

FABIOLA SILVA DOS SANTOS

**POLÍTICA DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
DE MATO GROSSO DO SUL: A EXPERIÊNCIA DO
MOVIMENTO DE ALFABETIZAÇÃO - MOVA/ MS
(1999/2006)**



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
Campo Grande - MS
2008**

FABIOLA SILVA DOS SANTOS

**POLÍTICA DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
DE MATO GROSSO DO SUL: A EXPERIÊNCIA DO
MOVIMENTO DE ALFABETIZAÇÃO – MOVA/MS
(1999/2006)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação.

Orientadora: Prof. Dr^a Regina Tereza Cestari de Oliveira

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
Campo Grande – MS
Março de 2008

**POLÍTICA DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
DE MATO GROSSO DO SUL: A EXPERIÊNCIA DO
MOVIMENTO DE ALFABETIZAÇÃO – MOVA/MS
(1999/2006)**

FABIOLA SILVA DOS SANTOS

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Educação

BANCA EXAMINADORA:

Prof^ª Dr^ª Regina Tereza Cestari de Oliveira - UCDB

Prof^ª Dr^ª Mônica de Carvalho Magalhães Kassar - UFMS

Prof^ª Dr^ª Margarita Victoria Rodríguez - UCDB

CAMPO GRANDE, 12 DE MARÇO DE 2008

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
UCDB**

DEDICATÓRIA

Ao meu companheiro Nesio Alamini pelo estímulo e incentivo ao longo desse processo e aos meus pais pela formação humana e cuja confiança me levaram a conclusão desse trabalho.

AGRADECIMENTOS

Nesse momento especial agradeço a Deus a quem busquei consolo nos momentos difíceis e as pessoas que foram fundamentais nessa etapa de minha vida. São elas:

- Meu pai Ozório Miranda dos Santos e minha mãe Maria Helena Silva dos Santos, que sempre me apoiaram e foram importantes referências em minha vida;
- Meu companheiro Nesio Alamini, pelo amor, pela paciência e dedicação. Também por toda motivação para a entrada e conclusão do mestrado;
- Minhas irmãs Auristela, Maristela e meu irmão Fabio, com os quais tenho construído a cada dia o fortalecimento desse amor fraterno, fundamental em minha vida. E, minha cunhada Eloíne;
- Meus familiares, a quem devo o aprendizado da união, de um sentido mais amplo de família, do significado de solidariedade, de participação social e política;
- Professora Dr^a Tereza Regina Cestari de Oliveira, orientadora desta dissertação, cuja sabedoria intelectual possibilitou a construção e concretização desse trabalho;
- Os entrevistados e as entrevistadas, pessoas dedicadas, que disponibilizaram os dados necessários para a concretização dessa pesquisa;
- As sábias mulheres intelectuais, Professoras Doutoras Margarita Victoria Rodríguez e Mônica de Carvalho Magalhães Kassar pelas participações e contribuições na qualificação e banca;
- Professor Dr^o Ivam Roussef, grande incentivador de minha entrada no mestrado, em nome de quem, agradeço aos profissionais do mestrado, especialmente as professoras e os professores que auxiliaram na construção do conhecimento, da Educação Básica ao Mestrado;
- Colegas que incentivaram meus estudos, aos diretores das escolas municipais Prof. Nelson de Souza Pinheiro, CAIC, João de Paula, Marina, Plínio Mendes, Otaviano e aos colegas militantes dos Direitos Humanos do IBISS/CO e do CDDH/MS. Especialmente Lúcia e Marilda pelo apoio;
- Todas as amigas, especialmente Samara;
- Dona Ieda Marques de Carvalho pelas leituras e importantes contribuições.

SANTOS, Fabiola Silva dos. *Política de Alfabetização de Jovens e Adultos de Mato Grosso do Sul: A Experiência do Movimento de Alfabetização – MOVA/MS (1999/2006)*. Campo Grande, 2008. 138p. Dissertação (Mestrado) Universidade Católica Dom Bosco.

RESUMO

O Movimento de Alfabetização de Mato Grosso do Sul (MOVA/MS) constituiu-se em um Programa de alfabetização em 2000, porém sem essa denominação. Em 2001 foi formalizado com o objetivo de ampliar o atendimento à escolarização de jovens e adultos, proporcionar ao alfabetizando a continuidade de seus estudos, além de despertar leitores e escritores críticos. O objetivo deste estudo, inserido no âmbito da Linha de Pesquisa “Políticas Educacionais, Gestão da Escola e Formação Docente”, do Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação - da Universidade Católica Dom Bosco/UCDB, foi o de analisar o processo de implantação e implementação do Programa, de 1999 até 2006, tendo como objetivos específicos caracterizar o MOVA/MS, sua concepção político-pedagógica; identificar as formas de financiamento e as parcerias estabelecidas, que permitiram sua estruturação, operacionalização e expansão. Para a realização da pesquisa foram utilizados documentos produzidos pela Secretaria de Estado de Educação (SED/MS), além de entrevistas, com base em um roteiro de questões abertas, com os Secretários de Estado de Educação e coordenadores que estiveram diretamente envolvidos com o Programa, no referido período. Os resultados mostram que a concepção inicial do MOVA/MS foi baseada na educação popular de Paulo Freire. Porém, com as mudanças de Secretário de Educação e da equipe do Programa, ocorreram alterações em relação à concepção inicial. Mostram, ainda, que o Programa foi proposto pelo Poder Executivo, via SED/MS, que estabeleceu parcerias com a sociedade civil organizada e empresas privadas, entretanto sem a participação popular nas tomadas de decisões. Além disso, apontam que os recursos financeiros aplicados no início das atividades de alfabetização eram da própria Secretaria de Estado de Educação. Em 2001, com a implantação formal do Programa e o estabelecimento das parcerias, inicialmente em Campo Grande e, posteriormente, em cinco municípios do estado, os recursos passaram a ser oriundos do Fundo de Investimento Social (FIS), com atendimento restrito aos programas sociais do governo. A partir de 2003, com a implantação do Programa Federal Brasil Alfabetizado, foi estabelecido um convênio com o MEC e utilizados recursos federais, decisivos para sua ampliação a todos os municípios do estado, passando a denominar-se MOVA/MS ALFABETIZADO. Apesar da continuidade e ampliação do Programa, ainda há um distanciamento da responsabilidade do Estado para com a Educação de Jovens e Adultos de qualidade e que lhes garanta a autonomia e emancipação.

PALAVRAS-CHAVE: Política Educacional; Educação de Jovens e Adultos; Movimento de Alfabetização de Mato Grosso do Sul.

SANTOS, Fabiola Silva dos. *Policy for Youth and Adult Literacy of Mato Grosso do Sul: The experience Literacy Movement – MOVA/MS (1999/2006)*: Campo Grande, 2007. 138p. Dissertation (Masters). Dom Bosco Catholic University.

ABSTRACT

The Literacy Movement of Mato Grosso do Sul – MOVA/MS consists in a Literacy Program in 2000, however without this denomination. In 2001 it was formalized with the objective to extend the attendance to the learning for youths and adults, providing the learner with the continuation of their studies, besides awaking reading and critical writers. The objective of this study, inserted in the context of the Line of Inquiry “ Education Politics, Management of the School and Teaching Formation ”, of the Program of Post-graduation - Master’s in – The Dom Bosco Catholic University/UCDB, was to analyse the process of implantation and implementation of the Program, from 1999 to 2006, having as a specific point to investigate the politician-pedagogical proposal, the partnerships and the forms of financing, that allowed its structure planning, operational and expansion. For the research accomplishment, documents produced by the State Secretariat of Education – SED/MS, besides interviews, on basis of an itinerary of open questions, the State Secretaries of Education and the Secretariat technician that had been directly involved with the Program, in the related period. The results show that MOVA/MS had its beginning based on Paulo Freire’s conception of popular education, however, with the changes of secretary of the State Secretariat of Education and of the Program team, changes in the original conception had occurred. They show, still, that the program was proposed by the Executive, through SED/MS, that established partnerships with the organized civil society and private companies, although without the popular participation in the taking of decisions. Besides, they say that the applied financial resources in the beginning of the learning activities were from the State Secretariat of Education. With the formal implantation, in 2001, and the establishment of partnerships, initially in Campo Grande and, later, in five cities of the state, the resources had been deriving from the Social Investment Fund (FIS), with restricted attendance to the Social Government Programs. From 2003, with the implantation of the Federal Program “Brasil Alfabetizado”, was established an agreement with MEC and federal resources were applied, which was decisive for its ampliation to all the cities of the state, starting to be called as MOVA MS ALFABETIZADO. In despite of the continuity and ampliation of the Program, the State responsibility with a quality education for youths and adults that may guarantee their autonomy and emancipation.

KEYWORDS: Educational Policies; Education of Youths and Adults; Literacy Movement of Mato Grosso do Sul.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Relação de Secretários/a de Educação de MS – período de 1999-2006.....19

QUADRO 2 - Relação de profissionais envolvidos com o MOVA/MS – período de 1999-2006.....19

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Dados comparativos do total da população de 15 anos ou mais, não alfabetizadas, por década: 1900-2000.....	51
TABELA 2 – Dados comparativos das porcentagens de pessoas não alfabetizadas de 10 a 14 anos e, de 15 anos ou mais, entre os anos de 1991 e 2000. Também é demonstrado um comparativo da redução das taxas entre 1991 e 2000.....	53
TABELA 3 – Proporção da população residente por cor ou raça, Brasil: 1940 – 2000.....	55
TABELA 4 – Tabela comparativa do número de habitantes nos anos de 1970, 1980, 2000 e 2005 em Mato Grosso do Sul.....	65
TABELA 5 - Saldo Migratório de Mato Grosso do Sul 2000, 2001/2005 e 2006 (média anual).....	66
TABELA 6 - Composição etnográfica de Mato Grosso do Sul em 2005.....	66
TABELA 7 – Pessoas ocupadas por ramo de atividades no Mato Grosso do Sul/2000.....	67
TABELA 8 - Município com maiores número de chefes de domicílio possuindo renda inferior a um salário mínimo – 2000.....	69
TABELA 9 - Dados comparativos de população residente, população analfabeta, analfabetismo funcionla no Brasil e em Mato Grosso do Sul – 1998.....	75
TABELA 10 - Dados estatísticos do total da população de 15 anos ou mais, do número absoluto de alfabetizados, não alfabetizada e da taxa de não alfabetizados no Mato Grosso do Sul em 2000.....	77
TABELA 11 - Tabela comparativa de jovens e adultos atendidos no MOVA/MS - Período de 2001 a 2005.....	98
TABELA 12 - Tabela comparativa de pessoas não alfabetizados de 15 anos ou mais em Mato Grosso do Sul, com a média nacional e de cada região.....	99
TABELA 13 – Analfabetismo em 1995, 1998, 1999, 2002, 2003, 2004 e 2005, (pessoas com 15 anos ou mais de idade) no Brasil, Centro-Oeste e Mato Grosso do Sul.....	100

