pedagógico: Paulo Freire e MOBRAL, p. 59.

- escrita das famílias silábicas que compõem a palavra geradora;
- apresentação do quadro da descoberta que já está escrito na lousa, ou que vem acompanhando o material didático;
- leitura horizontal e vertical do quadro da descoberta;
- formação de novas palavras;
- decodificação das novas palavras ^{69/}.

A descrição detalhada das fases seguidas em todas as lições com o objetivo da alfabetização neste trabalho tem a finalidade de evidenciar que todos os métodos aplicáveis para a alfabetização precisam empregar e empregam a mesma técnica de ensino, o que deixa claro não ser o método propriamente dito a razão dos muitos fracassos constatados pelas entidades que vêm trabalhando no Brasil com o objetivo de erradicar o analfabetismo no Brasil. Também não constitui até hoje falta de recursos humanos e financeiros. O que tem prejudicado todos os movimentos nesse sentido tem sido o estreitamento de idéias; a falta de espírito de tolerância e compreensão do Governo e de grupos ou entidades no sentido da colaboração mútua, tomando como único objetivo o homem, em suas reivindicações de direitos e em seu desenvolvimento integral.

A sistematização da educação de adultos só será efetiva se houver união de todos os esforços dos diferentes setores de atuação da sociedade.

O MOBRAF apresentou um material didático bastante diversificado para o desempenho de suas tarefas educacionais na área de educação funcional. Também preparou roteiros e manuais para os promotores de programas e para os alfabetizadores. A educação integrada ao desenvolvimento comunitário obteve grande aceitação dos elaboradores de material.

Ampliando a sua atuação, o MOBREAL fez convênios com várias entidades, dentre elas o Instituto Nacional do Livro, Instituto Nacional do Cinema, Serviço Nacional do Teatro, etc. Passou a desenvolver a educação integrada ao desenvolvimento, por via radiofônica, com programas de treinamento de alfabetização pela televisão, em convênio com o SENAI, SENAC, SESI, SESC, assumindo, a partir de 1973, a orientação profissionalizante.

Na década de 1970, principalmente na gestão do Ministro Jarbas Passarinho, o MOBREAL alcançou sucesso na divulgação e execução de sua obra. Ao apresentar o Relatório das Atividades sobre Educação de Adultos no Brasil na Conferência Internacional, em Tóquio, 1972, Jarbas Passarinho recebeu congratulações de todas as Nações representadas, principalmente dos países em desenvolvimento. O MOBREAL atendeu a várias solicitações para orientação e treinamento de países latino-americanos e africanos.

O MOBREAL, após um longo período de atuação no qual recebeu críticas de quase todos os setores da sociedade, deixou de ter aquele entusiasmo que o manteve nos anos anteriores. Em 1984 passou por uma transformação fundamentada na avaliação global do trabalho realizado, atuando mais como órgão educacional junto aos adultos, mas com atividades de desenvolvimento educacional e assistencial junto às famílias e às comunidades, representado por outro nome - EDUCAR.

A Portaria nº 173 do MEC de 8 de março de 1988, convocou uma comissão de estudos da qual participaram elementos da Fundação Educar, de outros setores do MEC, de algumas Secretarias de Educação de vários Estados e Municípios para estudar a nova forma da atuação educacional junto aos adultos.

O documento apresentado pela Comissão em julho de 1988 incluiu estudo analítico da educação brasileira à luz da situação precária econômica e educacional das camadas mais carentes do País,

propõe diretrizes para a política nacional de jovens e adultos. Segundo o Documento distinguem-se:

- *garantia de educação básica para jovens e adultos das camadas populares;*
- *inserção orgânica da educação de jovens e adultos no sistema do ensino do País;*
- *alocação de dotação orçamentária para o desenvolvimento dos serviços educacionais para jovens e adultos no conjunto do sistema nacional de ensino;*
- *construção da identidade própria da educação de jovens e adultos;*
- *garantia de habilitação e profissionalização dos educadores de jovens e adultos;*
- *exercício da gestão democrática na educação de jovens e adultos 70/.*

Nesse documento, a entidade EDUCAR que ora substitui o MOBRAL, pretende superar as falhas, atualizar e melhorar a sua ação pedagógica conforme se pode apreender pelas proposições inseridas no referido Documento. É de se esperar uma nova modalidade educacional mais de acordo com a realidade brasileira, com o propósito de realmente atender às necessidades do povo carente.

5. MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE - MEB

O movimento de Educação de Base (MEB) é um programa da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), iniciado em 1961 e financiado pelo Ministério de Educação e Cultura. Foi criado pelo Decreto nº 50.370 de 21 de março de 1961, caracterizado como um

movimento de cultura popular, atuando especialmente no Norte, Nordeste e Centro-Oeste do País. Desenvolveu metodologia própria em todas as suas atividades educacionais, culturais e sociais. Após o término do período revolucionário, passou a basear-se nos princípios sócio-educacionais de Paulo Freire, mais particularmente no trabalho de alfabetização de adultos.

Ao elaborar o Regimento Interno do movimento, os promotores estabeleceram as diretrizes de suas atividades de educação de base, cujo conteúdo deveria levar o educando rural a uma nova concepção de vida, tornando-o consciente de seus valores físicos, espirituais, morais e cívicos, ajudando-o a defender-se de ideologias incompatíveis com o espírito cristão de nacionalidade. Neste ideal de formação educacional, guiá-lo no comportamento nos âmbitos pessoal, familiar, social e político, no conhecimento de seus deveres e direitos, preparando-o para a participação consciente na vida econômica, social e política do País ^{71/}.

O MEB sempre teve uma participação significativa junto aos homens do campo, através de suas escolas radiofônicas.

Em dezembro de 1962, realizou um encontro de coordenadores para definição de seus objetivos e metas cujas conclusões resultaram na intensificação do treinamento de lideranças para o programa e uma maior preparação de sua clientela escolar para as reformas de base, como a reforma agrária ^{72/}.

Em 1963, o MEB havia atingido 14 Estados, para um total de 59 sistemas radiofônicos, num atendimento de 111.066 alunos. Mas, ao se estabelecer no País o período revolucionário de 1964, assim como aconteceu com muitos outros programas subvencionados pelo MEC,

^{71/} Cf. PAIVA, Vanilda Pereira. Educação Popular e Educação de Adultos, p. 240, 241.

^{72/} Idem, p. 241.

o MEB, sofreu uma momentânea paralização de suas atividades.

Para continuar a receber apoio financeiro oficial, o MEB se submeteu à várias reformas nas diretrizes e objetivos mesmo substituindo pessoal pedagógico. Alguns programas foram fechados. A Cartilha *Viver e Lutar* foi substituída pelo MEB, pela *Mutirão*. Já em 1970, completamente reformulado em seus conteúdos e material, passou a integrar-se no programa nacional com suporte financeiro do MEC.

Atualmente, o MEB refeito de suas dificuldades desenvolve programa com grande diversidade de atendimento, podendo contar com outros recursos financeiros, como se pode ver no Relatório de 1987 ^{73/}. O Resumo de Atividades do mesmo Relatório registra 7.871 alunos alfabetizados. Preocupa-se mais com as regiões mais carentes, enfocando, em seu atendimento, as zonas rurais, desenvolvendo especialmente programas de natureza político-social do que educacional. Isto pode ser constatado pelos objetivos da entidade, para o período de 1987/1990:

- Desenvolver um trabalho que contribua para o surgimento e fortalecimento de grupos, comunidades, organizações e movimentos populares, numa perspectiva cristã de transformação social;
- Interferir e participar na vida e nas diversas formas de organizações das camadas populares, através de troca de conhecimentos e experiências, da prestação de serviços e assessoria e animação, contribuindo para a reflexão sobre a caminhada destes grupos ^{74/}.

O MEB é o órgão que tem trazido dentro da Igreja os problemas do povo carente como uma responsabilidade de todos na solução dos mesmos, levando os católicos a compreenderem e se empenharem na

^{73/}Opus Cit, p. 282

^{74/}Relatório Anual de 1977 do MEB, p. 8.

nova forma de servi-la.

6. DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE ADULTOS DA CONFEDERAÇÃO EVANGÉLICA DO BRASIL

Este programa esteve sob a direção geral da autora de 1965 a 1976.

O Departamento de Educação Básica de Adultos da Confederação Evangélica do Brasil (DEBA-CEB) nasceu como um movimento de alfabetização de adultos, sob o nome de *Cruzada Evangélica de Alfabetização de Adultos*. Esse programa recebeu cobertura financeira da Comissão Mundial de Alfabetização e Literatura Cristã (Lit-Lit), sediada em New York e da Missão Presbiteriana do Brasil Central. O principal objetivo da Cruzada era alfabetizar os elementos evangélicos recém-convertidos, principalmente das Igrejas Pentecostais (Assembléia de Deus), nas quais os novos membros eram, em sua grande maioria, analfabetos.

A Cruzada se restringia à alfabetização. Assim que o aluno podia ler a Bíblia, recebia um certificado de alfabetização e se comprometia a *alfabetizar mais um*.

Havendo necessidade urgente de uma cartilha especialmente para Adultos, resolveu-se organizar uma Comissão de Trabalho para pesquisa e elaboração da Cartilha. A comissão foi assessorada pelo Dr. Frederick Rex, Diretor de Educação de Lit-Lit e da Dra. Sara Gudschinsky, do Instituto Linguístico de Verão, em Brasília. Aproveitou-se o trabalho de pesquisa vocabular realizado por vários grupos evangélicos, inclusive o grupo da Fundação Laubach do Brasil. Desse trabalho da Comissão, reunida nas dependências da Universidade Mackenzie, em janeiro de 1961, resultou a Cartilha ABC para Adultos, cuja edição contou com a cooperação do Ministério da Educação

e Cultura e da Revista *O Cruzeiro*. Publicou-se também, na ocasião, o Manual do Alfabetizador da Cartilha ABC, em cujo conteúdo se observam noções de Prática de Ensino e de Psicologia de Educação de Adultos ^{25/}.

Com a reestruturação da Confederação Evangélica do Brasil, a Cruzada Evangélica da Alfabetização de Adultos passou a ser o Departamento de Educação de Adultos da Confederação Evangélica do Brasil, (DEBA-CEB) regido pelo Regulamento Interno dos Departamentos desta entidade, com independência nas suas atividades no âmbito da Educação de Adultos. O DEBA instalou centros regionais de trabalho, comissão técnico-pedagógica para elaboração, avaliação de programas e produção de material didático.

O DEBA editou a segunda edição da Cartilha em 1965, com 50 mil exemplares; em 1966, terceira edição com 30 mil exemplares; no mesmo ano editou a quarta edição com 50 mil exemplares, após revisão e atualização pedagógica; em 1969 surgiu a quinta edição com 10 mil e em 1972 a sexta edição com 10 mil exemplares.

O DEBA, até 1965, atuou junto às Igrejas Evangélicas com as atividades coordenadas pelo escritório central, em São Paulo. Em 1965 instalou o Centro Regional do Nordeste, com sede em Recife. De acordo com a necessidade de descentralização administrativa, foram instalados outros centros, conforme seguem: Centro Regional da Amazônia, com sede em Manaus, em 1967; Centro Regional Sudeste, com sede em Campinas, em 1968; Centro Regional Sudoeste, sede em Marília, em 1969; Centro Regional de Goiás, em 1971, sede em Goiânia; Centro Metropolitano do Distrito Federal, sede em Brasília, em 1971; Centro Metropolitano da Grande São Paulo, em São Paulo, em 1972; Centro Regional Sul, em 1972, sede em Porto Alegre; Centro Regional Leste, em 1978, sede em Vitória; Centro Regional do Rio de Janeiro,

^{25/}Manual da Cartilha ABC. DEBA-CEB, p.1.

em 1975, sede em Nova Iguaçú; Centro Regional de Mato Grosso, em 1975, sede em Cuiabá; Centro Regional de Rondônia, em 1975, sede em Porto Velho ^{76/}.

O DEBA foi um programa organizado atuando em todo o Brasil. Os serviços de Avaliação e Controle das atividades eram realizados sistematicamente por elementos preparados por este órgão, através de cursos e seminários realizados periodicamente.

Em 1968 o Centro Regional do Nordeste se separou do DEBA como órgão independente para funcionar como Cruzada de Ação Básica Cristã (Cruzada ABC). Isto se deu porque o mesmo passou a atuar em convênios com o MEC e a USAID. A Cruzada ABC continuou espiritual e filosoficamente ligada ao DEBA. Ambos os órgãos sempre trabalharam em conjunto, tanto na troca de experiências, como na produção de material didático. Muitos dos técnicos de educação do DEBA se transladaram para Recife e ficaram comissionados na Cruzada, muitas vezes prestando serviços para ambas as entidades.

6.1. Administração e Organização

O departamento era dirigido por uma Comissão Deliberativa composta de dezesseis membros, representando as diferentes Igrejas Confederadas e as regiões do País. Dentre esses membros, elegia-se uma Comissão Executiva (Diretoria) com dois anos de mandato. Esta Comissão Executiva dirigia as atividades do DEBA através da Diretoria de Educação.

O DEBA se reunia regularmente duas vezes por ano. Em janeiro para planejamento das atividades e em dezembro para apresentação e aprovação de Relatórios. As Secretarias Regionais enviavam relatórios mensais tanto com respeito às atividades realizadas como

^{76/} Relatório de Atividades DEBA-CEB, p. 3 e 4.

das prestações de contas das verbas aplicadas.

Todas as atividades eram coordenadas pela Diretoria de Educação através de memorandos, circulares e visitas aos locais de trabalho. Trimestralmente, os coordenadores regionais eram convocados para encontro na sede central em São Paulo, com o objetivo de avaliar o programa realizado, troca de experiências e resolução de problemas ^{77/}.

6.2. Objetivos Educacionais do DEBA

1. Entender a alfabetização como um meio para o educando alcançar o seu desenvolvimento integral: físico e mental, espiritual e social, promover a educação funcional, após a alfabetização.
2. Atender às Igrejas Evangélicas nos programas de alfabetização com a finalidade de leitura da Bíblia.
3. Juntamente com o programa educacional, promover o desenvolvimento comunitário nas áreas onde atua.
4. Produzir material de literatura cristã para o neo-alfabetizado.
5. Colaborar, quando solicitado, com todas as entidades governamentais e particulares que visam sem a erradicação do analfabetismo.
6. Identificar o Cristianismo em todas as suas atividades e promoções ^{78/}.

6.3. Método e Conteúdo Educacionais

6.3.1. Alfabetização

O DEBA elaborou a Cartilha ABC para Adultos fundamentado nos princípios metodológicos e psicológicos de

^{77/}Cf. Regulamento Interno DEBA-CEB.

^{78/}Idem .

Frank Laubach e Alfalit.

Na última edição de 1972 foi retirada a palavra Cartilha, baseando-se na experiência de muitos professores e técnicos do DEBA, por considerarem a palavra inadequada para o ensino de adultos.

O vocabulário empregado partiu de um trabalho de pesquisa nas diferentes regiões do País, selecionando as palavras usadas em todo o território nacional, sem qualquer conotação político-ideológica, baseando-se nos princípios de aprendizagem na alfabetização:

1. Na primeira fase do ensino da Leitura deve centrar-se na alfabetização.
2. Deve-se evitar qualquer palavra ou atitude que desvie a atenção do aluno.
3. O aluno adulto tem experiência de vida, possui sua opinião formada sobre muitos assuntos, devendo o professor evitar de expressar qualquer conceito que venha influir em suas idéias e opiniões.

Presentemente, esses princípios são adotados também na alfabetização para crianças. A Matemática que se ensinava no início da primeira série passou para o segundo semestre, quando a criança já dominou a leitura.

A Cartilha ABC para Adultos resultou de um cuidadoso trabalho de pesquisa linguística que selecionou e ordenou as palavras em sequência de complexidade crescente, abrangendo todos os problemas de representação dos sons através de letras de modo a levar o aluno, no término das lições, a ler e compreender o texto.

O Manual da Cartilha ABC para o alfabetizador propõe o método de ensino e apresenta sugestões relativas ao plano para o ensino das lições que inclui a Escrita, que deve ser a cursiva no início, até que o aluno possa emendar as letras ^{79/}.

Após a lição 31, há um livreto contendo uma estória simples, cujo vocabulário consta das lições da Cartilha. Isto estimula o aluno a prosseguir mais rapidamente nas lições seguintes ^{80/}.

A alfabetização por esse Método leva de três a quatro meses, em três dias de aulas semanais com carga horária diária de duas horas.

Após a alfabetização, o aluno é motivado para continuar os estudos na segunda fase da Leitura.

6.3.2. Educação Continuada ou Funcional

O conteúdo educacional resumia-se no seguinte:

1. A leitura entendida como fator de integração e preparo para uma educação progressiva.
2. A Matemática como fator preponderante no desenvolvimento do intelecto em sua aplicação a mais prática possível, partindo da vida diária do educando adulto.
3. Conceitos de cidadania como fator existencial cristão, e de boa relação com a comunidade.
4. As ocupações profissionais como fatores comuns de vida de cada aluno, sua valorização e posição na sociedade brasileira.
5. Técnica de conversação como base para o estabelecimento de uma interação produtiva, com vistas ao aprimoramento da personalidade.
6. Conceituação da família e vida comunitária,

→ partindo de grupos sociais primários (Família, Igreja, Escola), até alcançar uma visão ampla de Pátria e Nação, Mundo.

As disciplinas, nos cursos de adultos, não deviam receber nomes, como acontece no ensino para crianças e adolescentes: Matemática, Português, Educação Moral e Cívica, etc., segundo o DEBA, porque eram ministradas no momento em que houvesse interesse por parte dos alunos.

As técnicas para o ensino de Matemática pressupõem os seguintes elementos básicos indicados pelo DEBA:

1. Deve ser ministrado no sentido de que o aluno possa solucionar os problemas encontrados na vida real.
2. Deve-se usar material ilustrativo, gravuras, objetos, na apresentação e resolução dos problemas.
3. Estimular os alunos para sentirem a aplicação prática da Matemática. Visitas a mercearias, supermercados, lojas, armazéns, fábricas, etc.
4. Uso de ilustrações, recursos audio-visuais, na aplicação dos problemas apresentados.
5. Os problemas devem ser apresentados com assuntos referentes às ocupações, atendendo a ambos os sexos, e às características do trabalho de cada um.
6. Relações práticas de compra e venda. Instalação de um comércio simulado na própria sala de aula.

O ensino de Português, Estudos Sociais e Educação Moral e Cívica era desenvolvido com vistas ao estabelecimento de uma interação produtiva e o aprimoramento da personalidade, com técnicas de conversação:

- aproveitamento das experiências de casa do aluno e de sua comunidade, para o desenvolvimento da linguagem oral;
- assuntos de interesse do meio social com finalidades educativas na maneira de empregar termos e expressões;

- • importância dos meios de comunicação (rádio, imprensa, televisão) como meios de divulgação da linguagem 81/.

Os conceitos de cidadania, como fator existencial cristão e de boa relação com a comunidade, tinham por objetivos: a educação política na formação de cidadãos, num sistema democrático de vida, levar os alunos a compreenderem os seus direitos e deveres e a assumirem responsabilidades e obrigações como cidadãos da comunidade local, do Estado, da Nação e do Mundo. As áreas de discussão compreendiam:

- acontecimentos históricos do Brasil;
- vultos que contribuíram de modo notável para a vida nacional;
- os princípios nos quais se baseiam a democracia e os objetivos nacionais;
- a ação do Governo: local, estadual, federal;
- privilégios e responsabilidades dos cidadãos.

