

A ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE UBERLÂNDIA (1990 A 2005)

YOUTH AND ADULT LITERACY IN THE CITY OF UBERLÂNDIA (1990 A 2005)

Fernanda Afonso Bernardes

*Prefeitura de Uberlândia/MG
fernandafab@hotmail.com*

Sônia Maria dos Santos

*Universidade Federal de Uberlândia
soniaufu@gmail.com*

Resumo: Os processos de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos no município de Uberlândia- MG orientam e direcionam nossa investigação no sentido de se somar a tantas outras que têm como preocupação contribuir para os registros da história da alfabetização na educação brasileira, nesse caso especificamente voltada para Jovens e Adultos. Dessa forma, pretendemos analisar os processos de alfabetização desenvolvidos, especificamente na Rede Municipal do município de Uberlândia- MG.

O questionamento sobre a qualidade da educação brasileira reforça a importância de discussões e pesquisas que tratem sobre as especificidades que a modalidade da EJA exige, como por exemplo: metodologia e currículos próprios, respeito ao tempo de aprendizagem, profissionais qualificados para atender esse perfil, e principalmente, desvelar qual a concepção de alfabetização e educação presentes na EJA.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos, Alfabetização, Metodologia, Currículo.

Abstract: The literacy processes in youth and adult education in the city of Uberlândia- M, guide and direct our research towards the formation of so many others that are concerned with contributing to the records of the history of literacy in Brazilian education, in the case specifically aimed at young people and adults. Thus, we intend to analyze the literacy processes developed, specifically in the municipal network of the city of Uberlândia- MG. The questioning about the quality of Brazilian education reinforces the importance of discussions and researches that deal with the specificities that EJA modality demands such as: own methodology and curricula, respect to the learning time qualified

professionals to meet this profile, and mainly, unvill the conception of literacy and education present in the EJA.

Key words: Youth and Adult Education, Literacy, Methodology, curriculum.

Introduzindo nossas reflexões

Estudos constatam que o Brasil teve e ainda tem dificuldades em melhorar os índices do analfabetismo, uma vez que existem milhões de pessoas analfabetas e analfabetas funcionais com idade igual ou superior a quinze anos. Daí a importância de se investigar essa área e mapear aspectos históricos importantes sobre como a alfabetização de Jovens e Adultos foi desenvolvida no município de Uberlândia.

A história aponta que a escola brasileira não atendeu adequadamente àqueles que dela mais necessitavam, uma vez que os “fracassos escolares”¹ incidem principalmente nas camadas populares. Essa situação denuncia a realidade de uma educação ainda muito atrelada aos interesses dominantes, já que ignora as características e expectativas do povo, propondo-se prioritariamente a atender um aluno modelo.

De acordo com Haddad e Di Pierro,

[...] a má qualidade do ensino combina-se à situação de pobreza extrema em que vive uma parcela importante da população para produzir um contingente numeroso de crianças e adolescentes que passam pela escola sem lograr aprendizagens significativas e que, submetidas a experiências penosas de fracasso e repetência escolar, acabam por abandonar os estudos (2000, p. 125-126).

Para esses autores, apesar de o número de analfabetos estarem declinando nos percentuais das pesquisas, na realidade, o número real de jovens e adultos que possuem um domínio precário da leitura, escrita e do cálculo, os denominados analfabetos funcionais, ou seja, pessoas que não sabem relacionar a escrita e o cálculo em seu dia a dia vem aumentando consideravelmente. Dessa forma, o atendimento em EJA estende-se também àqueles que, mesmo tendo

1 Nesse trabalho, compreendeu-se o fracasso escolar como sendo um fenômeno social produzido historicamente, na maioria das vezes tendo suas variáveis entrelaçadas com razões pedagógicas, política, cultural e socioeconômica, atravessando o coletivo social e a individualidade do sujeito, sendo esse último considerado uma patologia social (ARROYO, 2000; BOSSA, 2002; MARZOLA, 1986; PATTO, 1999). No caso específico do EJA, o fracasso escolar iniciou-se quando o aluno em idade adequada para o período escolar evade a escola por alguma daquelas razões especificadas acima. Em síntese, compreendeu-se que o fracasso escolar é uma faceta dos diversos processos de exclusão social que atravessam o sujeito e seu cotidiano.

frequentado a escola, não obtiveram aprendizagens suficientes para participar plenamente da vida econômica, política e cultural da sociedade.

O questionamento sobre a qualidade da educação brasileira reforça a importância das discussões e pesquisas que tratem sobre as especificidades que a modalidade da EJA exige, como por exemplo: metodologia e currículos próprios, respeito ao tempo de aprendizagem e, principalmente, profissionais qualificados para atender a esse perfil. A partir das pesquisas acerca dessa área, constatou-se que, na prática, muitas vezes tais proposições metodológicas para o ensino da EJA são pautadas em estudos sobre o processo de cognição das crianças, e não dos jovens e adultos, público para o qual a modalidade é destinada. Esse é um problema da formação inicial, que demonstra que o curso de Pedagogia valoriza e prioriza a infância em seus currículos.

