

## **Educação de adultos: um estudo necessário<sup>1</sup>**

## **Education for adults: a necessary study**

Marisete Mazurek Tebcherani<sup>2</sup>

### RESUMO

O presente texto é uma contextualização da educação de adultos. O objetivo central é traçar marcos históricos, políticos e sociais que influenciaram a educação de adultos e as diferentes propostas que sucessivamente vêm sendo formuladas para essa modalidade de ensino. Nesse percurso, torna-se significativo considerar as iniciativas oficiais atribuídas à educação de jovens e adultos no Brasil e algumas relações sociais mais expressivas.

Palavras-chave: educação de adultos, Estado, política, sociedade

### ABSTRACT

This text is a contextualization of the education for adults. The main objective is to trace historical, political and social marks that have influenced the education of adults and the different proposals that are successively being formulated for that teaching modality. In this process it becomes significant to take into consideration the official initiatives attributed to the education of youngsters and adults in Brazil as well as some other expressive social relationships.

Key words: education for adults, state, politics, society

Key words: adult's education, State, politics, society

---

<sup>1</sup> Este texto constitui parte da dissertação de mestrado “Estudo da Educação Básica de Jovens e Adultos para o Ensino Médio na Rede Pública Estadual na cidade de Ponta Grossa”, tendo como orientadora a Prof. Dra. Rosilda Baron Martins.

<sup>2</sup> Professora da Universidade Estadual de Ponta Grossa / Departamento de Educação. Mestre em Educação.

## Introdução

O objetivo central deste artigo é traçar marcos históricos, políticos e sociais que influenciaram a educação de adultos e as diferentes propostas que, sucessivamente, vêm sendo formuladas para essa modalidade de ensino. Nesse percurso, torna-se significativo considerar as terminologias estabelecidas pela UNESCO, as iniciativas oficiais atribuídas à educação de jovens e adultos no Brasil e algumas relações sociais mais expressivas, permitindo uma reflexão sobre os sistemas de governo e a realidade educacional.

Ainda, é preciso configurar a importância da educação de adultos, diante das exigências da sociedade em geral, como necessidade de estar se educando sempre, em todos os momentos e situações da vida.

Diante desse contexto, a reflexão sobre o acontecimento da educação de adultos dentro das atuais perspectivas democráticas remete-nos ao estudo da totalidade do sistema educativo de cada país, uma vez que ele é sempre um movimento comprometido de alguma forma com a sua trajetória política.

Qualquer que seja sua compreensão – ação social, educação profissional continuada, regularização de escolaridade –, a educação de adultos tem o papel de confirmar o entendimento

da educação como exercício da cidadania. Esse posicionamento tem em vista idealizar a participação de todos na definição de decisões que envolvem os destinos da coletividade e implica a formação de cidadãos preparados, conscientes e críticos.

Esse fato abre a possibilidade de refletir sobre as contradições e dilemas da educação de adultos. O Brasil, sem dúvida, possui uma longa tradição de pensamento e é um dos países latino-americanos onde a educação de adultos tem se destacado, tanto em termos conceituais quanto operacionais, servindo de base para experiências realizadas em outras regiões da América e da África. As iniciativas aqui desenvolvidas correspondem a leques ideológicos diferenciados que tiveram origem seja no Estado, seja em organizações da sociedade.

## 1 Educação de adultos: retrospectiva histórica

A educação de adultos, desde as suas origens, teve como marco relevante o desejo do saber dos grupos de trabalhadores a fim de que eles elevem seu padrão de cultura, produzindo representantes mais capacitados para influir na sociedade.