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 – Roteiro da entrevista.....	126
Anexo 2 – Termos de Entrevista.....	127
Anexo 3 – Tabela com o número de Chefe de Domicílio por Município e Faixa de Renda – 2000.....	128
Anexo 4 – Total da população residente, da população residente de 10 anos ou mais de idade, da população alfabetizada de 10 anos ou mais e taxa de alfabetização no ano 2000, segundo os Municípios de Mato Grosso do Sul.....	130
Anexo 5 – Termo de compromisso do alfabetizador.....	132
Anexo 6 – Plano de trabalho da Arquidiocese de Campo Grande.....	133
Anexo 7 – Relação de parceiros	134
Anexo 8 – Relação de municípios parceiros.....	137

LISTA DE SIGLAS

ABE – Associação Brasileira de Educadores

ADCT – Ato das Disposições Constitucionais Transitórias

BM – Banco Mundial

CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos

CDDH – Centro de Defesa da Cidadania e dos Direitos Humanos

CNAED – Comissão Nacional de Alfabetização e Educação

CNBB – Conselho Nacional dos Bispos do Brasil

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNEA – Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo

CNER – Campanha de Educação Rural

COGEPS – Conselho Gestor dos Programas Sociais e do Fundo de Investimento Social de Mato Grosso do Sul

COPEED – Coordenadoria de Políticas Específicas em Educação

CPC's – Centros Populares de Cultura

DC - Decretos

DNOS – Departamento Nacional de Saneamento

EC – Emenda Constitucional

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENEJA – Encontro Nacional de Jovens e Adultos

EPT – Educação para Todos

EUA – Estados Unidos da América

FIS – Fundo de Investimento Social

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ICMS – Imposto sobre Circulação de Mercadorias

INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

LC – Lei Complementar

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MARE – Ministério da Administração e Reforma do Estado

MCP – Movimento de Cultura Popular

MEB – Movimento de Educação de Base

MEC – Ministério da Educação

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

MOVA – Movimento de Alfabetização

ONG – Organização Não Governamental

ONU – Organização das Nações Unidas

PETI – Programa de Erradicação do Trabalho Infantil

PGE – Procuradoria Geral do Estado

PAS – Programa de Alfabetização Solidária

PLANFOR – Plano Nacional de Formação Profissional

PNAC – Programa Nacional da Reforma do Estado

PNAD – Pesquisa Nacional de Amostras por Domicílio

PNE – Plano Nacional de Educação

PRONERA – Programa Nacional de Educação da reforma Agrária

PT – Partido dos Trabalhadores

SEA – Serviço de Educação de Adultos

SED/MS – Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

SUPED – Superintendência de Políticas em Educação

UNE – União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I - A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL	22
1.1 Os Primeiros Movimentos.....	23
1.2 A Educação de Jovens e Adultos na República.....	25
1.3 O Regime Militar (1964-1985).....	32
1.4 A abertura democrática	34
1.5 A Educação de Jovens e Adultos a partir do ano 2000.....	46
1.6 Os indicadores de não alfabetizados no Brasil.....	49
CAPÍTULO II - O MOVIMENTO DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: A PROPOSTA DO MOVA EM MATO GROSSO DO SUL (1999-2005).....	57
2.1 O MOVA no Brasil.....	58
2.2 Características do Estado de Mato Grosso do Sul: aspectos geográficos, sócio-econômicos, históricos e políticos.....	63
2.3 O Projeto Político de Educação do Governo Popular de Mato Grosso do Sul.....	71
2.4 A implantação do MOVA em Mato Grosso do Sul.....	74
2.5 A Proposta político-pedagógica do MOVA/MS.....	82
2.6 A estrutura da SED e a operacionalização do MOVA/MS.....	87

2.7 A expansão do MOVA/MS.....	94
2.8 As fontes de financiamento do MOVA/MS.....	101
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	110
REFERÊNCIAS.....	117
ANEXOS.....	126

INTRODUÇÃO

O Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos, conhecido como MOVA, foi proposto pela primeira vez como uma política pública para a alfabetização de jovens e adultos na gestão de Paulo Freire — quando exerceu a função de Secretário Municipal de Educação do Município de São Paulo, na gestão da Prefeita Luísa Erundina (1989 a 1992).

Essa proposta — herdeira da educação popular, da alfabetização realizada no Brasil desde 1950, com a missão de erradicar o analfabetismo e que tem a figura de Paulo Freire como representante — foi concretizada a partir da parceria realizada entre governo e grupos sociais, seguindo alguns critérios específicos do programa (SANTOS, 2005, p.5).

Considerado um modelo para Governos do Partido dos Trabalhadores (PT), esse Programa também foi adotado em outras prefeituras e Estados. No Estado de Mato Grosso do Sul teve início no ano 2000, após uma década de sua implantação no Estado de São Paulo e no início do primeiro mandato do Governo de José Orcírio Miranda dos Santos (1999-2002), mais conhecido politicamente como Zeca do PT. Eleito pelo Partido dos Trabalhadores (PT), esse Governo assumiu o compromisso de estabelecer um mandato popular¹.

Desde a sua implantação oficial em Mato Grosso do Sul, o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA/MS), por meio da Coordenadoria de Políticas Específicas em Educação (COPEED) da Secretaria de Estado de Educação (SED/MS), proporcionou a alfabetização ao público dos Programas Sociais do Governo e foi concebido

¹ Nos documentos consultados (1998, 1999, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005 e 2006) e especificados ao longo deste trabalho, aparece a denominação Governo Popular, na medida em que o governo assume o compromisso de estabelecer uma gestão administrativa com democracia participativa, ou seja, com ampla participação da população nas decisões do governo. A população seria o sujeito ativo dos rumos do governo. Nas palavras de Zeca do PT: “Este é exatamente o desafio [...] a construção de um Estado eficiente, transparente e democrático, que permita uma efetiva participação da sociedade através do orçamento participativo e de outros mecanismos” (PROGRAMA DO GOVERNO PARA MATO GROSSO DO SUL, 1998, p. 3).

pela equipe que assumia o Governo como um dos Programas inovadores desse período, tendo se estendido para a segunda gestão do Governo Popular (2003-2006).

Esta pesquisa busca investigar o processo de implantação e implementação do Programa de Alfabetização de Mato Grosso do Sul (MOVA/MS), tendo como objetivo específico analisar a concepção político-pedagógica, as parcerias e as fontes de financiamento que permitiram sua estruturação, operacionalização e expansão, com recorte cronológico de seis anos, de 1999, até o ano de 2006.

Segundo Paulo Freire (1997), para que se faça justiça social, é necessário garantir o acesso à educação. No sistema econômico vigente, os interesses humanos são sobrepostos pelos interesses de mercado, dessa forma as políticas neoliberais têm invertido o caráter humano da educação. O estudo, a análise da implantação e implementação de políticas educacionais, voltadas para o acesso de jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de instrução, quando estavam na idade escolar, passa a ter importante relevância social.

A falta de maior expressividade de pesquisas que abordem o tema alfabetização dentro das políticas públicas de educação fragiliza as discussões sobre o tema, além de limitar o processo de inovações nessa modalidade de ensino. Tais aspectos, bem como, meu envolvimento com a Educação de Jovens e Adultos (EJA), durante uma etapa profissional, como professora nessa modalidade de ensino, motivaram essa pesquisa.

Para o desenvolvimento da pesquisa realizamos um levantamento de dissertações e teses na área de políticas públicas de educação, mais especificamente de alfabetização de jovens e adultos, com o objetivo de conhecer a produção sobre a temática e sua contribuição para esta pesquisa. Assim, mediante as leituras de textos teóricos referentes à temática, foi possível perceber que tais estudos aparecem com pouco destaque no interior das políticas públicas de educação.

Os estudos de Haddad (2002) apontam a marginalização da educação de jovens e adultos no interior das políticas educacionais, também destacam que a demanda pela educação de jovens e adultos, inclusive da alfabetização, são reflexos, dentre outros fatores, da evasão e repetência, que se apresentam como problemas educacionais generalizados e relacionados a múltiplas razões, com destaque para o de ordem política (HADDAD, 2002, p.89).

Conforme dados do INEP², de 1986 até 1998, foram quatro teses de doutorado e quatro de mestrado envolvendo o tema de políticas públicas de alfabetização de jovens e

² Educação de Jovens e Adultos (1986– 1998). Coordenador Sergio Haddad. MEC/INEP/COMPED – 2002.

adultos no Brasil. Os debates são iluminados pelo confronto entre os planos legais e as práticas efetivas do Estado na democratização das oportunidades de escolarização da população jovem e adulta. As pesquisas partiram de objetivos, tais como a definição do processo histórico, discutindo os conceitos de transformação social, autonomia e democratização das oportunidades educacionais.

As principais fontes de informação dos pesquisadores são os documentos oficiais e as estatísticas produzidas por órgãos responsáveis pela elaboração das políticas de educação de jovens e adultos.

Das quatro pesquisas analisadas pelo INEP, a primeira, que compreendeu os estudos de Bastos (1986), sobre Política de Alfabetização de Jovens e Adultos, destacou o ensino supletivo como um mecanismo de exclusão. A segunda, de Souza (1991), afirmou que o ensino supletivo de jovens e adultos seguiu um processo de desqualificação, nos moldes do capital. A terceira pesquisa, de Silva (1995) analisou o Projeto Palmas de Alfabetização de Jovens e Adultos, que foi implantado no Tocantins de forma impositiva, descontextualizada, tanto da escola, como da população a ser atendida. As decisões administrativas estiveram restringidas à Secretaria de Educação.

O estudo de Melo (1991) expressou a necessidade de se compreender que há várias alfabetizações, dependendo cada qual do grupo, da língua e da cultura forjadas historicamente. O processo educativo deve considerar as características específicas dos alunos atendidos, seu universo cultural, suas experiências de vida, seus valores culturais. A alfabetização compreendida como leitura de mundo favorece e valoriza a identidade lingüística dos educandos, tendo como ponto de partida para o processo de alfabetização, o saber socialmente construído.

Em relação ao Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação da UCDB, desde as primeiras defesas, de 1996 até 2004, não há um número significativo de dissertações sobre o tema. Segundo Fideles (2005), até esse período o Programa contava com 123 dissertações defendidas, sendo que 47 versam sobre “políticas educacionais e formações de professores”, 76 envolvem temas como: “práticas pedagógicas, mapas conceituais, ensino, aprendizagem, educação indígena, avaliação”, entre outros, sendo dois trabalhos com o tema: “alfabetização”, porém sem abordar aspectos da presente pesquisa, que trata a alfabetização no âmbito da política pública da educação.