A problemática da alfabetização de jovens e adultos no Brasil é discutida no meio acadêmico, mas pouco é feito efetivamente nas escolas brasileiras, visto que os estudos sobre essa temática ganharam forças a partir do final do século XX. Essa questão constitui-se como um importante campo de estudo, principalmente nos aspectos relacionados ao contexto histórico, enfatizando-se os métodos, os processos de ensino da leitura e da escrita, os materiais de alfabetização evidenciados pelos livros didáticos escolares, assim como as trajetórias de vida dos professores alfabetizadores, dentre outros.

A escolha desse objeto se vincula, também, à compreensão de que o sistema de ensino público constituído ao longo dos anos não conseguiu atender à demanda de educação escolar de crianças e adolescentes no Brasil, e que, ainda hoje, o país tem uma enorme dívida social com a EJA, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2015)².

Nesse sentido, vale registrar que, no período de 1986 a 1997, a taxa de analfabetismo da população de 15 anos e de idade superior a essa passou de 20,0% para 14,7%. Os valores para os anos de 1987, 1988, 1989, 1990, 1991, 1992, 1993 e 1995 foram, respectivamente, 20,0%, 17,0%, 19,7%, 19,0%, 19,0%, 18,3%, 16,3% e 15,5%. Historicamente, essa dívida vem sendo enfrentada, ora com campanhas de alfabetização de jovens e adultos, ora com medidas da sociedade civil. Em outros termos, foram diversas as tentativas de contribuir com a erradicação do analfabetismo no Brasil; entretanto, os dados ainda são preocupantes (IBGE, Censo Demográfico de 1991³ e Pesquisa nacional por amostra de domicílios⁴ 1986-1990, 1992-1993, 1995, dados não publicados).

2 Dados levantados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) - IBGE, divulgada em novembro/2015.

3 Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censodem/default_censo1991.shtm> Acesso em: 24 jun. 2016.

4 Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisa_resultados.php?id_pesquisa=149> Acesso em: 24 jun. 2016.

A partir da análise histórica em relação às políticas públicas implantadas no Brasil, verifica-se o quanto as mesmas foram elitistas e seletivas no decorrer dos tempos. A desigualdade na distribuição de bens e riquezas contribuiu para que os projetos em relação à EJA fossem sempre colocados em terceiro plano.

Considerando que as políticas públicas definiram os rumos não só da educação no país, mas, sobretudo da EJA, Moura afirma que,

[...] toda a história das ideias em torno da alfabetização de adultos no Brasil acompanha a história da educação como um todo, que por sua vez, acompanha a história das relações de poder, dos grupos que não estão no poder (1999, p.10).

Na análise bibliográfica, foi possível constatar que o projeto de Educação da nação esteve sempre atrelado aos interesses políticos e elitistas da sociedade, e que a cada mudança de governo houve também alterações nos programas educacionais que sempre privilegiavam os mesmos.

A História da Alfabetização de Jovens e Adultos no município de Uberlândia (1960- 2005)

Uberlândia, como cidade do interior e sua educação destinada às elites políticas, não poderia ter sua história diferente e desvinculada às políticas públicas para a Alfabetização de Jovens e Adultos. O que se descobriu, a partir das análises das pesquisas de Guarato (2001) e Rocha (2016), foi o descaso, tanto no campo político, quanto no campo pedagógico.

O município de Uberlândia constitui-se como um dos mais importantes centros regionais do interior do estado de Minas Gerais. Com cerca de 660 mil habitantes, ocupa o terceiro lugar em arrecadação de tributos federais no estado de Minas Gerais e o vigésimo lugar no Brasil, apresentando uma infraestrutura urbana de qualidade.

O acelerado desenvolvimento nas últimas décadas se justifica por sua ótima localização em relação às linhas de transporte e pelos atributos naturais da região, como relevo e abundância em água, dentre outros aspectos da paisagem natural, que permitiram ao município sediar várias indústrias.

Na área educacional, o município se destaca por possuir a Universidade Federal de Uberlândia (UFU), a única pública, a UNITRI - Centro Universitário do Triângulo Mineiro e a UNIPAC - Universidade Presidente Antônio Carlos, instituições privadas de ensino. Uberlândia possui também outras Instituições de Ensino Superior, como por exemplo, a UNIUBE- Universidade de Uberaba, a Faculdade Católica, dentre outras, além de centenas de escolas de Educação Básica divididas entre públicas e privadas.

As décadas de 50 e 60 foram de grande importância nos planos econômicos, político e social para Uberlândia, uma vez que começava uma nova fase de crescimento na cidade, impulsionada pelas transformações que aconteciam no país.

A elite uberlandense tinha como preocupação acompanhar o desenvolvimento do Brasil, tentando até copiar os projetos arquitetônicos de outros lugares que levassem a cidade a se aproximar do que chamavam de modernidade.