No sentido não formal<sup>3</sup> ela exis-

---

<sup>3</sup> Esta forma de educação age por processos gerais como imitação, sugestão, inculcamento, coerção, por tradição oral, pelas próprias condições de vida diária, podendo todos aprender algo em qualquer tipo de relação social. Para GOHN, “o grande destaque que a educação não-formal passou a ter nos anos 90 decorre das mudanças na economia, na sociedade e no mundo do trabalho. Passou-se a valorizar os processos de aprendizagem em grupos e a dar-se grande importância aos valores culturais que articulam as ações dos indivíduos” (1999, p.92).

te desde os povos primitivos, no momento em que se adotaram procedimentos objetivando ensinar, treinar e aperfeiçoar os adultos para a vida social. Essa forma assistemática de educação manifesta-se na família, na tribo e na sociedade, como possibilidade de aquisição e transmissão do conhecimento. Não visa tão somente atingir os adultos em sua totalidade, mas busca aqueles segmentos que, por razões históricas e múltiplas, ficaram marginalizados dos benefícios sociais e econômicos e da participação política em seu sentido mais específico. A educação não-formal está integrada às exigências sociais e políticas de cada época, como também está sempre ligada a uma concepção de homem, de mundo e de sociedade.

A educação de adultos como processo sistemático começou a ser valorizada na Europa, desde o século XVI, especificamente nos países protestantes, através da difusão das escolas de 'ler e escrever' que conduziram a consideráveis níveis de alfabetização. A educação, concebida como um conjunto de conhecimentos para toda a vida, ensinava a ler a bíblia e tinha por finalidade dar aos pobres padrões morais com o objetivo de preencher as lacunas de instrução não dada na juventude. Sua difusão baseava-se em convicções éticas e religiosas. Posteriormente, com a revolução industrial ocorrida nesse continente, a educação de adultos começou a ser amplamente reconhecida quando o processo de produção re-

queria dos trabalhadores um mínimo de conhecimentos que implicavam o acesso à linguagem escrita. Só que, infelizmente, tais conhecimentos eram vistos como o mero domínio de técnicas da leitura e escrita, que não levavam a uma apropriação significativa dessa modalidade de linguagem em sua função social.

Ao tratar da educação de adultos, reportamo-nos ao conceito estabelecido por PAIVA

*como toda educação destinada àqueles que não tiveram oportunidades educacionais em idade própria ou que a tiveram de forma insuficiente, não logrando alfabetizar-se e obter conhecimentos básicos correspondentes aos primeiros anos do curso elementar (1987,p.16).*

A percepção dessas necessidades da educação de adultos foram reveladas nas idéias de vários pensadores do século XV e XVII. Assim é que LOCKE (1632-1704) refere-se à educação do 'gentleman', do cavalheiro do século XVII, concebendo-a de forma total, integral.

Da mesma forma, ROUSSEAU (1712-1778) preconizava a educação 'integral, total e humana'. Para cumprir tais preceitos com vistas ao desenvolvimento social do indivíduo, ela deve realizar-se em ambiente de liberdade e voltar-se aos valores físicos, intelectuais e morais, procurando adaptar-se às diferentes fases da vida: infância, adolescência e juventude.

Nesse contexto, PESTALOZZI (1746-1827), conhecido como educador da humanidade, afirmava que a “educação tem finalidade própria: a humanização do homem, o desenvolvimento de todas as manifestações da vida humana, leva à maior plenitude e perfeição” (LUZURIAGA, 1973, p. 175). Foi o primeiro a sustentar os postulados da pedagogia social, acreditando que a tarefa educativa faria desaparecer um dia a ignorância do povo.

Convém também lembrar as contribuições de KANT (1724-1804). Para ele, somente pela educação o homem pode chegar a ser homem. Admitia que na educação reside o grande segredo da natureza humana.

Ainda, em relação aos países europeus, evidenciam-se na França a partir do século XVII, as preocupações explícitas para a formação dos adultos. Em 1709, São João Batista de La Salle iniciou os primeiros cursos para adultos que ao longo de todo esse século, desenvolveram-se de forma embrionária, em núcleos industriais e manufatureiros. Nesse país, o secretário da Assembléia Legislativa CONDORCET (1792) afirmava que as finalidades da educação incluíam as do tipo profissional e a preparação do adulto para o tempo livre. Sustentava “a necessidade de uma instrução para todo o povo, aos cuidados do Estado e inspirada num laicismo absoluto: uma instrução, enfim, ‘única, gratuita e neutra’” (MANACOR-DA, 1996, p. 250). Insistia que a edu-

cação não deve ser dada como finda quando o indivíduo sai da escola, mas que precisa atingir todas as idades.

