

ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL

Bernardete A. Gatti

da Fundação Carlos Chagas

Rose (Teresa Roserley) Neubauer da Silva

da Fundação Carlos Chagas

Yara Lúcia Espósito

da Fundação Carlos Chagas e do CENPEC

RESUMO

Numa perspectiva que considera a educação no contexto social, apresentam-se as taxas de analfabetismo no país até 1987, com suas gritantes diferenças regionais, a partir de fontes diversas (PNADs, dados do MEC e da UNICEF). Essas taxas estão associadas ao atendimento das redes de ensino básico cuja expansão quantitativa, notável nas décadas de 40 e 50, mostra tendência declinante na última década. Apesar disso, o grande desafio atual não é o do acesso à escola, mas o da permanência nela; e, quanto ao contingente de adultos analfabetos, a sociedade não se tem mostrado capaz de incorporá-los à cultura letrada. A taxa de 21% de analfabetos de 15 anos e mais não é disfuncional em relação à organização sócio-política do país, mas corresponde de forma inequívoca ao modelo de desenvolvimento adotado até hoje. Erradicar o analfabetismo e o semi-analfabetismo impõe-se como uma revolução necessária na política educacional, para a qual são imprescindíveis a vontade política e a mobilização da sociedade.

ABSTRACT

Viewing education in the broader social context, the paper presents illiteracy rates in Brazil until 1987, with their striking regional differences, based on various sources (from official PNADs – National Home Sample Surveys – the Ministry of Education and UNICEF). These rates are linked to the kind of schooling provided by the educational network, of which there was a remarkable expansion in the 40's and 50's, but which shows a declining trend in the last decade. Nevertheless, present major challenge is not access to school, but permanence in it; as to the great numbers of illiterate adults, society has not been able to incorporate them to literate culture. Illiteracy of 21% among the 15 - year old and over is not, however, disfunctional in regard to the country's socio-political organization, but is unmistakably linked to the model of development adopted to-day. To eliminate illiteracy and semi-illiteracy appears then as a necessary revolution in educational practice, to which society's political will and mobilization are indispensable.

No Brasil, cerca de 80% das pessoas não têm acesso ao ensino completo de 1.º grau. A situação calamitosa em que se encontra a educação brasileira, contradizendo frontalmente as expressões de desejo e os programas do governo, não pode ser creditada unicamente à ineficiência quantitativa e qualitativa dos sistemas de ensino. Há que se considerar a dependência da educação em relação ao contexto sócio-econômico-político. Temos hoje consciência de que "o analfabetismo depende, em última instância, do modelo existente de acumulação do capital, de suas necessidades de reprodução da força de trabalho e de legitimação da ordem social" (Flores, 1982). Embora não consideremos a educação um mero reflexo dos determinantes infra-estruturais, ela é de qualquer modo por eles limitada.

Em nosso país, o Estado vem se comprometendo, arduamente, há quase um século, com as teses defendidas e colocadas em prática pelos países europeus e norte-americanos sobre a importância da erradicação do analfabetismo e da universalização da escola básica. Todavia, os avanços mais significativos nessa direção estiveram claramente atrelados às necessidades específicas dos diferentes saltos de desenvolvimento. Observa-se um quadro de violentos contrastes. De um lado, a existência de um contingente significativo de indivíduos provenientes dos setores mais pobres da população — com pouco poder de pressão — que sequer sabe ler e escrever; de outro, um crescimento notável da escolarização nos graus mais elevados de ensino, especialmente na universidade, que atende os setores com maior força de negociação.

No Brasil, o sistema escolar sem dúvida expandiu-se nas três últimas décadas, mas esse crescimento não significa ainda a possibilidade de atendimento de toda a população demandatária e, muito menos, que as diferentes gerações tenham percorrido ao menos a primeira parte do percurso do ensino de 1.º grau. Os fatos falam por si sobre as condições precárias de escolarização no país como um todo. Conforme dados da PNAD 87 (FIBGE, 1988, tomo 1, vol. 11), verifica-se que somente 25% das pessoas com 10 anos e mais de idade chegaram a completar no máximo um ano de estudos, e esta cifra salta para 34% dessa população, se considerarmos os que chegaram a ter somente dois anos e menos de estudo. Na região Nordeste, 37% dos brasileiros com 10 anos e mais de idade não têm instrução nenhuma ou têm menos de um ano de estudos.

ANALFABETISMO

No início do século, 80% da população brasileira era analfabeta e vivia na zona rural. Passados cem anos de República, a situação aparentemente se inverteu. Temos 26% de analfabetos¹ de 15 anos e mais, e 67% dos brasileiros habitam as grandes cidades. Apesar desses números, não seria exagero afirmar que a educação continua sendo um problema nacional. Somos muito complacentes em considerar alfabetizada uma pessoa capaz de ler e escrever pelo menos um bilhete simples. Se adotássemos um critério mais rigoroso, incluindo entre os alfabetizados apenas os indivíduos com quatro anos de ensino básico e, portanto, não sujeitos a regressões no processo de alfabetização, constataríamos que 43% da população de 10 anos ou mais de idade não atinge, em 1987, esse patamar. No Nordeste

do país, o índice chega a atingir 64%. Ora, os dois primeiros anos de estudo são insuficientes para o aprendizado da leitura e escrita e do cálculo. Isso significa que o esforço de grande parte da população para educar seus filhos acaba sendo de pequena valia. O analfabetismo por desuso se incumbe de fazer com que aqueles que não tiveram um aprendizado consolidado, nem oportunidade de usar o que aprenderam, esqueçam o que lhes foi ensinado no seu pouco tempo de escola.