A Higiene e Ciências eram ministradas através de leituras específicas sobre os diferentes problemas observados nos meios mais carentes e através de filmes de dramatização.

Compreendiam a higiene da casa, cuidados pessoais, uso de sanitários, água para beber, preservação contra enfermidades. A alimentação recebia atenção especial, estimulava-se o cultivo de hortas nos quintais, jardins com embelezamento do lar, criação de abelhas, de aves, de modo a enriquecer as refeições de cada dia.

A Leitura ocupava o maior espaço da segunda fase da educação de adultos do DEBA. Quase todos os conhecimentos eram ministrados através de leituras de livros, jornais, revistas e publicações de propaganda.

A Leitura era desenvolvida através de círculos de leitura

81/ Cf. Manual do Orientador DEBA-CEB.

onde os alunos se dispunham em grupos, sentados em forma de semi-círculo, que compreendiam as fases:

- a. Motivação
 - chamar a atenção para os pontos de interesse comum da obra que vão ler;
 - comentários sobre o autor (dados bibliográficos).
- b. Apresentação dos personagens, do tema e das ilustrações.
- c. Desenvolvimento
 - leitura de um trecho pelo professor;
 - continuação da leitura pelos alunos do grupo.

O papel do professor era dirigir e conduzir os comentários de modo a não se perder o conteúdo do tema. Cada aluno poderia relacionar a sua própria experiência com o texto lido. Havia ampla liberdade aos alunos para comentários.

- d. Discussão
 - interpretação do conteúdo, por diferentes leitores;
 - conclusões do grupo.

Devem constar os pontos mais importantes do tema para não se perder a mensagem. Resumo no quadro-negro ou no caderno.

- e. Duração
 - dependente da extensão do texto e do interesse do grupo.

6.4. O Ensino Profissionalizante

O DEBA entendia a ocupação profissional como um fator comum a cada aluno, com referência à sua valorização e à posição que ocupa na economia brasileira. O programa partia das características individuais e das possibilidades de cada um (atitudes, habilidades, interesse, idade, responsabilidade, experiências, condições emocionais). A escolha das ocupações profissionais conforme o Manual para o Ensino Profissionalizante, destacavam-se:

- a. a situação vocacional;
- b. causas e efeitos sociais de desajustamentos e procura de equilíbrio;
- c. desenvolvimento de atitudes positivas no trabalho:
 - responsabilidade pessoal;
 - valorização do conceito de trabalho;
 - contribuição para o desenvolvimento do País.
- d. o conhecimento, por parte do aluno, sobre os seus direitos e deveres:
 - garantias;
 - necessidades previdenciais;
 - Fundo de Garantia;
 - participação efetiva na vida brasileira;
 - sindicatos e associações de classe.

O ensino era ministrado através de situações concretas de cada aluno. Deve haver o envolvimento da classe na discussão das espécies de trabalho que a comunidade apresenta e na procura de soluções para os problemas individuais.

O DEBA manteve uma linha de cursos profissionalizantes para ambos os sexos, como segue:

Setor Masculino

Mecânico
 Tapeceiro
 Forneiro
 Eletricista
 Limpador de Piscinas
 Jardineiro
 Hortelão
 Comerciário (vendedor)
 Pedreiro
 Barbeiro
 Marceneiro
 Pintor
 Escriturário
 Datilógrafo
 Alfaiate
 Encanador

Setor Feminino

Costureira
 Bordadeira
 Cozinheira
 Tricoteira
 Manicure-pedicure
 Cabelereira
 Datilógrafa
 Recepcionista
 Telefonista
 Tapeceira
 Confeiteira
 Balconista
 Doméstica

Para o atendimento aos diferentes cursos, os setores regionais do DEBA faziam convênios com indústrias, casas comerciais, Prefeituras, com o MOBRAL, entidades assistenciais e sociais, como o Lyonx, Rotary, etc. Mantinham-se constante comunicação com os ex-alunos de modo a acompanhar o desenvolvimento econômico e social dos mesmos, estimulando-os no prosseguimento dos estudos.

No final do curso o aluno recebia certificado de conclusão, já acompanhado da Carteira de Trabalho e do local do emprego onde iria trabalhar.

O ensino profissionalizante incluía conhecimentos intensivos de Português, Matemática, Estudos Sociais e Ciências, constituindo a terceira fase da educação funcional do DEBA ^{82/}.

6.5. Desenvolvimento Comunitário

Os cursos de preparação de professores e alfabetizadores incluía amplo conteúdo sobre desenvolvimento comunitário. O educador de adultos era considerado como um agente de mudança na comunidade onde atuava.

Os diferentes centros regionais tinham ampla liberdade de ação na motivação das comunidades onde atuavam. Assim, de acordo com as condições e necessidades da região, havia um destaque maior numa ou noutra atividade. Setores como São Paulo, Brasília, Rio de Janeiro, etc., eram atendidos pelo SESI, SENAI. Os cursos profissionalizantes do DEBA, por exemplo, eram ministrados nessas entidades em convênios aprovados pelos setores regionais.

O Centro Regional Sudoeste que constituiu o programa mais completo do DEBA, receberá destaque especial nesta dissertação.

^{82/} Cf. Manual do Professor do Ensino Profissionalizante. DEBA-CEB.

6.6. Educação Para Todos

O Relatório de 1975 do DEBA registra com gravuras a atuação do DEBA junto aos deficientes físicos.

Foi elaborada por especialista, a Cartilha de Adultos em Braille para deficientes visuais ^{83/}, formando-se classes em Marília e Campinas/SP. Os cursos profissionalizantes abrangeram também paraplégicos (setor feminino) e deficientes mentais (setor masculino). O DEBA não limitou a idade para atendimento de alunos de modo a receber em suas classes de adultos pessoas com mais de 60 ou 70 anos.

Motivado pelo espírito cristão em que se moldava, o DEBA não visou especialmente o desenvolvimento econômico e social do País, mas atendeu ao aluno analfabeto segundo as aspirações e necessidades individuais. Os pedidos de instalação de classes eram atendidos em todo o Brasil, mesmo em locais distantes onde não havia representação do DEBA, cuja coordenação ficava a cargo da Diretoria de Educação, em São Paulo.

6.7. Centro Regional Sudoeste

Este Centro Regional do DEBA abrangia as Regiões Sorocabana, Alta Paulista e Noroeste de São Paulo, mais o Estado de Mato Grosso e Território de Rondônia. Somente em 1975 que estes últimos se tornaram Centros Regionais.

O seu desenvolvimento foi tão acelerado que precisou ter a sua própria Comissão Técnico-pedagógica. Coordenado pela Dra. Eoys Black Vieira Alves, que acumulava a Coordenadoria Regional do MOBRAL e também a Diretoria de Escola Estadual, a mesma conseguiu promoção junto às entidades e órgãos locais para um trabalho conjunto do DEBA com as demais entidades.

^{83/} Cartilha DEBA-CEB, em Braille

Este Centro Regional antecipou a idéia autora deste trabalho, no sentido de união de esforços para a erradicação do analfabetismo e desenvolvimento da população carente. Desenvolveu todo o programa contando, em sua grande maioria, com pessoal técnico-pedagógico e administrativo em regime de voluntariado.

A Região concretizava-se por:

1. Envolver toda a população das cidades onde atuava, autoridades, educadores, indústrias, comércio, Igrejas de todos os credos, entidades de classe, Legião Brasileira de Assistência, MOBRAL, num esforço comum em favor do homem que não sabe ler.
2. Todos os partidos políticos, entidades religiosas (católicos, evangélicos e espíritas), foram motivados na sublimação das diferenças de ideologias em favor do desenvolvimento do homem e a bem dos sentimentos patrióticos e espírito de amor e serviço aos brasileiros analfabetos.

Nas promoções do DEBA e de outras entidades, a participação era de todos. Uma entidade só abria programa de educação de adultos e de desenvolvimento comunitário onde não havia trabalho semelhante e todos davam apoio aos programas existentes.

Buscando o envolvimento do maior número de voluntários para o DEBA, instituiu casais-padrinhos encarregados da assistência de cada curso.

O casal-padrinho era responsável pela coordenação e supervisão do curso e da manutenção do equipamento e da conservação da sala de aula, da ornamentação e da assistência do professor (transporte, comunicação e recebimento de material didático, etc.).

Recebeu pleno apoio das Igrejas e entidades oficiais e particulares na aquisição de salas para funcionamento dos escritórios, dos cursos, etc.

Diante desse grande esforço de promoção, a região sempre

apresentou resultados surpreendentes nos Relatórios apresentados.

A Comissão Técnico-Pedagógica deste Centro assumiu o programa de Orientação dos Cursos Profissionalizantes, na preparação de técnicos e professores desses cursos, promovendo o Seminário Nacional para Treinamento de Pessoal para o Ensino Profissionalizante, realizado em 1972, em Valinhos/SP.

O Centro Regional Sudoeste do DEBA desenvolveu programas especiais que foram os seguintes:

1. Equipe de Cursos Especiais

Encarregada de promover cursos de Relações Humanas.

- a. Trabalho de pesquisa junto aos lares dos alunos do DEBA, procurando conhecer, através de questionários, as condições e necessidades dos alunos, para possíveis resoluções de problemas.

De acordo com as instruções elaboradas, foram registrados e atendidos, casos como:

- casamento civil dos casais que viviam em estado de casados, para regularização da situação da mulher e dos filhos;
- Registro de filhos ilegítimos;
- encaminhamento de alunos à Clínica Pastoral, de acordo com o credo religioso de cada um;
- testes vocacionais para o encaminhamento dos cursos profissionalizantes;
- agência de empregos para resolver os problemas de desemprego dos alunos adultos e familiares.

À essa Equipe cabia a fiscalização dos cursos de maneira a não serem os alunos explorados politicamente por ocasião das eleições.

2. Pelo trabalho de promoção do DEBA foi inaugurada a primeira Praça da Bíblia, em Marília, no Brasil, em 1972.
3. Organização de corais dos quais participavam alunos, professores e colaboradores.

†

4. Organização de Bibliotecas Volantes para os neo-alfabetizados em todos os setores de trabalho.
5. Instalação do Clube Triângulo (Educação - Vivência - Participação) com a finalidade de promover conferências sobre:
 - a. Participação Política;
 - b. Higiene e Saúde;
 - c. Atuação no desenvolvimento comunitário;
 - d. Combate ao uso de drogas.
6. Programa especial junto às cadeias públicas da Região para alfabetização e educação básica de adultos.
7. O Centro Regional Sudoeste instalou classes de alfabetização funcional e de cursos profissionalizantes para deficientes físicos (paraplégicos), deficientes visuais e mentais ^{84/}.

6.8. Material Didático-Pedagógico

O DEBA publicou, além da Cartilha ABC para Adultos, literatura para o neo-alfabetizado sobre Educação Cristã, Higiene, Saúde, História Pátria, Escrita, Educação Doméstica, Alimentação, etc.

Recebeu contribuição do MOBRAL para o material de ensino de Matemática, Ciências e Gramática.

Alfalit Internacional autorizou a tradução e publicação de muitos de seus livros didáticos.

O material técnico-pedagógico era mimeografado. Foram elaborados os seguintes:

- Manual do Alfabetizador;
- Manual do Orientador para os cursos de Treinamento de Alfabetizadores;
- Manual para o Professor do Ensino Profissionalizante; †

^{84/} Cf. Relatório de Atividades DEBA CEB - 1975.

→ • Manual para o Trabalho de Desenvolvimento Comunitário.

Esses manuais receberam constantes revisões para a atualização pedagógica e atendimento às diversificações das atividades.

A Diretoria de Educação da entidade possuía biblioteca pedagógica sempre atualizada, cujas obras ficavam à disposição dos educadores, técnicos e coordenadores regionais, para consulta e empréstimo, controlada pela Secretária da Diretoria da Educação.

A extensão do trabalho de campo, como meta prioritária, para a qual 70% das verbas eram destinadas, impediu maior desenvolvimento no setor de publicações, o que sempre constituiu o ponto fraco do programa do DEBA.

6.9. Treinamento do Pessoal Técnico-Pedagógico

Foi adotado o ponto de vista de Frank Laubach no sentido de reconhecer a necessidade de um preparo específico para os professores que se dispõem a alfabetizar e educar adultos. Mesmo os especialistas que se dispunham a cooperar com o DEBA, antes de entrar em atividade, precisavam receber o conteúdo de informações indispensáveis para essa modalidade de ensino.

Os coordenadores, técnicos orientadores dos alfabetizadores participavam periodicamente de cursos para atualização e motivação, visando manter sempre o mesmo nível de interesse e entusiasmo pelo trabalho.

Alfalit Internacional proporcionou ao pessoal pedagógico do DEBA condições de participação de seminários internacionais no Equador, Costa Rica, Estados Unidos, México, Bolívia, através de bolsas de estudos concedidas aos educadores, técnicos e orientadores. A Diretoria de Educação recebia do Dr. Frederick Rex, Diretor de Educação de Lit-Lit, relatórios das Conferências Mundiais realizadas pela UNESCO, ONU, OEA, CREFAL e publicações sobre Educação de Adultos,

editadas no México, Estados Unidos e na Europa.

Através de contatos estabelecidos através do Dr. Frederick Rex (Lit-Lit), a Diretoria de Educação mantinha comunicação com as diferentes entidades afins, na Índia, no Irã, na China, nos Estados Unidos, na Europa. Proporcionou para o pessoal técnico-pedagógico bolsas de estudos para aperfeiçoamento em educação de adultos no México (CREFAL), Costa Rica (Alfalit Internacional), Estados Unidos (World Literacy and Christian Literature).

O DEBA organizou e realizou os seguintes seminários nacionais:

1. Seminário Nacional de Educação de Adultos, em Jandira, São Paulo, 1968.

Este Seminário contou com a participação de Alfalit Internacional. O objetivo foi preparar o pessoal pedagógico do DEBA. Versou sobre:

- Didática e Prática de Ensino para Adultos;
- Psicologia na Educação de Adultos;
- Filosofia da Educação de Adultos.

2. Seminário Nacional de Educação de Adultos, em Campos de Jordão, São Paulo, 1969.

Tratou-se mais especialmente da atualização metodológica:

- Educação Funcional;
- Desenvolvimento Comunitário;
- Liderança na Educação de Adultos;
- Dinâmica de Grupo.

3. Seminário Nacional de Literatura para o Neo-Alfabetizado, em Campinas, São Paulo, 1971.

O preletor foi o Dr. Franco Dias, da Comissão de Literatura Cristã para o Neo-Alfabetizado, do Caribe, Membro da UNESCO e de Alfalit Internacional.

Neste Seminário foram convidados os escritores do DEBA, da Secretaria de Educação de São Paulo do MEC, da Cruzada ABC.

Durante o Seminário os participantes tiveram a oportunidade de escrever obras, que foram criticadas durante os períodos de discussão do Seminário e muitas dessas obras foram publicadas pelo DEBA.

4. Seminário Nacional de Educação de Adultos, para o Ensino Profissionalizante, em Valinhos, São Paulo, 1972.

O objetivo deste encontro foi preparar os coordenadores, técnicos e orientadores para atendimento aos cursos profissionalizantes do DEBA. Recebeu cobertura financeira do MEC, da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e da Lit-Lit.

5. Seminário Educacional de Educação de Adultos sobre Organização de Bibliotecas Volantes para o Neo-Alfabetizado, em São Carlos, São Paulo, 1971.

O conteúdo dos estudos deste Seminário versou sobre: organização de bibliotecas (catalogação, seleção e conservação), sistema de empréstimos e artesanato de bibliotecas volantes (pano, couro, madeira) e meios de transporte (bibliomóvel).

Durante a realização dos Seminários Nacionais, os coordenadores regionais planejavam seminários regionais com os mesmos objetivos para os seus setores de trabalho. Foram realizados Seminários Regionais em Manaus, Brasília, São Paulo, Marília, Goiânia, Rio de Janeiro, Porto Alegre, Rondônia, Cuiabá, Araguari (MG), etc., entendendo-se a todos os setores do DEBA oportunidade de atualização pedagógica.

O Relatório de Atividades do DEBA 1975 incluído na bibliografia deste trabalho, pode comprovar o trabalho realizado em todos os períodos de funcionamento. O DEBA-CEB encerrou as suas atividades em 1976. Todas as classes de adultos em funcionamento foram incorporadas ao programa MOBREAL.

7. A CRUZADA A B C

O DEBA-CEB atuou no Nordeste até 1965, através do seu Centro Regional Nordeste. A Coordenadora Regional era a Professora Edla Gabriel de Oliveira. Esse Centro se desligou do DEBA para funcionar como órgão independente em 1966 sendo fundada, então, a Ação Básica Cristã (CRUZADA ABC). A Professora Edla foi eleita Presidente da Cruzada. Mesmo atuando na liderança do DEBA-CEB ou da Cruzada ABC, essa professora acumulava cargo de Diretora do Colégio Agnes Erskine. Esse esclarecimento vem elucidar a origem da Cruzada ABC mal interpretada por alguns autores que a vinculam com o Colégio Agnes Erskine, que foi fundado em 1902 por missionários americanos, mas há muitos anos já sob a direção pedagógica e administrativa de brasileiros. Fica claro, então, que a Cruzada ABC não foi fundada por americanos e nunca foi dependente financeiramente do Colégio Agnes. A participação deste na Cruzada foi sempre através do apoio ao programa por parte dos professores e alunos motivados pela Professora Edla, que liderava as duas entidades.

A Cruzada ABC foi fundada e registrada no MEC como entidade educacional evangélica civil, sem fins lucrativos, com o objetivo de alfabetizar e promover programas de educação de base e desenvolvimento comunitário na Região Nordeste do País, com sede em Recife. Embora independente administrativamente do DEBA-CEB, a Cruzada continuou a manter o mesmo espírito de colaboração com o DEBA, na troca de experiências, no aproveitamento de material didático e de pessoal técnico-pedagógico que, muitas vezes, servia a ambas entidades. Havia um relacionamento muito estreito entre as duas entidades educacionais evangélicas, através da Dra. Gláucia Souto e Professora Edla Gabriel de Oliveira, da liderança da Cruzada ABC que participavam das reuniões deliberativas da Comissão Nacional do DEBA como membros efetivos.

Esse esclarecimento deixa três pontos bem claros, com referência à Cruzada ABC:

1. O Colégio Agnes Erskine não teve responsabilidade financeira sobre a Cruzada ABC.
2. A Cruzada ABC não foi fundada por americanos.
3. A Cruzada ABC constituiu-se em 1966 um órgão educacional evangélico que se comprometeu engajar-se no programa de desenvolvimento cultural do Governo na luta contra o analfabetismo.

Assim como o MEB, a Cruzada ABC surgiu em reação aos movimentos não confesionais que se contrapunham aos programas nitidamente religiosos. O MEC atuou educacionalmente defendendo os princípios filosóficos cristãos católicos e a Cruzada ABC atuou defendendo os princípios cristãos do ponto de vista dos evangélicos. Já foi explicitado nesse trabalho que as décadas 60 e 70 foram ricas em diferentes experiências na alfabetização e educação de adultos, mas que os programas trabalhavam num clima de intolerância e em oposição uns com os outros.

7.1. Metas e Objetivos

O compromisso de trabalho da Cruzada ABC foi promover programas de alfabetização e educação de adultos na Região Nordeste do País. Sua área de atuação compreendeu os Estados: Pernambuco, Paraíba, Alagoas, Ceará, Sergipe e Rio Grande do Norte. Atendeu também a projetos especiais junto aos Estados da Guanabara e Rio de Janeiro.