Na Espanha, a educação de adultos desenvolveu-se de forma assistemática até o século XVIII e, somente a partir do século XIX, é que se organizou em diversas instituições, com a preocupação pela formação profissional, cívica e cultural dos cidadãos.

Portanto, a educação de adultos, constituída como atividade especializada e conscientemente organizada, surgiu após o século XVIII, com o desenvolvimento da civilização industrial. Entretanto, no período de transição entre o assistemático e o sistemático, o aumento desigual na sociedade industrial gerou a consciência de níveis de modernização diferentes, imprimindo à educação de adultos notável descontinuidade. Na tentativa do caráter humanista e assistencialista, a educação de adultos adquire padrões científicos de comportamento. É na situação de mudança social que essa educação encontra a razão de ser mais profunda, alcançando valor insubstituível até então desconhecido. O Movimento Enciclopedista e a Revolução Industrial ocorridos no século XVIII foram os grandes responsáveis pelas transformações que propiciaram meios para a elaboração de modelos pedagógicos. Os meios e as técnicas didáticas empregados para a formação dos adultos desenvolveram-se a partir do século XIX, motivados pelos efeitos

da Revolução Industrial e os primeiros cursos noturnos destinados à clientela adulta aparecem em 1820.

Reverendo a literatura atual, reportamo-nos à obra de KNECHTEL e encontramos as idéias do bispo e educador dinamarquês Grundvig, que já em 1856,

*supunha que a formação de formadores adultos era relevante no sentido de que eles deveriam estudar; era preciso também que os cientistas do povo se permitissem a preparação para lidar devidamente com o adulto, até que se tornassem seus 'ilumina-dores' para a construção conjunta do saber*<sup>4</sup> (1995, p. 83).

Apesar dessa fundamentação, a formação de educadores para a alfabetização de adultos constituiu-se grande desafio para os países em vias de desenvolvimento. Foi somente a partir da segunda metade do século XX, após as grandes guerras, que a educação de adultos integrou-se no conjunto das atividades sistemáticas e organizadas, vindo a adquirir posição relevante no campo da pedagogia.

Nesse contexto, os sistemas de ensino estabelecem estratégias para o desenvolvimento de propostas que venham atender às necessidades de democratização das oportunidades educacionais. Para vencer essa proble-

mática, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO tem colaborado com o compromisso das nações e exerce dominante influência sobre a educação de adultos, realizando conferências mundiais de dez em dez anos.

A primeira Conferência Internacional aconteceu em 1949, em Elsinore, na Dinamarca, momento em que foram apresentados os problemas das nações industrializadas, relacionados à educação de adultos. Vale ressaltar que, nessa ocasião, não ocorreu a presença de representantes de países em vias de desenvolvimento.

A segunda Conferência Internacional, efetivada em Montreal, no Canadá, em 1960, pela atuação mais independente de seus membros, apontou a necessidade de um eficaz processo de cooperação internacional entre países desenvolvidos e os que estão em via de desenvolvimento.

Na terceira Conferência Internacional, realizada em Tóquio, no Japão, em 1972, concluiu-se que a educação de adultos não deve apenas suprir os problemas ocasionados pelo sistema formal, mas precisaria ser parte integrante do sistema educacional. Os esforços dirigiram-se ao estudo dos meios para levar à consecução dos planejamentos teóricos e reconheceu-se a necessidade de adoção de um instru-

---

<sup>4</sup> No século XIX, os colonos dinamarqueses, com pouca cultura, que viviam de 3 a 5 anos em contato com a Universidade Popular da Dinamarca foram motivados e habilitados por intermédio dos movimentos universitários para uma vida política.

mento internacional que permitisse empreender uma ação dirigida a garantir o acesso democrático das camadas populares à cultura e à participação ativa na vida cultural da sociedade.

A quarta Conferência Internacional ocorreu em Paris, na França, em 1985, permitindo avaliar a situação da educação dos adultos e dando atenção aos problemas econômicos, sociais e culturais que representam o futuro na educação dos adultos.