Outro fato digno de nota é o de que o declínio percentual do analfabetismo (Tabela 1) não é acompanhado por um decréscimo do número absoluto de analfabetos no país, mantendo-se este número bastante elevado: segundo dados das PNADs 82 e 87, entre as pessoas com 15 anos e mais de idade, o montante de cerca de 17,5 milhões manteve-se praticamente inalterado entre aqueles dois anos. Se tomarmos a população de 7 anos e mais, este número gira em torno de 22,5 milhões.

EXPANSÃO DO ENSINO BÁSICO

As taxas de analfabetismo estão associadas ao atendimento dado pelo ensino regular básico e constituem um problema que se acumula historicamente. Analisando os dados sobre as matrículas no ensino de 1.º grau, consideradas as quatro primeiras séries, a partir de 1950 verifica-se que é na década de 50 que se registra o maior crescimento de matrículas, havendo uma expansão da ordem de 72% (Tabela 2). Se atentarmos para a Tabela 1, abaixo, verificamos que a redução mais significativa do índice de analfabetismo ocorre na faixa de 10 a 14 anos, onde esse índice era de 56,3% em 1950 e passa a 38,3% em 1960. Isso põe em relevo a influência inequívoca da expansão do ensino primário sobre esses resultados. Por outro lado, esta expansão decresce na década de 80 e vem acompanhada pela manutenção de alto número de analfabetos em números absolutos, como apontamos acima.

TABELA 1

Taxas de analfabetismo, por faixa etária, nos censos de 1940 a 1980 e estimativa para 1987
Brasil

FAIXA ETÁRIA (ANOS)	1940	1950	1960	1970	1980	1987
10 a 14	60,2	56,3	38,3	27,1	22,3	17,0
15 a 19	54,7	47,3	33,4	23,0	15,6	10,6
20 a 29	53,8	46,8	33,9	25,6	17,2	21,9
30 a 39	54,6	49,8	39,6	32,0	24,3	15,2
40 a 49	58,4	53,7	44,3	37,9	31,5	24,5
50 ou mais	62,7	60,2	52,5	48,6	45,7	38,7

Fonte: FIBGE, 1980 e 1987.

1 Conforme conceituação da Fundação IBGE, alfabetizados são as pessoas capazes de ler e escrever pelo menos um bilhete simples no idioma que conhecem.

TABELA 2

**Crescimento das matrículas no ensino de 1º grau
Brasil, 1950 a 1985**

	MATRÍCULAS NO INÍCIO DO ANO										TOTAL 1º GRAU
	1º CICLO DO 1º GRAU					2º CICLO DO 1º GRAU					
	1ª SÉRIE	2ª SÉRIE	3ª SÉRIE	4ª SÉRIE	SUBTOTAL 4 PRIMEIRAS SÉRIES	5ª SÉRIE	6ª SÉRIE	7ª SÉRIE	8ª SÉRIE	SUBTOTAL 4 ÚLTIMAS SÉRIES	
1950	2.458.702	922.324	607.068	342.062	4.330.157	152.569	106.229	82.809	64.342	406.949	4.736.106
1960	3.950.504	1.626.500	1.150.770	770.443	7.448.217	337.400	250.574	185.156	136.054	909.794	8.328.011
% de crescimento das matrículas entre 1950-60	60,7%	76,3%	89,5%	110,6%	72,01%	121,1%	135,9%	123,6%	112,4%	124,1%	76,5%
1970	5.790.816	2.799.364	2.054.373	1.590.311	12.234.864	1.158.836	819.530	630.606	473.587	3.062.598	15.337.462
% de crescimento das matrículas entre 60-70	46,6%	72,1%	82%	120,7%	64,8%	243,5%	227,1%	240,8%	246,6%	238,8%	83,7%
1980	7.008.788	3.109.599	3.005.227	2.366.117	16.089.731	2.273.874	1.706.797	1.392.628	1.135.214	6.908.523	22.594.254
% de crescimento das matrículas entre 70-80	21,04%	32,5%	43,5%	48,8%	31,5%	96,2%	96,2%	120,8%	139,7%	111,1%	42,1%
1985	6.745.192	4.482.069	3.363.217	2.718.149	17.308.627	2.745.725	1.956.933	1.528.499	1.190.888	7.422.045	24.730.672
% de crescimento das matrículas entre 80-85	-3,7%	20,8%	11,9%	14,9%	7,6%	20,7%	14,7%	9,8%	4,9%	7,4%	9,5%

Fonte: SEEC/MEC apud FIBGE, 1981 a 1986.