O curso e o aprofundamento das leituras mais específicas sobre o tema foram determinantes na compreensão da relevância da pesquisa e, gradativamente, o objeto foi

sendo delimitado, seguido do desejo de que a pesquisa contribuísse para os estudos nessa área de conhecimento.

O período da pesquisa, de 1999 a 2006, foi de grandes mudanças na política partidária do estado, pois pela primeira vez, um partido de esquerda³ assumiu o governo em Mato Grosso do Sul. O Governador José Orcírio Miranda dos Santos, eleito pelo Partido dos trabalhadores (PT), de 1999-2002, foi reeleito para o período de 2003-2006. Tais mudanças também aconteceram no cenário nacional, com a eleição de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2006), igualmente do Partido dos Trabalhadores.

Na perspectiva de realizar a pesquisa sobre a política do Movimento de Alfabetização de Mato Grosso do Sul, foram delineadas as seguintes questões norteadoras:

1. Como se caracterizou o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos no estado de Mato Grosso do Sul e qual a sua concepção político-pedagógica?
2. Quais as formas de financiamento para sua implantação?
3. Como se processou a implementação do Programa por meio de parcerias?

A presente pesquisa de dissertação se classifica como pesquisa documental e conforme Gil,

[...] a pesquisa documental segue os mesmos passos da pesquisa bibliográfica. Apenas cabe considerar que, enquanto nas pesquisas bibliográficas as fontes são construídas, sobretudo por material impresso localizadas nas bibliotecas, na pesquisa documental, as fontes são muito mais diversificadas e dispersas. Há, de um lado, os documentos de primeira mão, que não recebeu nenhum tratamento analítico (GIL, 2002, p. 46).

Para tanto, o estudo partiu do exame dos seguintes documentos: Proposta de Educação do Governo Popular de Mato Grosso do Sul (1999-2002); Constituinte escolar - 2000; Plano Estadual de Educação - 2004; Lei do Sistema Estadual de Ensino de MS - 2004; Decreto nº 9958, de 26 de junho de 2000; Parecer/PGE/N.061/2001; Leis, Decretos, Resoluções e Portarias que orientam as diretrizes para a assistência financeira no âmbito do Brasil Alfabetizado; Registros nacionais de ações do MOVA: “REDE BRASIL”; Cadernos de publicação do MOVA/MS; Projetos e Relatórios, dentre outros documentos administrativos.

³ “Embora tenha também sofrido os efeitos negativos da conjuntura recessiva, o PT não deixou de ampliar sua influência política- institucional e social – nos últimos anos. Não se deve esquecer que o PT foi um dos únicos partidos de esquerda no mundo a se expandir e ganhar influência na última década, ou seja, no período mais dramático da crise mundial do socialismo [...]”. COUTINHO (1992, p. 75).

Embora houvesse a necessidade de buscar os documentos citados acima, os procedimentos empírico-metodológicos não se restringiram apenas à análise documental, visto que a realização das entrevistas também contribuiu para levantar informações, com o objetivo de trazer esclarecimentos para o problema pesquisado.

Foram entrevistados sete sujeitos que participaram do MOVA/MS, que estiveram envolvidos com o planejamento, coordenação e gestão do Programa. Nos quadros a seguir estão destacados os entrevistados e ao longo do capítulo II são realizados diálogos com eles, com o intuito de responder aos objetivos desta pesquisa.

Quadro 1
Relação de secretários/a de educação de MS – período de 1999-2006

SUJEITOS	NOME COMPLETO	PERÍODO DE ATUAÇÃO COMO SECRETÁRIO/A DE EDUCAÇÃO DE MS.
GONÇALVES	Pedro Cesar Kemp Gonçalves	De janeiro de 1999 a junho de 2001
BIFFI	Antônio Carlos Biffi	De Junho de 2001 a março de 2002
JORGE	Elza Aparecida Jorge	De abril de 2002 a dezembro de 2002
LIMA	Hélio de Lima	De janeiro de 2003 a dezembro de 2006

Fonte: Entrevista, 2006.

Quadro 2
Relação de profissionais envolvidos - período de 2000 – 2005

SUJEITOS	NOME COMPLETO	PERÍODO DE ATUAÇÃO NO MOVA	FUNÇÃO DESEMPENHADA
CARNEIRO	Zenaide Monteiro Carneiro	De janeiro de 1999 a dezembro de 2003	Coordenadora Pedagógica e administrativa
ROSA	Jaqueline Felix Rosa	De junho de 2001 a dezembro de 2002	Gestora do MOVA
MELO	Jane Laura Cruz de Melo	De janeiro de 2003 a dezembro de 2003	Coordenação pedagógica adjunta
		De janeiro de 2004 a dezembro de 2006	Coordenadora Pedagógica

Fonte: Entrevista, 2006.

Justificamos a escolha dos sujeitos da pesquisa entre outros, pelo fato de terem participado ao longo do processo de implantação e implementação do MOVA. Para tanto, foram entrevistados os quatro Secretários de Educação do período compreendido entre 1999 e 2006, escolhidos por serem os responsáveis pela gestão dos trabalhos realizados pela SED. Além, de três coordenadoras que acompanharam o Programa ao longo do período estudado, profissionais envolvidos com a realização administrativa e pedagógica do MOVA/MS, totalizando sete pessoas.

A organização estrutural do quadro técnico do MOVA/MS foi alterada com as mudanças de Secretário de Educação. Apesar de todos os Secretários de Educação pertencer ao mesmo partido, o Partido dos Trabalhadores (PT), as linhas de atuações foram diferenciadas⁴.

O primeiro Secretário de Educação, que pertencia a um subgrupo ligado à esquerda do PT, atuou de janeiro de 1999 até junho de 2001. O segundo Secretário, de um subgrupo dentro do grupo administrativo do PT, atuou de junho de 2001 a março de 2002, afastando-se do cargo para disputar o cargo de Deputado Federal. O terceiro Secretário de Educação, ligado ao Secretário anterior, permaneceu até dezembro de 2002, durante esse período foram mantidos todos os trabalhos desenvolvidos pela gestão anterior. Em 2003, na segunda gestão do Governador Zeca do PT, assumiu a pasta o quarto Secretário, que pertencia a outro subgrupo da linha administrativa do PT e que permaneceu no cargo até dezembro de 2006⁵.

Por meio das entrevistas, buscamos compreender o processo de implantação e implementação do MOVA ao longo do período estudado. As contribuições dos envolvidos com o Programa foram importantes para ilustrar o sentido teórico, político-social e prático desse trabalho. Portanto, a utilização das entrevistas, pautadas na abordagem qualitativa, foi de suma importância na revelação de algumas informações, destacadas no capítulo II. Segundo Lüdke & André (2003, p.34), “a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata da informação desejada”.

Expostos os procedimentos técnico-metodológicos, é necessário explicitar a forma de como a dissertação está organizada. No capítulo I, apresentamos um histórico da educação de jovens e adultos no Brasil, com destaque para as propostas de alfabetização

⁴ O Partido dos Trabalhadores de Mato Grosso do Sul (PT) possui basicamente dois grandes grupos de atuação, são eles: grupo da esquerda, que apóia as mudanças mais radicais e grupo administrativo, de atuação menos radical. Dentro de cada grupo existem vários subgrupos, que tem atuações mais específicas e que disputam o comando do PT em nível municipal e estadual (Informação verbal levantada no Diretório do PT de Campo Grande).

⁵ Informações contidas nas entrevistas realizadas com os sujeitos dessa pesquisa, em 2006.

implantadas em nível nacional, e às mudanças ocorridas no direito à educação, expressas nos documentos nacionais e internacionais.

No capítulo II, destacamos um breve relato da primeira experiência do MOVA no Brasil. Na seqüência relatamos dados dos documentos da Secretaria Estadual de Educação e diálogos com os sujeitos que estiveram envolvidos com o MOVA/MS, com a finalidade de historicizar a implantação e implementação do Movimento de Alfabetização de MS.

Nas considerações finais, apresentamos a síntese dos principais aspectos da investigação, destacando a concepção político-pedagógica, as formas de financiamento e as parcerias efetivadas no processo de implantação e implementação do Programa de Alfabetização de Mato Grosso do Sul – Movimento Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA/MS).

CAPÍTULO I - A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

A busca por uma educação universalizada no Brasil não é recente e, apesar do dever do Estado brasileiro em ofertar o ensino público constar oficialmente nos documentos oficiais desde o século XIX, somente a partir de 1930 constitui-se um sistema de ensino no país, porém sem a capacidade de atender a demanda existente e assim garantir o acesso de todos à educação.

A partir da instauração da República, em 1889, que substituiu o Império (1822–1889), o fluxo de pessoas do campo para as cidades e a necessidade de preparo para desenvolver um trabalho pressionaram as instituições públicas a ofertar a educação para as pessoas jovens e adultas. Para Romanelli (1985, p.59), essa dinâmica é decorrente do sistema capitalista, enfatizando que,

As mudanças introduzidas nas relações de produção e, sobretudo, a concentração cada vez mais ampla de população em centros urbanos tornaram imperiosa a necessidade de se eliminar o analfabetismo e dar um mínimo de qualificação para o trabalho a um máximo de pessoas. O capitalismo, notadamente o capitalismo industrial, engendra a necessidade de fornecer conhecimentos a camadas cada vez mais numerosas, seja pelas exigências da própria produção, seja pelas necessidades do consumo que essa produção acarreta. Ampliar a área social de atuação do sistema capitalista industrial é a condição de sobrevivência deste.

Com o movimento econômico do início do século XX houve uma crescente exigência de mão-de-obra qualificada, que gerou uma pressão social em busca da alfabetização de jovens e adultos. Na perspectiva de corrigir as falhas antigas do sistema educacional nasceram algumas iniciativas da sociedade civil para atender essa demanda, porém não se efetivaram.

Na década de 1940 surgiram as primeiras ações de Educação de Jovens e Adultos, porém com características compensatória e assistencialista. O período compreendido entre 1945 até 1960 foi marcado por uma política clientelista, pois “abria-se espaço para a manifestação das camadas populares e o aparecimento de políticos que se propunham a satisfazer essas reivindicações, acenando com melhorias e reformas em troca do apoio popular a seus próprios interesses” (HILSDORF, 2005, p.113).

Ainda segundo a autora, antes desse período, a política Getulista se manifestou pelo totalitarismo e o centralismo de poder, principalmente no chamado Estado Novo (1937 a 1945). A fim de realizar a qualificação de jovens trabalhadores, tais iniciativas tiveram reflexos na estruturação da alfabetização de jovens e adultos, o que influenciou na diminuição dos índices de pessoas analfabetas nas décadas seguintes.

Este capítulo apresenta um breve histórico sobre a educação de jovens e adultos no Brasil, enfatizando as conquistas históricas relacionadas às políticas de alfabetização para essa camada da população, com destaque para as últimas duas décadas.