À semelhança do que aconteceu com outros programas de educação de adultos desenvolvidos no Nordeste, a Cruzada ABC recebeu cobertura financeira da *United States AID (USAID)*, através de convênios com os Ministérios de Educação e Cultura e o de Planejamento ^{85/}.

Os objetivos propostos englobavam:

- a alfabetização;
- a educação básica ou continuada;
- a profissionalização.

As três fases denominadas ABC compreendiam:

A Fase A, constituída por um curso de alfabetização, de du ração de cinco a seis meses;

A Fase B compreende um currículo geral de educação primária, com ênfase especial em assunto de interesse de adultos;

A Fase C ampliarã o treinamento referente à educação vocacional para homens e mulheres ^{85/}.

O número de alunos atendidos, segundo os registros de Vanilde Paiva, foram os seguintes:

98.877	1966
164.797	1967
186.851	1968
298.422	1969

7.2. Métodos e Técnicas e Pessoal Pedagógico

A Cruzada ABC, desde o início do seu funcionamento, contou com a colaboração de educadores bem qualificados e com longa experiência na educação de adultos. Preocupou-se muito particularmente com o preparo de alfabetizadores e especialistas para os diferentes setores da obra educacional que desenvolveu, mantendo equipes encarregadas de treinamento de pessoal (Departamento de Ensino) em frequentes períodos de atualização pedagógica. Possuía curriculos para as diferentes especialidades das funções exercidas na Cruzada ABC ^{87/}.

^{85/} Cf. PAIVA, Vanilda Pereira. Educação Popular e Educação de Adultos, p.p. 254 e 260 e Programa Educacional da Cruzada ABC, Relatório junho/68, p.1.

^{86/} Idem, p. 2.

^{87/} Idem cit., p.4.

A execução das atividades estava a cargo do Departamento Pedagógico, responsável pela elaboração dos projetos e o Departamento de Ensino que compreendia os setores de trabalho: Treinamento de Alfabetizadores, Curso para Professores, Educação da Comunidade, Projetos Especiais e Expansão do Programa.

O método de alfabetização empregado pela entidade era o mesmo do DEBA-CEB. No início a Cartilha ABC adotada sem alterações. Logo, porém, a equipe pedagógica revisou a Cartilha adaptando-a para a região Nordeste. O material de ensino para as demais fases foi elaborado e publicado pela Cruzada ABC. Incluía: leitura para o neo-alfabetizado, cujo conteúdo continha assuntos como: higiene, habitação, alimentação, saúde, educação cristã, moral e cívica. Houve aproveitamento dos livros publicados pelo DEBA-CEB, principalmente aqueles traduzidos pelo programa Alfalit. Nesse setor houve grande intercâmbio de experiências entre o DEBA-Cruzada-Alfalit.

7.3. Motivação para a Aprendizagem

A entidade conseguiu motivar e arrolar colaboradores com bastante eficiência, pois o seu trabalho se tornou conhecido no Brasil e no Exterior. A única coisa que pesa negativamente para a Cruzada foi a motivação de alunos, através do programa *Alimentos para a Paz*. A distribuição dos alimentos aos alunos estava condicionada à frequência às aulas. Isso recebeu e tem recebido críticas desfavoráveis tanto de autores como das próprias entidades evangélicas do Brasil.

8. ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS

A sociedade humana evoluiu nesses últimos vinte anos. As novas concepções sobre o homem, suas perspectivas de futuro, trouxeram outras formas de entender a ação educativa que não mais deve

ser imposta mas, apresentada ao educando como proposta que o homem, ao invés de subordinar-se, fosse estimulado a ingressar nesse mundo renovado, redefinindo-o e aos seus papéis, criticando não apenas os seus próprios valores, mas, também, os novos valores introduzidos ^{88/}. Hoje fala-se em integrar o educando e não, ajustá-lo na sociedade onde vive. Nessa integração, o educando recebe tudo aquilo a que tem direito com a responsabilidade de atuar segundo a sua capacidade, vocação e criatividade para uma sociedade mais justa e humana. O interesse educacional repousa não naquilo que o educando não é, mas, naquilo que ele deseja e pode ser. Dentro desse contexto, ao analisar as experiências descritas nesse Capítulo do trabalho, o real, o útil, é fundamentar-se naquilo que elas se assemelham e não naquilo em que são diferentes. Naquilo que foi realizado e não naquilo que deixaram de realizar. Deixando para trás a intolerância, os preconceitos, para a nova tomada de posição em favor da erradicação do analfabetismo, numa união dos esforços para o bem de todos os povos latinoamericanos.

As experiências descritas possuem muitos pontos convergentes que podem ser destacados nessa análise:

1. Diferenciação entre o ensino para crianças e o ensino para adultos.
2. Valorização do homem analfabeto.
3. Interpretação da alfabetização como um instrumento para o desenvolvimento integral.
4. Enfoque especial ao preparo do educador de adultos.
5. Integração da alfabetização e da educação de adultos no desenvolvimento comunitário.

8.1. Diferenciação entre o Ensino para Crianças e o Ensino para Adultos

Através da descrição das experiências pode-se verificar a preocupação de elaborar toda a ação educativa para um novo tipo de educação, reconhecendo as características da personalidade do educando adulto e experiências que facilitam o ensino-aprendizagem.

8.2. Valorização do Homem Analfabeto

A valorização do homem analfabeto está implícita nos objetivos, nas técnicas, nos métodos e em todos os demais aspectos da ação educativa das entidades quando estabeleceram a diferença entre o educando criança do educando adulto. Embora diferindo filosófica e ideologicamente em alguns casos, todas as entidades direcionaram a ação educativa se fundamentando nas condições, aspirações e vivência do homem analfabeto.

8.3. Interpretação da Alfabetização como um Instrumento para o Desenvolvimento Integral

Laubach, segundo os seus propósitos educacionais fundamentalmente religiosos, considerava a alfabetização como um meio para alcançar a civilização. Para ele, civilização não constitui somente aquisição de bens materiais. A civilização, dizia ele, começa no seu coração. *A pessoa que é realmente civilizada tem o seu coração voltado para os outros. A pessoa que é realmente civilizada, preocupa-se com a sua família. Preocupa-se com o seu vizinho. Preocupa-se com o seu povo. Compartilha o que é seu com os outros*^{89/}. Para o autor, a alfabetização era um meio pelo qual o homem analfabeto poderia receber a formação em todos os aspectos

^{89/} LAUBACH, Frank. Toward World Literacy, p. 274.

da sua personalidade: espiritual, psicológica, social e física.

Freire considera o *aprendizado da leitura e da escrita* como uma chave com que o *analfabeto iniciaria a sua introdução no mun*do e com o mundo 90/. Alfabetização é conscientização, é libertação. Segundo ele, a partir da alfabetização, o homem começa a mudar as suas atitudes anteriores num desenvolvimento contínuo. Enquanto que as demais experiências enfatizam o *alfabetizar para*, Freire considera a conscientização como concomitante ao processo de alfabetização.

Alfalit, DEBA e Cruzada ABC como entidades fundamentadas nos princípios educacionais de Laubach, consideram que a alfabetização é a base pela qual o educando é levado a alcançar a formação integral da personalidade para a participação responsável na sociedade onde está inserido de acordo com as suas condições e capacidades num processo contínuo de desenvolvimento espiritual, psicológico, social e físico.

O MEB tem programa de alfabetização, mas enfatiza, em seus objetivos, a cultura popular para o povo em demanda de uma concepção de vida, ressaltando os valores espirituais, morais e cívicos para participação consciente da sociedade onde está inserido.

O MOBRAL, como fazendo parte do Plano de Desenvolvimento Econômico Nacional da época, fundamentou os seus objetivos educacionais na formação para o trabalho, considerou a alfabetização como um meio pelo qual o educando pode adquirir conhecimentos, criar hábitos de trabalho, melhoria de condições de higiene e saúde, para o bem-estar social, numa participação como construtor e beneficiário desse desenvolvimento nacional.

90/ FREIRE, Paulo. Educação como Prática da Liberdade, p. 109.

8.4. Enfoque no Preparo do Educador de Adultos

Foi bastante significativa a contribuição das diferentes experiências no aspecto do preparo do educador de adultos. Ficou evidente que, além de um preparo intelectual adequado, o educador de adultos precisa dominar bem a técnica e o método de ensino do qual vai se utilizar e conhecer o tipo de educando que vai ensinar. De um modo especial, pode-se destacar também algumas atitudes e sentimentos que não podem estar ausentes na personalidade do educador, enfatizados particularmente por Laubach, Alfalit-DEBA e no sistema Paulo Freire.

Paulo Freire escreve que a educação é um ato de amor ^{91/}. Alfalit e o DEBA identificaram-se com esse autor quando, nos Manuais para Treinamento de Professores onde esquematizaram a personalidade do educador de adultos, afirmaram dizendo: o professor deve amar aos seus alunos. Laubach também exorta no sentido da paciência e calma no relacionamento com os adultos. "Você não pode ensinar alguém se não o amar" ^{92/}, disse ele.

Há vários momentos em que se percebe a preocupação de algumas dessas entidades no sentido do conhecimento do aluno analfabeto em suas aspirações, frustrações e desejo de valorização de suas experiências anteriores.

Presente na consciência dos educadores o sentimento de solidariedade, compreensão e amor àqueles que se deseja ajudar, abre-se o diálogo franco e está iniciado o processo de aprendizagem.

8.5. Integração da Alfabetização e da Educação de Adultos no Desenvolvimento Comunitário

A educação em demanda do desenvolvimento cultural

^{91/} FREIRE, Paulo. Educação como Prática da Liberdade, p. 96.

^{92/} LAUBACH, Franck. Toward World Literacy, p. 36.

e educacional precisa ser realizada em função do desenvolvimento so
cial e econômico da população. A escola não pode mais estar isola
da da comunidade. O educando tem que ser preparado para integra
ção na comunidade onde vive.

O elemento integração, embora sob diferentes acepções ideo
lógicas e filosóficas, foi a constante nos programas abordados ness
a dissertação. Dentre os objetivos dos mesmos, notou-se a preocu
pação de proporcionar aos educandos a gama de conhecimentos e as
condições para o desenvolvimento da capacidade de análise e crítica
e de trabalho, de modo a se tornarem participantes conscientes da
comunidade da qual fazem parte.

Todos estão conscientes do novo papel da educação e o rela
cionamento do conteúdo da mesma com o ensino-aprendizagem que não
atua mais sobre o aluno mas em/e-com o educando dentro de um contex
to histórico-temporal e espacial num processo permanente.

III. PROPOSTA PARA A EDUCAÇÃO DE ADULTOS NO BRASIL

A proposta que se faz para a educação de adultos no Brasil pretende delinear as bases teóricas para a educação de adultos, ao mesmo tempo sugerir os procedimentos no âmbito metodológico, psicológico e organizacional para um novo movimento no Brasil que vise a erradicação do analfabetismo e proporcione condições para a continuidade educacional para os adultos alfabetizados que pretendem elevar o seu nível de instrução.

Inicialmente, pretende-se ajustar o trabalho a ser realizado aos novos critérios da tarefa de educar às bases teóricas da educação de adultos para a sociedade de hoje: os estudos sobre o educando adulto, a aprendizagem na idade adulta, o educador de adulto e os métodos a serem empregados implicarão nas sugestões enfrentados no passado como a evasão escolar, e outros cerceamentos que limitaram os resultados positivos no passado.

O novo movimento no Brasil que se processar em favor da erradicação do analfabetismo e do desenvolvimento do povo brasileiro precisará contar com elementos grandemente interessados nesse trabalho e que sejam desprendidos na aceitação das novas idéias educacionais e que possuam conhecimentos sólidos sobre a educação de adultos e as necessidades do homem analfabeto hoje e da sociedade atual.

1. CONCEITUAÇÃO DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS

Os estudos realizados sobre a diferenciação apresentada

entre o educando criança e o educando adulto sedimentaram as bases da conceituação moderna da educação de adultos. Refletindo sobre o homem na sua totalidade como alguém que proporciona e recebe influência da sociedade onde está inserido, a despeito de sua marginalidade em alguns aspectos da vida humana, constatou-se que o homem analfabeto tem bagagem de conhecimentos adquiridos pela experiência e, neste caso, pode participar do seu processo educativo no mesmo plano de igualdade com o educador numa troca de experiências vividas em favor do bem comum e da sociedade onde estão inseridos. A alfabetização é o meio pelo qual o educando pode alcançar o aperfeiçoamento individual e do seu meio social num processo educativo contínuo.

Os teóricos da educação não têm mais a preocupação de definí-la, mas, de conceituá-la, tendo em vista a complexidade de opções oferecidas pela sociedade e o próprio ser do educando diferenciado psicológica e socialmente pela vivência num Mundo em constantes mudanças dado ao diversificado e acelerado desenvolvimento científico.

Conceituando a educação, Álvaro Vieira Pinto escreve:

"Em sentido amplo (e autêntico) a educação diz respeito à existência humana em toda a sua duração e em todos os seus aspectos. Desta maneira deve-se justificar lógica e socialmente o problema da educação de adultos" ^{93/}.

Definindo-a, o mesmo autor diz:

"A educação é o processo pelo qual a sociedade forma seus membros à sua imagem e em função de seus interesses" ^{94/}.

Atualmente, a educação é entendida como um processo que se

^{93/} Cf. VIEIRA PINTO, ÁLVARO. Sete Lições sobre Educação de Adultos, p. 29.

^{94/} Idem, p. 29

desenvolve no indivíduo através de toda a sua vida. Nesse sentido, poderemos também dizer que a educação de adultos vem corrigir e completar a formação dos adultos que atingiram a idade adulta sem terem tido oportunidade de freqüentar escola.

Caetana Di Rocco, conceituando a educação de adultos; afirma o seguinte:

"A Educação de Adultos pode ser caracterizada como um processo destinado a suprir a carência escolar daqueles que não usufruíram do processo comum de escolarização e, portanto, não utilizam os meios mais simples de comunicação escrita... tem por objetivo o aperfeiçoamento e/ou reciclagem de adultos que já dominam indispensáveis conhecimentos da comunicação escrita e que se utilizam do processo como uma forma de aprimoramento ou especialização" ^{95/}.

A autora em questão ressalta a necessidade de suprir a carência escolar e a continuidade e aprimoramento na educação o que nos leva a entender que a alfabetização de adultos é um meio pelo qual o educando poderá desenvolver-se para sua integração na sociedade onde vive, já que se aceita que a sociedade forme os seus membrs à sua imagem e em função dos seus interesses, conforme disse Vieira Pinto. Interesses esses entendidos como bem comum de todos os seus membros.

A posição de alguns autores sobre Paulo Freire e do próprio educador devem ser vistos para completar o discurso sobre a conceituação moderna da educação de adultos.

Gilberta Januzzi expõe a sua análise sobre a educação, segundo Paulo Freire, assim:

"Paulo Freire coloca educação como situação de conhecimento

^{95/} Cf. DI ROCCO, Caetana Maria Jovino. Educação de Adultos, p.9.

em que educadores e educandos, como sujeitos, tomam consciência de sua historicidade. Educação para Paulo Freire é conscientização:

- desvelamento da realidade;
- estabelecimento de um projeto de transformação da realidade;
- compromisso histórico de execução desse projeto que deve visar à libertação de todos os homens" ^{96/}.

O próprio Paulo Freire diz que:

"A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa" ^{97/}.

Desses conceitos podemos concluir que a educação atual visa formar o educando para a sua integração na sociedade, dentro do contexto histórico onde a mesma se desenvolve, num processo em que o educador e educando se completam na troca de experiências, visando o melhoramento individual e da sociedade, em todos os aspectos da vida, firmados na liberdade e no direito de todos os homens, num respeito mútuo quanto aos sentimentos, pensamentos, condições e interesses de cada um.

Nessa abrangência de considerações, a educação de adultos é de natureza consciente e libertadora; reparadora e compensadora; utilitária e prática; econômica e rápida.

1.1. Natureza da Educação de Adultos

O novo conceito de educação de adultos se fundamenta no sujeito da educação – o educando.

^{96/} JANUZZI, Gilberta Martino. Confronto Pedagógico. Paulo Freire e MOBIL, p.81.

^{97/} FREIRE, Paulo. Educação como Prática de Liberdade, p.96.

A educação de adultos é *consciente* porque se realiza através de um processo no qual o educador e educando atuam no mesmo plano de igualdade, em que o educando aprende a conhecer-se e ao meio onde vive. É *libertadora* porque a educação não impõe o pensamento crítico e o poder decisório na escolha de seu papel na comunidade onde está inserida firmado nas suas convicções, ideais e perspectivas de progresso.

Consciente e libertado para criticar e compreender a sociedade da qual faz parte, o educando passa a discutir e conhecer as suas próprias necessidades e frustrações e da comunidade, propondo o procedimento a tomar para a resolução dos problemas, de modo a melhorar sua condição de vida e a de seus semelhantes. Nesse sentido, a educação é *reparadora e compensadora*.

A educação de adultos é reparadora e compensadora porque prevê o desenvolvimento do processo educativo empregando métodos e técnicas à luz das experiências do educando entendido como alguém que tem responsabilidades com a família, com o trabalho e a comunidade onde vive, estruturando todo o ensino dentro desse contexto psicológico e social, numa praticidade e utilidade, segundo as condições e interesses do aluno adulto. Nesse sentido detectamos a educação de adultos como *prática e utilitária*.

1.2. Funções Psicológica, Cultural, Social e Política

A educação é um processo permanente que se desenvolve no homem que, por sua vez, existe numa sociedade localizada num espaço do Universo. Atua sobre homem-sociedade-espaço, segundo condições, cultura e situação, inter-relacionamento, diferenciando, distribuindo e operacionalizando em prol do desenvolvimento e aperfeiçoamento comuns.

Entendida como um processo de formação, a educação tem atuações

diversas identificadas como funções psicológica, social e política para a integração dos membros da sociedade.

A educação tem *função psicológica* porque atua segundo as características individuais de cada membro, de acordo com as suas condições psicológicas (aptidões, vocações, constituição física e mental), respeitando as aspirações, perspectivas e opções de cada um. Transmitindo conhecimentos, experiências, valores, crenças, usos e costumes, a educação tem *função cultural*. Dentro desse contexto histórico temporal-espacial, a educação tem *função socializante*. Direcionando a formação ou socialização dos membros da sociedade de acordo com uma filosofia de vida firmada numa ideologia de acordo com um sistema de governo, a educação tem *função política*.

Atendendo ao que é *útil* e *prático* na elaboração de métodos, conteúdos e sistema educacional para o educando, a educação é *econômica* e *rápida* porque se ajusta às condições de tempo e do poder aquisitivo do mesmo e dos seus interesses, levando em consideração a sua experiência vivida.

Há outro aspecto da *economia* e *rapidez* na educação de adultos que diferencia dos demais tipos de educação. Ela pode ser realizada em menor tempo e economia porque uma parte do trabalho do educador já está realizado no aluno, pela experiência.

De um modo geral, firmando-se na natureza da educação e nas funções da educação, a mesma tem caráter inspirador e criador, progressivo e permanente.

Integrando os indivíduos segundo as suas condições psicológicas e conscientizando-os para a livre decisão na participação da sociedade onde estão inseridos, a educação tem caráter *inspirador* e *criador*. — A educação é *progressiva* porque está sempre em evolução, empregando métodos, técnicas e materiais de acordo com o desenvolvimento cultural e científico da sociedade. Atuando no homem como um ser

em constante processo de aprendizagem, desde ao nascer até a morte, a educação é permanente.

A Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura realizada em Nairobi, Kenya, em 1976, fundamentada no conceito moderno de educação de adultos, estabeleceu as bases nos seguintes princípios:

- a. Deve estar concebida em função das necessidades dos educandos aproveitando suas diversas experiências, priorizando mais especificamente os grupos menos favorecidos do ponto de vista educativo, dentro de uma perspectiva de desenvolvimento coletivo.
- b. Fundamentar nas possibilidades e na decisão de todo o ser humano de progredir durante toda a sua vida, tanto no plano de seu desenvolvimento pessoal como em relação com sua participação na vida social.
- c. Despertar o interesse pela leitura e dinamizar as aspirações culturais.
- d. Suscitar e manter o interesse dos adultos na formação, recorrer à sua experiência, reforçar sua confiança em si mesmo e facilitar a sua participação ativa em todas as fases do seu processo educativo.
- e. Integrar-se nas condições concretas da vida diária e do trabalho, levando em consideração as características da personalidade do adulto em formação, sua idade, seu meio familiar, social e profissional ou residencial, e as relações que a elas vinculam.
- f. Conseguir a participação dos adultos, dos grupos e das comunidades, na adoção de decisões em todos os níveis do processo educacional, em particular na determinação das necessidades, na elaboração de programas de estudos, na execução e avaliação e na determinação do meio de trabalho e da vida dos adultos.
- g. Organizar e aplicar de maneira flexível, levando em consideração os fatores sociais, culturais, econômicos e institucionais de cada país e sociedade a que pertencem os educandos adultos.

†

- h. Contribuir para o desenvolvimento econômico e social de toda a comunidade.
- i. Reconhecer como parte integrante do processo educativo, as formas de organização coletiva criadas pelos adultos com vista na resolução de seus problemas cotidianos.
- j. Reconhecer que cada adulto, em virtude de sua experiência vivida, é portador de uma cultura que o permite ser simultaneamente educando e educador no processo educativo do qual participa ^{98/}.

Esses princípios precisam sedimentar todos os procedimentos nas novas propostas para educação de adultos.

2. CARACTERÍSTICAS DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS

A educação de adultos tem as seguintes características:

1. A iniciativa de aprender parte do próprio aluno. A motivação do educando adulto tem que atuar primeiro no sentido de estimulá-lo à frequência às aulas.
2. O aluno não pode dedicar todo o seu tempo à tarefas escolares. É necessário ajustar o tempo de estudos às possibilidades do adulto. Este tem responsabilidades com a família, o trabalho e a comunidade à qual pertence.
3. O professor não exerce a mesma autoridade. O professor é um guia, um orientador e exerce o seu trabalho no mesmo plano de igualdade que o aluno.
4. O educando adulto tem experiências e opiniões próprias

†

→ e conhecimentos práticos em muitos setores da vida. Experiências e conhecimentos, muitas vezes, maiores do que os do educador.

A reflexão nesses elementos de diferenciação entre os educandos-criança e adulto fará chegar à seguinte conclusão: a educação de adultos é um novo tipo de educação. Por isso mesmo precisa ser exercida através de outros métodos, técnicas com materiais didáticos especialmente elaborados para esse fim. Somente o preparo do professor para crianças não é bastante. Este tem que completar os seus conhecimentos em função do novo tipo de educando se for exercer a sua tarefa em classes de adultos.

2.1. O Educando

No Brasil pouco se tem publicado de prático sobre o adulto analfabeto que inicia a alfabetização. Conhecê-lo como é psicológica e socialmente é de grande importância para os educadores que vão exercer as suas tarefas em classes de adultos. A autora teve oportunidade de observar, durante a pesquisa realizada para este trabalho, muitas particularidades do adulto analfabeto que devem ser registradas.

O adulto analfabeto é um indivíduo geralmente tímido, mas que, muitas vezes, tenta esconder a sua timidez. Não tem confiança em si mesmo em decorrência dos freqüentes fracassos nas tentativas de conseguir emprego, bens para a família; outras vezes tem sido rejeitado na busca de informações ou benefícios nas repartições públicas, no comércio, etc.

São muito sensíveis às críticas desfavoráveis e favoráveis. Esse aspecto de seu caráter pode ser explorado pelo educador que deve sempre elogiar e nunca demonstrar impaciência ou aborrecimento se, por qualquer motivo, o aluno cometer erros ou omissões nas

tarefas escolares.

Se o adulto analfabeto se decide, por alguma coisa, há de ser o que lhe seja útil e em algum sentido aquilo que seja fácil e próximo de conseguir. Busca o que lhe oferece segurança, temendo sempre as novas idéias, com receio de novas frustrações. É rotineiro em tudo o que faz. Firmado nas tradições e costumes, rejeita qualquer tipo de mudança. Teme se expor ao rídiculo. Quando possui algum prestígio na comunidade, não quer que se saiba que não sabe ler.

Em contato com diferentes grupos de trabalho a autora constatou que as dificuldades psicológicas para ensinar a ler adultos se inserem também em outras circunstâncias relacionadas com a comunidade onde vivem. Nas comunidades onde há poucos analfabetos, eles escondem esse fato. Onde a maioria é analfabeto, predomina o desinteresse pela alfabetização.

No trabalho de arregimentação de alunos é muito comum reações desagradáveis por parte dos analfabetos. Os promotores dos cursos de adultos conhecendo e se identificando com a situação de revolta e falta de esperança dos analfabetos, devem ter atitude paciente e receptiva, e conduzir para o diálogo franco no qual os analfabetos acabam por expor as suas dúvidas, as suas esperanças e perspectivas de futuro.

O trabalho de motivação para o educando adulto é difícil e lento visando estimulá-lo a iniciar a frequência às aulas. Quando decidido a enfrentar o problema, o adulto se entusiasma e, dificilmente, se afasta dos seus propósitos. Todas as vezes que ocorre evasão escolar, com excessões raríssimas, a responsabilidade está relacionada com erros ou omissões por parte do educador ou daqueles que coordenam os programas de educação de adultos.

Logo no início das aulas, pode-se verificar que o ensino de

adultos é mais fácil do que o ensino para crianças, pelas seguintes razões:

1. O educando adulto tem grande motivação interior para aprender.
2. Aprende com maior rapidez do que a criança.
3. Tem grande capacidade para apreciar o seu próprio progresso.
4. Associa com maior facilidade e, portanto, a transferência da aprendizagem é mais rápida e enriquecida.
5. Procura vencer dificuldades na aprendizagem sem a ajuda do professor.

Laubach considerava o papel do educador de adultos mais importante do que o material didático. A experiência no seu trabalho de alfabetização leva a afirmar que o adulto, deposita infinita confiança no seu professor e tem grande receptividade às idéias e atitudes do mesmo, em grau muito maior do que a criança. Essa é uma das razões porque não é aconselhável o trabalho de equipe na alfabetização. Muitas influências confundem e distraem o aluno adulto do objetivo principal.

Qualquer método especificamente elaborado para o ensino adulto prevê a alfabetização em quatro ou cinco meses contínuos. Deve-se exigir um compromisso daqueles que se dispõem a assumir classes no sentido de permanecerem na direção da classe, pelo menos até a conclusão da alfabetização, pelos alunos.

Todas essas razões sugerem a necessidade de esquematizar o tipo de professor especial para as classes de adultos.

2.2. O Educador de Adultos

Os métodos de ensino especificamente elaborados para adultos devem ser de fácil aplicação para que se possa preparar um número maior de professores em todas as camadas sociais e profissionais. A erradicação do analfabetismo será impossível se se puder contar apenas com o trabalho de profissionais do magistério. Esses já possuem tarefas junto aos jovens e crianças que requerem todo o seu tempo e esforços.

A promoção de campanhas para arregimentar professores deve se estender a todas as camadas sociais e profissionais onde se pode conseguir grande número de interessados no trabalho. Outro ponto a ser abordado é o tempo disponível daqueles que se propõem a colaborar. No momento, a experiência da autora sugere escalas de colaboradores para o tempo determinado de prestação de serviços. Isso acarretará maior número de motivados para a educação de adultos e envolverá boa parte da população, nos problemas de desenvolvimento educacional do País.

A experiência com o MOBREAL, CRUZADA ABC e outros organismos oficiais e particulares, cuja promoção em massa arregimentou grande número de professores para as classes de adultos, estabelecendo salário ou gratificação para os regentes de classes, de início pareceu válido, mas trouxe problemas que podem se refletir até hoje.

O próximo movimento para o trabalho com adultos precisa motivar professores voluntários, mas com bom preparo intelectual. Dada a inflação acelerada no País, precisa-se pensar em colaboradores que possam reger classes em períodos determinados, dando oportunidade a maior número de pessoas na participação do desenvolvimento educacional do povo e, por outro lado, não sobrecarregar apenas um grupo de pessoas idealistas que, com sacrifício pessoal e financeiro se mantêm na campanha.

Angélica W. Cass nomeia as características do professor de adultos, segundo se segue:

1. Possuir amplitude mental: apreciar o contato com to da classe de pessoas.
2. Experiência em muitos campos do saber e em condições variadas.
3. Pessoa que tenha viajado muito, com visão ampla no co conhecimento de muitas pessoas diferentes em níveis de educação, economia e cultura.
4. Familiaridade na experiência de fracassos, ou insegu rança em um momento ou outro.
5. Capacidade para aceitar as pessoas tal como são e para estar disposto a ajudá-las a vencer seus problemas.
6. Possuir confiança na própria capacidade, confiança que se adquire no contato com adultos, e possuir capacida de de usar métodos, -técnicas e manuseio dos diferentes meios de comunicação.
7. Consciência das grandes diferenças que existem entre o ensino de adultos e o ensino de crianças ^{99/}.

Angélica Cass, resumindo as características do professor de adultos, dá idéia de um programa a ser desenvolvido nos cursos de preparação dos educadores de adultos que devem incluir além de co conhecimentos sobre métodos, técnicas de ensino, elementos da Psico logia do Comportamento com referência ao educador e ao aluno:

1. Motivação

Muitos adultos possuem motivação pessoal para adquirir novos conhecimentos, melhorar nos empregos, resolver os problemas do lar e da família. Para isso precisam de segurança, reconhecimento por parte da família e dos outros que o cercam. Necessitam integrar-se na cul tura e na vida de comunidade. Cabe ao professor des pertar no aluno o interesse em superar a sua situação

→ de analfabeto, através de atitudes que inspirem confiança e desejo de aprender.

2. Conceito de si mesmo

Os processos e métodos de aprendizagem devem ser adequados à situação dos alunos de modo a levá-los a perceber logo o seu progresso na aprendizagem, estimulando-o a prosseguir nos estudos. Por isso, devem ser considerados: o tempo para os estudos, os seus temores e angústias frente à aprendizagem. Cass afirma:

"A utilização dos métodos e procedimentos idealizados para centrar seu interesse e provocar relaxamento é uma função importante do docente que devem brindar situações em que podem concretizar em maior nível de aprendizagem" ^{100/}.

Por outro lado, o educando adulto tem limitações na aprendizagem a serem levadas em conta como normas e hábitos estabelecidos, fadiga após um dia de trabalho anterior à aula, preocupações com a família e a comunidade. Para ele, a aprendizagem adquire maior importância e valor pois tem propósitos definidos.

2.3. A Aprendizagem

A capacidade de aprender é um dos maiores dons do homem. Já em 1928, Edward L. Thorndike afirmou que a capacidade de aprender não diminui na idade adulta. O adulto aprende e aprende bem, mas, há diferenças a serem consideradas em comparação com a aprendizagem da criança.

Além desses elementos diferenciadores da aprendizagem no adulto, ainda temos a considerar outros fatores como sejam: o adulto sempre está motivado a aprender se o que lhe é apresentado se relaciona com as suas necessidades ou trata de problemas concretos e prácticos da vida comunitária. Quando não recebe aquilo que deseja aprender,

^{100/}CASS, Angélica, W. Educacion de Adultos, p. 29 e 30.

desiste de ir à escola, com maior facilidade do que a criança. De seja participar com frequência de todas as atividades escolares. Tem urgência de aprender, mais do que a criança, tende a perceber melhor mente o seu próprio progresso na aprendizagem.

Em situações de competições, o educando adulto teme confrontar-se com outros na mesma situação. Decorre, daí, haver autores que desaconselham classes numerosas e heterogêneas quanto aos conhecimentos de leitura.

A capacidade de aprender não varia significativamente até os sessenta anos. O rendimento pode ser mais lento por razões de ordem física, pois o avanço na idade cronológica traz problemas relacionados com a acuidade visual, e auditiva e à memória.

Cass, sobre as acuidades visual e auditiva, diz o seguinte:

"A acuidade visual atinge o máximo aos dezoito anos e logo declina lentamente até aproximadamente aos quarenta e cinco anos. Desde então, até aos cinquenta e cinco anos produz-se uma rápida diminuição que se nivela novamente e avança com um ritmo mais lento, mas, em declinação constante.

Quanto à acuidade auditiva atinge o seu máximo aos catorze anos de idade. Desde então, declina com um ritmo mais lento. A quantidade de tempo necessário para receber uma mensagem aumenta com a idade. Os homens tendem a perder a acuidade primeiro os tons altos, enquanto as mulheres perdem primeiro para os tons baixos" 101/

Ao professor cabe a tarefa de orientar os alunos quanto à necessidade de procurar assistência médica no sentido de prevenir esses tipos de dificuldades antes do início da aprendizagem. Muitas vezes o analfaberto não tem ciência de suas próprias dificuldades visuais e audtivas.

2.3.1. Aprendizagem da Leitura

Qualquer método de alfabetização prevê o uso de uma *cartilha* ou seleção de palavras dispostas em nível crescente de dificuldade até atingir todo o alfabeto da língua que se propõe a alfabetizar.

Esse trabalho não pretende questionar métodos, mas sugerir quanto à aplicabilidade dos mesmos segundo as condições e situações do aluno e do meio onde vive.

Durante o período em que a autora atuou como Diretora de Educação do DEBA - CEB, teve oportunidade de reunir alguns dados com referência à alfabetização e educação de adultos que passa a registrar.

a. Fase de Preparação do Material de Leitura

A seleção de palavras chave ou geradoras, deve ser feita após cuidadoso levantamento vocabular, comprovando-se que constam do universo vocabular das pessoas do mesmo ambiente e o mesmo nível onde se vai realizar a tarefa de alfabetização. A escolha dos desenhos e figuras devem ser selecionados dentre aqueles conhecidos pelos alunos.

Alfalit e DEBA-CEB estabeleceram alguns critérios na composição das lições, susceptíveis de serem aplicados:

- seguir um determinado padrão para o estudo das sílabas: combinar uma só vogal com todas as consoantes e não introduzir outra vogal até que se esgotem as combinações com a mesma;
- o conhecimento de cada palavra-chave, associada à figura que ela representa, utiliza-se para fixar o conhecimento da primeira sílaba da palavra, que se pode chamar *primeira parte da palavra*;
- para fixar o conhecimento de cada sílaba, deve se repetir muitas vezes, em cada ocasião;
- deve-se evitar o uso de terminologias como letra, vogal, etc., para não confundir o aluno;

- ↓
- as primeiras lições devem constar exercícios de leitura com orações simples construídas com as palavras-chave e com um número limitado de palavras novas formadas com as sílabas já estudadas;
 - reconhecimento das orações, palavras e sílabas com meios auxiliares, ou sejam, cartazes e cartões;
 - os elementos de conhecimento devem ser introduzidos gradualmente, segundo a frequência de seu uso, como no caso do Português, a vogal **A**, deve-se combinar com as consoantes **d, t, b, p**, etc., também mais frequentes no vocabulário mais usado. 102/.

No material preparado devem predominar a simplicidade e a naturalidade, tanto na estrutura das frases e orações como no significado. Os parágrafos devem ser breves e separados com espaços em branco e com margens amplas.

Aliados a esses conhecimentos, o educador de adultos poderá usar a sua criatividade e disposição de modo a enriquecer a sua tarefa, tornando-a eficiente e agradável. Mais do que o método a ser empregado, o papel do professor é sumamente importante, pois o conhecimento dos alunos o induzirá a motivar as suas aulas de modo que o interesse e o desejo de aprender se mantenham constantes em todo o período de aprendizagem.

Ao terminar a primeira fase da aprendizagem da leitura, logo se deve preocupar com o desenvolvimento e técnica da leitura corrente. Deve-se incentivar o hábito da leitura recomendando-se de início séries graduadas de livros até que se completem os conhecimentos a nível de 1º grau escolar, quando o aluno terá condições de se comunicar por escrito em qualquer situação de necessidade.

2.3.2. Motivação da Aprendizagem

Motivar, em educação, é despertar e estimular o interesse do aluno. A verdadeira motivação sempre obedece a uma força interior. Essa força interior é uma necessidade sentida. Despertar essa força interior na educação de adultos não constitui dificuldade porque os mesmos têm sempre presente o desejo de aprender.

Todo o indivíduo possui dentro de si forças motivadoras ou necessidades como: desejo de reconhecimento por parte dos outros, segurança, novas experiências, afeto, crescimento individual e social, etc.

É tarefa do educador de adultos despertar estas forças motivadoras no sentido do desejo de aprender. Um ambiente tolerante, flexível, tranqüilo e amigável, acompanhado do planejamento das lições e problemas de aprendizagem no qual se prevê a quantidade de dificuldades que o aluno pode vencer com êxito, garantem a eficiência da aprendizagem e um permanente estado de satisfação e realização.

2.4. A Metodologia e Técnica na Educação de Adultos

Os promotores de programas de educação de adultos devem estar sempre em constante investigação quanto aos novos métodos e técnicas de ensino de modo a expor, nas oportunidades de encontro com os educadores, toda a matéria nova surgida sobre o assunto.

Se para Biffon "ao estilo é o homem" quando se trata de escritor, poder-se-ia parafrasear, aplicando a idéia à educação, dizendo: o método é o educador.

Angélica Cass diz:

"Não existe o melhor método. Há vários métodos bons, cada

um dos quais pode ser considerado 'o melhor' em determinada situação e com certos indivíduos. Por isso, o docente deve estar familiarizado com várias maneiras (métodos) de apresentação (ensino) de habilidades educacionais básicas aos adultos. Os resultados alcançados avaliam a eficiência de qualquer método de ensino. Cada adulto tem objetivos diferentes e pode se encontrar em diferentes níveis de aptidões e, por isso, qualquer entre uma variedade de métodos de ensino pode ser eficaz para um adulto e não para outro" ^{103/}.

O professor desempenha papel importante na utilização do método de ensino a ser empregado, razão porque deve conhecer bem a técnica de sua aplicação, sempre antecedido de conhecimentos sólidos sobre a clientela com a qual vai trabalhar, para as devidas adaptações do método ao meio e nível de conhecimentos dos alunos. Essa é a razão pela qual os novos teóricos da educação de adultos insistem na pesquisa e investigação da comunidade, antecedente ao preparo do material de ensino a ser empregado nas aulas de alfabetização e outros cursos para adultos.

Enrique Paladino ^{104/} distingue os métodos para a educação classificando-os em métodos coletivos e métodos individuais, identificando aqueles que podem ser empregados na educação de adultos.

Os métodos coletivos compreendem os de exposição dialogada, da resolução de problemas, das demonstrações, das técnicas grupais e de trabalho em grupo.