Entretanto, historicamente, a análise do crescimento das matrículas série a série mostra que a expansão das duas primeiras séries é sempre menor que a das finais, e essa tendência se acentua quando se analisa a evolução das matrículas nos diferentes graus do ensino. Entre 1933 e 1959, o número de alunos matriculados no primário aumentou pouco mais de três vezes, enquanto no secundário o aumento verificado foi de doze vezes (Werebe, 1963). Assim, se o crescimento da escola básica nesse período foi significativo, sua expansão foi pequena em relação à demanda, que se avolumava como decorrência direta dos processos de industrialização e urbanização. Em 1959, havia sete milhões de alunos matriculados na escola primária mas, mesmo assim, o déficit de atendimento era enorme, pois quase 50% das crianças em idade escolar não eram acolhidas pela rede de ensino.

É preciso observar, também, que essa expansão ocorreu preferencialmente nas zonas mais desenvolvidas, sobretudo nos grandes centros urbanos industriais, onde a formação de um operariado cada vez mais numeroso e o fortalecimento das camadas médias forçavam o crescimento das matrículas.

Contudo, essa expansão quantitativa da escola primária apresenta algumas características que se acentuarão nas décadas posteriores. No tocante ao crescimento de vagas, o esforço maior para atender à demanda foi feito pelos municípios, que triplicaram nas décadas de 40-60 seu percentual de expansão de matrículas (Werebe, 1963)

e que nos anos 80 ainda mantêm boa taxa de crescimento de matrículas e altas taxas de implantação de escolas, embora nesta década o maior volume de matrículas no 1º Grau esteja nas escolas públicas estaduais. A rede municipal tem atendido com maior expressividade à zona rural, sendo que, em 1984, em torno de 50% de seus matriculados aí habitavam. Por outro lado, o incremento das escolas particulares no atendimento do 1º grau foi sempre pouco significativo, passando a ter maior expansão apenas na década de 80, atendendo em 1984 apenas 13% dos alunos matriculados nesse grau, sendo então 87% do alunado atendido pelas redes públicas de ensino nesse grau.

TABELA 3

**Número de alunos matriculados no 1º grau, por
dependência administrativa
Brasil, 1978 e 1984**

	FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PARTICULAR
1978	130.661	10.160.030	5.996.099	2.377.333
1984	134.796	13.947.550	7.683.234	3.022.938
% acréscimo no período	3,2	37,3	28,1	27,2

Fonte: Brasil. SEEC/MEC, 1978 e 1984.

O período áureo da expansão do ensino básico, atingido na década de 50, estende-se pelos primeiros anos da década de 60. Temos um crescimento de 14,5% nas matrículas da escola primária entre 1960 e 1962 e de 22,5% entre 1962 e 1964 (Saviani, 1980). Todavia, o aumento quantitativo continua sendo anulado pela deficiência qualitativa, pois a escola não reformula sua organização, conteúdos e métodos para atender às necessidades da clientela das classes populares.

Então, como vimos, nas décadas de 40 e 50 a antiga escola primária (primeiros quatro anos do 1.º Grau) aumentou consideravelmente sua capacidade de atendimento à população infantil. Se observarmos os índices de crescimento registrados em períodos posteriores, será forçoso reconhecer que o final dos anos 40 e toda a década de 50 registram uma ampliação muito significativa da oferta básica, particularmente se sua expansão for comparada com o perfil de crescimento dos demais graus de ensino. Tal expansão, certamente, correspondia às necessidades geradas pelas transformações sociais em que o Estado está mais atento à canalização das pressões dos diferentes grupos da sociedade. O aumento da oferta da escola básica revela o interesse em atender às reivindicações das camadas populares. Mas esse interesse não se traduz em real compromisso, e a dicotomia que se estabelece entre o crescimento quantitativo e o decréscimo qualitativo expressa e reflete com clareza que era muito pequeno o poder de pressão das camadas populares.

Em meados da década de 60, muda o quadro político-econômico e o Estado burocrático pós-64 caracteriza-se por políticas que procuram reestruturar os setores populares em novos termos políticos e organizacionais. Conseqüentemente, o acesso à educação irá depender, entre outros fatores, da capacidade do grupo ou classe para exercer pressões sobre os que detêm o poder.

Um indicador disso está no fato de que, durante os anos 60, embora os índices de crescimento das matrículas do ensino primário tenham se elevado, acentuou-se a distância entre esses índices e os demais níveis. A expansão do ensino médio nesse período foi de 238% no antigo ginásio e de 288% no 2.º Grau. No ensino superior, a expansão foi de 356%. Esses números estão ligados à intenção de atender fundamentalmente às classes médias, com ampliação de oportunidades do ensino médio e superior, justificada com argumentos de caráter tecnocrático — qualificação da força de trabalho de nível médio e superior para o boom econômico — e sustentada pela garantia de expansão dos níveis privatizados de ensino.