1.1 Os primeiros movimentos.

As primeiras experiências com a educação de jovens e adultos no Brasil foram proporcionadas ainda no período colonial, pelos jesuítas, que exerciam uma educação missionária, com o objetivo de catequizar e transmitir novas normas de comportamento, além de prepará-los para uma função dentro da economia colonial. Antes da expulsão desse grupo durante o período colonial, eles também se encarregaram da formação dos colonizadores e de seus filhos. Conforme os estudos de Romanelli (1985, p.35):

Os padres acabaram ministrando, em princípio, educação elementar para a população índia e branca em geral (salvo as mulheres), educação média para os homens da classe dominante, sendo que uma parte continuou nos colégios preparando-se para o ingresso na classe sacerdotal, e educação superior religiosa só para esta última. A parte da população escolar que não seguia a carreira eclesiástica encaminhava-se para a Europa, a fim de completar os estudos, principalmente na Universidade de Coimbra, de onde deviam voltar letrados (ROMANELLI, 1985, p.35).

Segundo ainda, Romanelli (1985), a mudança gradativa da obra de catequese objetivo da Companhia de Jesus no Brasil para a educação da elite, foi determinante para a sobrevivência desse modelo de educação, mesmo com a expulsão dessa ordem religiosa. Essa educação de classe passou pelo período colonial, imperial e atingiu o período republicano, sem ter sofrido modificações estruturais, mesmo com o aumento da demanda oriunda de camadas mais baixas, pressionando a ampliação da oferta de ensino.

Após a Independência em 1822, no decorrer do Império, a educação assumiu lentamente um espaço de destaque nos textos legais das províncias, com o reconhecimento do direito à educação, porém atingindo somente a elite. Como detalha Gouvêa (2004, p.267):

As leis de obrigatoriedade escolar foram promulgadas pelas diferentes províncias, em períodos diversos, haja vista que o Ato Adicional de 1834 imputou-lhes a responsabilidade pela oferta e ordenação da instrução elementar. A semelhança do contexto europeu, nos textos legais, foi à identidade geracional que definiu o perfil do aluno das primeiras letras. No caso da província mineira, em 1835, a lei n. 13 e seu regulamento n. 3, assim determinava: Art. 12: os pais de família são obrigados a dar a seus filhos a instrução primária de 1 grau ou nas Escolas Públicas ou particulares, ou em suas próprias casas, e não os poderão tirar enquanto não souberem as matérias próprias do mesmo grau. A infração desse artigo será punida com multa de dez a vinte mil réis. Art 13: A obrigação imposta no artigo precedente aos pais de família começa aos 8 anos de idade dos meninos; mas estende-se aos que atualmente tiverem 14 anos de idade [no caso da população feminina a frequência não era obrigatória].

Em relação ao direito à educação daquele período, Oliveira (2002, p.17) descreve que algumas províncias brasileiras, ainda no Império, decretaram a obrigatoriedade da instrução primária e previam multas para pais ou tutores que não cumprissem os dispositivos legais. As punições aos pais ou tutores pelo não cumprimento de sua obrigação perante a educação de suas crianças também aparecem em 1878, com a reforma Leôncio de Carvalho, que instituiu o ensino primário obrigatório nas escolas do Município da Corte.

Dessa forma, o governo imperial, que assumiu primeiramente a educação superior e descentralizou o ensino primário para as províncias, não disponibilizou recursos para que as províncias garantissem o acesso e a permanência de toda a população ao ensino.

A maioria da população, que era escrava e analfabeta, não tinha direito de acesso à educação, pois, apesar de a lei estender esse direito para todos os cidadãos, apenas uma parcela da população, considerada a elite econômica, dispunha de condições sócio-

econômicas para cumprir com a obrigação perante a educação primária. Para Oliveira (2002), durante aquele período, além da educação ser um privilégio de poucos, com a proibição do voto do analfabeto disposto na Lei Saraiva de 1882, o analfabetismo passou a ser associado à incapacidade e incompetência; e a escolarização, à ascensão social.

Essa realidade começou a mudar durante o período republicano, com a crescente luta e ampliação da cidadania. Também se destaca no período republicano uma ampliação da educação, que aparece como um direito em todas as Cartas Constitucionais. A seguir é realizado um breve histórico desse período.

1.2 A Educação de Jovens e Adultos na República.

Segundo Gouvêa (2004), a primeira Constituição da República (1891) eliminou a seleção de eleitores por renda, porém a proibição do voto do analfabeto foi referendada. Entretanto, sabendo que mais de 80% da população era analfabeta, assim esse direito ainda permaneceu restrito a uma pequena parcela da população.

Os movimentos de nacionalismo e patriotismo marcaram a virada para o século XX. O baixo índice de pessoas alfabetizadas, menos de um quarto da população, motivou campanhas contra o analfabetismo, na perspectiva de atender às necessidades para o desenvolvimento, além de elevar o número de eleitores.

Durante aquele período, o direito à educação apareceu inicialmente com as reformas constitucionais da década de 1920. Naquela década, surgiram várias iniciativas de alfabetização de jovens e adultos de curta duração, descontínuas e em parceria com a sociedade civil. Aos poucos a educação foi ganhando a conotação de preparar os sujeitos para as responsabilidades da cidadania.

Romanelli (1985) acentua que de 1900 a 1920, mesmo com o aumento na densidade demográfica, a taxa de alfabetização não sofreu grandes modificações. Naquele mesmo período, surgiu a pedagogia libertária, as greves operárias, de linha anarquista e anarco-sindicalista.

No período de 1920 até 1970, houve uma explosão populacional, assim como da densidade demográfica e urbana. Mesmo assim, o índice de pessoas alfabetizadas apenas

dobrou (tabela 1, p. 51). Sobre aquele período, é importante destacar o movimento dos renovadores em prol da educação que culminou no “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, lançado ao país por um grupo de educadores na seqüência da revolução constitucionalista de 1932 e de grandes manifestações sociais. Para Ghiraldelli (1994), o referido documento expressava os princípios básicos da educação moderna e científica, tais como a gratuidade e obrigatoriedade do ensino, que não eram um debate estranho à época, apesar de não constarem em textos federais, além de propor a laicidade, a co-educação e o Plano Nacional de Educação. Esse Manifesto foi redigido por Fernando de Azevedo e assinado por outros conceituados educadores da época⁶.

O direito de todos e o dever do Estado com a educação foi reafirmado no texto constitucional de 1934, que propôs um Plano Nacional de Educação, fixado, coordenado e fiscalizado pelo governo Federal, com determinação das esferas de competência da União, dos estados e municípios, além de incluir o ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensivo para os adultos. Assim, pela primeira vez, a educação de jovens e adultos era reconhecida e recebia um tratamento particular (HADDAD & DI PIERRO, 2000a, p. 36).

Segundo Oliveira (2002, p.16),

A gratuidade é a contrapartida da obrigatoriedade do cidadão freqüentar a escola e da obrigação do Estado em fornecê-la a todos, pois ao contrário, a compulsoriedade seria apenas um ônus para a família, não se caracterizando um direito do indivíduo.

Merece destaque o fato de as legislações não detalharem o atendimento à população adulta e apenas colocá-la de forma extensiva, ou seja, não delinea o atendimento dos jovens e adultos dentro das unidades escolares.

Segundo Haddad e Di Pierro (2000a), em 1938, com a criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), os estudos e pesquisas desenvolvidas por esse órgão possibilitaram a instituição do Fundo Nacional do Ensino Primário em 1942, cuja meta era realizar um programa de ampliação da educação primária, com a inclusão do ensino

⁶ O Manifesto foi construído contando com 17 assinaturas e, posteriormente, foram incorporadas outras nove, desses vinte seis signatários do Manifesto figuravam ilustres, boa parte deles atuava ativamente na Associação Brasileira de Educadores (ABE), criada em 1924, responsável pelos debates, seminários, conferências nacionais e internacionais de educação, impulsionando e facilitando, assim, a luta empreendida pelos educadores que se intitulavam de ‘profissionais da educação’ (KASTELIC, 2003, p.2).

supletivo para adolescentes e adulto. Esse fundo foi regulamentado em 1945, estabelecendo que 25% dos recursos de cada auxílio deveriam ser aplicados num plano geral de ensino supletivo.

A Constituição de 1946, que instituiu o voto para todos, menos para os analfabetos, destacou o ensino primário obrigatório e gratuito, além de incluir o ensino supletivo, de dois anos, destinado à educação de adolescentes e adultos que não receberam esse nível de educação na idade adequada (ROMANELLI, 1985, p.160).

A efetivação do acesso ao ensino público e gratuito, na prática, dependia da oferta e acessibilidade das vagas, capazes de atender a demanda existente. Apesar de garantido em lei e da ampliação do ensino nesse período, o que não significou o atendimento de toda a demanda existente, é importante destacar que o direito à educação era de responsabilidade compartilhada da família, que ainda recaía aos pais, em conjunto com o poder público.

Assim, a limitação de vagas e a responsabilidade compartilhada do direito à educação com a família foram alguns dos fatores que impossibilitaram o acesso de uma grande parte da população que não dispunha de condições financeiras e, portanto, de acesso e permanência na educação.

Ainda na década de 1940 e após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), com a criação da UNESCO em 1945, a educação de jovens e adultos era destacada como um fator importante no desenvolvimento dos países. No Brasil, em um contexto de expansão dos direitos sociais, decorrentes das pressões por melhores condições de vida exercidas pela crescente população urbana, em 1947 o Governo Brasileiro, a partir de disponibilização de verbas, desenvolveu estratégias com o objetivo de realizar o atendimento de jovens e adultos em todo território nacional. No final da década, em 1947, aconteceu o I Congresso Nacional de Educação de Adultos, que trazia como slogan: “ser brasileiro é ser alfabetizado”. Nos termos de Romanelli (1985, p.59),

As mudanças introduzidas nas relações de produção e, sobretudo, a concentração cada vez mais ampla de produção em centros urbanos tornaram imperiosa a necessidade de se eliminar o analfabetismo e dar um mínimo de qualificação para o trabalho a um máximo de pessoas. O capitalismo, notadamente o capitalismo industrial, engendra a necessidade de fornecer conhecimentos a camadas cada vez mais numerosas, seja pelas exigências da própria produção, seja pelas necessidades do consumo que essa produção acarreta.

Naquele mesmo ano, foi instalado no interior do Departamento Nacional de Educação do Ministério da Educação e Saúde: “o Serviço de Educação de Adultos (SEA)”, que tinha por finalidade, de acordo com os estudos de “a reorientação e coordenação geral dos trabalhos dos planos anuais do ensino supletivo para os adolescentes e adultos analfabetos” (HADDAD & DI PIERRO, 2000b, p. 110).

Dentro da referida coordenação do serviço de educação de adultos, nasceu o primeiro movimento em favor da educação de adultos, denominado de Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), que se estendeu até a década de 1950. Esse movimento teve importância significativa na criação de infra-estrutura para atender a educação de jovens e adultos nos estados e municípios, mobilização que foi induzida por meio da regulamentação da distribuição de fundos públicos específicos para atender essa camada da população (HADDAD & DI PIERRO, 2000b, p. 111).