Na exposição dialogada o professor apresenta um assunto conhecido ou desconhecido para a classe o qual é exposto verbalmente. Essa exposição deve ser feita recorrendo à opinião ou pareceres dos alunos através de perguntas ou questões para reflexão. É necessário

^{103/} CASS, Angélica W. Educación Básica para Adultos, p. 75

^{104/} Cf. PALADINO, Enrique. Educación Básica para Adultos, p.p. 118-126.

que o professor apresente o tema de forma atrativa para interessar o aluno, estabelecendo diálogos e conversações, promovendo discussões e diálogos entre os alunos, fazendo o papel de guia e orientador, explicitando dúvidas, colhendo as idéias novas surgidas pela reflexão por parte dos alunos.

A exposição deverá estar condicionada a alguns quesitos, como o tom de voz, vocabulário, amenidades, ritmo adequado, repetição, sentido de humor, apresentação de conceitos claros, etc. O dinamismo com que se conduz a aula estimulará a reflexão, o juízo crítico, induzindo o aluno a desinibir-se a expor suas idéias, ansiedades e necessidades sobre o que o educador fundamentará toda a sua tarefa.

O método da *resolução de problemas* compreende a apresentação de uma ou mais questões relacionadas com o meio ou região onde vivem os alunos, como sejam:

- como a comunidade tem resolvido o problema de transporte?
- vocês estão satisfeitos com o atual sistema de governo da cidade? Quais os problemas que o bairro enfrenta no momento?
- as escolas do bairro são suficientes para atender a todas as crianças?

Os problemas apresentados constituirão o conteúdo da matéria a ser debatida durante a aula na qual deverão surgir meios para a resolução dos problemas existentes na comunidade.

As questões ou perguntas apresentadas deverão ser antecipadas de uma investigação cuidadosa por parte do educador de modo a suscitar os debates e provocar a afluência da gama de problemas ou questões relacionadas com as necessidades e aspirações da comunidade.

O método das técnicas grupais são os estudos sobre a dinâmica

de grupos, consistem em organizar a atividade e as forças do grupo objetivando alguma aspiração do mesmo. As técnicas são várias, cabendo ao professor a escolha da que mais convenha a determinado grupo; na educação é mais comumente usado o debate dirigido.

O trabalho *em equipe* consiste em dividir os alunos em pequenos grupos com o objetivo de realização de determinada tarefa, cabendo a cada membro uma parte da mesma. Terminado o trabalho de cada um, são reunidos os resultados como um produto de trabalho conjunto.

As *demonstrações* constituem o método mais geralmente empregado em trabalho de pesquisas em Ciências ou Matemática no qual é apresentado um fenômeno, uma lei ou afirmação, que através de demonstrações se chegará à conclusões sobre o problema.

A alfabetização e educação de adultos poderá empregar no ensino muitos desses métodos ou mesmo combinando-os conforme o caso.

Na exposição dialogada podemos incluir o Método usado por Alfalit, Laubach e DEBA, especialmente na alfabetização porque o uso da Cartilha prevê a apresentação da lição sob forma de estórias em que são destacadas as palavras e as figuras, objetivo da lição. Ambos os métodos antecedem a elaboração das Cartilhas empregando o método da resolução de problemas na coleta de dados para a escolha das palavras-chaves para as diferentes lições que levarão os alunos à alfabetização.

O método Paulo Freire pode ser incluído mais especificamente na resolução de problemas, pois o método parte de princípios ideológicos em que os alunos são despertados para uma tomada de consciência de seus problemas, motivando-os para a alfabetização.

De um modo geral, as técnicas grupais e trabalho de equipe são empregados na educação de adultos com resultados satisfatórios no ensino de Ciências, Matemática, Estudos Sociais, etc., no ensino

em continuidade à alfabetização, pois os círculos ou salas de leitura empregados por Alfalit, DEBA e Paulo Freire são, na verdade, uma forma de ensino em grupo.

2.4.1. Métodos Individuais

Segundo Angélica Cass os métodos individuais são usados para o ensino de alunos que já são alfabetizados em que a tarefa de aprender depende do esforço do próprio aluno com a orientação do professor em que se apresentam ao mesmo livros ou conteúdos para serem estudados fora da aula. Os alunos trazem ao professor os seus comentários com as dúvidas a serem esclarecidas, Já Frank Laubach defendia a eficiência do ensino individual em seu método *um ensinando o outro*, em turnos de três e cinco alunos, como foi explicitado nesse trabalho.

Todos os autores experientes na educação concordam, porém, com Angélica Cass quando a mesma afirma que não há métodos melhores ou piores, em si mesmos. Mas métodos bons segundo a aplicação em determinadas circunstâncias e para com certos alunos. Aquele que os emprega é que deve escolher segundo o conteúdo do ensino e em determinadas situações de acordo com os educandos, os métodos e técnicas adequados.

Os métodos de ensino possuem técnicas de aplicação que são importantes para a aprendizagem. A eficiência do método está interligada à técnica de sua aplicação.

Ao professor cabe a responsabilidade de selecionar o material didático e os meios auxiliares de ensino durante o planejamento de trabalho de modo a não ocorrerem interrupções desnecessárias de suas atividades junto aos alunos.

Contar com sofisticados instrumentos audiovisuais na época de agora é pouco prático dado à sua difícil aquisição por motivos

financeiros. O educador realmente interessado pelos seus alunos procurará prover o seu material de motivação e fixação dentro das possibilidades e recursos de que dispõe.

Para a alfabetização, por exemplo, o quadro-negro, fichas, cartazes, dependendo da criatividade e conhecimento quanto ao seu uso por parte do professor são plenamente suficientes para o preparo das aulas.

Nas demais fases do ensino pode-se aproveitar muito material disponível num levantamento de recursos do próprio meio onde vivem os alunos.

A experiência do passado faz ver que a publicação de material sofisticado (livros, cartazes, instrumentos audio-visuais) em carecem dolosamente os programas de educação de adultos, desviando os recursos financeiros do atendimento aos objetivos educacionais propriamente ditos e implicam no recrutamento de pessoal especializado, nem sempre disponível em número suficiente.

Os cursos de preparação para os professores de educação de adultos devem incluir nos seus programas sugestões, para elaboração e uso de material didático pedagógico artesanal, contando com a participação dos alunos e da comunidade.

2.5. Conteúdos e Currículos Educacionais

Tem-se falado muito em educação segundo as necessidades, condições do meio em que vivem os educandos e também dos educadores. Os conteúdos educacionais e os currículos são justamente toda a base da educação de adultos.

Paladino considera os conteúdos educacionais assim:

"O conteúdo é o material de aprendizagem; aquele que responde à pergunta que se aprende. O conteúdo básico da educação de

adultos é a leitura, a escrita e o cálculo, porque são imprescindíveis para desenvolver a aprendizagem, domínio e aplicação de todos os demais conhecimentos. Outros conteúdos são encontrados na própria comunidade e no ambiente social, cultural e físico onde vive o adulto. A vida cívica e do trabalho oferecem igualmente materiais valiosos para a aprendizagem do adulto" ^{105/}.

Estudando-se o problema relacionado com o conteúdo para a educação de adultos precisamos destacar dois momentos: a alfabetização, como um suporte para a continuidade da aprendizagem e o conteúdo de conhecimentos necessários para o educando na formação integral para o prosseguimento do seu desenvolvimento e integração do indivíduo na comunidade onde está inserido.

2.5.1. Alfabetização

A alfabetização consiste em ensinar o analfabeto as noções fundamentais da leitura, escrita e o cálculo, constituindo isso o instrumental básico para introduzir o educando no âmbito da cultura letrada. Por mais que o analfabeto seja portador de um grande acervo de conhecimentos, seja bastante inteligente, possua dons artísticos e possa produzir dentro dessas condições todo o seu potencial individual será enriquecido e aperfeiçoado pelo poder e força da alfabetização. Por outro lado, a sociedade se beneficia com a sua participação depois dele ter eliminado seu sentimento de inferioridade, e de marginalização se o mesmo superar o analfabetismo, podendo contribuir em toda a plenitude de sua personalidade esclarecida e consciente. Vencer esse aspecto individual e subjetivo da alfabetização dentre a população é de importância primordial no processo de desenvolvimento econômico e social de uma nação" ^{106/}.

^{105/} PALADINO, Enrique. Educación de Adultos, p. 95.

^{106/} Idem pg. 96.

2.5.2. Conteúdo de Conhecimentos

O conteúdo do currículo de qualquer curso de estudos na educação de adultos deve ser elaborado especificamente para esse tipo de ensino.

Cass ^{107/} estabeleceu as seguintes normas para serem atendidas na elaboração de conteúdos e currículos para a educação de adultos:

1. Deve conter informação pertinente sobre as áreas de interesse e preocupação mais imediatas para os alunos a que se destina. O conteúdo deve ser prático, funcional e de uso imediato e identificado para a pessoa adulta.
2. Deve apresentar uma seqüência na progressão educacional de modo tal que conserve - na medida do possível - os meios componentes do ponto 1, ou seja, que comece no nível inferior das habilidades da alfabetização, continue até o nível que contém materiais requeridos para a aprovação do oitavo grau escolar.
3. Deve ser flexível. Se bem que um currículo deve incluir quantidade exaustiva e ainda que proibitiva de conteúdos, não se pretende que todos os temas sejam desenvolvidos. Espera-se que cada programa, comunidade e docente elaborem um curso para estudos baseado num como guia. O curso local para estudos deve ser adequado e satisfazer as necessidades do adulto nessa comunidade, e nessa escola ou classe.

Não se pode entender que haja um currículo uniforme e global na educação. O mesmo precisa obedecer à flexibilidade no conteúdo segundo as necessidades e condições do meio onde se pretende ensinar. Ao elaborar o conteúdo e currículo para a educação de adultos precisa-se antecipadamente conhecer: a clientela escolar, as condições e necessidades da comunidade onde se vai trabalhar, o nível

de conhecimentos dos alunos e o tipo de formação exigida pela sociedade.

Portanto, antes da elaboração de conteúdos e currículos de ve-se refletir em dois elementos primordiais: os objetivos e o tempo de duração dos cursos.

Todo planejamento curricular deve ser racional. Sobre isso diz Kelly ^{108/}:

*"Todas as atividades racionais se caracterizam por ter pro-
pósitos e processos, objetivos ou metas e dispositivos para alcan-
çar esses objetivos ou metas. O planejamento curricular como ati-
vidade racional não faz exceção a isso. Portanto, nenhuma tentati-
va de planejar currículo será realmente proveitosa se não incluir a
consideração tanto dos objetivos da atividade como dos meios pelos
quais se espera que esses objetivos sejam realizados".*

Muitos programas têm fracassado na educação de adultos por que não obedeceram a esses princípios. Objetivos e dispositivos na educação não podem partir de estudos gerais para uma região ou população.

A elaboração de material em grande escala para ser distri-
buído por todo o País, além de sobrecarregar enormemente o orçamen-
to, peca pela falta de praticidade e atualidade. Dada a diversifi-
cação de condições e necessidades, dentre as diferentes regiões
e as grandes distâncias de certos Estados da capital do País,
a centrifugação de poderes na execução constitui problemas para a
consecução das metas propostas. Outro ponto a ser pensado é a fal-
ta de pessoal especializado na utilização de instrumentais e mate-
rial didático por parte de todos os setores do trabalho.

Em quase todas as grandes campanhas de alfabetização de adultos

^{108/}KELLY, Albert Victor. O Currículo. Teoria e Prática, p.6.

no Brasil, foram elaborados conteúdos e currículos, sustentados por intensa publicação de material didático de qualidade superior quanto à impressão, baseado em pesquisas junto aos principais centros populacionais, contando com pessoal de nível maior em conhecimentos didáticos e condições econômicas. Tudo isso, quando aplicado nas regiões mais carentes, de populações rurais ou afastadas dos meios de comunicação como rádio, televisão, etc., deixou de ser funcional, apresentando um mínimo de resultados, frustrando promotores regionais e aos próprios educandos.

Por essa razão, a autora defende a descentralização administrativa na execução dos objetivos no sentido da preparação de especialistas, na liberação das verbas, na avaliação e controle geral dos resultados, e a descentralização regional na elaboração e execução dos objetivos na área propriamente educacional, controle e supervisão, sempre aproveitando os recursos do meio na elaboração de material didático, quando possível, empregando instrumentos mais econômicos como o mimeógrafo e outros, fáceis no manuseio e na aquisição.

2.5.3. Fontes do Conteúdo

Segundo Tyler, "a educação é um processo que consiste em modificar os padrões de comportamento das pessoas" ^{109/}.

Diante dessa afirmação a primeira fonte a ser recorrida na elaboração de conteúdos e currículos é o próprio educando. Partindo da alfabetização, no caso dos adultos, o conteúdo deve ser selecionado segundo as condições e utilidade, disposições e aspirações dos educandos. O objetivo principal é a integração na sociedade e dentro desse contexto deve-se incluir toda a gama de conhecimentos e carências que habilitarão os educandos na participação da vida da comunidade.

^{109/} TYLER, Ralph W. Princípios Básicos do Currículo e Ensino, p. 5.

A comunidade onde vivem os educandos constitui a segunda fonte de informação para a elaboração de conteúdo educacional.

As disciplinas básicas para o ensino de adultos foram identificadas pela autora Cass ^{110/}, como se pode ver:

Língua: ortografia, redação, leitura, gramática, fonética, uso do vocabulário.

Aritmética: habilidades básicas (operações), formas comerciais, solução de problemas, matemática comercial, conversação.

Estudos Sociais: História, Geografia, Ciências, temas da atualidade, direito e deveres dos cidadãos.

Segundo a natureza dos assuntos, os conteúdos devem ser distribuídos dentre as diferentes disciplinas, levando-se em conta que, na educação de adultos, mais do que em outros tipos de educação, o ensino da língua deve estar correlacionado com os conteúdos de outras áreas e realizado em função do meio sócio-geográfico onde se desenvolve o programa.

O importante é identificar os conteúdos a serem abordados dentro das características da educação complementar e supletiva.

Os conteúdos, de um modo geral, devem abranger: a família e o lar, as profissões em todos os seus aspectos teóricos e práticos, habilitação e conservação da mesma, saúde, higiene, segurança, lazer, meios de comunicação, consumo, alimentação, etc.

Todo o ensino adulto deve conduzir os alunos para a continuidade através da auto-educação. O despertamento do interesse pela leitura levará os alunos a buscarem diferentes formas de conhecimentos através dos meios de comunicação, independente da frequência aos cursos de adultos.

Mauritz Johnson Jr. diz que "a seleção é um aspecto essencial da formulação do currículo". E considera que "o único critério para a seleção do currículo é o de que o conteúdo seja suscetível de ser ensinado" ^{111/}.

Há programas de educação de adultos em que são apresentados conteúdos extensos para um planejamento curricular abrangendo cinco, seis e até oito anos de Jornada Escolar. Não é prático, nem "suscetível de ser ensinado", como afirma Johnson Jr. Pelo menos, com referência à educação de adultos, a experiência faz ver que se deve limitar o tempo de permanência na escola para três, no máximo quatro anos, mas que seja ministrado o bastante para que os alunos possam, por eles mesmos, depois completarem os seus conhecimentos através da auto-educação.

No caso dos educandos adultos, o importante é prepará-los no sentido de fazê-los compreender as suas necessidades, aspirações e condições do meio onde vivem de modo a buscarem, depois do período escolar, aquilo que mais os vai interessar, o que for mais útil para a sua satisfação moral, espiritual, intelectual, física e política.

O maior trabalho do educador é despertar nos alunos o desejo de conhecer, o desejo de saber. Esse aspecto psicológico da aprendizagem é o germe da educação permanente.

3. ERRADICAÇÃO DO ANALFABETISMO E DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL NO BRASIL

Todos os estudos desse trabalho tiveram como centro as características e necessidades do educando. É evidente que a sugestão

^{111/} JOHNSON, Jr. Mauritz. Definições de Modelos na Teoria de Currículo.
In: GRAVES, Rosemary e outros. Análise e Debate, p. 28 e 29.

para nova tomada de posição em favor da erradicação do analfabetismo deverá ser orientada de forma diferente com que foram empreendidas as campanhas e movimentos realizados no passado.

Soria considera "... o comum é falar do analfabetismo como um flagelo social, como um inimigo do progresso o qual se deve combater e aniquilar o mais rapidamente possível. E visto que um combate ou uma luta implica em violência, dessa peculiar atitude tem derivado a forma característica de organizar esforços alfabetizadores, à base de uma ação enérgica e agressiva: a campanha. Uma mudança radical deveria operar-se neste aspecto, a fim de passar das campanhas contra o analfabetismo ao trabalho sistemático em favor dos analfabetos" ^{112/}.

O próximo esforço para a erradicação do analfabetismo precisa ter esse caráter sistemático e espírito de colaboração e consideração humana em favor do homem que não sabe ler. Nesse sentido, a reflexão que orientará todo o projeto precisa fundamentar-se em três pontos principais:

1. Uma avaliação cuidadosa e despreendida de todos os trabalhos realizados no Brasil para aproveitamento diferenciado e adequado e segundo as peculiaridades próprias dos educandos adultos e de acordo com as diferenças regionais do País.
2. O novo enfoque deve ser elaborado de maneira a ser cumprido qual seja a alfabetização, mesmo que hajam mudanças de Governo ou de lideranças.
3. No sentido de continuidade do trabalho, que o mesmo não se revista de caráter religioso, ideológico ou político, constituindo promoção de grupos, pessoas ou entidades, mas que se identifique com toda a sociedade brasileira.

4. EDUCAÇÃO DE ADULTOS E EDUCAÇÃO PERMANENTE

A idéia de educação permanente surgiu há algumas décadas atrás, talvez pela pressão do acelerado e diversificado desenvolvimento científico e tecnológico que obrigaram profissionais e especialistas a fazerem constantes revisões e atualizações nos conhecimentos concernentes às suas funções.

A divulgação do tema partiu da UNESCO em suas pesquisas e estabelecimento das bases da educação funcional para adultos com vistas na terminalidade escolar com a profissionalização. Segundo Vanilda Paiva, o tema passou a ser discutido no Brasil a partir de 1966, através da publicação das obras *Educação e Vida* e *Educação e Reflexão*, de Pierre Furter, as quais introduziram a educação permanente no vocabulário pedagógico nacional ^{113/}. Surgiram daí, diferentes colocações propondo a reformulação dos ideais educativos, preconizando a adequação dos sistemas educacionais às exigências do mundo moderno visto as constantes e aceleradas transformações da sociedade.

A reflexão sobre a necessidade de educação permanente para o homem de hoje e de amanhã trouxe benefícios para a educação de adultos, pois a Psicologia Educacional, no estudo do desenvolvimento humano, concluiu que o homem tem capacidade de aprender na idade adulta e que a capacidade de aprender não se deteriora com a idade. Soria afirma que a educação permanente permite compreender melhor o processo educativo em demanda da formação integral do homem em constante necessidade de atualização e aperfeiçoamento, passando-se a interpretar a alfabetização e a educação de adultos como parte de uma estrutura total ^{114/}.

^{113/} Cf. PAIVA, Vanilda Pereira. Educação Permanente: Ideologia Educativa ou Necessidade Econômica, p. 67.

^{114/} Cf. SORIA, Luis Educaro. Alfabetização Funcional de Adultos. p. 53.

Conceituando a educação permanente, Mary Bârcia ^{115/} diz que esta constitui um processo de afirmação do indivíduo através da tomada de consciência para um auto-determinismo na condução de alter nativas, a fim de dominar as diferentes situações em que será levado a viver". Para a autora "não se deve aceitar a auto-educação pura e simples, mas, conduzir a educação para uma tomada de consciência de seus valores, sua posição na sociedade e para o determinismo do próprio educando na opção dos caminhos a seguir no sentido de dominar, contribuir e usufruir cada vez mais os benefícios da ciência e da tecnologia numa participação consciente e permanente" ^{116/}.