Em relação ao desenvolvimento da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) na cidade de Uberlândia, percebe-se que o município buscou contribuir com as atividades, já que representaram um apelo da Presidência da República; entretanto, quando a Campanha entrou em atrito com os interesses da elite, passou a receber críticas.

Uberlândia, com seu lema ordem, progresso e modernização, ajudou no desenvolvimento da campanha no momento em que se julgava necessário passar a imagem de cidade moderna, que contribuía para o bem do país, no entanto, quando essa ação se chocou com os interesses da elite, passou a receber críticas nos jornais, que até então divulgavam a sua importância (SILVA FILHO, 2013, p.108).

Uberlândia não se difere dos cenários nacional e mineiro: reforçou o projeto de nação que preconizava uma educação atrelada aos interesses políticos e econômicos do país. Isso fica ainda mais evidente quando se constata que nos primeiros anos conseguiu alcançar as metas quantitativas esperadas, mas foi perdendo espaço e força política e pedagógica, até chegar ao fim em 1963.

A Lei nº 5.374, de 15 de dezembro de 1967, criou o Mobral, que se expandiu por todo o país. De acordo com o Jornal Correio, a cidade de Uberlândia foi pioneira no Estado de Minas Gerais na implantação do Mobral, cujas ações tiveram início em 1971.

Os cursos realizados no município eram financiados pela Secretaria de Educação do estado e, em seu primeiro ano, diplomou cerca de 100 alunos no curso de alfabetização. Nesse período, o prefeito da cidade era Virgílio Galassi.

De acordo com Guarato, a seleção de professores e a divulgação do programa se deram nos seguintes moldes:

A seleção de professores foi feita por provas escrita, realizada num clube da cidade, denominado Uberlândia Tênis Clube (UTC). Cerca de duas mil pessoas se inscreveram, a maioria jovens do sexo feminino, concluintes do ginásio. As provas abrangiam conhecimentos gerais de Português, Matemática e Estudos Sociais. Neste ano foram previstas cerca de 40 salas de aulas em diversos bairros espalhados pela cidade. A população era motivada a participar dos cursos de alfabetização através de ampla divulgação dos meios de comunicação da cidade a encaminharem pessoas que não sabiam ler e escrever aos postos mais

próximos de suas residências. O 'slogan' da campanha de mobilização era: 'Você também é responsável!'"(2001, p. 90).

Apesar de se destacar em relação ao desenvolvimento econômico, a cidade de Uberlândia possuía, em 1980, de acordo com dados do IBGE⁵, 12,5% das pessoas acima de 15 anos analfabetas. Com isso, a EJA passou a ser como uma bandeira de políticos, educadores e diversos setores da sociedade civil. Dessa forma, a Secretaria Municipal de Educação, o Centro de Estudos Supletivos e o Mobral, realizavam exames de massa a fim de sanar o problema do analfabetismo.

A partir de 1980, o Mobral foi perdendo forças e recursos. A proposta que visava substituí-lo objetivava auxiliar crianças de 4 a 6 anos, ofertando atividades para o desenvolvimento da psicomotricidade, na intenção de prepará-las para o ingresso no sistema escolar formal, a fim de reduzir os índices de evasão nessa série e, conseqüentemente, o número de analfabetos.

A Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia firmou convênios com a Fundação Educar com o intuito de dar continuidade à alfabetização de Jovens e Adultos. Foi formada uma equipe com os líderes do PMDB (Partido do Movimento Democrático Brasileiro) para a criação de um projeto voltado para a EJA a ser implantado no município, contando com o apoio da Universidade Federal de Uberlândia e Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), e de pesquisadores como Paulo Freire e Demerval Saviani.

De acordo com Fonseca, esse Programa:

[...] atendeu a 1050 alunos, matriculados em vários bairros da cidade. Em 1987, atendeu cerca de 700 alunos, envolvendo 49 professores que ministravam aulas em 24 bairros da cidade, em seis conjuntos habitacionais e em nove localidades da zona rural. Em 1988, o programa reunia cerca de 950 alunos, distribuídos em 57 classes do município (2000, p.7).

As políticas educacionais propostas nos anos 80 tinham uma preocupação com o analfabetismo. Assim, surgiram as primeiras iniciativas da Prefeitura Municipal de Uberlândia visando o combate ao analfabetismo, cujo índice era de 16,8 % com relação à população acima de 14 anos.

Contudo, nas eleições municipais de 1988, com a mudança do governo e, conseqüentemente, das políticas públicas, o novo Secretário de Educação considerou inadequada a atuação da EJA, propondo sua reestruturação e idealizando, assim, o PMEA (Programa Municipal de Erradicação do Analfabetismo).