Essa situação agrava-se na década de 70. O crescimento das matrículas nas quatro primeiras séries, que na década de 60/70 já caíra de 72,01% para 64,8%, na década de 70/80 limitou-se a 31,5%. Particularmente no que diz respeito ao crescimento das matrículas na 1.ª série do 1.º grau, a expansão de 47% dos anos 60 cai nos anos 70 para algo em torno de 20%, tendência esta que se acentua na década de 80 (Brasil, 1985; Silva, 1988).

Mas, apesar dessa tendência, o grande desafio que se apresenta ao Brasil pelos dados analisados na década de 80 não é o do acesso à escola, a não ser em algumas áreas específicas, mas sobretudo da repetência continuada nas primeiras séries do 1.º grau. Em estudo realizado por

Fletcher e Ribeiro (1987), baseado em análises de trajetória escolar de coortes de idade, verifica-se que 90% das pessoas em cada geração têm acesso ao ensino básico hoje no país. Note-se, no entanto, que há variações marcantes nesse quadro conforme as regiões do país, a área de residência (urbana/rural) e, sobretudo, a faixa de renda domiciliar da população. Assim, no Sudeste e no Sul mais de 95% em cada coorte de idade têm acesso ao 1.º Grau mas, no Nordeste, apenas 79% de cada coorte entra no 1.º Grau, ou seja, 70% dos que não têm acesso à escola se concentram no Nordeste. Os quadros mais graves estão no Nordeste rural, em que apenas 68% de cada geração ingressam na 1.ª série do 1.º grau. Dentre a população mais carente, que representa 30% da população nacional em idade escolar, apenas 74% das crianças entram na escola. Nesse mesmo estudo, analisando a distorção idade/série, verifica-se ainda que é a repetência na 1.ª série do 1.º grau — e repetência reiterada — a principal responsável pelo atraso de idade no sistema de 1.º grau, sendo que o quadro de evasão não se dá exatamente na 1.ª série, mas aumenta lentamente nas duas séries seguintes para atingir um piso de 18,4% na 4.ª série; e, então, chegamos ao dado de que apenas 38% da população chega a concluir a 8.ª série.

No entanto, o acesso à escola não garante a permanência. Analisando dados de 1981 e 1986 para crianças e jovens de 10 a 17 anos, verifica-se que dentre os que têm idade entre 10 e 14 anos a maioria tem três anos ou menos de escolarização e, dentre os de 15 a 17 anos, uma pequena minoria tem oito anos ou mais de escolarização, sendo que a situação praticamente não se altera no período (Tabela 4).

TABELA 4

Porcentagem de crianças e jovens de 10 a 14 anos segundo o número de anos de estudo e grupos de idade Brasil, 1981 e 1986

Nº DE ANOS DE ESTUDO	10 A 14 ANOS		15 A 17 ANOS	
	1981	1986	1981	1986
Sem instrução e menos de 1 ano	22,5	17,4	12,3	10,0
1 a 3 anos	48,0	49,0	22,5	20,6
4 anos	14,6	16,5	17,9	17,9
5 a 7 anos	14,5	16,6	30,4	32,9
8 anos	0,3	0,5	9,0	10,0
9 anos e mais	—	—	7,0	8,3

Fonte: FIBGE e UNICEF, 1981 e 1986.

O percurso escolar das crianças e jovens é realmente um grande problema a enfrentar. Para exemplificar essa problemática, em 1986, das crianças com 7 anos que deveriam estar obrigatoriamente matriculadas na 1ª série do ensino básico, 23% encontravam-se fora da escola (FIBGE e UNICEF, 1988, p. 74-5). Dentre as crianças de 9 anos, que, em tese, deveriam estar cursando a 3ª série do 1º grau, se seu percurso escolar transcorresse com certa regularidade, apenas 28% aí se encontravam, sendo que 29% estavam na 2ª série — com um ano de defasagem para menos — e 28% na 1ª série, com dois anos de defasagem. Considere-se que nesta faixa etária 12% estão fora da escola. A partir deste ponto, aumenta crescentemente o número de crianças e jovens que não freqüentam a escola; dentre os adolescentes com 14 anos, que com vida escolar regular deveriam estar terminando o 1º Grau, ou seja, a 8ª série, 31% não mais freqüentavam a escola e apenas 10% cursavam a série adequada à sua idade.

De qualquer maneira há um aumento, grosso modo, na taxa de freqüência à escola para as crianças na faixa etária de 5 a 14 anos, sobretudo na faixa de 5 a 6 anos. Mas é de se notar que, a partir dos 15 anos de idade, a tendência é de que apenas 52% dos jovens freqüentem a escola, como mostra a Tabela 5. Na faixa de 5 a 17 anos, são aqueles cuja classe de rendimento familiar atinge apenas um salário-mínimo mensal ou estão abaixo disto que, em maior proporção, nunca freqüentaram a escola. Há um decréscimo desse percentual entre 1981 e 1986, especialmente para crianças de 5 a 14 anos, nessa faixa de rendimento, ou seja, das classes pauperizadas. Mas este decréscimo está longe de significar a superação do problema, uma vez que, em 1986, para as faixas de renda familiar