Porém, a CEAA foi elaborada sem qualquer experiência sobre as especificidades da educação de adultos e partiu da idéia de que “o analfabeto era uma tábua rasa, uma espécie de incapaz, ainda assim responsável pelas mazelas sócio-econômicas e culturais do Brasil da época, portanto deveria exterminar o analfabetismo para desenvolver-se” (HADDAD & DI PIERRO, 2000b, p.110).

Nesse contexto, de crescente movimento mundial pela educação, pela paz e pelos direitos do ser humano e após a segunda guerra mundial, foi criada a Organização das Nações Unidas (ONU), em 1948, nos Estados Unidos da América (EUA). Na seqüência, no dia 10 de dezembro foi adotada e proclamada a “Declaração Universal dos Direitos Humanos”, pela Resolução 217, após anos de luta pelos direitos humanos. Seu primeiro artigo dispõe: “Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. São dotadas de razão e de consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade”.

Assim, a declaração dos direitos humanos para todos tornou-se um referencial de luta internacional contra as violações dos direitos do ser humano e, portanto, um importante documento que tem um papel de destaque para nortear as políticas de respeito e dignidade do ser humano em todo o mundo, em uma sociedade que se baseia na desigualdade social.

Assim, a Declaração destacou a educação gratuita como um direito de todos, dispondo em seu artigo 26: “1-Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória”.

Como afirma Cury (2002 p.259):

Declarar um direito é muito significativo. Equivale a colocá-lo dentro de uma hierarquia que o reconhece solenemente como um ponto prioritário das políticas sociais. Mais significativo ainda se torna esse direito quando ele é declarado e garantido como tal pelo poder interventor do Estado, no sentido de assegurá-lo e implementá-lo.

Para Haddad (2003), a educação deve ser considerada um Direito Humano e deve ser tratada com o envolvimento de todo o ambiente cultural e comunitário em que está inserida. Nesse aspecto também considerado como um direito social, pois o ser humano é um ser social e assim participa da construção dessa sociedade, pelo processo contínuo de desenvolvimento. A educação torna-se um mecanismo fundamental no processo de construção permanente da sociedade.

O direito à educação parte do reconhecimento de que o saber sistemático é mais do que uma importante herança cultural. Como parte da herança cultural, o cidadão torna-se capaz de se apossar de padrões cognitivos e formativos pelos quais tem maiores possibilidades de participar dos destinos de sua sociedade e colaborar na sua transformação. Ter o domínio de conhecimentos sistemáticos é também um patamar *sine qua non* a fim de poder alargar o campo e o horizonte desses e de novos conhecimentos. O acesso à educação é também um meio de abertura que dá ao indivíduo uma chave de autoconstrução e de se reconhecer como capaz de opções. O direito à educação, nesta medida, é uma oportunidade de crescimento cidadão, um caminho de opções diferenciadas e uma chave de crescente estima de si (CURY, 2002, p.260).

Ainda, utilizando as palavras de Cury (2002, p. 75 -76), “a lei é um instrumento viável de luta porque com ela podem-se criar condições mais propícias não só para a democratização da educação, mas também para a socialização de gerações mais iguais e menos injustas”. Também enfatiza que “é preciso considerar que a inscrição de um direito no código legal de um país não acontece da noite para o dia. Trata-se da história da produção de um direito e que tem sua clara presença a partir da era moderna” (BOBBIO, 1992, *apud* CURY, 2002, p 74.). A citação de Bobbio reforça esse pensamento:

Não existe atualmente nenhuma carta de direitos que não reconheça o direito à instrução — crescente, de resto, de sociedade para sociedade — primeira elementar, depois secundária, e pouco a pouco, até mesmo, universitária. Não me consta que, nas mais conhecidas descrições do estado de natureza, esse direito fosse mencionado. A verdade é que esse direito não fora posto no estado de natureza porque não emergira na sociedade da época em que nasceram as doutrinas jusnaturalistas, quando as exigências fundamentais que partiam daquelas sociedades para chegarem aos poderosos da Terra eram principalmente exigências de liberdade em face das Igrejas e dos Estados, e não ainda de outros bens, como o da instrução, que somente uma sociedade mais evoluída econômica e socialmente poderia expressar (BOBBIO, 1992, *apud* CURY, 2002, p. 75).

Os compromissos estabelecidos tornam-se fundamentais na luta pelo cumprimento do direito à educação em países com profundas desigualdades sócio-econômicas, conforme descreve Cury (2002, p.259),

A declaração e a garantia de um direito tornam-se imprescindíveis no caso de países, como o Brasil, com forte tradição elitista e que tradicionalmente reservam apenas às camadas privilegiadas o acesso a este bem social. Por isso, declarar e assegurar é mais do que uma proclamação solene. Declarar é retirar do esquecimento e proclamar aos que não sabem, ou esqueceram que eles continuam a ser portadores de um direito importante. Disso resulta a necessária cobrança deste direito quando ele não é respeitado.

A declaração de um direito e sua previsão em lei em um sistema excludente, que estabelece um aparato legal para fortalecer o sistema capitalista, são instrumentos importantes para os grupos, que em contrapartida lutam pela dignidade da pessoa humana.

Os aspectos legais, juntamente com as mobilizações sociais em prol da Alfabetização de Jovens e Adultos foram importantes para a modalidade de ensino da EJA, uma vez que surgiram várias iniciativas a partir da década de 1950. Podemos destacar: a Campanha de Educação Rural (CNER), iniciada em 1952 e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), de 1958, que se estendeu até 1961.

Para Di Pierro, Joia & Ribeiro (2001), apesar de não ser produzida nenhuma proposta metodológica específica para a alfabetização de adultos, nem um paradigma pedagógico próprio para essa modalidade de ensino, até a década de 1950, todos os esforços realizados proporcionaram a reflexão pedagógica em torno do analfabetismo. Em 1958, aconteceu o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, organizado pelo Estado e

Sociedade Civil Organizada, em que Paulo Freire se destacou como uma expressão do campo progressista da educação.

No início da década de 1960, aconteceram várias experiências, manifestações sociais e culturais em prol da alfabetização de jovens e adultos, tendo como destaque à época o educador e escritor Paulo Freire⁷.

Aleraro & Kruppa (2002) destacam como experiências desse período: o Movimento de Cultura Popular, iniciado no Recife; a Campanha “De pé no chão também se aprende a ler”, em Natal; o Movimento de Educação de Base; o Movimento de Cultura Popular proposto pela CNBB; os Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes, bem como a proposta de Paulo Freire, no Rio Grande do Norte.

Para Gerhardt (2004), o Movimento de Educação de Base (MEB), projeto de ensino à distância oriundo da educação popular, visualizava o analfabetismo como efeito de um cenário sócio-histórico de desigualdade de condições que condenava à nulidade e à opressão os que não se apropriaram do código escrito; portanto, o processo educativo que seja de construção da cidadania deve interferir na estrutura social que produz o analfabetismo.

Segundo a autora, no ano de 1963, no Governo de João Goulart, durante o 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos, instituiu-se o Plano Nacional de Alfabetização, idealizado por Paulo Freire em 1958.

Este plano ensaiou uma visão da força da Educação Popular, já que para sua realização foram congregadas todas as organizações germinadas da semente da Ação Católica – comunidades de base, movimentos estudantis representados pela UNE, sindicatos. Mas, infelizmente, não foi ainda aí, porque logo depois, como todos sabem, os militares tomaram o poder no Brasil e obrigaram Paulo Freire ao exílio (GERHARDT, 2004, p.4).

A autora destaca ainda, outro evento, no ano de 1963, a II Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, que aconteceu em Montreal, momento em que os

⁷ Segundo Gadotti (2000) na “concepção” Freireana a alfabetização é uma oportunidade de refletir criticamente sobre o próprio processo de ler e escrever e sobre a linguagem.

participantes pautaram discussões que compreendiam a Educação de Jovens e Adultos, como educação formal ou permanente, bem como de base ou comunitária.

Os primeiros anos da década de 1960 foram caracterizados pela efervescência política e cultural, pelo clima de reformas de base preconizadas pelo governo e pela organização e mobilização popular na vida política nacional, destacando-se a Mobilização Nacional contra o Analfabetismo. Essas iniciativas, segundo Di Pierro, Jóia & Ribeiro (2001) possibilitaram a formação de grupos populares politizados e articulados a sindicatos e outros movimentos sociais, com a preocupação de realizar uma educação de adultos crítica, voltada à transformação social. Com o diálogo, centravam os jovens e adultos como sujeitos responsáveis na transformação do mundo.

No ano de 1964, foi organizado pelo Ministério da Educação o Programa Nacional de Alfabetização de Adultos, tendo como base às orientações de Paulo Freire. Todas essas ações nacionais ou locais foram desestruturadas ou desapareceram com o Golpe de Estado de 1964 e o início do governo militar, conforme apresentado a seguir.

1.3 O Regime Militar (1964-1985).

Em um período de aproximadamente vinte anos – de 1964 até 1985 - o Brasil vivenciou a ditadura militar marcada pelo autoritarismo e desrespeito à liberdade, aos direitos civis, políticos e humanos expressos nos Atos Institucionais e nas Constituições de 1967 e de 1969. As reformas advindas de acordos com agências internacionais orientavam as políticas educacionais tecnicistas, na perspectiva de formar mão de obra qualificada para atender as indústrias⁸. Destacamos, também, que em 1966 o Governo criou o Plano Complementar ao Plano Nacional de Educação, assim como a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação

⁸ De acordo com Hilsdorf, no campo da educação, a década de 1960 é marcada pela ideologia liberal e com isso cobra-se da educação a melhoria do “capital humano” para atender a nova ordem econômica da industrialização. Acrescenta a autora que neste contexto, aumentaram os investimentos na educação para a formação de mão-de-obra qualificada, na perspectiva de atender as indústrias estrangeiras implantadas no Brasil. O MEC fez acordos com a USAID, os chamados acordos MEC-USAID, tais acordos tinham o objetivo de diagnosticar e solucionar os problemas da educação brasileira na linha do “Capital Humano”. As reformas educacionais das LDBs: 5.540/1968 e 5.692/1971, defenderam, principalmente: o crescimento da educação; adaptação a sociedade industrial; cultura profissional; tele-ensino; ensino tecnicista (HILSDORF, 2005, p. 124-125).

(CNAED), com o objetivo central de “subsidiar” financeiramente ações na EJA e fazer o controle ideológico.