5 IBGE. *Amostradocensodemográfica2000*. RiodeJaneiro: FundaçãoInstituto Brasileiro de Geografia e Estatística,2000.

Ao longo da década de 90, aconteceu a municipalização do ensino em diversas cidades brasileiras, inclusive em Uberlândia. No caso da Educação de Jovens e Adultos, Vieira afirma que,

No início dos anos 90, com a extinção da Fundação Educar as instâncias municipais de governo viram-se num impasse entre assumir as atividades conduzidas até então pela Educar, ou, em função das restrições orçamentárias, priorizar outros níveis e modalidades de ensino. De um modo geral, os municípios acabaram sendo herdeiros das classes de alfabetização oriundas dos convênios com a Fundação Educar (2006, p.152).

De acordo com dados do IBGE⁶, em 1990, a cidade de Uberlândia possuía 8,5% de analfabetos em sua população. Esse elevado índice de analfabetismo, associado às demandas sociais e aos debates internacionais e nacionais em torno dessa problemática, constituiu a implementação do Programa Municipal de Erradicação do Analfabetismo (PMEA) em 1990, pelo prefeito Virgílio Galassi.

O grande marco do lançamento da Campanha da EJA no município de Uberlândia foi a divulgação, na imprensa local, da imagem de uma impressão digital com a frase “Vamos acabar com essa assinatura”, conforme se observa na Figura 1, extraída do jornal *Correio de Uberlândia*.

Figura 1 – Imagem de divulgação do PMEa (impressão digital)

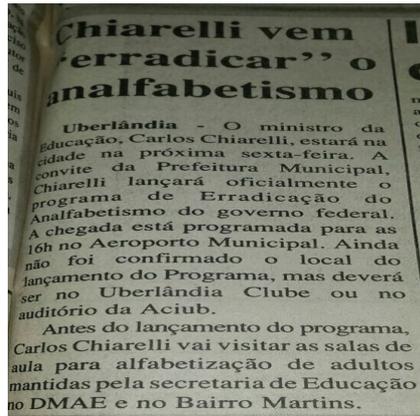


Fonte: *Correio de Uberlândia*, 29 de junho, 1990, p. 4.

De acordo com Vieira (2006), o lançamento do PMEa teve repercussão nacional e contou com a participação do ministro da Educação do Governo Collor (1990-1992), o senador Carlos Chiarelli.

6 Estimativas populacionais para os municípios e para as Unidades da Federação brasileiros em 01.07.2015. Disponível em: <www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2015>. Acesso em: 12 out. 2015.

Figura 2 – Ministro da Educação visitará Uberlândia para lançamento do PME



Fonte: *Correio de Uberlândia*, 27 de junho, 1990, p. 6.

Constatou-se que o Ministro da Educação foi convidado para fazer o lançamento inicial do Programa e visitar as salas de aulas existentes no DMAE (Departamento Municipal de Água e Esgoto) e no Bairro Martins. O Ministro informou também a disponibilização de verbas com o intuito de erradicar o analfabetismo, conforme a imagem a seguir.

Figura 3 – Ministro da educação anuncia recursos para erradicação do Analfabetismo:



Fonte: *Correio de Uberlândia*, 30 de junho, 1990, p. 1.

Entretanto, apesar do impacto causado, não há registros do número de alunos atendidos; apenas das empresas que participaram no primeiro ano de atendimento.

A partir de 1991, o PME ampliou seu atendimento; de acordo com o então Secretário de Educação, Afrânio Azevedo, “houve pesquisa de casa em casa para montarmos em igrejas e associações de bairros, núcleos de alfabetização de adultos para erradicar o analfabetismo” (UBERLÂNDIA, 1991a, não paginado¹).

1 UBERLÂNDIA. Prefeitura Municipal de Uberlândia. Projeto municipal de Educação de Jovens e Adultos. Uberlândia, 1991. Arquivo do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos - Neja.

A partir de 1992, novas equipes de trabalho foram criadas, sendo que cada uma delas possuía funções específicas. A equipe de pesquisa era responsável por fazer o levantamento de dados relativos ao número de pessoas que necessitavam ser atendidas pelo Programa, ou seja, adultos não alfabetizados ou semialfabetizados, e repassavam esses dados para a equipe de mobilização, que era responsável por sensibilizar e convidar essas pessoas para fazerem parte da sala de aula mais próxima.

Cada professor atendia cerca de dez alunos e utilizava o método salesiano Dom Bosco para alfabetizar. Tal método foi idealizado por Lélío de Barros e Tiago de Almeida. Trata-se de um método silábico inspirado nas cartilhas Caminho Suave e Sodrê. De acordo com seus criadores, a principal característica é a rapidez, eficiência e facilidade de aplicação, propondo uma alfabetização em até 72 horas, que não exige grande preparo ou especialização de quem o aplica (PMEA, 1993).