TABELA 6

Porcentagem de crianças e jovens de 5 a 17 anos que nunca freqüentaram escola, segundo a faixa etária e a classe de rendimento familiar Brasil, 1981 e 1986

FAIXA ETÁRIA	1981			1986		
	Até 1/4 SM*	Até 1 SM	Mais 2 SM	Até 1/4 SM	Até 1 SM	Mais 2 SM
5 a 6 anos	86,0	80,4	40,1	71,0	64,1	24,5
7 a 9 anos	44,5	30,6	3,5	29,2	20,3	2,1
10 a 14 anos	21,8	13,0	0,8	15,3	10,3	0,8
15 a 17 anos	22,8	13,9	0,6	18,2	13,1	0,8

Fonte: FIBGE e UNICEF, 1981 e 1986.

*SM = Salário Mínimo Mensal.

mais baixas, 25% das crianças de 7 a 9 anos nunca freqüentaram escola e, entre as de 10 a 14 anos, 13% encontravam-se nessa condição (Tabela 6). Em 1986, lembramos que 51% da população das famílias com pessoas de 0 a 17 anos se encontravam naquela faixa de renda inferior (FIBGE, 1987). Isto nos dá uma dimensão do problema a nível social.

Refletir sobre o significado destes dados nos leva necessariamente a considerar as condições sociais que contextualizam o problema; e estas condições são contraditórias

TABELA 5

Porcentagem de crianças e jovens de 5 a 17 anos, segundo a faixa etária e a condição de freqüência à escola Brasil, 1981, 1983 e 1986

FREQÜÊNCIA À ESCOLA		5 A 6 ANOS	7 A 9 ANOS	10 A 14 ANOS	15 A 17 ANOS	TOTAL
Freqüentam	1981	23,5	70,7	78,7	53,1	62,2
	1983	36,0	78,5	80,9	52,6	66,7
	1986	45,1	83,6	81,6	52,5	69,8
Não freqüentam, mas já freqüentaram	1981	—	1,0	10,1	36,6	12,2
	1983	—	0,9	10,7	38,5	12,6
	1986	—	1,2	11,1	39,4	12,6
Nunca freqüentaram	1981	76,4	28,2	11,1	10,2	25,5
	1983	63,9	20,5	8,2	8,7	20,5
	1986	54,8	15,1	7,2	8,0	17,4

Fonte: FIBGE e UNICEF, 1988.

pelas enormes diferenças, em termos sócio-econômicos, entre diferentes grupos sociais, e desequilibradas pelo alto grau de pauperização de grandes contingentes sociais. A situação social brasileira é muito precária (World Bank, 1988).

Em consequência do processo de industrialização, o período de 1946 a 1984 assiste a um explosivo crescimento populacional (41.236.315 habitantes em 1940 para 119.070.865 em 1980) e a uma significativa mudança na estrutura ocupacional e nos índices de urbanização (67% da população vive hoje nas zonas urbanas, enquanto este índice era de 36% na década de 60). Refletindo todo esse desenvolvimento, como vimos, as taxas de analfabetismo se reduzem consideravelmente no período, passando de 61,8% em 1940, para 21% em 1985. Todavia, este índice ainda coloca o Brasil entre os países com as maiores taxas de analfabetos da América Latina (UNICEF, 1989). Além disso, o índice de 21% de analfabetismo da população de mais de 15 anos esconde diferenças regionais gritantes. É só verificar que, enquanto no centro administrativo e econômico do país e no extremo Sul encontramos índices que oscilam entre 11%, em estados do Norte e Nordeste as porcentagens sobem assustadoramente, atingindo o máximo em Alagoas (54%). É também alarmante constatar que 33%, ou seja, 1/3 das crianças brasileiras de 7 a 14 anos estão fora da escola. Isto significa que 19% da população urbana de 7 a 14 anos (2,8 milhões de crianças) e 57% da população rural dessa faixa etária (4,8 milhões) são candidatos potenciais a engrossar as estatísticas do analfabetismo (Ferrari, 1985).

ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS

A questão da alfabetização de adultos tem recebido ao longo de décadas atenção diferenciada de vários governos, em geral sendo objeto de grandes campanhas ou de instituições especialmente criadas para debelar o analfabetismo. Paiva (1973, 1985) faz estudos alentados sobre o problema, mostrando como seus objetivos variaram no tempo e apontando que, embora seus efeitos não sejam desprezíveis, os programas voltados para as populações de jovens e adultos não alcançaram todas as metas proclamadas por seus idealizadores. Aliás, os dados estatísticos evidenciam isto com clareza. Descontinuidade de políticas, compromissos parciais, burocratização, contradição de interesses responderam em grande parte por esses resultados.

Do final da década de 50 até meados dos anos 60, o empenho governamental em democratizar o ensino continuava alimentado por motivações basicamente políticas populistas e resultou numa grande mobilização no campo da educação de adultos.