Os esforços feitos em todos os países, na raiz de cada uma dessas conferências, foram motivo para guardar esperanças sobre os resultados da V Conferência ocorrida em 1997, em Hamburgo, na Alemanha, cujo tema central foi “A Aprendizagem dos Adultos: uma chave para o século XXI”. Nessa Conferência, renovou-se o compromisso de atender de maneira prioritária os jovens e adultos, particularmente mulheres e indígenas que não sabem escrever e não tiveram acesso à escola. Salientou-se a criação de novos modelos de educação básica para adultos, que superem os conceitos de educação compensatória e supletiva e se introduzam na visão de educação permanente, cujas características deverão estar associadas a quatro pilares: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver durante toda a vida.

A Declaração de Hamburgo, aprovada por unanimidade por todos os países, considerou a necessidade de reconceituar a educação como um processo que exige adesão e compromisso de todas as pessoas de todas as comunidades, de todos os Estados em assumir e exercer o direito à educação como processo permanente, como exercício de todos os dias e de toda a vida.

Pouco mais de um ano após a V Conferência Internacional da Educação de Adultos, a UNESCO coordena reuniões de continuidade nos cinco continentes, visando a concretizar os compromissos assumidos em Hamburgo.

Na América Latina os debates vêm desenvolvendo-se em torno do texto-base: “Hacia una educación sin exclusiones,”<sup>5</sup> acrescidos de guias metodológicos em torno de seus temas prioritários: alfabetização e acesso à informação; direitos humanos e participação; educação e trabalho; camponeses e indígenas; juventude; gênero; desenvolvimento local e sustentável.

Ainda com relação à América Latina, diversas formas de educação de adultos têm coexistido. Historicamente, as primeiras iniciativas na década de 40 estão estreitamente vinculadas ao setor rural. Essa vinculação visa a tornar o setor mais produtivo, de forma a assegurar constante oferta de ali-

---

<sup>5</sup> “Faça uma educação sem exclusão.” Documento preparado pela Oficina Regional de Educação da UNESCO: Santiago, Chile, 1998.

mentos e matérias primas, respondendo assim aos interesses americanos. Paralelamente a essa modalidade realizam-se campanhas de alfabetização em vários países desse continente, tais como Peru, México, Equador, Honduras, Guatemala. No entanto, o impacto desses programas não lhes garante eficácia, na maioria dos países se constituíram em total fracasso (WERTHEIN, 1985).

Como reação à ineficácia dos programas de alfabetização, surge um novo conceito de educação fundamental ao final da década de 40, que inclui os campos básicos da saúde, do trabalho e da vida familiar. Pela primeira vez aparece a educação de adultos como sinal metodológico de tais programas.

Na década de 60 é criada a educação de adultos para o desenvolvimento comunitário, estabelecendo ações que tendem a integrar-se em estratégias globais de desenvolvimento social e econômico. Na opinião de WERTHEIN (1985) essa proposta crê que, com a participação voluntária e ativa das comunidades, seja possível alcançar o progresso social e econômico. Assim, a mudança de valores e atitudes dos indivíduos devido à ação pedagógica pode provocar o desenvolvimento da comunidade de forma contínua e permanente.

Durante a segunda metade dos anos sessenta, uma nova abordagem estabelecida pela UNESCO impulsiona o esforço em instituir um vínculo teórico e sistemático entre a educação e o

processo econômico-social. A educação dirigida para a alfabetização e a educação funcional busca elevar as capacidades técnica e cultural de acordo com as necessidades econômicas das sociedades que se encontram em pleno processo de desenvolvimento industrial e urbano.

É possível então, observar que neste campo de estudo encontramos terminologias tão variadas como alfabetização, educação de adultos, educação popular, educação contínua, educação continuada, educação à distância, formação de adultos e educação permanente. Cada uma dessas expressões serve para designar diferentes áreas ou aspectos da educação de adultos, tendo como referência variadas posições metodológicas e institucionais, e pode inclusive ser conseqüência de concepções teóricas.

Na análise das mencionadas expressões, uma vez estabelecido o conceito de educação de adultos, PAIVA (1987, p.47) considera como educação popular a instrução elementar.