Tais parcerias viabilizaram o funcionamento do PMEa com uma estrutura diferente do modelo formal de ensino. As turmas de alfabetização funcionavam nas empresas ou em repartições públicas, com aulas três vezes na semana e com duração de duas horas. O período do curso variava entre três e quatro meses e, ao final, os alunos recém-alfabetizados eram encaminhados para as salas EJA do ensino regular, onde poderiam prosseguir seus estudos sem vínculo com a empresa (PMEA, 1993).

Os estagiários receberam um treinamento antes do início do PMEa, conforme a Figura 4. Nessa reportagem do Jornal Correio, intitulada “Curso de Alfabetização reuniu 80 alunos da UFU na ACIUB”, o professor Lélío de Barros, responsável pelo treinamento dos professores que iriam atuar no PMEa, afirmou que se tratou de um curso com duração de três dias, onde foram apresentados conceitos e técnicas de alfabetização. De acordo com Rocha (2016), esse “treinamento” se fez necessário devido ao fato de que no início do Programa os profissionais que atuavam como professores não tinham formação e experiência com a educação de adultos, por se tratar de estagiários de diversos cursos.

Figura 4 – Treinamento para atuação no PMEa



Fonte: *Correio de Uberlândia*, 31 de março de 1990, p. 3.

O trabalho de formação dos estagiários dava-se, basicamente, mediante um treinamento inicial fundamentado no manual de orientação do professor, elaborado pelos autores da cartilha utilizada. Os monitores pedagógicos eram estagiários dos cursos de graduação e acompanhavam e orientavam o trabalho dos oito professores responsáveis, visitando suas aulas semanalmente. Eles reuniam-se semanalmente, por quatro horas, para auxiliar no planejamento e acompanhar o trabalho desenvolvido pelos mesmos. Os alfabetizadores também eram estagiários, que desenvolviam o trabalho diretamente com os alunos e se reuniam semanalmente com seus monitores.

Com o desenvolvimento do trabalho, a equipe pedagógica detectou que a alfabetização nos moldes propostos não se realizava de maneira satisfatória. O método inspirado no material Salesiano Dom Bosco baseava-se na silabação e exigia grande capacidade de memorização por parte dos alunos, não se adequando às reais condições dos discentes.

Dessa forma, a concepção mecanicista de alfabetização passou a ser bastante questionada quanto aos alfabetizadores, por ainda não terem completado sua formação acadêmica, o que leva ao pensamento de desqualificação do educador de adultos e, conseqüentemente, ao empobrecimento da Educação de Jovens e Adultos.

A partir desses impasses, a equipe pedagógica achou necessário rever as concepções que norteavam as práticas, propondo a criação de grupos de estudos para elaborar uma proposta de trabalho adequada para a efetiva alfabetização de jovens e adultos.

Dessa forma, os grupos de estudo do PME A se reuniram para a elaboração de uma proposta alternativa de alfabetização. Num período em que as ideias de Ferreiro e Teberosky (1979) disseminavam-se pelo mundo, as pesquisadoras constataram que o sujeito percorre uma trajetória ao longo do processo de alfabetização, na qual levanta, confirma ou refuta hipóteses acerca do sistema de escrita, construindo, assim, a compreensão de como esse sistema se estrutura e organiza. Em estudos posteriores, detectaram também que os adultos analfabetos possuíam uma série de informações sobre a escrita e que elaboravam hipóteses semelhantes às das crianças.

A equipe pedagógica do PME A, tendo como referência tais autoras, ampliou sua concepção de alfabetização a fim de provocar mudanças e melhorias na proposta pedagógica para a Educação de Jovens e Adultos.

A alfabetização deixou de ser vista apenas como codificação e decodificação de sons e símbolos e passou a ser vista como uma construção conceitual, um processo que exige certo grau de continuidade e sedimentação.

A escrita é considerada como um sistema de representação, não como um processo de codificação da língua oral. Portanto, as dificuldades

que o indivíduo apresenta na aprendizagem da escrita são conceituais, semelhantes às da construção do sistema: para servir-se de letras e números como elementos constitutivos de um sistema, o aprendiz deve compreender seu processo de construção e suas regras de produção, apropriando-se de um novo objeto de conhecimento que é a língua escrita. Portanto, sua aprendizagem é conceitual (OLIVEIRA, 1995, p.23).

Dessa forma, a partir do segundo semestre de 1991, a coordenação do PMEa, influenciada por essa nova concepção, desenvolveu uma alfabetização que tivesse como base o processo de aprendizagem do aluno. O método Salesiano Dom Bosco deixou de ser a referência metodológica e a nova metodologia passou a respeitar o desenvolvimento de cada aluno.