Segundo Di Rocco, "a educação permanente constitui decorrência de uma tomada de posição frente às situações modernas que pedem novas soluções" ^{117/}. No pensamento da mesma autora, "a educação permanente viria equacionar os problemas educacionais de hoje e do futuro, integrando os diferentes meios de instrução e formação num processo educativo que atuaria no educando, na escola e fora dela" ^{118/}, num contínuo esforço de desenvolvimento e aperfeiçoamento do indivíduo e da sociedade. A escola não é mais entendida como fonte de formação, mas, conteria, no dizer de Di Rocco, "o germe da formação", ou seja, da educação permanente.

As proposições surgidas sobre a educação permanente mudando a interpretação do papel da escola à qual cabe apresentar conhecimentos, juntamente com o despertamento da reflexão e o desenvolvimento da capacidade de decisão, preconizam a busca de novos métodos e técnicas educativas de modo a levar "em última instância, a autonomia do indivíduo, de forma amadurecida, capaz de determinar em qualquer

^{115/} BÂRCIA, Mary Ferreira. Educação Permanente no Brasil, p.p. 63 e 64.

^{116/} Idem, p. 62.

^{117/} CF. DI ROCCO, Caetano Maria Jovino. Educação de Adultos, p. 96.

^{118/} Idem, p. 96.

ocasião, sua formação de acordo com seus interesses e potencialidades" ^{119/}.

Se, por um lado, a educação permanente limitou o papel da escola porque, no novo conceito de educação o educando participa de seu processo educativo, este não é mais o "objeto da educação, mas, o seu sujeito ativo" ^{120/}.

Paladino destaca os objetivos da educação permanente em relação à educação de adultos, que são os seguintes:

- Possibilitar ao educando adulto a elaboração de uma interpretação coerente e positiva de si mesmo, no contexto econômico e cultural ao qual pertence e das relações que o vinculam;
- Elevar e manter o adulto em estado de participação;
Oferecer ao educando a oportunidade de adquirir, atualizar, aperfeiçoar e usufruir seus conhecimentos para incrementar sua eficiência profissional e melhorar sua situação econômica;
- Melhorar o nível e adaptação dos recursos humanos às necessidades evidenciadas pelos planos de desenvolvimento nacional;
- Proporcionar meios idôneos para a ocupação do tempo livre;
Garantir a habilitação do homem para o exercício de tarefas úteis e de seu agrado em todas as idades e circunstâncias, ainda que enfermo, ou na invalidez ou na velhice, quando tenha a sua capacidade limitada ^{121/}.

Um novo programa que venha atender às necessidades do homem analfabeto hoje precisa alicerçar-se nesses objetivos de modo a garantir a remoção do problema do analfabetismo e o desenvolvimento social e econômico do povo num processo e efetivo em demanda do aperfeiçoamento da vida nacional e do continente latinoamericano.

^{119/} BÁRCIA, Mary Ferreira. Educação Permanente, p. 65.

^{120/} Idem, p. 65.

^{121/} PALADINO, Enrique. Educación de Adultos, p.p. 165 e 166.

Lucila Arouca propõe:

"Para que uma alfabetização possa ser considerada bem sucedida como fator de mudanças estruturais, é necessário analisar previamente, mesmo durante o período da alfabetização, as expectativas e aspirações dos analfabetos, determinar se existem bloqueios à aprendizagem, ansiedades, obsessões, impedindo que a sua mentalidade seja transformada. Não basta sô alfabetizar, mas, oferecer instrumentos adequados para o enriquecimento do homem em contato com o mundo técnico industrializado" ^{122/}.

A autora destaca dois elementos que devem ser primordialmente estudados antes de se iniciar o processo educativo com o educando adulto:

1. O educando adulto analfabeto

Esse tem que ser questionado de modo a poder expressar suas frustrações, ansiedades e perspectivas de progresso na vida e informar-se sobre as causas de sua marginalização e seu papel no próprio desenvolvimento; apresentar-lhe todos os instrumentos dos quais pode se servir de modo a atender suas necessidades e anseios, tudo isso visando uma participação efetiva e consciente no desenvolvimento da sociedade onde está inserido.

2. A continuidade da educação

Todos os projetos a serem elaborados devem garantir os recursos materiais, financeiros e humanos, englobando todos os níveis de formação intelectual, de modo a facilitar ao aluno alfabetizado o acesso aos conhecimentos e melhoria da condição financeira, através do ensino profissionalizante. As entidades diversas que preparam mão-de-obra precisam ser engajadas, logo no início do programa de modo a organizarem cursos adequados aos neo-alfabetizados.

^{122/} AROUCA, Lucila Schwantes. As Tarefas da Educação Permanente no Processo da Formação do Ser Humano como Agente do Desenvolvimento, p. 3 e 4.

Um fato que, pelo menos no Brasil se tem observado é a falta de material de leitura para o neo-alfabetizado. Esse e a preparação de programas de televisão especiais para aqueles que iniciam as primeiras fases do ensino devem ser estudados e preparados com bastante antecedência para uso imediato dos alunos adultos.

Nenhum programa de educação de adultos pode ser realizado de modo efetivo se não se pensar no educando como alguém que precisa se desenvolver durante toda a sua vida. Os teóricos da educação já pretendem substituir a palavra - Pedagogia - pela Andragogia que, no dizer de Mary Bârcia, "ao contrário da Pedagogia, não se preocupa apenas com a formação de crianças e adolescentes, mas, com o homem, durante toda a sua vida" ¹²³/.

A Andragogia tem, portanto, a finalidade a autogestão ou auto-afirmação do homem, num constante e consciente processo educativo, capacitando-o para transformar-se e transformar a sociedade onde está inserido.

O trabalho da Andragogia será agora a ciência que estabelecerá os métodos, técnicas e processos da educação para o homem de hoje e de amanhã.

IV. A ERRADICAÇÃO DO ANALFABETISMO NO BRASIL E NA AMÉRICA LATINA

A fim de se empreenderem esforços coordenados e efetivos para a erradicação do analfabetismo na América Latina é indispensável a adoção de novas estratégias de ação educativa, abolindo o caráter entusiástico de que se revestiram os movimentos anteriores. *Entusiasmo* dá idéia de temporalidade, momento, sem garantir a continuidade da ação e a eliminação do problema.

Por essa razão, a palavra *campanha*, sempre empregada nos empreendimentos anteriores em favor da erradicação do analfabetismo, deve ser abolida para ser substituída pela palavra *programa*, cujo sentido semântico, melhormente, pressupõe cumprimento de uma ação até a erradicação do problema.

Soria, sobre isso, considera "... o comum é falar do analfabetismo como 'um flagelo', como um 'inimigo do progresso' o qual se deve combater e aniquilar o mais rapidamente possível. E visto que um combate ou uma luta implica em violência, dessa peculiar atitude tem derivado a forma característica de organizar esforços alfabetizadores, à base de uma ação enérgica e agressiva: a campanha. Uma mudança radical deveria operar-se neste aspecto, a fim de passar da campanhas contra ao analfabetismo ao trabalho sistemático em favor dos analfabetos" ^{124/}.

^{124/} SORIA, Luis Eduardo. Alfabetización Funcional de Adultos, p. 26.

O programa de alfabetização e educação de adultos precisa ser integrado ao plano nacional de educação. Concomitante aos esforços para a erradicação do analfabetismo, precisa se ampliar a rede escolar para crianças na faixa de sete a catorze anos para a eliminação da fonte de que se nutre o analfabetismo adulto.

A OEA, numa pesquisa realizada na América Latina ^{125/}, em 1979, confirma que 20% das crianças da faixa etária de cinco/catorze anos ficaram marginalizadas da rede escolar. Esses, naturalmente, devem estar incorporados ao número de adultos analfabetos de 1989.

Medidas concretas dos Governos precisam ser tomadas para garantir escolaridade para crianças e adolescentes numa ação educativa e combinada com a erradicação do analfabetismo adulto.

1. VISÃO PANORÂMICA DA SITUAÇÃO EDUCACIONAL, SOCIAL POLÍTICA E ECONÔMICA NA AMÉRICA LATINA

Programar para o desenvolvimento educacional na América Latina, em 1990, obriga a um estudo analítico da situação dos povos latino-americanos em todos os aspectos da vida humana.

De um modo geral, pode-se dizer que esses países se irmanam nos problemas relacionados com a pobreza, a instabilidade política, econômica e social, na taxa elevada de analfabetismo e deficiente atendimento escolar para crianças e adolescentes.

César Picón, em sua análise da educação de adultos no Continente, diz que as desigualdades sociais em toda região estão chegando a situações críticas devido à pobreza. Segundo o autor, no início da década de 1980 havia na América Latina 147 milhões de pobres, dos quais 80 milhões, viviam nas zonas rurais e 67 milhões nas áreas

^{125/} Cf. Los Deficits Educativos en América Latina. Quadro nº 1, p. 14.

urbanas; o número de analfabetos atingia 45 milhões e que 30% da população estava desempregada ^{126/}.

É importante registrar um resumo apresentado pela UNESCO após a reunião de 1981, realizada em Quito:

- Os grupos populacionais afetados pela pobreza em geral, se acham radicados nas zonas rurais e periferia urbana.
- As populações indígenas que, além de sofrerem o rigor da pobreza, se vêm afetados pela falta de comunicação lingüística.
- A população que se acha em condições para o trabalho, por não possuir nível educacional elementar básico ou por não possuir capacitação técnica, está exposta ao desemprego ou a realizar trabalhos que incrementam o subemprego.
- Os subempregados e os desempregados que, por razões educacionais de habilitação profissional não conseguem desempenhar um papel participativo significativo no sistema econômico-produtivo.
- Os deficientes, aos quais se deve proporcionar condições de incorporamento ou reincorporamento ao processo educativo e de trabalho ^{127/}.

Essa visão da situação em 1981 pode bem esclarecer quanto à forma de estabelecer prioridades e as metas e quanto à seleção dos objetivos educacionais. O problema é que a idéia de um programa para a alfabetização e educação de adultos terá que se revestir de um caráter sistemático, englobando nos seus conteúdos e objetivos, todos os aspectos da formação integral do homem ao mesmo tempo que atuará para o desenvolvimento da comunidade onde vive. Nesse caso agora, não se pode falar em instalação de classes, mas, em instalação de núcleos comunitários de desenvolvimento. Não se pode mais

^{125/} Cf. PICÓN, Cesar Espinoza. Resúmen Situacional, Intento de Sistematización de Carencias Fundamentales y Planeamiento de Objetivos y Acciones en Relación con Desarrollo de la Educación de Adultos en América Latina, p.3

^{126/} Idem, p. 3 e 4.

preocupar na preparação apenas de professores, mas, de equipes de trabalho para as diferentes atividades da tarefa educativa.

A educação de adultos se transformará em instrumento de desenvolvimento social e econômico, desde que se estruture para atender as comunidades numa multiplicidade de ações sociais e educativas. Nesse sentido, o programa deve envolver toda a Nação: Governo, instituições, povo. Segundo Picón, *"a educação em geral e a educação de adultos em particular é uma tarefa nacional, é uma responsabilidade social que envolve as famílias, as organizações do povo, as organizações governamentais e não governamentais, as diferentes instituições da comunidade nacional"* ^{128/}.

A hora é de deixar de questionar o que deixou de ser realizado e os seus efeitos, e partir para a ação, evitando os erros do passado para garantir resultados positivos para o futuro.

2. BASES PARA A SISTEMATIZAÇÃO DO PROGRAMA DE ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DE ADULTOS

O programa com o objetivo de erradicar o analfabetismo e promover a continuidade do ensino adulto precisa fazer parte das preocupações do Governo Federal como um dos tipos de ensino a ser desenvolvido no País.

As medidas preliminares para a sistematização do programa implicariam num levantamento estatístico e qualitativo de todos os programas existentes, em que se poderia conhecer as áreas de atuação, suas características e as fontes de recursos a serem aplicados. Também seria útil uma análise dos programas que redundaram em resultados positivos como a campanha de 1947, empreendida sob a direção de Lourenço Filho

no Brasil, que, de certa forma, tentou estruturar junto ao MEC as atividades de alfabetização e educação de adultos. Partindo do MEC, que é o responsável pelo cumprimento do Plano Nacional de Educação, criar uma Comissão de Trabalho a fim de estudar e estabelecer as bases fundamentais legais para a estruturação e introdução do programa no Plano Nacional. O papel do MEC seria o de suporte do programa nacional, mas não o de executor. As Secretarias Estaduais seriam os órgãos coordenadores e as Prefeituras seriam encarregadas da execução, através de projetos, segundo as características e condições das comunidades de sua área de atuação.

Dentro desse esquema, as Prefeituras Municipais seriam estruturadas com todos os serviços de supervisão, controle, avaliação e preparo do pessoal que iria atuar junto às comunidades.

A idéia de planejar para a alfabetização e educação de adultos, dentro das perspectivas do conceito moderno, torna mais viável o reforçamento da Prefeitura como órgão controlador (supervisão) das atividades educacionais.

O educando vive numa comunidade. Planejar para educação de adultos é tarefa da comunidade. César Picón, um dos grandes especialistas latinoamericanos em educação de adultos reforça essa afirmação quando diz:

"Felizmente, a experiência histórica demonstra que, quando se realiza um trabalho transcendente, há certos resultados positivos que são irreversíveis, na medida em que as comunidades locais assumam como sua a tarefa da gestão educativa. Quando isso ocorre, a educação de adultos se converte virtualmente num instrumento que pode contribuir para reduzir as desigualdades". O autor aã destaca o valor do trabalho comunitário e considera a educação de adultos como um instrumento impulsionador do desenvolvimento econômico e social na comunidade" ^{129/}.

^{129/} PICÓN, César Espinoza. Dimensiones y Decisiones de la Administración Estatal de la Educación de Adultos de la América Latina, p. 31.

A tendência hoje é incentivar cada vez mais a participação da comunidade na resolução dos problemas existentes e sugerir medidas que possam atender melhor às suas necessidades. É óbvio que o planejamento para o desenvolvimento educacional, social e econômico deve ser elaborado pela comunidade, com grandes possibilidades de resultados positivos.

Como se processaria a aquisição dos recursos? Estes quando e quanto possível, podem e devem ser levantados na comunidade. Ao órgão mantenedor caberia suplementar as verbas necessárias para cumprimento dos objetivos propostos. No Brasil, por exemplo, haverá Estados ou Regiões que dependerão da cobertura financeira completa feita pelo MEC. Mas, Municípios como São Paulo, Rio de Janeiro, etc., industrializados, poderiam levantar as verbas junto às indústrias e organizações comerciais e institucionais, etc.

Dependendo da motivação e dos objetivos propostos concretamente, já há experiências com instituições beneficentes que mantêm os seus programas com fundos financeiros doados pelas comunidades onde mantêm sedes. Um exemplo podemos citar — a Legião Brasileira de Assistência.

Dentro da realidade de hoje, em que a situação financeira dos países latinoamericanos oferece poucas possibilidades para maior atendimento, pelo menos para a rede escolar elementar, seria pouco prático contar com recursos financeiros apenas dos Governos. É a própria sociedade que tem de se arregimentar em seu próprio benefício.

Outro fator de importância a ser elaborado nessa idéia de sistematização do programa de educação de adultos são os recursos humanos. Estes devem ser elementos da comunidade, dentro das possibilidades

de se conseguir elementos capazes existentes no meio. Aí se vê o papel das Universidades no serviço de preparo de educadores, técnicos e especialistas para atuarem junto às comunidades. Não é mais admissível a manutenção de pessoal especializado do MEC nesta tarefa de preparo de pessoal para as diferentes comunidades no Brasil. Além de encarecer o orçamento do programa, desvirtua a idéia de adequabilidade com referência aos conteúdos e objetivos. Os Municípios precisam estar equipados de pessoal devidamente preparado para cobrir todo o serviço de treinamento e atualização técnica-pedagógica, apoiados pelas Universidades de suas regiões.

O MOBRAL recebeu críticas sérias, justamente pelo enorme número de funcionários dispendido com pessoal especializado na Capital Federal, que se locomovia constantemente por todas as regiões do País em serviço de treinamento, enquanto que as comunidades locais lutavam com falta de professores e supervisores devido à insignificância dos salários oferecidos aos mesmos.

Um orçamento-programa poderia estar perfeitamente elaborado se a verba destinada para o cumprimento específico dos objetivos estiver estimado em 80% do orçamento total, ficando apenas 20% para a administração. Poucos programas educacionais se ajustam nesse esquema.

Como se pode ver, a idéia de descentralização, além de estar mais em concordância com o conceito de educação hoje, ainda implica em menores despesas e menor dispêndio de tempo.

Há maior possibilidade de sucesso na erradicação do analfabetismo e na educação de adultos se o processamento das atividades educacionais partirem das comunidades. Ao MEC caberia, além de outras funções no âmbito nacional, a divulgação dos resultados alcançados nas comunidades. Isto daria maior estímulo àqueles que estão envolvidos no trabalho e poderia incentivar outros núcleos que

não estão alcançando resultados imediatos. Para isto, haveria a obrigatoriedade de haver sistemáticos serviços de controle, avaliação e estatística com setores correspondentes nas Secretarias Estaduais e no Ministério da Educação.

A ênfase se faz na obrigatoriedade de se transferir o planejamento e execução dos programas de alfabetização e educação de adultos do âmbito do Ministério da Educação para as Prefeituras Municipais, através de projetos elaborados pelas comunidades, repousa nos diferentes pronunciamentos de autores que postulam a participação do aluno no seu processo educativo e da comunidade no processo de desenvolvimento econômico e social. Por outro lado, a experiência histórica demonstra que no caso da educação de adultos os programas realizados com êxito foram aqueles em que as comunidades assumiram a gestão educativa, conjugando todas as forças vivas do local em prol dos objetivos educacionais.

A sistematização da alfabetização e educação de adultos tem seus fundamentos na valorização da comunidade, através da qual se poderia alcançar mais rapidamente o desenvolvimento integral e harmônico da comunidade nacional.

3. A EDUCAÇÃO DE ADULTOS FAZENDO PARTE DO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL

Dentro da realidade de hoje, uma visão da situação de carência em que se encontram os países latinoamericanos não é prático pensar-se em elaborar e executar programas educacionais nos termos do envolvimento geral de toda a Nação, adotando um esquema de divulgação e propaganda sofisticado e oneroso, à semelhança do que aconteceu no passado. O viável é adotar um esquema de motivação das comunidades através dos meios de comunicação, deixando para as mesmas escolherem a forma com que poderão engajar os seus membros num

esforço conjunto para o bem comum.

Nesse esquema, a instalação de classes para a alfabetização e educação de adultos pode ser considerada um bom ponto de partida em função do qual se chegaria a resultados surpreendentes, desde que os agentes encarregados da educação estivessem devidamente preparados e equipados para os serviços de investigação e pesquisa e pudessem conseguir a colaboração dos elementos-chave da comunidade.

Pode-se estabelecer uma base direcional para iniciar programa de alfabetização de adultos como elemento impulsionador da comunidade com a finalidade de desenvolvimento integral, organizando as atividades em fases de execução com vistas na sedimentação dos sentimentos de colaboração e participação, desejo de progresso e de desenvolvimento integral contínuo.