*A educação de adultos é parte da educação popular, pois a difusão da escola elementar inclui as escolas noturnas para adultos. (...) quando ganha autonomia pretende-se que sua duração seja menos que aquela oferecida à população em idade escolar, ela passa a ser tratada como alfabetização e educação de base ou educação continuada como querem alguns.*

A concepção de educação continuada nas sociedades contemporâneas

apresenta-se como uma forma de preencher as lacunas deixadas pelo sistema escolar ou como uma atividade fundamental para o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade. Constitui-se uma postura contrária aos programas institucionais que buscam educar a classe trabalhadora, estimulando a visão fragmentada da realidade, cujo objetivo é apenas a mão-de-obra 'ajustada'. Conforme DESTRO, *a educação continuada como geradora de mudanças insere-se num quadro político prospectivo em que formação é idealmente participar do futuro (...). A educação continuada não é apenas transmissão dos conhecimentos científicos, mas também, de atitudes em relação à utilização desses conhecimentos.* (1995, p.27). Segundo FREIRE (1983), *a educação continuada dentro do movimento dos direitos humanos deve 'ultrapassar a visão fragmentada da realidade', levando as pessoas a superar o individualismo através da cooperação, das soluções coletivas da liberdade de pensamento, ação e aquisição da cidadania.*

Quanto ao termo educação à distância, PRETI (1996, p.19) afirma que *é uma modalidade não-intencional, típica da era industrial e tecnológica, cobrindo distintas formas de ensino-aprendizagem, dispondo de métodos, técnicas e recursos, postos à disposição da sociedade.*

Segundo esse autor, enquanto prática educativa, a educação a distância deve considerar a situação sócio-econômico-cultural, marcada pelas desigualdades, e comprometer-se com o processo de liberação do homem em direção a uma sociedade mais justa, solidária e igualitária. Enquanto prática mediatizada deve fazer recurso à tecnologia entendida como "um processo lógico de planejamento, como um modo de pensar os currículos, os métodos, os procedimentos, a avaliação, os meios, na busca de tornar possível o ato educativo" (1996, p.25). A essência da educação à distância é a relação educativa entre o estudante e o professor, que não é direta, pois se realiza em momentos e lugares diferentes da presencial, fazendo uso de uma organização de apoio. É uma alternativa pedagógica colocada hoje ao educador que tem uma prática fundamentada em uma racionalidade ética, solidária e compromissada com as mudanças sociais.

Em relação à educação permanente, a mesma é vista como uma nova perspectiva, adequada à variedade de situações que enfrentam diversos tipos de pessoas, e resulta do conjunto de experiências e reflexões dirigidas para o setor da educação de adultos. A educação permanente é uma política global e pode ser sinônimo de educação geral, que muitas vezes é confundida com escolaridade.

Ela não cria diferenças em termos de condições sociais, posição na estrutura de trabalho, tipo de sociedade,



meio ambiente. Trata-se de uma aprendizagem contínua, de um estilo de vida que se ajusta a uma sociedade em constante desenvolvimento e transformação (cf. WERTHEIN, 1985). Essa concepção, surgida nos países desenvolvidos, justifica-se por requerer a criação de uma sociedade em constante atualização, devido ao impacto tecnológico.

Segundo KNECHETEL (1995, p.75), a

*Educação Permanente é vista como uma forma conjunta de expressão social, intelectual e histórica, e assim ela está integrada às respectivas exigências sociais e políticas da época, como também às mudanças que determinaram as posturas, os objetivos e os interesses no processo de formação dos adultos, tendo em vista a busca do saber, a sua emancipação e o exercício pleno de sua cidadania.*

A educação permanente busca conseguir o desenvolvimento integral das diversas etapas da vida do indivíduo com a finalidade de melhorar sua existência pessoal e social, mediante aprendizagem formal e não formal. Ela pode se fazer através de diversas vias e canais informativos, com o objetivo de permitir a todos uma melhor qualidade de vida.

Nesse sentido, podemos compreender a educação permanente num conceito mais amplo, que envolve as demais modalidades de educação, tanto nos seus aspectos formais quanto nos não formais, tendo como proces-

so todas as dimensões da natureza humana e que se faz por toda a sua existência.