De maneira geral, as concepções de Paulo Freire norteiam a prática pedagógica do Programa, principalmente quanto à visão do aluno adulto, de mundo e de educação popular. Para nós, são ingredientes essenciais na alfabetização de adultos: o diálogo mútuo, a leitura do mundo, a relação professor-aluno, a problematização, o trabalho, a cultura, o conhecimento assistemático, o universo vocabular, a postura do educador, o respeito, a singularidade de cada um, as palavras, os textos significativos extraídos da prática, etc... Outrossim, acreditamos que a educação de adultos, hoje, deve ser atrelada às ideias de Paulo Freire, que, de certa maneira representam a ruptura com a educação bancária e por outro lado, a abertura para novas investidas em educação de adultos. (...) O PMEa em julho de 1991, optou por investir na teoria construtivista, tendo sempre em vista a questão de 'como o aluno aprende' e a construção e reconstrução do conhecimento do aluno adulto (PMEa/SME, 1993, s/p).

Ainda de acordo com o documento, o professor realizava um diagnóstico a fim de saber quais conhecimentos o aluno já possuía e, dessa forma, planejava suas atividades em torno dos temas de interesse dos educandos, de forma integrada, buscando proporcionar aos alunos uma visão global e sistematizada dos fenômenos naturais e sociais.

A experiência de vida dos alunos era o ponto de partida do processo de ensino-aprendizagem. A alfabetização se processava em uma troca entre o que o aluno socializava em sala de aula e os conhecimentos científicos sobre tal assunto.

No período de 1993 a 1996, a cidade foi administrada pelo prefeito Paulo Ferolla e o secretário de Educação continuou sendo Afrânio M. de Freitas Azevedo; entretanto, houve uma reestruturação na Secretaria de Educação e o Departamento de Projetos Especiais e, conseqüentemente, o PMEa foram extintos, sob a justificativa de que as turmas seriam incorporadas às escolas municipais, de acordo com sua localização.

Durante esse período, houve um retrocesso no atendimento de jovens e adultos no município, já que para atender aos dispositivos da Constituição houve a transferência das salas de aula do PMEA para o interior das escolas; os contratos dos estagiários não foram prorrogados, o que acarretou na descontinuidade de todos os estudos metodológicos defendidos até então; e as equipes das escolas não estavam preparadas para desenvolver a alfabetização de jovens e adultos de acordo com os pressupostos do PMEA.

Dessa forma, a Secretaria Municipal de Educação percebeu que a decisão de desativar o PMEA não havia alcançado os resultados esperados e, pressionada pelos ex-alunos e ex-estagiários, decidiu reativar o PMEA no segundo semestre de 1993 e formar uma nova equipe de trabalho para iniciar as atividades.

Houve uma nova reestruturação do PMEA, com o intuito de recuperar sua credibilidade junto à comunidade: efetuou-se a contratação de novos estagiários e, gradativamente, as salas foram reabertas. Nas escolas em que o trabalho havia dado certo, o atendimento continuou a ocorrer, dessa vez com o assessoramento realizado pela coordenadora, que mantinha contato direto com os supervisores escolares.

Percebeu-se, durante os primeiros anos, que o PMEA era um programa com grandes instabilidades, mas que buscava alcançar bons resultados na alfabetização de jovens e adultos. Apesar de os estagiários terem muito compromisso e entusiasmo com o trabalho, faltavam-lhes as ferramentas básicas, que eram os saberes teórico-práticos para desenvolverem seu trabalho.

Vale ressaltar que não há registro do número de alunos que foram realmente alfabetizados pelo PMEA. Mas, de acordo com o censo realizado em 2010, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010²), Uberlândia contava com 604.013 habitantes, sendo 478.424 habitantes com mais de 15 anos, dentre os quais 3,8% (17.924) não sabem ler e escrever.

Quadro 1 – Dados do analfabetismo em Uberlândia

Ano	População Total	População com mais de 15 anos	Número de Analfabetos	Porcentagem de Analfabetos
1991	367.061	252.725	21.490	8,5%
2000	500.095	370.512	18.660	5,04%
2010	604.013	478.424	17.924	3,8%

Fonte: ROCHA, 2016.

No período de 1994 a 1996, constatou-se que o trabalho no PMEA foi gradativamente se ampliando. Os profissionais envolvidos no Programa estavam

2 IBGE, Censo 2010. Disponível em: <www.censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 15 jun. 2015.

mais experientes e, conseqüentemente, os resultados foram mais significativos. Foram promovidos cursos e encontros entre profissionais e alunos, com o intuito de socializar saberes e fazeres dessa modalidade.

Ainda nesse ano, a Secretaria Municipal de Educação informou ao PMEa que apenas estagiários do curso de Pedagogia e Letras poderiam continuar no Programa. Sendo assim, muitos estagiários se desligaram do mesmo promovendo, mais uma vez, um retrocesso em relação ao trabalho desenvolvido anteriormente, além da falta de estagiários para a sua continuidade.

No ano de 1996, houve uma política de contenção de gastos que definiu que só poderiam existir quarenta salas de aula do PMEa, e que novas só seriam abertas mediante o fechamento de outras, fato incompreensível do ponto de vista acadêmico e político. Lamentável o tamanho despreparo encontrado, mas esse foi o quadro encontrado no município de Uberlândia (PMEa, 1996).