Em 1958, com a convocação do II Congresso de Educação de Adultos, tornar-se-iam claros os indícios de que se tentava responder às necessidades colocadas pelas novas condições do país. Para muitos, já não era mais possível aceitar campanhas de alfabetização que se limitassem à transmissão de uma simples técnica de assinar o nome, obviamente com fins eleitorais. A grande maioria dos educadores reunidos nesse momento acreditava que era preciso reintroduzir a reflexão sobre o social na elaboração das idéias pedagógicas e educar a população adulta

para a participação na vida política da nação. Sob a influência do escolanovismo, surge nesta época a necessidade de focar a educação sob um prisma mais técnico, como ciência e não como matéria de senso comum. Esta tendência expressa-se bem na Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (C.N.E.A.), de 1958. De acordo com Vanilda Paiva (1973), a C.N.E.A. preocupava-se com a contribuição potencial da educação popular de crianças e adultos ao desenvolvimento econômico e social. Sua programação, destinada a diversas faixas de idade, visava combater o analfabetismo em todas as suas frentes, enfocando-o como fenômeno social que tem causas sócio-econômicas que devem ser conhecidas. Sob esse aspecto, a experiência da C.N.E.A. era conclusivamente contra as campanhas de massa, enfatizando o papel da escolarização primária das crianças como solução para os problemas do analfabetismo. Com uma clareza poucas vezes encontrada na época, destaca-se o fato de que é impossível pensar em solucionar o problema do analfabetismo sem associar, às iniciativas referentes aos adultos/adolescentes, investimentos maciços na educação básica das crianças em idade escolar. De modo geral, as atividades experimentais que foram desenvolvidas mostravam resultados positivos, e muitas de suas recomendações e conclusões chegaram a influenciar as direções tomadas pelos serviços educacionais em algumas partes do país. Em 1961 começa o declínio de sua atividade por falta de verbas e é extinta em 1963.

Com as eleições de 1960 o novo governo percebe a importância dessa difusão do ensino elementar e favorece a criação de programas destinados à educação de adultos, capazes de multiplicar os contingentes eleitorais a curto prazo. Paralelamente, havia crescido o interesse da hierarquia católica pelo problema da educação de massas. Entretanto, após a renúncia de Jânio Quadros é que a educação de adultos receberá uma ênfase toda especial e o Estado, associando-se às iniciativas da sociedade civil e da Igreja, ampliará o raio de ação e politização da educação popular para adultos. Assim, o Estado incentivou os programas de educação popular desenvolvidos no período, e quando estes se multiplicaram tentou centralizar sua coordenação. Os Centros Populares de Cultura, o Movimento de Cultura Popular, o Movimento de Educação de Base, a Campanha "De Pé no Chão Também se Aprende a Ler" contavam com o apoio do governo, que necessitava destas iniciativas. Embora se declarassem solidárias com os interesses e a luta das camadas populares pela mudança das condições de existência social vigentes, na verdade dependiam, em sua legitimidade e possibilidade de expansão, do Estado populista. Na medida em que as propostas educativas provinham das camadas médias, elas é que detinham o poder. Dessa forma, não se ampliava o poder das camadas populares dentro dos organismos de educação. Por outro lado, o avanço representado pelo movimento da educação popular, em relação a iniciativas anteriores, consistiu em que a educação das classes menos favorecidas deixou de ser pensada como simples forma de qualificar mão-de-obra.

Em 1964 todos os movimentos e campanhas de educação popular foram dissolvidos, criando-se em seguida o Movimento Brasileiro de Alfabetização — MOBRAF, que passou a centralizar as iniciativas na área da educação de adultos. O MOBRAF, criado com o objetivo de diminuir

para 8 a 10% a proporção de analfabetos de 15 anos e mais, não conseguiu reduzir o índice de analfabetismo para menos de 21%. Apesar de ter consumido uma imensa quantidade de recursos advindos da Loteria Federal e do desconto de 1% do Imposto de Renda devido pelas empresas, o MOBRAL não conseguiu instituir uma rede física própria e com características adequadas ao atendimento de adultos. A improvisação de locais de estudo se repetiu na improvisação de métodos pedagógicos, que se limitavam a uma reprodução do que existe de mais tradicional na educação infantil. Quanto à sua proposta "participativa", contrastava com o alto nível de autoritarismo interno, que permeou sua atuação por vários anos. É interessante observar que os responsáveis pelo MOBRAL tinham muito claro que nenhuma iniciativa voltada à alfabetização de adultos poderia ter êxito se não estivesse conjugada a um aumento de eficiência do sistema regular de ensino. No documento do Ministério da Educação — MEC *Soletre MOBRAL e leia Brasil* (Brasil, 1975), comemorativo dos cinco primeiros anos de atuação do MOBRAL, afirma-se textualmente que "... o sistema regular de 1.º e 2.º graus — e o sistema supletivo onde a alfabetização do MOBRAL é o primeiro passo — constituem, na verdade, partes que se somam e se integram, jamais concorrendo entre si".