## **2 Educação de adultos no Brasil**

No Brasil, as primeiras iniciativas de educação dos adultos nasceram com a educação elementar comum, quando, através do ensino das crianças, os jesuítas procuravam também atingir seus pais. No entanto, essa educação perdeu sua importância logo após o início do período de colonização. Tal fato atribui-se às atividades econômicas do país, que não exigiam o domínio das técnicas da leitura e da escrita, nem o estabelecimento de escolas para a população adulta composta por escravos e descendentes de portugueses. Essa situação perdurou até 1870, momento em que as novas condições econômicas da sociedade brasileira começaram a se transformar, determinando escolas para adultos nas diversas províncias. Todavia, esse crescimento não foi excepcional. A precariedade do funcionamento das escolas, a falta de atrativos para a carreira de magistério, a falta de estabilidade dos professores, advindas das lutas políticas nas províncias, dificultavam a formação de profissionais para o ensino fundamental. Além disso, o sistema de ensino não se adequava às reais necessidades da população à qual era destinado.

Ainda no século XIX, PAIVA (1987) assinala que houve a difusão

das idéias de Miguel Couto e Rui Barbosa em prol da educação do povo, considerada por eles como fator significativo para o ‘progresso’ do país. Apesar de existirem propostas de reformas de ensino nessa época, as mesmas não se implantaram devido à infra-estrutura e à falta de apoio cultural das elites, que se recusaram a qualquer renovação cultural. Dessa forma, os referidos intelectuais foram impedidos de levar à prática suas idéias por intermédio do Estado. Todavia, após a Primeira Guerra (1914-1918), prenunciam-se novos tempos. A nova burguesia urbana, estabelecida pela industrialização, requer a educação elitista e não a técnica. O operariado, através de pressões, passa a exigir um mínimo de escolaridade, bem como a expansão da oferta de ensino.<sup>6</sup> Após conflitos da nova burguesia, ocorridos na década de 20, acontecem as manifestações políticas e culturais por meio do Movimento Escola Nova (1920), da Semana da Arte Moderna (1922), da Associação Brasileira de Educadores (1924), e do Manifesto dos Pioneiros (1932).

Apesar da difusão das novas idéias, não são encontradas formas adequadas para a sua execução. A preocupação do Movimento Escola Nova, por aspectos técnicos, corroborou para desviar do debate educacional o seu tema mais importante – a educa-

ção popular. Paiva apresenta duas concepções para a educação popular no Brasil:

*Entende-se por educação popular, freqüentemente, a educação oferecida a toda a população, aberta a todas as camadas da sociedade. Para tanto, ela deve ser universal e gratuita. Outra concepção da educação popular seria aquela da educação destinada às chamadas ‘camadas populares’ da sociedade: a instrução elementar, quando possível, e o ensino técnico profissional tradicionalmente considerado, entre nós, como ensino ‘para desvalidos’ (1987, p.46).*

Esses preceitos decorrem dos ideais liberais voltados aos princípios de educação para todos que penetraram em nosso país, como instrumento possível para uma sociedade aberta, em que venceriam os mais capazes, independentemente de sua origem social. Apesar de serem defendidos teoricamente, não foi possível concretizar tais princípios. Por isso, tratou-se de ampliar as escolas elementares que incluíam as escolas noturnas, as quais foram, por um longo período, a forma exclusiva destinada para a educação de adultos.

O problema da educação de adultos, tratado juntamente com a difusão do ensino elementar, desenvol-

---

<sup>6</sup> Conforme ARANHA, (2000, p. 225), “o índice de analfabetismo na década de 20 atingia a cifra de 80% da população”.

veu-se até 1946. A partir dessa data, a educação de adultos começa a ganhar relevância e constitui-se um problema independente da educação popular, quando os princípios democráticos estabelecidos no país colocam a necessidade de assegurar a legitimidade dos governos, através da representatividade do poder político e da educação das massas.

As primeiras iniciativas oficiais de mobilização em âmbito nacional em torno da educação de adultos surgiram no período 1946/1958,<sup>7</sup> momento em que o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP formulou o seu primeiro apelo para ampliar as redes estaduais de ensino supletivo.