Conforme os estudos de Di Pierro, Joia & Ribeiro (2001), no final da década de 1960, no ano de 1969 e 1970, no início do Governo Médici, foi implantado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), com o objetivo de oferecer a alfabetização a amplas parcelas dos adultos analfabetos em todo o país. O Governo Feral disponibilizou para o Programa um grande volume de dinheiro e montou uma estrutura organizacional centralizada e autônoma aos estados, bem como ao próprio Ministério da Educação, com poderes para controlar a organização pedagógica, de pessoal e financeira. Dessa forma, o Mobral mantinha pouca articulação com o sistema de ensino básico e pretendia atender ao apelo dos movimentos pós-guerra, de desenvolvimento econômico e para a manutenção da paz.

Posteriormente, um dos desdobramentos mais importante do Mobral, que foi o último projeto pedagógico realizado em nível federal, foi um Programa que condensava o antigo primário e que possibilitava uma articulação mais sistêmica, possibilitando a continuidade da alfabetização em programas de educação básica para jovens e adultos.

Durante a década de 1970, já estava vigorando a Lei Federal 5692/1971, que trazia a extensão do ensino obrigatório de 4 para 8 anos, denominado de ensino de 1º grau, dispondo ainda as regras para o supletivo, correspondente a esse grau de ensino, que mereceu, pela primeira vez, um capítulo específico na legislação educacional, distinguindo as seguintes modalidades: a suplência, relativa à reposição de escolaridade — o suprimimento, relativa ao aperfeiçoamento ou atualização — a aprendizagem e a qualificação, referentes à formação para o trabalho e profissionalização.

Na referida Lei também estava prevista a flexibilidade que possibilitou a montagem de diversas modalidades de atendimento aos jovens e adultos, tais como cursos supletivos, ensino a distância, com redução do total de horas e aceleração, além de manter os exames supletivos. Assim, foi destaque naquele período a “Educação não-formal, alternativa à escola” e a “Educação como suplência da educação formal”, que ganha maior atenção após a III Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, realizada em Tóquio, em 1972, por objetivar o ingresso dos jovens e adultos no sistema formal de educação.

Ainda segundo Aleraro & Kruppa (2002), os baixos índices de alfabetização apresentados pelo Mobral e seu alto custo, que resultaram na baixa credibilidade do programa culminaram em sua extinção em 1985, no governo José Sarney (1985/1989). Os recursos e a estrutura que ainda restavam foram assimilados pela Fundação Educar, que substituiu o Mobral e passou a incentivar técnica e financeiramente os programas de alfabetização dos governos estaduais e municipais, sem exercer o controle das ações. Também foram utilizadas as bases da educação popular, não formais, em programas de promoção da escolarização de jovens e adultos, em articulação com a educação básica.

Após aquele período, o Brasil vivenciou o processo de abertura democrática, caracterizado pela promulgação da Constituição de 1988.

1.4 A abertura democrática.

Os anos 1980 foram marcados por um processo de abertura política, depois de um longo período de ditadura militar. Foi um momento de grande participação popular e de organização da sociedade civil na luta pelos direitos civis e políticos e pelos direitos sociais.

Os eixos principais dos movimentos sociais estavam vinculados à democracia, à gestão democrática do Estado, participação da comunidade, enfim, parte do movimento de luta por uma sociedade mais justa e igualitária (PERONI, 2007, p.15).

Nesse cenário, a promulgação da Constituição Federal de 1988 pode ser considerada um divisor na transição do Regime autoritário para a democracia, marcando o início da consolidação da democracia no Brasil.

A referida Constituição estabelece expressamente, pela primeira vez na história constitucional do país, que o Brasil é um Estado Democrático de Direito que tem como fundamento a cidadania e a dignidade da pessoa humana, conforme o artigo 1º e que se rege nas relações internacionais pelo princípio da prevalência dos direitos humanos (artigo 2º, incisos II e III; e artigo 4º, inciso II; além do artigo 5º).

Artigo 1º - A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: I - a soberania; II - a cidadania; III - a dignidade da pessoa humana; IV - os valores sociais do

trabalho e da livre iniciativa; V - o pluralismo político.

Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos diretamente, nos termos desta Constituição (BRASIL, 1988).

Com a abertura democrática, destaca-se, no que se refere aos direitos e garantias fundamentais, o capítulo que trata dos direitos e deveres individuais e coletivos, que dispõe em seu Artigo 5º - “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes” (BRASIL, 1988).

Esses dispositivos introduzidos no texto constitucional foram inéditos e de grande importância na história política brasileira, refletindo, pela primeira vez, na previsão de vários direitos sociais, sempre com foco na dignidade da pessoa humana.

Com relação ao direito à educação, no entendimento de Muranaka e Minto (1995, p.66) “a educação não foi definida claramente como competência do Estado desde a Constituição de 1934”. Somente em 1988, 40 anos após a Declaração Universal dos Direitos Humanos, o Direito à educação passou a ser reconhecida como um direito social no Brasil.

Os artigos da Constituição brasileira de 1988 que se referem à educação seguem as orientações do artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, dispondo a educação como um dos meios fundamentais para a construção da democracia, assim o acesso e permanência no ensino fundamental estão definidos como um direito de todos independente da faixa etária, e assegurado no artigo 205 da referida Constituição, como “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p.71). No entendimento de Cury (2002, p. 248).

A instrução se torna pública como função do Estado e, mais explicitamente, como dever do Estado, a fim de que, após o impulso interventor inicial, o indivíduo pudesse se auto-governar como ente dotado de liberdade e capaz de participar de uma sociedade de pessoas livres. A importância do ensino primário tornado um direito imprescindível do cidadão e um dever do Estado impôs a gratuidade como modo de torná-lo acessível a todos. [...] Tais direitos vão sendo concebidos, lentamente, como uma herança dos tesouros da civilização humana e, portanto, não é cabível que alguém não possa herdá-los. Ao oferecer a educação escolar primária gratuita, o próprio Estado liberal assegura uma condição universal para o próprio usufruto dos

direitos civis. Em todo o caso, a ligação entre o direito à educação escolar e a democracia terá a legislação como um de seus suportes e invocará o Estado como provedor desse bem, seja para garantir a igualdade de oportunidades, seja para, uma vez mantido esse objetivo, intervir no domínio das desigualdades, que nascem do conflito da distribuição capitalista da riqueza, e progressivamente reduzir as desigualdades. A intervenção tornar-se-á mais concreta quando da associação entre gratuidade e obrigatoriedade, já que a obrigatoriedade é um modo de sobrepor uma função social relevante e imprescindível de uma democracia a um direito civil.

A Constituição de 1988 garante no artigo 208, inciso I: “ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que não tiveram acesso na idade própria”, assim à modalidade de ensino “educação de jovens e adultos”, no nível fundamental, deve ser oferecida gratuitamente pelo Estado a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria. E compete aos poderes públicos disponibilizar os recursos para atender a essa educação.

Os dispositivos legais contrastavam com os altos índices de analfabetos no país na década de 1980, sendo estabelecido no artigo 212 da Constituição “a erradicação do analfabetismo e universalização do ensino fundamental” em um prazo de dez anos, com previsão de recursos específicos (BRASIL, 1988). O artigo 60 do Ato das Disposições Transitórias (ADCT), além de estabelecer um prazo a partir da promulgação da Constituição para a erradicação do analfabetismo, também estabelece, que cabe ao Poder Público desenvolver esforços, com a mobilização de todos os setores organizados da sociedade e com a aplicação de, pelo menos, cinquenta por cento dos recursos a que se refere esse artigo (ALERARO & KRUPPA, 2002, p. 91).

Ainda a Constituição de 1988, em seu artigo 214, estabelece a elaboração de um Plano Nacional de Educação, com duração de 10 anos, ou seja, plurianual, “visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração do Poder Público para conduzir à erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; melhoria da qualidade do ensino; formação para o trabalho e promoção humanística, científica e tecnológica do país” (BRASIL, 1988).

A década de 1990 iniciou-se com os setores organizados da sociedade civil no campo educacional motivados em elaborar o Plano Nacional de Educação Plurianual e estabelecer novos compromissos com a educação. Naquele período foram várias participações em encontros latino-americanos, nacionais, incluindo o Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA), além de Organização de Fóruns de EJA nos Estados.

No período, de 5 a 9 de março de 1990, em Jomtien, na Tailândia, foi realizada a “Conferência Mundial de Educação para Todos”, com o objetivo de reafirmar o compromisso com a educação e na perspectiva de superar problemas antigos. Para isso, foram estabelecidas algumas metas de educação para os próximos 10 anos.

Durante a Conferência, todos os Estados partícipes aprovaram o seguinte documento: “Declaração Mundial sobre Educação para Todos”, plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, que declara no parágrafo 1º de seu artigo 1º:

1. Cada pessoa - criança, jovem ou adulto - deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto aos conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo (DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 2007).

Iniciava-se um movimento destinado a atender às necessidades fundamentais de crianças, jovens e adultos e, segundo seus idealizadores, eliminar a séria degradação da educação, observada mundialmente. No artigo 3º da “Declaração Mundial sobre Educação para Todos” é detalhado o processo de universalização do direito à educação e garantia de acesso de todas as pessoas, sem discriminação, para promover a equidade de acesso e permanência:

ARTIGO 3º: Universalizar o acesso à educação e promover a equidade. 1. A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, também é necessário melhorar sua qualidade e tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades. 2. Para que a educação básica se torne equitativa, é mister oferecer a todas as crianças, jovens e adultos, a oportunidade de alcançar e manter um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem. 3. A prioridade é melhorar a qualidade e garantir o acesso à educação para meninas e mulheres, e superar todos os obstáculos que impedem sua participação ativa no processo educativo. Os preconceitos e estereótipos de qualquer natureza devem ser eliminados da educação. 4. Um compromisso efetivo para superar as disparidades educacionais deve ser assumido. Os grupos excluídos - os pobres; os meninos e meninas de rua ou trabalhadores; as populações das periferias

urbanas e zonas rurais; os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e lingüísticas; os refugiados; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação - não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais. 5. As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 2007).

A grande representatividade do Brasil, naquela Conferência, com a participação de representantes da sociedade civil, dos poderes executivo e legislativo, foi determinante para iniciar o processo de elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos e a assumir novos compromissos com a educação, representando um divisor de águas na Educação. No entanto, com a posse do presidente Fernando Collor de Mello, primeiro presidente eleito, em 15 de março de 1990, por meio do voto direto após a ditadura militar, houve lentidão nesse processo de elaboração.

Nesse período, os efeitos do neoliberalismo⁹ foram fortemente sentidos, com as reformas implantadas pelo governo. Cabe assinalar, aqui, que:

O neoliberalismo, enquanto um conjunto específico de receitas econômicas e programas políticos começa a entrar na ordem do dia nos anos de 1970. As propostas neoliberais expressas, por exemplo, nas obras de Milton Friedman, emergem nos países avançados influenciados, do ponto de vista político, pela chamada 'nova direita', que afirma a necessidade da diminuição dos gastos relativos ao bem-estar social. As suas idéias estão pautadas numa revivescência do liberalismo clássico no que diz respeito a: uma crença no indivíduo, um papel limitado para o Estado nas questões sociais e econômicas e uma preferência por processos de mercado em relação à provisão pública [...] (OLIVEIRA, 2003, p.140).