Durante o início dos anos 80 o MEC continua a desenvolver uma série de projetos descontínuos e efêmeros que ocasionam uma terrível pulverização de recursos, cujo objetivo principal é o de atrelar financeiramente os municípios ao governo central, que vinha perdendo poder político em vários estados. Um aspecto importante a ser ressaltado é que, a exemplo do MOBRAL, a esmagadora maioria desses projetos patrocinados pelo Estado, e dirigidos à educação básica da população mais pobre, principalmente rural, não têm como objetivo principal o ensino — a transmissão de conteúdos válidos e instrumentais — e sim uma pretensa "participação comunitária". É o caso do Programa Nacional de Ações Sócio-Educativas para o Meio Rural — PRONASEC e do Programa de Ações Sócio-Educativas e Culturais para as populações carentes urbanas — PRODASEC. Esses projetos, frente à nova crise econômica que se instalava no início dos anos 80, acabaram por financiar, com dinheiro da educação básica, atividades relacionadas a saúde, nutrição e trabalho entre outras — obedecendo à linha do governo, de usar recursos educacionais para o atendimento de outras áreas sociais. Tais programas representaram um exemplo da tentativa de articulação entre iniciativas do Estado e entidades civis; entretanto, foram malsucedidos, acabando por submeter-se aos ditames da vida política e a critérios político-partidários em geral.

PERSPECTIVAS

As baixas taxas de crescimento das matrículas no período 70-80 mostram que a sociedade brasileira não vem se revelando capaz de incorporar os adultos à cultura letrada nem de alfabetizar os membros de cada nova geração — o que pode perpetuar o problema do analfabetismo e da baixa qualificação para a cidadania. Um dos indicadores mais claros do desacerto de nossa política educacional está no fato de que a falta de vagas na 1.ª série corresponde às reprovações nesta mesma série. Hoje, 8 milhões de

crianças de 1.º grau apresentam desvio de faixa etária em relação à série freqüentada, e as crianças de 7 a 14 anos, fora da escola, são em número de 7,5 milhões. Se as crianças hoje matriculadas nas escolas nelas permanecessem o número previsto de anos para cumprir o 1.º grau, não existindo represamento na 1.ª série, as vagas seriam suficientes para toda a população entre 7 a 14 anos. Somos uma população jovem, letrada e em movimento. 50% dos brasileiros têm menos de 20 anos e, destes, 31% são analfabetos.

Os números acima revelam a enormidade do problema social brasileiro, especialmente em relação aos habitantes das zonas rurais, com menor poder de pressão, menor nível de organização e sem o estímulo representado pelas condições urbano-industriais de vida. Note-se que na zona rural concentra-se a maior quantidade de analfabetos e de professores leigos; não por coincidência, aí também encontramos o maior clientelismo político e os maiores bolsões de pobreza.

Se 21% dos brasileiros hoje estão absolutamente marginalizados em relação às oportunidades educacionais, a causa principal está na situação de pobreza que domina o país. Nosso país é o que paga menor salário mínimo na América Latina, embora possua o maior território, a maior população e o maior Produto Interno Bruto da região (Para..., 1987). O número de brasileiros que recebe até um salário mínimo passa de 16 milhões de pessoas, o que equivale a 29% do total da população economicamente ativa vivendo em indigência, sem renda suficiente para adquirir os alimentos de uma dieta mínima. Poderíamos afirmar que a porcentagem de 21% de analfabetos de 15 anos e mais não é disfuncional em relação à atual organização político-econômica do país, mas, pelo contrário, corresponde de forma inequívoca ao modelo de desenvolvimento adotado até aqui.

Todavia, há que se considerar que os ideais educativos têm dinâmicas próprias, que passam ao largo da dinâmica econômica. Do ponto de vista político, há a pressão da opinião pública em favor da ampliação das possibilidades educacionais. Por outro lado, as próprias máquinas burocráticas estaduais, municipais e federais também são dotadas de dinâmicas que caminham na direção do aumento de oportunidades educacionais. Isto ocorre porque os mecanismos burocráticos não são monolíticos, e nos postos de decisão podem existir indivíduos ainda sob o impacto de ideologias democratizantes de universalização da educação básica, mesmo que o quadro econômico atual do Estado não corresponda a elas.

Assim é que, mesmo quando a expectativa de incorporação dos indivíduos, quer ao mercado de trabalho, quer ao mercado de consumo, torna-se menos sensível, a luta pela alfabetização das massas segue o seu curso.

No Brasil, no início do processo de industrialização ocorrida durante os anos 50, impôs-se a necessidade premente de qualificação mínima de mão-de-obra. Esta qualificação, entretanto, não precisava ser maciça, o que determinou os limites do interesse em alfabetizar.

Esses limites se ampliaram quando o desenvolvimento econômico dos anos 60, ao adotar padrões internacionais de produção e consumo, gerou a necessidade de ampliar a massa qualificada da população. Nesse momento, um melhor nível de escolarização contribuiu para incorporar maior número de pessoas ao mercado, já que a

cultura letrada as tornava mais susceptíveis às mensagens publicitárias.

Nos últimos dez anos, o país vem passando por uma séria crise econômica, que se fez sentir na educação através da queda significativa das taxas de crescimento das matrículas nas séries iniciais, independente do grande contingente de crianças fora da escola.