O período entre 1958/1964 caracteriza-se por novas idéias em matéria de educação de adultos. O momento é propício, em razão das condições políticas brasileiras estimularem o livre debate das idéias, sendo que a participação política procura atingir a área educativa. Assim, foram iniciadas algumas experiências para elevar o índice de alfabetização, com campanhas em prol da educação de adultos e a implantação do ensino profissionalizante, motivado pelo processo de industrialização.

Em relação às novas idéias pedagógicas, FREIRE (1980) chama a atenção para as causas sociais do anal-

fabetismo que, na fase inicial das campanhas, ao final dos anos 40, passou a ser visto como motivo de vergonha nacional. Com os movimentos direcionados para a promoção da cultura popular, esse educador procura combater tal preconceito, desenvolvendo a questão antropológica da cultura. Dessa maneira, liga-se a uma das tendências da moderna concepção progressista segundo a qual, descoberto o caráter político da educação, é necessário torná-la acessível às camadas populares dela excluídas. Ainda mais, torná-la o espaço da discussão e da problematização que visa transformar a realidade social.

Esse educador, ao analisar a sociedade brasileira, parte sempre do contexto do processo de desenvolvimento econômico e o movimento de superação da cultura colonial. Na sua concepção,

*a construção de uma 'nova' sociedade não poderá ser conduzida pelas elites dominantes, 'incapazes de oferecer as bases de uma política de reformas', mas apenas pelas 'massas populares' que são a única forma capaz de operar a mudança* (FREIRE, 1983, p.34).

Todavia, com a implantação da ditadura militar em 1964, os movimentos de conscientização popular são desativados, seus líderes punidos

---

<sup>7</sup> Destacam-se como iniciativas oficiais: a criação do Serviço de Educação de Adultos no Departamento Nacional de Educação (1947), as Universidades Populares e os Centros de Cultura Popular, a Campanha Nacional de Educação Rural e a Campanha da Educação de Adolescentes e Adultos.

por serem considerados subversivos. Nessa época, acentua-se a desnacionalização da economia, em decorrência da penetração do capital estrangeiro, vinculando-se a mesma aos interesses norte-americanos.

Em 1967, a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização – Fundação MOBRAL foi considerada como a primeira iniciativa importante na educação de jovens e adultos. Segundo HADDAD (1991), até meados de 1969, o MOBRAL vinculou ao Departamento Nacional de educação a sua própria estruturação, bem como promoveu atividades de alfabetização e programas articulados nos campos de saúde, recreação e civismo, mediante convênios com entidades públicas e privadas.

A partir de 1970, o MOBRAL passou a atuar mediante convênios estabelecidos com as Secretarias de Educação e Comissões Municipais, através do Programa de Alfabetização e do Programa de Educação Integrada – PEI com uma versão compactada das quatro séries iniciais do antigo ensino primário. À medida que o MOBRAL adquiria independência perante o sistema regular de ensino, o Conselho Federal de Educação – CFE, em 1973, acabou por reconhecer a equivalência do PEI ao antigo ensino primário, fornecendo certificados mediante referendo das Secretarias Municipais de Ensino.

Após a redemocratização do país (1985), o MOBRAL não apresentou condições políticas para a sua sobre-

vivência, em virtude de ser visto pela coletividade como um componente indissociável do Estado autoritário. Nessas condições, logo no início do governo José Sarney (1986-1989), esse movimento foi extinto e substituído pela Fundação Educar. A nova fundação, vinculada ao Ministério da Educação, atuou indiretamente com as prefeituras municipais ou associações da sociedade civil, propiciando-lhes apoio técnico e financeiro.

No governo Collor (1990-1992), a Medida Provisória n.251, de março de 1990, extinguiu a Fundação Educar e colocou seus funcionários em disponibilidade. Nessa época, o Ministério da Educação, motivado pelo Ano Internacional da Alfabetização, lançou o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC, que tinha por objetivo mobilizar os municípios e culminar com uma grande reunião nacional. Esse plano,

*mal saiu do papel, causando reações de órgãos de ensino estaduais e municipais no sentido de exigir uma reabilitação e reconstituição dos objetivos e finalidades da educação no país* (MELO, 1995, p.63).