Assim, medidas foram tomadas com relação à Política Nacional de Educação de Jovens e Adultos, como a extinção da Fundação Educar, que substituiu o Mobral, por meio da medida Provisória 251. Em sua substituição foi criado o Programa Nacional de Alfabetização

⁹ A postura neoliberal ou neoconservadora, que propaga a retirada da ação do Estado e exalta a modernização vinculada à privatização, é adotada na Inglaterra com Margaret Thatcher e nos Estados Unidos com Ronald Reagan, nas tentativas de desestruturar os alicerces do *Welfare State*, através da redução de muitos programas sociais, da retirada de muitos benefícios do campo dos direitos sociais, e, ainda, privatizando, quando possível, a produção, a distribuição ou mesmo as duas formas públicas de provisão dos serviços sociais (OLIVEIRA, 2003, p. 143).

e Cidadania (PNAC), um Programa que não se concretizou. Contudo, nesse governo foi reafirmado o compromisso em erradicar o analfabetismo, em dez anos, priorizando o atendimento aos jovens analfabetos e/ou em idade escolar.

Em 1990 a tarefa de eliminar o analfabetismo, superando a desigualdade social, tinha prazo certo para ser realizada – até 1998 – e contava com recursos determinados constitucionalmente. O Brasil, por ser uma das nações com maior número de analfabetos no mundo, foi indicado para compor o grupo de países priorizados pela ajuda internacional, grupo esse que passou a se reunir sob a denominação de “Cúpula do Nove”¹⁰. Para receber essa ajuda impunha-se como pré-condição a elaboração de um plano decenal explicitando as ações a serem desenvolvidas com vistas à universalização do ensino fundamental e à erradicação do analfabetismo. Com Paulo Freire à frente da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, realizou-se a 1ª Conferência Brasileira de Alfabetização, na qual representantes do MEC se comprometeram a priorizar a alfabetização de adultos. O Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania (Pnac), lançado oficialmente em 1991, foi uma primeira tentativa dessa priorização. São de triste memória, no entanto, a ineficiência e o uso indevido dos recursos feito pelo Governo Collor (ALERARO & KRUPPA, 2002, p. 92).

Com o impeachment de Fernando Collor de Mello, em 1991, seu vice Itamar Franco assumiu a Presidência do Brasil, de 1992 até 1994. Nesse cenário e após a participação do Brasil na Conferência de 1990, na Tailândia, o país cumpriu um primeiro compromisso com a educação, de elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), tendo como meta o atendimento a 8,3 milhões de jovens e adultos (2,7 milhões de analfabetos e 4,6 milhões de subescolarizados) (ALERARO & KRUPPA, 2002, p. 93).

Também naquele período, entrou em vigor no Brasil o Pacto Internacional dos Direitos Humanos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966¹¹, na data de 24 de fevereiro de 1992, promulgado pelo Poder Executivo, por meio do Decreto n.º 591, com força de lei desde o dia 6 de julho de 1992. No texto são mencionados direito ao trabalho, emprego e renda; direito a um padrão de vida adequado, o que inclui moradia, vestuário e alimentação; direito à saúde; direito à educação; direito ao meio ambiente equilibrado, etc.

É importante destacar que, além de reconhecer o direito à educação para todas as pessoas, no artigo 13 do Pacto Internacional dos Direitos Humanos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966, está disposto o dever dos Estados em assegurar esse direito:

¹⁰ A “Cúpula dos Nove” era composta pelos países: Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão.

¹¹ O Brasil ratificou o Pacto Internacional dos Direitos Humanos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966, após 26 anos de existência, ou seja, mais de duas décadas. Esse Pacto foi aprovado pelo Decreto n.º 226, de 12 de dezembro de 1991 e ratificado em 24 de janeiro de 1992.

1. Os Estados Partes no presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. Concordam ainda em que a educação deverá capacitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos e promover as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. 2. Os Estados Partes, no presente Pacto, reconhecem que para garantir o objetivo de assegurar o pleno exercício desse direito: a) a educação primária deverá ser obrigatória e acessível gratuitamente a todos; b) a educação secundária em suas diferentes formas, inclusive a educação secundária técnica e profissional, deverá ser generalizada e tornar-se acessível a todos, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito; c) a educação de nível superior deverá igualmente tornar-se acessível a todos, com base na capacidade de cada um, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito; d) dever-se-á fomentar e intensificar, na medida do possível, a educação de base para aquelas pessoas que não receberam educação primária ou não concluiu o ciclo completo de educação primária; e) será preciso prosseguir ativamente o desenvolvimento de uma rede escolar em todos os níveis de ensino, implementar-se um sistema adequado de bolsas de estudo e melhorar continuamente as condições materiais do corpo docente (...) (PACTO INTERNACIONAL DOS DIREITOS HUMANOS ECONÔMICOS, SOCIAIS E CULTURAIS, 1966).

O tema “Educação para Todos” permaneceu na esfera nacional no ano de 1993. Durante aquele ano foi elaborado o Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), que se baseia em orientações internacionais, para a universalização do ensino fundamental e à erradicação do analfabetismo, com vistas à promoção da equidade. Destaca-se, entre os mecanismos encontrados, a necessidade de se redefinir as funções, competências e responsabilidades de cada nível da administração educacional e de se aperfeiçoar em critérios de distribuições de recursos aos estados e municípios, para garantir a equidade no atendimento da escolaridade obrigatória.

Em 16 de dezembro do mesmo ano, o Ministério de Educação (MEC), foi conclamado a participar da Conferência em Nova Delhi, de 1994, momento em que o Plano Decenal foi apresentado. Para este encontro articulou-se uma nova estratégia: o debate se concentraria somente nos países com maior número de analfabetos.

Dentre os países de maior população e em desenvolvimento, o Brasil apesar dos compromissos assumidos em Jomtien, obteve o maior índice de analfabetos, juntamente com Bangladesh, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão. Durante a participação na Conferência de Nova Delhi, esses países, passaram a assumir novos compromissos com a erradicação do analfabetismo. Assim, no artigo 1º da declaração de Nova Delhi afirmam:

Nós, líderes dos nove países em desenvolvimento de maior população do mundo, reiteramos por esta Declaração nosso compromisso de buscar com zelo e determinação as metas definidas pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos e pela Cúpula Mundial da Criança, realizada em 1990, de atender às necessidades básicas de aprendizagem de todos os nossos povos tornando universal a educação básica e ampliando as oportunidades de aprendizagem para crianças, jovens e adultos. Assim fazemos com consciência plena que nossos países abrigam mais do que a metade da população mundial e que o sucesso de nossos esforços é crucial à obtenção da meta global de educação para todos (DECLARAÇÃO DE NOVA DELHI, 1994).

Para o cumprimento da universalização do ensino fundamental e erradicação do analfabetismo, discutidos em Nova Delhi, os documentos orientaram que os recursos seriam oriundos da “parcela do orçamento global governamental, parcela do orçamento especificadamente alocado para a educação básica, contribuições local e regional, por governos, comunidades, organizações não governamentais e pelos próprios beneficiários” (CONFERÊNCIA DE NOVA DELHI, 1994).

Durante a Conferência também foi citada a ajuda internacional no financiamento da educação pública como muito pequena, funcionando apenas como um estímulo. Os participantes observaram a insuficiência dos recursos e destacaram a necessidade de encontrar meios para arrecadar maiores quantidades de recursos da sociedade.

O governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) deu prosseguimento ao projeto neoliberal, com a contenção de gastos públicos. Em janeiro de 1995, o governo apresentou à Nação o Plano Diretor da Reforma do Estado, aprovado em 21 de setembro de 1995, pela Câmara da Reforma, elaborado na gestão de Bresser Pereira¹², Ministro da Administração Federal e Reforma do Estado, que propunha um Estado moderno e reformado,

¹² De acordo com o autor Segundo (2005), no ano de 1987, em meio à crise provocada pelo fracasso do Plano Cruzado, Luiz Carlos Bresser Pereira, professor de Economia da Universidade de São Paulo, no formado em Economia tornou-se Ministro da Fazenda do Governo Sarney. Demitiu-se no final desse mesmo ano, alegando não ter tido condições de realizar o ajuste fiscal que permitiria o plano da estabilização e de neutralização à inércia inflacionária. Assumiu em 1995 o Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), no governo de Fernando Henrique Cardoso.

com um núcleo burocrático voltado para a consecução das funções, tais como cuidar da educação, da pesquisa, da saúde pública, da cultura, e da seguridade social.

O Plano orientava a descentralização financeira, assim, os estados, os municípios e a sociedade civil assumiam a responsabilidade com o financiamento da educação, por meio de parcerias. Peroni (2001, p. 11) destaca que,

Desse modo, tanto o ajustamento do País à política dos organismos internacionais, como o próprio processo de competitividade internacional, no qual os países querem se livrar dos 'obstáculos' ao livre jogo do mercado, são parte do mesmo movimento, que tem, como consequência, a diminuição do Estado frente às políticas sociais, e a educação é parte desse processo. O Estado explicita, cada vez mais, seu caráter classista e ajusta-se às regras do mercado, tanto no processo produtivo, quanto, principalmente, no processo de financeirização do capital, priorizando o capital especulativo. O processo de descentralização vem no bojo dessa proposta e deve ser analisado como parte desse movimento e não como uma proposta dissociada do tempo e do espaço. Nesse contexto, a descentralização, gradualmente, tenta retirar responsabilidades do Estado, o qual quer transferir para a sociedade tarefas que eram suas no que se refere às políticas públicas e, principalmente, às políticas sociais.

Assim, com essas orientações são incentivadas as parcerias entre setores da sociedade civil e o Estado, por meio de contratos e convênios estabelecidos entre governos estaduais e municipais com entidades privadas. A esse respeito, Di Pierro (2001) destaca que tais iniciativas,

Operacionalizadas sob pressão da crise econômico-social (que eleva a demanda por serviços sociais) e o influxo do antiestatismo militante das orientações neoliberais das instituições de crédito internacional, essas políticas levaram não só a redefinição do papel do Estado, mas à degradação do funcionalismo e da própria idéia de serviço público. Nos anos de 1990 a redefinição do papel do Estado e a degradação da noção de serviço público produziram uma ambiência cultural favorável para a produção do consenso em torno da eficácia e legitimidade das estratégias de parceria entre instituições governamentais e organizações da sociedade civil. (DI PIERRO, 2001, p. 328).

Nesse contexto foi implantado o programa Alfabetização Solidária dissociado oficialmente do MEC, embora dele receba parte dos recursos, que se somam aos da iniciativa privada e também de pessoas físicas. Esse Programa de atuação focalizada prioriza o atendimento à população pobre, como forma de aumentar a renda.