Para melhor elucidação, segue o Quadro 2, relativo aos agentes que atuaram como professores no programa.

Quadro 2 – Professores do PMEa

Ano	Professores do PMEa
1990 a 1994	Estagiários de todas as áreas do convênio UFU e FIT
1995	Professores com graduação e apenas estagiários da Pedagogia ou Letras.
1996	Professores concursados da prefeitura (em regime de dobra) e poucos estagiários
1997 a 1999	Apenas professores efetivos (em regime de dobra)
2000	Professores efetivos e três voluntários
2001 a 2005	Professores efetivos da Prefeitura Municipal de Uberlândia

Fonte: ROCHA, 2016.

Os novos profissionais que compunham a equipe do PMEa eram advindos, em sua maioria, da educação infantil ou ensino fundamental, o que gerava novamente a necessidade de prepará-los para a alfabetização de jovens e adultos a partir de formações específicas.

No ano de 1997, o prefeito Virgílio Galassi, que implementou o PMEa em sua primeira gestão no período de 1989 a 1992, retoma o poder. Entretanto, a Educação de Jovens e Adultos foi novamente negligenciada, não sendo considerada uma prioridade da gestão, uma vez que a Secretaria Municipal de Educação foi assumida pela professora Ilar Garotti, aposentada da UFU que, contraditoriamente ao que se esperava dela enquanto profissional da área e vinda da academia, durante todo o seu mandato não apoiou o trabalho desenvolvido na EJA (ROCHA, 2016).

O trabalho realizado pelo PME A continuou, porém sem incentivos e sem perspectivas de melhoria. Uma das ações dessa nova gestão foi cancelar os convênios com a UFU e FIT, de modo que os poucos estagiários que ainda existiam foram desligados definitivamente, passando a funcionar apenas com professores efetivos.

No ano de 1999, a CEJA foi fechada e a coordenação do PME A ficou sob responsabilidade do Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz- CEMEPE, por meio do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos (NEJA).

A centralização das decisões do PME A trouxe um “clima de desesperança e apatia no grupo” envolvido com a EJA, o que dificultou, mais uma vez, a continuidade do Programa (GUARATO, 2001, p. 72).

Entre 2001 e 2004, Zaire Rezende assumiu a Prefeitura e, mais uma vez, o programa foi assumido por uma nova coordenação. O que permite concordar com Nogueira:

interrupção de iniciativas, projetos, programas e obra, mudanças radicais de prioridades e engavetamento de planos futuros, sempre em função de um viés político, desprezando-se em considerações sobre possíveis qualidades ou méritos que tenham ações descontinuadas. Como consequência, tem-se o desperdício de recursos públicos, a perda de memória e saber institucional, o desânimo das equipes envolvida e um aumento da tensão e da animosidade entre técnicos estáveis e gestores que vêm e vão ao sabor das eleições (2009, p. 13).

Nessa nova gestão, foi realizado um levantamento a fim de salientar o perfil desses educandos, constatando que a faixa etária variava entre 18 e 90 anos, pertencentes à população de baixa renda, a maioria casada, empregada nos setores de produção social, em atividades braçais. A maioria desses alunos buscava se qualificar para o mercado de trabalho ou para a conquista de um emprego.

A proposta metodológica se preocupava com a alfabetização como processo de libertação, embasados por Freire, Brandão, Vale, Ramos, Gadotti.

Durante esse período, as salas estavam disseminadas por diversos bairros da cidade, em locais diversificados: escolas estaduais, municipais, particulares, empresas. Os professores, em sua maioria, eram contratados em regime de dobra com carga horária de até vinte horas semanais, sendo sete horas e trinta minutos de módulo semanal, realizado em grupos de estudo e produção de material didático. A carga horária diária do aluno era equivalente a duas horas e trinta minutos, de segunda a sexta-feira.

A partir de 2005, o Programa passou por mudanças novamente. Odelmo Leão assumiu a Prefeitura e reestruturou o setor da Educação de Jovens e Adultos. Ampliou-se o número de coordenadores e a metodologia continuava pautada na filosofia da Pedagogia libertadora.

Retomando nossas reflexões iniciais: à guisa de conclusão

Descobriu-se, por intermédio desta pesquisa, que desvincular a visão compensatória da EJA não consiste em uma tarefa fácil, visto que modificar pensamentos e posições afirmados durante décadas é algo quase impossível, principalmente quando estão atrelados aos interesses políticos.

É possível concluir que a educação foi e continua sendo vista como mercadoria, uma vez que propõe a escolarização como forma de inclusão no mercado de trabalho. Apesar de nas últimas décadas terem ocorrido avanços no âmbito das políticas públicas educacionais no campo da EJA, constatou-se que tal modalidade ainda não está consolidada nem mesmo nos cursos de formação de professores, o que fica evidenciado pela interrupção de políticas públicas e projetos que possuíam um bom fundamento e intencionalidade a cada mudança de governo.