Uma das razões pela qual a educação de adultos pode se transformar num instrumento de desenvolvimento econômico e social repousa na própria dinâmica de aplicação dos métodos e técnicas de ensino que pressupõem serviços de investigação e pesquisa para a elaboração de sua ação educativa que subentendem levantamento das necessidades locais. Coordenando e dinamizando esses serviços com propósitos de arregimentar os alunos e conscientizando a comunidade para a participação da obra educativa, traça-se o primeiro caminho para se estabelecer as bases das atividades a serem realizadas nas comunidades e despertar os líderes naturais dos diferentes setores que atuam na sociedade local.

A idéia já tem sido concretizada no Brasil e em outros países, observou Picón, em seu trabalho sobre a situação da educação de adultos na América Latina:

"A educação de adultos, como um vasto trabalho social a cargo de múltiplos agentes, tem a potencialidade de converter-se em uma expressão de movimento social que ocorrem em nossos

países" ^{130/}.

Mais adiante, ele ainda adverte e expõe as suas idéias reforçando o papel da Educação de adultos no desenvolvimento econômico e social da comunidade:

"Para que exista um movimento a nível físico e social, é necessário que existam forças determinantes desse movimento. A educação de adultos no Mundo e particularmente na América Latina, se manifesta como um movimento social derivado da dinâmica própria dos elementos estruturais diversos da sociedade, dentro de uma prática social cada vez mais ampla. Nesse sentido, as forças que determinam o desenvolvimento da educação de adultos são a expressão concreta da dinâmica social das classes que nela buscam consolidar o seu projeto educacional e dos grupos dos quais fazem parte, a quem, através dela se pretende servir. São também essas forças uma manifestação específica do esforço social que põe em funcionamento os órgãos oficiais em demanda dos propósitos do projeto oficial vigente; é da força sócio-educacional que têm surgido os movimentos populares dentro das Nações" ^{131/}.

Uma visão ampla dos problemas sócio-econômicos vivenciados pelo povo pode prejudicar qualquer tentativa de resolução dos problemas da Nação. Mas, enfocando os mesmos problemas, a nível da comunidade, poucos seriam aqueles que não pudessem ser solucionados a curto ou a longo prazo.

Picón esclarece dois pontos importantes:

1. A educação de adultos é um movimento social e, pela natureza de suas funções educativas, estimula a união de todas as forças vivas da comunidade num esforço conjugado para o bem comum.

^{130/} PICÓN, César Espinoza. Resumen, Intento de Sistematización de Carências Fundamentales y Planiamento de Objetivos y Acciones en Relacion con el Desarrollo de la Educación de Adultos en la América Latina, p. 7.

^{131/} Idem, p. 7.

2. Quando a comunidade se apresenta coesa e em perfeita harmonia nas idéias de progresso, estimula a mobilização dos órgãos governamentais que, ao tomar medidas solucionadoras dos problemas da mesma, estas podem ser estendidas para todo o país, beneficiando o povo e a própria ação governamental.

Na elaboração do Plano de Ação para um programa de educação de adultos nesta amplitude de objetivos, o mesmo deverá se caracterizar pela racionalidade, realidade e adequação; isto é, estar fundamentado nas técnicas e métodos modernos; ser elaborado dentro das condições e recursos do meio e do momento histórico; e representar as aspirações e a vontade da comunidade, com a flexibilidade segundo as condições da personalidade dos educandos adultos.

V. ORGANIZAÇÃO E PLANEJAMENTO DE PROGRAMAS PARA A ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DE ADULTOS

A reflexão sobre a elaboração de um planejamento educacional para o ensino adulto implica num estudo antecipado do meio social e geográfico para o qual o mesmo se destina. Também, deve-se clarificar o embasamento conceitual que irá nortear o estabelecimento dos fundamentos filosóficos, psicológicos e pedagógicos dos objetivos do programa a ser planejado.

A adequação e realidade do planejamento educacional hoje são tão dependentes da aplicação das novas posições adotadas quanto à participação do educando e da comunidade no processo do planejamento, pois estes ocupam uma posição destacada no processo educacional; é-lhes atribuído um papel determinante quanto aos objetivos e finalidades, a quem cabe escolher o tipo de educação que desejam em prol do seu próprio desenvolvimento econômico e social.

Nesta visão, enfocando a participação do educando e da comunidade nas decisões quanto ao planejamento e duração previne-se um dos graves erros do passado, cujos objetivos e finalidades foram estabelecidos de cima para baixo, numa imposição de idéias e procedimentos, os quais chegavam vazios de conteúdos e aplicabilidade, junto às comunidades.

Reforçando seu posicionamento com referência à necessidade da participação equitativa entre educadores e comunidade a autora recorre às palavras de Vieira Pinto:

"A participação cada vez mais ativa das massas — incluindo grande número de analfabetos — no processo político de uma sociedade, expande a consciência do trabalhador e lhe ensina por que e como — ainda que analfabeto — deve caber a ele uma participação mais ativa na vontade geral.

Neste sentido, sua situação de analfabeto ou semi-analfabeto não representa um obstáculo à consciência de seu papel (seu dever) social ...

Por isso é que, na medida em que a sociedade se vai desenvolvendo, a necessidade da educação de adultos se torna mais imperiosa.

Mas universalmente, a escolarização infantil não se pode fazer sem a simultânea campanha de alfabetização e educação de adultos. É uma tese errônea e cruel admitir que se deve condenar os adultos à condição perpétua de iletrados e concentrar os recursos da sociedade na alfabetização da criança, mais barata e de maior rendimento no futuro. Deixando de lado o vergonhoso desprezo moral pela dignidade do homem que esta encerra, ela é 'socialmente falsa', pois o adulto rende muito mais depois de alfabetizado; 'pedagogicamente errônea', pois não se pode fazer uma correta escolarização da infância em um meio no qual os adultos, os chefes de família não compreendem sua importância" ^{132/}.

Estas acersões de Vieira Pinto vêm reforçar o pensamento da autora, naquilo que vem defendendo nesta dissertação, com referência à adoção de uma nova posição para o programa de educação de adultos:

1. Necessidade da participação do educando e da participação

^{132/} VIEIRA PINTO, Álvaro. Sete Lições sobre Educação de Adultos, p. 80, 81 e 82.

- e da comunidade no esforço em prol do seu próprio desenvolvimento educacional, político, econômico e social.
2. O adulto analfabeto, tem experiências, e tem consciência de seu papel na sociedade, pois trabalha, cuida de sua família.
 3. À medida que a sociedade se desenvolve torna mais urgente o início de esforços para a erradicação do analfabetismo.
 4. Deve haver um esforço simultâneo da alfabetização e educação de adultos com a escolarização para crianças e jovens, tanto para eliminar a fonte de que se nutre o analfabetismo com em benefício tanto da comunidade como da própria Nação, em todos os aspectos do desenvolvimento integral do homem e da sociedade.

Estabelecidas as bases conceituais do planejamento educacional dentro de uma participação equitativa entre educando, comunidade e os agentes educacionais é importante agora esclarecer a forma da participação no planejamento educacional.

Participar significa trabalhar — com — em — e para, em função de alguma coisa ou idéia. A participação admite a realização de um trabalho "com" pessoas de diferentes capacidades, condições, idéias, temperamentos, etc., "em" meios, situações e tempo, "para" a consecução de objetivos comuns.

A participação só será efetiva se houverem atitudes que conduzam para a harmonia do trabalho, a produtividade e progresso. Sendo assim, convém refletir sobre o modo com que se pode conduzir a participação no planejamento educacional para adultos. As atividades a serem propostas no planejamento deverão espelhar o pensamento e os ideais da educação, segundo as opções, condições e capacidades dos educandos e da comunidade, a quem se atribui hoje o principal papel nas decisões quanto ao desenvolvimento educacional, econômico e social do indivíduo e do meio social e físico onde o mesmo

está inserido. Além desse tipo de participação, o planejamento educacional implica na atuação de agentes educacionais a quem caberá o papel de relacionar, estabelecer, coordenar conciliar e aperfeiçoar as atividades a serem realizadas em função dos objetivos e fins propostos para a ação educativa.

Neste contexto, observam-se duas áreas de participação no planejamento educacional que devem ser identificadas: a área de participação psico-pedagógica, cujo papel principal cabe ao educando e à comunidade; e a área de participação técnico-pedagógica, que se atribui aos agentes educacionais.

1. A ÁREA DE PARTICIPAÇÃO PSICO-PEDAGÓGICA

Nesta área de participação cuja atuação principal é da competência do educando adulto e da comunidade, os técnicos e educadores funcionarão como orientadores e coordenadores, em que os educandos e a comunidade poderão expor as suas perspectivas e idéias de desenvolvimento integral, segundo os seus interesses, opções e capacidades, a serem desenvolvidas pela educação. Deste acúmulo de considerações e exposições, através do diálogo mútuo e franco entre educando e educador; comunidade e agentes educacionais, serão selecionados, coordenados e ordenados os objetivos educacionais do planejamento educacional para o ensino adulto.

O diálogo entre as partes envolvidas no processo de elaboração do planejamento que se propõe poderá ser enriquecido quando houver o aproveitamento racional dos meios de comunicação (visual-auditivos, falados e escritos), segundo a natureza dos assuntos abordados e as disponibilidades dos recursos da comunidade e a criatividade dos agentes educacionais, com as finalidades de maior informação, da análise-crítica da situação do educando e do meio onde o mesmo

está inserido, e estimular o despertar das capacidades de decisão e de participação dos alunos e do meio social.

Os agentes educacionais devem se abster na imposição de idéias, posicionamentos ideo-filosóficos, sentimentos, preferências, de modo a influir nas decisões dos elementos da comunidade.

2. A ÁREA DE PARTICIPAÇÃO TÉCNICO-PEDAGÓGICA DO PLANEJAMENTO EDUCACIONAL

O papel dos agentes da educação no planejamento educacional é exercido em dois momentos: primeiro, quando procura conhecer e atender o educando e a comunidade em todos os seus aspectos da vida em comum, com a finalidade de estabelecer prioridades, os conteúdos, os métodos e técnicas, procedimentos da ação educativa. E o segundo momento, quando elabora o planejamento educacional fundamentados nas características, condições e opções do meio social pesquisado.

A palavra "*participação*" se tornou palavra-chave do planejamento educacional para adultos nos nossos dias, e, neste caso, o mesmo precisa se revestir de certas características indispensáveis para que o mesmo atenda às finalidades e o momento histórico para os quais será proposto.

3. CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DO PLANEJAMENTO EDUCACIONAL PARA ADULTOS

O planejamento educacional para adultos, ao contrário do que acontece com o planejamento para outros níveis ou tipos educacionais não pode ser examinado e analisado apenas nas esferas oficiais e unidades escolares para onde são formulados. Constitui porém,

um documento que será lido e analisado por diversos elementos envolvidos no programa, muitas vezes, com um mínimo de preparo intelectual de primeiro e segundo graus. Dentre eles haverá colaboradores encarregados da divulgação, do levantamento de recurso, do contato com autoridades oficiais e lideranças das diversas instituições que atuam na comunidade. Por essa razão, no planejamento educacional a ser elaborado viável seria a limitação, quanto possível de terminologia técnica, visando a maior facilidade de compreensão e exposição do mesmo, por parte dos elementos envolvidos no programa.

Sendo assim, o planejamento educacional para o ensino adulto precisa se caracterizar pela simplicidade na elaboração, realidade na seleção dos objetivos e concretividade com relação aos recursos disponíveis da comunidade.

4. ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DO PLANEJAMENTO EDUCACIONAL PARA A EDUCAÇÃO DE ADULTOS

O fato de se aconselhar simplicidade, realidade e concretividade como características do planejamento educacional para adultos, não desobriga a autora de se fundamentar nos estudos realizados por autoridades especializadas no assunto, para a definição e sistematização do mesmo e garantir, dentro do possível, a aplicabilidade de sua sugestão.

Quirino Ribeiro considera indispensável o planejamento educacional e argumenta:

"O planejamento escolar apresenta-se como uma das atividades específicas da Administração Escolar destinada a, partindo de uma idéia, examinar condições de sua viabilidade e a determinação de preceitos que deverão servir de base e modelo para a sua concretização.

Uma definição clara e completa dos objetivos do empreendimento, deverá resultar de exame das condições em que ele pretende realizar-se" ^{133/}.

O mesmo autor ainda diz: "o planejamento escolar assume sua verdadeira e exata importância, pois será por via dele que se vão prevenir nessa estruturação de base todos os percalços previsíveis quanto ao funcionamento e os resultados de cada unidade do sistema" ^{134/}.

O referido autor evidencia a importância do planejamento na prevenção de possíveis desvios e na análise dos resultados.

Turra e outros autores, conceituando planejamento, consideram:

"As idéias de planejamento são discutidas amplamente em nosos dias. Numa resenha bibliográfica em torno do assunto, encontramos algumas posições diferentes entre os autores. No entanto, em dois aspectos há acordo unânime, isto é, consideram planejamento a 'previsão metódica' de uma ação a ser desencadeada e a racionalização dos meios para atingir os fins" ^{135/}. Segundo esses autores, "nunca devemos pensar num planejamento pronto, imutável e definitivo. Devemos antes acreditar que ele representa uma primeira aproximação de medidas adequadas a um determinada realidade. Estas medidas favorecem a passagem gradativa de uma situação existente para uma situação desejada" ^{136/}.

Turra conceitua o planejamento como uma previsão metódica da ação educativa e previne quanto à possibilidade do mesmo ser re manejado (flexibilidade), segundo as circunstâncias do momento.

Resumindo a questão, Nélío Parra define como sendo um:

^{133/} QUITRINO RIBEIRO, José. Ensaio de uma Teoria da Administração Escolar, p. 130.

^{134/} Idem, p. 129.

^{135/} TURRA, Clódia Maria Godoi e outros. Planejamento Educacional, p. 13.

^{136/} Idem, p. 13.

"Processo que consiste em preparar um conjunto de decisões tendo em vista agir, posteriormente para atingir determinados objetivos;

- uma tomada de decisão dentre possíveis alternativas, visando atingir os resultados previstos de forma mais eficiente e econômica" ^{137/}.

Parra, definindo em duas acersões planejamento educacional, evidencia dois elementos constitutivos e essenciais do planejamento que são os objetivos e os resultados previstos (metas) que pressupõem outros elementos de controle e análise: a supervisão e a avaliação.

Para a transferência destas proposições sobre planejamento educacional a nível geral da educação para a situação específica da educação de adultos, é viável se reportar ao Manual sobre a Organização de Planejamento de Programas sobre a Alfabetização e Educação de Adultos, elaborado pelo CREFAL. Sobre este assunto, este órgão prevê a elaboração do planejamento educacional de adultos em etapas de cumprimento e prevê, também os objetivos subdivididos sob dois aspectos: quantitativos e qualitativos.

O CREFAL enfatiza que, no caso da educação de adultos, quanto aos objetivos quantitativos haverá necessidade da prefixação das metas a serem alcançadas, dizendo:

"A técnica de planejamento chama especial atenção na determinação dos objetivos quantitativos ou metas que se propõem alcançar. No caso da alfabetização, referem-se concretamente a um determinado índice de analfabetismo que se propõe diminuir, levando em consideração um certo período a ser cumprido no programa e com referência a unidades parciais de tempo e a finalizar sua duração total.

^{137/} PARRA, Nêlio. In: TURRA, Clódia Maria Godoi e outros. Planejamento Educacional, p. 13 e 14.

Fixar metas de programa pressupõe o manejo de uma série de dados estatísticos e realizar cálculos minuciosos por parte dos elaboradores e especialistas do planejamento, pois não se entra em jogo a consideração gradual do programa e o alcance da alfabetização, quanto ao nível de eficiência a que se deve chegar, senão de uma série de variáveis, como taxa de crescimento da população, a modalidade das cifras correspondentes de crianças sem escola e outros" ^{138/}.

No caso específico da alfabetização e educação de adultos, precisa-se fazer um levantamento prévio da comunidade com referência ao número de analfabetos e semi-analfabetos, e de crianças na idade escolar, afastadas da rede escolar. Ao se estabelecer as metas (objetivos quantitativos), nestas deverão constar números de alunos a serem atendidos em relação ao número de indivíduos analfabetos, podendo-se fazer um plano de ação a curto (atendimento parcial) e a longo prazo (atendimento total), computando-se toda a área comunitária ou regional.

Dentro dos objetivos quantitativos é imprescindível determinar o tempo de duração do curso de alfabetização e dos diferentes cursos a serem realizados (educação continuada, profissionalização, etc.); e o número a ser atendido por curso (número de classes de cada um, número de alunos por classe).

Sobre os objetivos qualitativos manifesta-se assim o CREFAL:

"Referem-se ao nível e conteúdo do ensino, ou em outras palavras, a qualidade da alfabetização ou talvez a sua projeção numa maior amplitude da educação de adultos" ^{139/}.

No caso da educação de adultos em função do desenvolvimento comunitário é imprescindível que se inclua no planejamento, além das

^{138/} Manual sobre la Organización y el Planeamiento de Programas de Alfabetización en América Latina, p. 35

^{139/} Idem, p. 35.

atividades educacionais propriamente ditas (cursos), as tarefas relativas ao desenvolvimento (educação, saúde, alimentação sob a forma de projetos especiais) sempre detalhadamente quanto à área-limite a ser atendida, número de famílias ou pessoas a serem beneficiadas, etc.

Outro elemento importante do planejamento educacional para adultos são os recursos humanos, materiais e financeiros.

Reveste-se de grande importância determinar, dentro das condições do orçamento-programa as despesas com os regentes das classes. Dependendo das condições da comunidade e dos propósitos dos elaboradores do programa, pode-se contar com elementos intelectualmente aptos para a urgência das classes, com disposição de colaborar graciosamente. Técnicos e especialistas, muitas vezes, podem também prestar colaboração por um período determinado no atendimento de projetos especiais, série de aulas, palestras, etc. Tudo isto precisa ser bem definido para não se cair no erro de precisar contar apenas com pessoal não qualificado, prejudicando a qualidade da educação que se deseja promover.

Também há outro problema a ser previsto, quanto aos recursos humanos. Às vezes, as entidades contratam elementos altamente qualificados na especialidade, de renome na região e no País, visando a divulgação e propaganda do curso, mas estes, ou serão contratados com salário acima do nível de possibilidade financeira (prejudicando o orçamento-programa), ou não dão a devida atenção ao compromisso assumido (prejudicando a ação pedagógica), quando estes se dispõem trabalhar graciosamente.

Os recursos materiais compreendendo as instalações, materiais de escritório, de comunicação, de divulgação, etc., num trabalho junto às comunidades, deve ser adquirido, dentro do possível, sob forma de doação. Uma das grandes críticas que se faz a certas

entidades religiosas e assistenciais que se mantêm pela boa vontade na contribuição das comunidades, é pela riqueza de suas instalações em detrimento dos serviços prestados às comunidades que as mantêm.

Outro elemento do planejamento a ser analisado criteriosamente são os recursos financeiros.

Para a elaboração dos custos de um programa para a educação de adultos há necessidade da contribuição de pessoas com experiência na elaboração de orçamento-programa para que o mesmo não se apresente desatualizado ou desproporcional, com desvios de aplicação ou sem validade.

O orçamento-programa constará de quadros explicativos com referência aos objetivos qualificativos e quantitativos, atribuindo-se valores para cada unidade de curso e projeto, cujo somatório dessas despesas estarão anexadas no quadro geral das despesas, incluindo as despesas com a Administração do Programa.

O orçamento geral do programa constará o montante das fontes de recursos e o montante de todas as despesas, discriminando-se nesse último, porcentagens nas aplicações na realização dos objetivos e na administração do programa.