Percebemos, diante de tais considerações, que não ocorreu nesse governo uma atenção especial para a educação de jovens e adultos. Porém, a Central Única dos Trabalhadores - CUT, no 4º Congresso Nacional da entidade, realizado em São Paulo, em 1991, converteu o movimento sindical autônomo em importante instru-

mento de direção política dos vários sujeitos políticos comprometidos com as massas populares, no momento em que os movimentos sociais urbanos, após atravessarem uma fase de refluxo, retornavam à cena política, institucionalizados em organizações não-governamentais – ONGs. A medida adotada pela CUT, de uma prática voltada à classe trabalhadora, de modo a contemplar os interesses dos setores organizados e dos setores desorganizados ou excluídos do mercado formal,

*fixou parâmetros básicos para uma política econômica, industrial, agrícola, energética, educacional, habitacional, de saúde e previdência (...), especialmente no caso daquelas que condicionam o nível de emprego, salário e renda do trabalhador.* (NEVES, 1995, p.104-105).

No governo de Itamar Franco (1992-1994), as formulações teóricas em relação ao Plano Decenal de Educação, apontavam para a necessidade de examinar as diretrizes de uma política educacional para jovens e adultos. Entretanto, nessa gestão, nada de inovador se concretizou de prática educacional no aparelho estatal, para com a educação de adultos, pelo descomprometimento da União.

Na primeira gestão de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998), foi implantado um dos cursos mais importantes para a alfabetização de adultos. Trata-se do Programa Comunidade Solidária, assim denominado

pela primeira-dama da República, a antropóloga Ruth Cardoso. Iniciado em fevereiro de 1997, esse programa começou a alfabetizar os moradores de 38 municípios do norte e nordeste do país, que apresentam as maiores taxas de analfabetismo. O ‘cérebro’ da Alfabetização Solidária está em Brasília e o seu funcionamento se faz pelo dinheiro doado por empresas, fundações, a UNESCO, o SESI e o SENAI.

Diante desse panorama histórico, é possível segundo LOVISOLO (1988), identificar dois modelos que vêm sendo confrontados na educação de adultos no Brasil. Um modelo ‘escolar ou sistematizador’ que se elabora como processo, cujo objetivo é a transmissão de conhecimentos, opiniões e valores. Outro modelo ‘popular ou conscientizador’, que apresenta como característica principal a autonomia, a libertação ou a emancipação de algum segmento oprimido.

## REFERÊNCIAS

- DESTRO, Martha Rosa Pisani. Educação continuada: visão histórica e tentativa de conceitualização. **Cadernos CEDES**. Campinas: n. 36, p.21-27, 1995.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 14 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- HADDAD, Sérgio. **Estado e educação de adultos**. São Paulo, 1991. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

KNECHTEL, Maria do Rosário. **Educação permanente:** da reunificação alemã a reflexões e práticas no Brasil. 2.ed. Curitiba: UFPR, 1995.

LOVISOLO, Hugo. A educação entre dois modelos. **Cadernos de pesquisa.** São Paulo, n. 67, p. 23-40, nov., 1988.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da educação e da pedagogia.** 6.ed. São Paulo: Nacional, 1973.

MANACORDA, Mário Alighiero. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias.** 5ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MELO, Adriana Almeida Sales de. **Mudanças nas propostas educacionais no estado estrito senso.** In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (coord). Política educacional nos anos 90: determinantes e propostas. Recife: UFPE, 1995. Cap. II, p. 47-74.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (coord). Política educacional nos anos 90: determinantes e propostas. Recife: UFPE, 1995. Cap.III. **Mudanças nas propostas educacionais da sociedade civil.** p.75-122.

PAIVA, Vanilda. **Educação popular e educação de adultos.** 4ed. São Pulo: Loyola, 1987.

PRETI, Oreste (org.) **Educação a Distância:** inícios e indícios de um percurso. NEAD/IE. Cuibá: UFMT, 1996.

WERTHEIN, Jorge (org.). **Educação de Adultos na América Latina.** Campinas: Papirus, 1985.