Apesar de o conteúdo da EJA ser elaborado a partir da realidade dos alunos, o planejamento requer do professor conhecimento das especificidades dessa modalidade, o que ficou claro não ocorrer nos cursos de formação de professores. Deve haver, portanto, o processo de formação continuada.

Sabe-se que não há um método específico para a Educação de Jovens e Adultos devido à heterogeneidade cultural e social dos alunos. É fundamental que, no processo pedagógico da Educação de Jovens e Adultos, as dimensões socioculturais, cognitivas e afetivas destes sujeitos sejam respeitadas.

Para que isso seja possível, a metodologia da EJA não consiste em um programa de ensino pronto e acabado. Os conteúdos devem partir da realidade dos educandos, deve ser construído junto com os mesmos, para que tenham real significado na vida deles.

Um dos maiores desafios da EJA consiste na especificidade do modo de aprender dos educandos e na capacidade de integrar os saberes à experiência de vida dos mesmos, pois esses jovens e adultos têm uma história de vida com inúmeras experiências, conhecimentos acumulados e reflexões sobre o mundo externo.

Para que o ensino na EJA tenha realmente sentido para os educandos, não se deve tratar o aluno como uma criança cuja história de vida está apenas começando. É necessário que o aluno compreenda a aplicação imediata do que está aprendendo. Mas, ao mesmo tempo, esse aluno apresenta-se temeroso, sente-se ameaçado, precisa ser estimulado, criar autoestima, pois a sua “ignorância” lhe traz tensão, angústia, complexo de inferioridade.

Por esse motivo, o ponto de partida no processo de ensino na Educação de Jovens e Adultos deve ser o que o aluno sabe, e não o que ele ignora. Vale ressaltar que reconhecer e valorizar os saberes que os sujeitos trazem consigo

não significa negar o acesso à cultura geral, mas trata-se de considerar a cultura e experiência desse aluno.

Percebe-se que a importância de compreender o desenvolvimento de jovens e adultos em processos escolares vai além de oferecer melhores condições para elevação da escolaridade. A ideia é proporcionar uma escola que possa ser apropriada por esses sujeitos, tornando-se um lugar social de todos que convivem nela.

Sabe-se que o trabalho com a EJA requer partir da realidade dos educandos, o que significa que não há como ensinar nos cursos de formação de professores o conteúdo a ser trabalhado com esse público tão heterogêneo. Entretanto, é necessário que, nos cursos de formação de professores, os alunos e futuros professores tenham a compreensão de todas as especificidades do trabalho com o jovem e adulto, para que não se corra o risco de infantilizá-los, fazendo do retorno à escola um processo traumático.

Além disso, os professores que atuam tanto na EJA como em qualquer outra modalidade de ensino devem estar cientes da necessidade da formação constante, visto a amplitude do formar-se pedagogo. Não é possível que apenas com o curso de Pedagogia se consiga abarcar todas as especificidades do ser pedagogo. São muitas as direções que pelas quais podemos optar, cabendo, então, de acordo com as preferências, especializar na área com que mais se identifica.

Referências

ARROYO, Miguel G. Fracasso/Sucesso: um pesadelo que perturba nossos sonhos. *Em Aberto*, Brasília, v.17, n.71, p.33-40, jan. 2000.

_____. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. *Alfabetização e Cidadania*, São Paulo, n. 11, p. 9-20, 2001.

BRANDÃO, Zaia et al. O estado da arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1º grau no Brasil. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 64, nº 147, maio/agosto 1983, p. 38-69.

BRASIL. *Constituição Federal de 1988*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm>. Acesso em: 12 abr. 2019.

_____. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF. 1996a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 24 jun. 2019.

_____. *Lei 9.424/96, de 24 de dezembro de 1996*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 de dezembro de 1996. 1996b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9424.htm>. Acesso em: 24 jun. 2019.

_____. Parecer n° 11/2000: Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos, de 7 de junho de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF. 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2019.

FONSECA, M. *A formação do professor na ótica internacional*. (CDRom) Anais do X Endipe, Rio de Janeiro, 2000, 9 p.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GUARATO, Mônica. *A alfabetização de adultos: a experiência do MOBREAL no município de Uberlândia (1971-1985)*. 2001. 163 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2001.

MOURA, Tânia Maria de Melo. *A prática pedagógica dos alfabetizadores de Jovens e Adultos: contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky*. Maceió: EDUFAL, 1999.

ROCHA, Juliana Andrades. *Políticas Públicas para a Educação de Jovens e Adultos em Uberlândia-MG (1990-2008)*. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2016.

SILVA FILHO, Raimundo Barbosa. Formação pedagógica de educadores da Educação Superior: Algumas implicações. *Educação por Escrito*, PUCRS, v. 4, n. 1, jul. 2013.

VIEIRA, Maria Clarisse. *Memória, História e Experiência: Trajetória de Educadores de Jovens e Adultos no Brasil*. 2006. 383 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.