O bom equilíbrio no funcionamento do programa estará dependente da aplicação racional dos recursos financeiros, devendo-se manter 80% das verbas nas despesas com os objetivos e 20% para as despesas na administração do programa.

Os métodos de ensino, já discutidos no Capítulo anterior, e os materiais de ensino-aprendizagem precisam ser mencionados com especificações no planejamento educacional.

A supervisão e a avaliação são também elementos a serem incluídos no planejamento. Sobre eles, é de interesse que sejam estudados separadamente.

5. SUPERVISÃO E AVALIAÇÃO

A supervisão e a avaliação recebem atualmente atenção de autores e educadores já que nesta última década a nova conceituação da Administração Escolar que condenou o sistema tradicional, sugere também outra maneira de entender a supervisão e avaliação em termos de participação e interação de toda unidade escolar, descentralização e liderança mais humana e democrática.

Há necessidade de se definir os papéis da supervisão e da avaliação na nova forma de relação liderança-liderados, organização escolar-comunidade.

Sobre a supervisão, escrevem Sergeovanni e Starrat:

"A supervisão esclarecida, aquela que coordena, desenvolve e utiliza plenamente os recursos da organização humana, exige um investimento dos funcionários da escola em tempo, antes que resultados apreciáveis possam ser realizados. À medida, que o processo de amadurecimento se estabelece, o investimento da administração em sua organização humana mostrará melhora em cada uma das variáveis do sucesso organizacional" ^{140/}.

A função do supervisor deixou de ser aquele que fiscaliza, obriga a cumprir ordens, prescreve penalidades aos faltosos ou omisos. Hoje ele coordena as atividades educacionais, desenvolve o espírito de cooperação dentre o corpo docente, e a direção da escola, desenvolve a criatividade e estabelece condições para que haja harmonia, trabalho e progresso.

Mas, segundo os autores, a atuação do mesmo é gradativa, vai atuando mais e melhor à medida com que se solidifiquem o entendimento, a lealdade e a boa vontade de todos em função do bom funcionamento

^{140/} SERGEOVANNI, Thomas J. & STARRAT, Roberty. Novos Padrões de Supervisão Escolar, p. 19.

da Escola ou programa, como é o caso da educação de adultos. Tudo isto está dependente da pessoa do supervisor que deve ser alguém com qualidades especiais de liderança. Isto é, que seja um bom líder que esteja também pronto a obedecer; dar exemplo de responsabilidade nas ações, acatar ordens e seja pessoa dotada de qualidades de liderança e de liderado.

O papel da supervisão na educação de adultos precisa ser realizada com base na lealdade e no diálogo; o supervisor não será aquele que vem corrigir, mas resolver problemas, sugerir a melhor maneira de fazer o trabalho; precisa conquistar a amizade e confiança de todo o pessoal técnico-pedagógico, dos líderes do programa e, sobretudo, dos professores que vêem nele a pessoa em quem podem encontrar apoio nas resoluções de seus problemas.

Na educação de adultos, os supervisores são aqueles que promovem cursos de treinamento, de atualização e dirigem as reuniões pedagógicas, num constante contato com todo o pessoal pedagógico, que, por meio desses encontros, estabelecem um relacionamento cooperativo, na troca de experiências e na criatividade para melhor exercerem as suas tarefas.

Todos os percalços e desvios serão detectados e superados se os supervisores souberem exercer as suas funções de modo sistemático e equitativo, abrangendo o trabalho em toda a área atingida pelo programa.

Os supervisores são aqueles que avaliam o trabalho de todo o pessoal em função dos objetivos propostos.

A avaliação, na etapa do planejamento, diz lewy:

"O propósito da avaliação na etapa do planejamento constitui, portanto, uma forma de assegurar que os objetivos instrumentais, o conteúdo do currículo, as estratégias de ensino-aprendizagem e os

materiais instrucionais planejados levarão efetivamente à concretização dos objetivos educacionais propostos.

No planejamento das atividades para a educação de adultos, a avaliação dos objetivos qualitativos-quantitativos; dos métodos e técnicas dos diferentes materiais de ensino-aprendizagem num confronto entre as metas previstas, condições da clientela escolar e do meio onde a mesma estará inserida e os recursos disponíveis, com vistas na adequabilidade, efetividade, na execução do planejamento" ^{141/}.

A avaliação é realizada "antes", "durante" a realização do trabalho e "após" o término ou cumprimento do plano de ação proposto.

A supervisão e a avaliação constituem o "termômetro" medidor da "saúde" do programa escolar. São o suporte da liderança educacional. Devem inspirar e motivar a auto-avaliação em todos os componentes do programa.

A liderança no programa de educação de adultos não se fará apenas através de uma pessoa. A supervisão e a avaliação serão os instrumentos de controle e de motivação para que toda "engrenagem" do programa funcione em harmonia, entusiasmo e produtividade.

Parafraseando o teólogo, falecido recentemente, Reverendo Dr. José Borges dos Santos Jr., referindo-se a quem manda na família, disse ele: "numa família organizada dentro do espírito do amor e serviço ao próximo, ninguém manda 'mas todos obedecem'".

Todos os colaboradores de um programa para a alfabetização e educação de adultos, numa participação equilibrada e harmônica, "ninguém manda mas todos obedecem".

CONCLUSÃO

O estudo da evolução histórica que se fez da alfabetização e educação de adultos entre as décadas de 1940 a 1975, resgata a idéia de que os conceitos, métodos e técnicas de ensino se desenvolveram no sentido de encorajar e valorizar o educando adulto à sua realidade espacial e vivencial levando-se em conta o respeito às suas perspectivas e opções visando a sua integração na sociedade. Evidenciou-se também, pelas conclusões dos diversos encontros de educadores e especialistas dos diferentes setores do desenvolvimento econômico e social que a erradicação do analfabetismo só se realizará quando se fizerem esforços combinados com o aumento da rede escolar para crianças e em plano do Governo no sentido de combater a pobreza, o que nos leva a concluir que a educação de adultos é um dos elementos constitutivos do desenvolvimento econômico e social do povo em demanda de uma sociedade mais humana, mais justa e progressista. Para tal objetivo, os que se propuserem levar avante programas de educação de adultos devem, através do diálogo crítico de diferentes experiências, buscar o aperfeiçoamento do trabalho na ação educativa.

Todos os países em desenvolvimento que não conseguiram até agora democratizar o ensino, no sentido da educação para todos, em 1990 encontrarão dificuldades muito grandes na educação e alfabetização para adultos porque a inflação acelerada que empobreceu e empobrece cada vez mais a população carente, precisará ocupar a atenção dos Governos de modo a proporcionar as condições de alimento,

habitação e saúde, concomitantemente com a educação.

No Brasil, por exemplo, o próximo Presidente da República deverá, preferencialmente, e com urgência, combater a inflação. Jaguaribe, num artigo publicado pela revista semanal "Veja", alerta o próximo dirigente do País sobre o problema, dizendo:

"Pode-se facilmente calcular que no dia em que o novo presidente tomar posse, em março, a inflação estará entre 80% a 100% ao mês" ^{142/}.

Segundo o articulista, os grandes centros do País, com índices assustadores de indivíduos que não possuem pelo menos o mínimo do que precisam para a sobrevivência, estarão em 1990 em estado de revolta contra as autoridades constituídas e isto nos leva a acreditar que, dificilmente, se motivarão para a aprendizagem, tornando a tarefa educacional quase impossível.

Dentro desta realidade no Brasil, poderemos entender que o povo carente terá dificuldade para aprender e, possivelmente, os demais contingentes da sociedade poderão estar desmotivados para promover programas educacionais e campanhas visando a erradicação do analfabetismo e a educação de adultos, pois a inflação galopante atingiu todas as camadas sociais.

Os problemas decorrentes da instabilidade política e social vividos pelos povos latinoamericanos nestas últimas décadas inspiraram os estudiosos do assunto a focar em suas obras a situação de marginalização e pobreza do povo de baixa renda pela ineficácia de um sistema educacional que abrangesse toda a população e, apesar da existência, neste período, de um acervo bibliográfico enriquecido pela diversidade de teorias e conceitos educacionais para adultos não apresentaram alternativas sobre a organização, administração, conteúdos,

^{142/} JAGUARIBE, Hélio. O Espectro do Caos. In: Revista Veja, Ano 22, nº 45 de 15/11/89, p. 6.

conhecimentos psicológicos e didáticos para a elaboração de programas educacionais para adultos. Por essa razão, esta autora, introduziu as experiências de Laubach, Alfalit, Paulo Freire, DEBA-CEB, CRUZADA ABC e MOBREAL que, embora focalizando o fato educacional sob diferentes perspectivas, podem constituir objetos de estudo para uma nova tomada de posição em demanda de um programa que vise alcançar resultados mais imediatos e duradouros.

Este trabalho teve a preocupação de retratar as tentativas anteriores que espelham bem os erros do passado quando se dispendem vultosas verbas na manutenção de um órgão executor de âmbito federal, porém não alcançando êxito. Diante das novas perspectivas educacionais, a elaboração de programas para a educação de adultos deve partir do conhecimento das prioridades comunitárias e seu potencial de modo que todo o processo educacional venha atender às condições e necessidades da população.

Há premência na divulgação de material bibliográfico mais prático e acessível a todos os interessados na educação do povo e também na introdução do problema do adulto analfabeto nos programas para a formação de professores para o primeiro e segundo graus do Magistério. O problema do analfabetismo não pode mais ser tratado à parte do plano de educação nacional mas como parte integrante dele.

Diante dessas considerações a autora apresentou diferentes sugestões para a reflexão, no sentido de "o quê" e "como fazer", ditadas pela sua experiência educacional na área de educação de adultos.

Igualmente, não pretendeu dar respostas a todos os questionamentos; mas deixou bem claro:

1. Há urgência em se promover um programa sistematizado de modo a erradicar o analfabetismo e facultar aos

- + analfabetos e semi-analfabetos a educação integral.
2. Nenhum programa que não se fundamente na participação do educando e da comunidade pode ser considerado adequado neste momento histórico em que as luzes do Século XXI já se acendem, trazendo maior desenvolvimento tecnológico e científico.
 3. As experiências descritas neste trabalho podem trazer sugestões válidas as quais devem ser aproveitadas.
 4. O programa para a erradicação do analfabetismo só será efetivo se for concomitante ao atendimento educacional para crianças e jovens.
 5. O ensino adulto precisa se realizar dentro do espírito de simplicidade na elaboração do planejamento, adequabilidade na seleção dos objetivos e humanísticos no sentido da execução das atividades, em menor tempo, com menores despesas e maior facilidade na computação dos resultados.

Mikhail Gorbachev, inspirado na tentativa de democratizar e reestruturar a economia e a política na Rússia, afirma:

"O mundo está vivendo num clima de ameaça nuclear e, também, de importantes problemas sociais não-resolvidos, de tensões criadas pelo avanço científico e tecnológico e pela exacerbação de problemas internacionais. Hoje em dia a espécie humana está diante de problemas sem precedentes, e o futuro está em risco, se não forem encontradas soluções conjuntas" ^{143/}.

Em 1990 se inaugura uma nova década na qual se tomarão posições e medidas visando a União e a colaboração entre os países desenvolvidos e subdesenvolvidos. O Brasil, assim como também os demais países do chamado "Terceiro Mundo", estarão envolvidos fatalmente, nos reflexos das tomadas de posições e resoluções. Urge que redimensionemos os problemas educacionais de modo a que possamos usufruir dos benefícios em favor da democratização, do progresso, da

^{143/} GORBACHEV, Mikhail. Perestroika, p. 10.

harmonia e a paz entre todos os povos do Planeta. Pensando neste entendimento entre os povos num futuro próximo e aspirando para o nosso País o seu devido lugar entre as Nações, em defesa do segmento educacional analisado neste trabalho, as palavras do sábio Salomão podem servir de lema para a motivação da sociedade brasileira:

"Abre a tua boca em favor do mudo, pelo direito de todos os que se acham em desolação".

BIBLIOGRAFIA

A. LIVROS

- BARCIA, Mary Ferreira. *Educação Permanente no Brasil*. Editora VOZES. Petrópolis, 1982
- BEISIEGEL, Celso Rui. *Estado e Educação Popular*. Livraria Pioneira. São Paulo, 1974
- CASS, Angelicaw. *Educación Básica de Adultos*. Trad. Espanhol por Roberto J. Walton. Editora Troquel. Buenos Aires, 1974
- DIROCCO, Caetana Maria Jovino. *Educação de Adultos*. Edições Loyola. São Paulo, 1979
- ESPINOZA, Cesar Picon. *Dimensiones y Decisiones de la Administración em América Latina*. CREFAL. Patzcuaro/México, 1984
- Educación en America Latina: una vision situacional y estratégica. CREFAL. Patzcuaro/México, 1984
- _____. Resumen Situacional, Intento de Sistematización de Carencias Fundamentales y Planteamiento de Objetivos y Acciones en Relación con el Desarrollo de la Educación de Adultos em America Latina.
- FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*. Editora Paz e Terra. 10a. Edição, 1980
- GONZALEZ, Justo. *História de un Milagro*. Editorial Caribe. San José/Costa Rica, 1983
- GORBACHEV, Mikhail. *Perestroika*. Trad. J. Alexandre. Editora Nova Cultural Ltda. São Paulo, 1988
- JANNUZZI, Gilberta Martins. *Confronto Pedagógico: Paulo Freire e MÓBRAL*. Editora Cortez Moraes. São Paulo, 1979
- KELLY, Albert Victor. *O Currículo*. Trad. Jamir Martins. Editora Harper & Row do Brasil. São Paulo, 1980
- LAUBACH, Frank & LAUBACH, Roberts. *Toward World Literacy*. Syracuse University Press. EUA, 1960
- LEWY, Ariech. *Avaliação do Currículo*. Trad. Sandra Maria de Carvalho de Poeli e Letícia Rita Bonato. Editora Pedagógica Universitária Ltda. São Paulo, 1979
- LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli, E.D.A. *Pesquisa em Educação. Abordagens Qualitativas*. Editora Universitária Ltda. São Paulo, 1986
- MANFREDI, Silvia Maria. *Política: Educação Popular*. Editora Símbolo S/A Indústrias Gráficas. São Paulo, 1972
- MESSICK, Rosemary Graves; PAIXÃO, Lyra & ROCHA, Lilia. *Currículo: Análise e Debate*. ZAHAR Editores. Rio de Janeiro, 1980
- OLIVEIRA, LIMA, Lauro. *Estórias da Educação no Brasil: De Pombal a Passarinho*. 3a. Edição. Editora Brasília, Rio de Janeiro, s/d

- PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação Popular e Educação de Adultos*. Edições Loyola. São Paulo, 1973
- PALADINO, Henrique. *Educación de Adultos*. Editorial Humanitas. Buenos Aires/Argentina, s/d
- PALHARES SA, Nicanor. *Política Educacional e Populismo no Brasil*. Editora Cortez. São Paulo, 1982
- QUIRINO, RIBEIRO, José. *Ensaio de uma Teoria de Administração Escolar*. Editora Saraiva S/A. São Paulo, 1978.
- SIMÕES JORGE, J. *A Ideologia de Paulo Freire*. Edições Loyola, São Paulo, 1979
- SERGIOVANNI, Thomas & STARRAT, Robert J. *Novos Padrões de Supervisão Escolar*. Trad. Loyde A. Faustini. Editora Pedagógica Universitária Ltda.
- SORIA, Luiz Eduardo. *Alfabetización Funcional de Adultos*. CREFAL. Patzcuaro/Mexico, 1968
- TYLER, Ralph. *Princípios de Currículo e Ensino*. Trad. Leonel Valandro. 3a. Edição. Editora Globo. Porto Alegre, 1976
- TURRA, Clodia Maria Godoi. *Planejamento Educacional*. 6a. Edição. Editora EMMA. Porto Alegre, 1975
- VAN DER POEL, Maria Salete. *Alfabetização de Adultos*. Editora Vozes. Petrópolis, 1981

B. OUTRAS PUBLICAÇÕES E DOCUMENTOS

- ANDRE, Marli Eliza Dalmazio Afonso. *Texto, Contexto e Significados: Algumas Questões de Análise de Dados Qualitativos*. Cad. Pesquisa (45): 66-71. Maio de 1983. São Paulo
- AROUCA, Lucila Schawantes. *Educação Extra-Escolar e a Realidade Brasileira*. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1983
- _____. *As Tarefas da Educação Permanente no Processo de Formação do Ser Humano como Agente de Desenvolvimento*. Conferência realizada no Seminário de Educação Permanente na Universidade Federal da Paraíba, 1977
- BROWNE, Paulina Landes. *Tito ia à Vila*. Série Novo Leitor. 1a. Fase. DEBA-CEB, 1968
- GONZALEZ, Justo. *Mi casa*. Alfalit Internacional. Alajuela/Costa Rica, 1965
- JAGUARIBE, Helio. *O Espectro do Caos*. In: Revista Veja, Ano 22 nº 45, 15/11/89
- LAUBACK, Franck. *A História de Jesus*. Traduzida pela Comissão Técnico-Pedagógica do DEBA-CEB, 1965

- PAIVA, VANILDA, P. *Educação Permanente: Ideologia Educativa ou Necessidade de Economia Social.* De Síntese Política Econômica e Social (SPES) nº 9, pp. 67-68
- PRATES, Ruth. *Caderno de Escrita.* DEBA-CEB, 1966
- BOLETIM INFORMATIVO ALFALIT INTERNACIONAL, abril de 1976
- CARTILHA ABC EM BRAILLE. Org. Centro Regional Sudoeste. Marília.
- DOCUMENTO DA COMISSÃO PARITÁRIA. 2º Momento. MEC. EDUCAR
- INFORME. *Estudio de la Situación en Cuanto a la Alfabetización en America Latina.* Patzcuaro/Mexico. CREFAL, 1968
- LOS DEFICITS EDUCATIVOS EN AMERICA LATINA. Série Attas nº 1. *Co* *lecciones de Monografías y Estudios de la Educación.* OEA, 1979
- MANUAL DA CARTILHA ABC PARA ADULTOS. 2a. Edição. DEBA-CEB. São Paulo, 1966
- MANUAL DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE. Org. Comissão Técnica Pedagógica do Centro Regional Sudoeste. Marília. DEBA-CEB
- MANUAL DO ORIENTADOR. Org. Comissão Técnico-Pedagógica do DEBA-CEB (1970/1975)
- MANUAL SOBRE LA ORGANIZACIÓN y EL PLANEAMIENTO DE PROGRAMAS DE ALFABETIZACION EM AMERICA LATINA. CREFAL. Patzcuaro/Mexico, 1967
- PLAN GENERAL DE TRABAJO. Alfalit en Peru/Lima, 1983/1985
- PROGRAMA EDUCACIONAL DA CRUZADA ABC. Recife, 1974
- REGULAMENTO INTERNO DEBA-CEB, 1968
- RELATÓRIO DE ATIVIDADES DEBA-CEB, 1975
- RELATÓRIO ANUAL MEB, 1977
- RELATÓRIO CRUZADA ABC. Recife, 1968
- RELATÓRIO ANUAL DO CENTRO REGIONAL SUDOESTE. DEBA-CEB, Marília, 1975
- SELECCIONES DEL READER'S DIGEST. *Como Enseñar a Leer por el Metodo Laubach.* Dezembro, 1945
- SISTEMA LAUBACH PARA ALFABETIZACION. Edición Colombiana. Bogotá. 1965
- SISTEMA MOBRAL. MEC. Documento Básico, 1972