Não é possível aceitar simplesmente a manutenção de altas taxas de analfabetismo em decorrência de aspectos conjunturais de retração do consumo e emprego de mão-de-obra. A necessidade de alfabetização continua se impondo, uma vez que esta habilidade é necessária para que os indivíduos possam participar das decisões e contribuir para a construção de uma nova ordem social.

Vivemos hoje no Brasil um momento que se caracteriza por uma grande mudança científico-tecnológica. Com as perspectivas da modernidade, o domínio de conhecimentos desempenhará um papel ainda mais decisivo nas atividades sociais e produtivas geradoras do desenvolvimento.

Com o desenvolvimento da informática e da tecnologia avançada, os indivíduos analfabetos e semi-alfabetiza-

dos estarão colocados em situação terrivelmente mais crítica e desvantajosa. Dessa forma, erradicar o analfabetismo tornar-se-á uma tarefa inseparável da educação básica para todos.

A alfabetização deverá ser acompanhada de medidas posteriores que demandem o uso da leitura e escrita. Entretanto, o diagnóstico apresentado mostra que, frente à crise que ora vivemos, será preciso encaminhar soluções novas que sejam capazes de revolucionar o quadro atual do analfabetismo. Essa revolução, muito mais do que o atendimento das metas e políticas indispensáveis, em cada grau de ensino, demandará vontade férrea da sociedade e do governo em gastar bem os recursos disponíveis, em aumentá-los e, sobretudo, em acabar com a burocratização e a ineficiência que caracterizam o sistema de ensino por quase todos os lados.

Entretanto, uma verdadeira revolução educacional só ocorrerá com a mobilização de todos os setores da sociedade. Sem mobilização e participação efetiva da sociedade com o objetivo claro de resolver pela base o problema do ensino, não haverá sucesso em qualquer política educacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. *Retrato do Brasil: educação, cultura e desporto, 1970-1990*. Brasília, 1985.
- _____. *Soletre MOBREAL e leia Brasil*. Brasília, 1975.
- _____. SEEC. *Sinopse estatística da educação básica*. Brasília, 1984.
- _____. *Sinopse estatística do ensino de 1º grau*. Brasília, 1978.
- FERRARI, A. R. Analfabetismo no Brasil: tendência secular e avanços recentes; resultados preliminares. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, Fundação Carlos Chagas (52): 35-49, fev. 1985.
- _____. Evolução da educação pré-escolar no Brasil no período de 1968 a 1986. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, INEP/MEC (161): 55-74, jan./abr. 1988.
- FIBGE. *Anuário estatístico do Brasil: 1980 a 1987*. Rio de Janeiro, 1981 a 1988.
- _____. *Pesquisa nacional de amostra por domicílio — PNAD 1982*. Rio de Janeiro, 1983.
- _____. *PNAD 1987*. Rio de Janeiro, 1988.
- FIBGE & UNICEF. *Perfil estatístico de crianças e mães no Brasil*. Rio de Janeiro, 1981, 1983, 1986, 1988.
- FLETCHER, P. & RIBEIRO, S. C. *O ensino de 1º grau no Brasil de hoje*. Brasília, IPLAN/IPEA, 1987. mimeo.
- FLORES, L. Principales elementos de una estrategia. In: *AMÉRICA Latina y el Proyecto Principal de Educación*. Santiago de Chile, UNESCO/CAT, 1982.
- GATTI, B. A. Democratização do ensino: uma reflexão sobre a realidade atual. *Em Aberto*. Brasília, INEP/MEC (44), 1989.
- IANNI, O. *O colapso do populismo no Brasil*. São Paulo, Brasiliense, 1968.
- PAIVA, V. P. *Educação popular e educação de adultos: contribuição à história da educação brasileira*. São Paulo, Loyola, 1973.
- _____. (org.) *Perspectivas e dilemas da educação popular*. Rio de Janeiro, Graal, 1984.
- PARA economista, novo mínimo é o mais baixo da História. *Folha de S. Paulo*. 16 jun. 1987. Seção de economia.
- SAVIANI, D. *Educação do senso comum à consciência crítica*. São Paulo, Cortez, 1980.
- SILVA, A. M. Evolução recente da economia brasileira. *Estudos Econômicos*. São Paulo, IPE/USP, (9) 1979.
- SILVA, T. R. N. O que foi feito e o que ainda é necessário fazer para alfabetizar a população brasileira. In: *ALTERNATIVAS de alfabetização para a América Latina e o Caribe*. Brasília, INEP/MEC, 1988. (Encontros e Debates, 5)
- SILVA, T. R. N. & ESPOSITO, Y. L. *Analfabetismo e subescolarização no Brasil*. São Paulo, Cortez, 1990. (no prelo)
- UNICEF. *Situação Mundial da Infância*. Brasília, 1989.
- WEREBE, M. J. G. *Grandezas e misérias do ensino brasileiro*. São Paulo, Difusão Européia do Livro, 1963.
- WORLD BANK. *Brazil: public spending on social programs; issues and options*. Washington, 1988. (Report 7086-BR)