Após a experiência com o Mobral e Fundação Educar, cuja coordenação era centralizada pela União, o Programa de Alfabetização Solidária chegou a Mato Grosso do Sul, com atendimento realizado nos anos de 1987 e 1988 em dezessete municípios: Anastácio,

Bela Vista, Bodoquena, Bonito, Chapadão do Sul, Corumbá, Dois Irmãos do Buriti, Guia Lopes da Laguna, Itaquiraí, Jateí, Nioaque, Nova Andradina, Novo Horizonte do Sul, Paranhos, Ponta Porã, Ribas do Rio Pardo, Sidrolândia e Terenos. A escolha dos municípios foi determinada pelo número de pessoas não alfabetizadas na área urbana e rural, apontados pelo Censo demográfico de 1991. Naquele ano, o estado detinha um total de 192.637 analfabetos (IBGE, 1991).

Para Gerhardt (2004), esse projeto “reprise a velha e tacanha concepção sobre o analfabeto, um ser frágil e dependente, que precisa ser adotado, como as crianças”, pois veicula na televisão a campanha “Adote um analfabeto”, com artistas famosos, como estratégia de atrair investimentos de pessoas físicas.

Transcorridos oito anos da data da promulgação da última Constituição, foi aprovada a Emenda Constitucional nº 14 de 1996 (EC 14/96), que modificou o Artigo 60 do Ato das Disposições Transitórias da Constituição Federal de 1988, que originalmente estabelecia: “Nos dez primeiros anos da promulgação da Constituição, o Poder Público desenvolverá esforços, com a mobilização de todos os setores organizados da sociedade e com a aplicação de, pelo menos, 50% dos recursos a que se refere o Artigo 212 da Constituição, para eliminar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental” (BRASIL, 1986a). Esse dispositivo criou, por dez anos, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (Fundef), regulamentado pela Lei nº 9424 de 1996. Dessa forma os recursos passaram a ser redimensionados para essa etapa da Educação Básica, além de serem utilizados para a erradicação do analfabetismo, Oliveira (2004).

A nova redação passou a ser:

Nos dez primeiros anos da promulgação desta emenda, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios destinarão não menos de sessenta por cento dos recursos a que se refere o caput do Artigo 212 da Constituição Federal, à manutenção e ao desenvolvimento do ensino fundamental, com o objetivo de assegurar a universalização de seu atendimento e remuneração condigna do magistério (BRASIL, 1996b).

Porém, de acordo com Oliveira (2004), ao mesmo tempo em que aumentou a responsabilidade financeira dos Estados, Municípios e Distrito Federal, de 50% para 60% dos recursos vinculados para o ensino fundamental, diminuiu-se a responsabilidade financeira da União, colocando-a em situação secundária em relação aos outros níveis da administração.

Segundo o autor, essa alteração atingiu negativamente a educação de jovens e adultos, pois excluiu essa parcela de estudantes do cômputo geral para o repasse de recursos

ao ensino fundamental por meio do FUNDEF. Dessa forma foram definidas novas formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, de acordo com a população a ser atendida e a disponibilidade de recursos, que foram diminuídos, reforçando o enquadramento do sistema educacional às regras do mercado.

Para Aleraro & Kruppa (2002), as regras para a aplicação de recursos não garantiu condições para que os municípios pudessem oferecer cursos de acordo com a realidade da população jovem e adulta e, assim, garantir o direito disposto no artigo 87, parágrafo 3º da LDB que afirma: “Cada município e, supletivamente, o Estado e a União, deverá: II- prover cursos presenciais ou a distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados”.

O disposto facultou o Poder Público Estadual e a União da obrigatoriedade em oferecer o Ensino Fundamental aos Jovens e Adultos que não tiveram acesso, suprimiu do artigo 60 — o prazo de dez anos para universalizar o ensino fundamental, bem como — a porcentagem de recursos a serem destinados para essa modalidade de ensino.

A LDB nº 9394/96, que entrou em vigor no mesmo ano, não trata especialmente da questão do analfabetismo. Em seu Artigo 68 são destacadas as fontes de recursos para a educação, oriundas de impostos:

Serão recursos públicos destinados à educação os originários de: I – receita de impostos próprios da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios; II – receita de transferências constitucionais e outras transferências; III – receita do salário educação e de outras contribuições sociais; IV – receitas de incentivos fiscais; IV – outros recursos previstos em lei (BRASIL, 1996b).

A LDB expressa a responsabilidade do Estado em garantir a educação, porém, define em primeiro lugar, como dever da família, invertendo a ordem definida na Constituição, como disposto abaixo,

Artigo 2º - A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996b).

Segundo Brandão (2003), como na Constituição o direito à educação, previsto no artigo 205, está disposto em primeiro lugar como dever do Estado, a mesma redação também deveria estar expressa na LDB.

No que se refere à educação de jovens e adultos, a LDB estabelece, em seu Artigo 4º, inciso VII, como dever do Estado: “oferta de educação escolar regular para jovens e

adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996b). E mais especificamente, apenas dois artigos. No artigo 37 é destacado:

Artigo 37 - A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. § 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si (BRASIL, 1996b).

Brandão (2003) destaca ainda, que apesar de o direito de acesso e permanência estar expresso na Constituição, o financiamento para manutenção e desenvolvimento do ensino e valorização do magistério, instituído pela Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, ficou restrito ao ensino fundamental, excluindo a modalidade de EJA da distribuição do cômputo e distribuição de recursos.

Em julho de 1997, o Brasil participou da V Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA), em Hamburgo, na Alemanha, sem ter avançado na questão da alfabetização e pós-alfabetização, parte dessa luta atribuída a Paulo Freire e que foi interrompida no auge das iniciativas realizadas por todo país, na década de 1960, pela ditadura militar que se implantou.

A década de 1990 foi marcada pelos acordos financeiros com o Fundo Monetário Internacional (FMI) e Banco Mundial, os quais vincularam suas perspectivas à adequação da estrutura e funcionamento da educação e demais políticas sociais à lógica do mercado. Para Paiva (2004) quase nenhum investimento se fez na Educação de Jovens e Adultos. A autora destaca:

Vimos, assim, desde 90, priorizando o Ensino Fundamental de crianças, em confronto flagrante com o texto constitucional, ferindo direitos e reforçando a lógica de que a EJA é só isso: uma modalidade para consertar os erros do passado, de quem não se alfabetizou (as vítimas passam a ser culpadas!), e que se formos eficientes na prioridade conferida às crianças, em breve se extinguirá toda a necessidade de alfabetizar e de atender a jovens e adultos. Ou seja, uma espécie de vacina preventiva, para evitar o mal do analfabetismo (PAIVA, 2004, 31).

Segundo Souza (1991), com a inexistência por parte do governo federal de uma política nacional articulada para a EJA, observa-se um aumento dos programas municipais e estaduais para garantir o atendimento da demanda escolar aos jovens e adultos, especialmente na erradicação do analfabetismo. Porém, não podemos afirmar que esse movimento é reflexo de uma política coordenada de descentralização e sim da omissão das esferas federal e estadual. Peroni destaca o neoliberalismo e a globalização como importantes fatores que atravancaram o processo de abertura democrática no Brasil, refletindo diretamente na educação.

O Brasil, assim como outros países da América Latina, viveu um processo de abertura democrática compactuado com as forças da ditadura. Processo extremamente complicado, pois, quando esses países estavam saindo da ditadura e conseguindo dar os primeiros passos no sentido de conquistas sociais e de participação popular, esse processo foi atravessado pela ofensiva neoliberal e pela globalização, que já estavam em curso no resto do mundo. Esse fator passa a ser determinante no processo de correlação de forças internas no Brasil a partir de então (PERONI, 2000b, p. 6).

No decorrer da década de 1990 emergiram algumas iniciativas de extensão nacional que, podemos citar o Programa de Alfabetização Solidária (PAS), coordenado pelo Conselho da Comunidade Solidária, vinculado à Presidência da República; o Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (Pronera), por meio do Ministério de Interior e o Plano Nacional de Formação profissional (Planflor), do Ministério do Trabalho. Algumas delas se extinguíram ou não resultaram efetivamente em políticas de EJA.

Toda essa problemática nos faz refletir sobre o abandono de jovens e adultos do processo educativo e sobre o não cumprimento das metas de erradicação do analfabetismo de Jovens e Adultos, estabelecidas, por exemplo, no Plano Decenal de Educação.

1.5 A Educação de Jovens e Adultos a partir do ano 2000.

Em abril de 2000 foi realizada a Conferência de Dakar, no Senegal, África, que teve como perspectiva garantir uma educação de qualidade, equidade de acesso e permanência de todos. Os participantes da Cúpula Mundial de Educação estabeleceram novos compromissos para alcançar os objetivos e as metas de Educação Para Todos (EPT) para cada cidadão em cada sociedade do mundo. Dessa Conferência resultou o Marco de Ação de Dakar, que se resume em um compromisso coletivo que obriga os governos a assegurar que

os objetivos e as metas definidas sejam alcançados e mantidos, com o apoio de agências e instituições regionais e internacionais.

Art 3º. Nós reafirmamos a visão da Declaração Mundial de Educação Para Todos (Jomtien, 1990), apoiada pela Declaração Universal de Direitos Humanos e pela Convenção sobre os Direitos da Criança, de que toda criança, jovem e adulto têm o direito humano de se beneficiar de uma educação que satisfaça suas necessidades básicas de aprendizagem, no melhor e mais pleno sentido do termo, e que inclua aprender a aprender, a fazer, a conviver e a ser. É uma educação que se destina a captar os talentos e potencial de cada pessoa e desenvolver a personalidade dos educandos para que possam melhorar suas vidas e transformar suas sociedades.

Art. 6º. A educação enquanto um direito humano fundamental é a chave para um desenvolvimento sustentável, assim como para assegurar a paz e a estabilidade dentro e entre países e, portanto, um meio indispensável para alcançar a participação efetiva na sociedade e na economia do século XXI. Não se pode mais postergar esforços para atingir as metas de EPT. As necessidades básicas da aprendizagem podem e devem ser alcançadas com urgência (DECLARAÇÃO DE DAKAR, 2000).

Todos os participantes dessa conferência, por meio da declaração, comprometem-se a garantir o direito à aprendizagem de todos os jovens e adultos, conforme o artigo 7º, parágrafo 3º, porém não de forma igualitária e sim equitativa:

Nós nos comprometemos a atingir os seguintes objetivos: [...] assegurar que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam atendidas pelo acesso equitativo à aprendizagem apropriada, à habilidades para a vida e à programas de formação para a cidadania (DECLARAÇÃO DE DAKAR, 2000).

A partir dos compromissos assumidos e no ano seguinte à publicação das Diretrizes Curriculares para a EJA pelo MEC, por meio do parecer 11/2000, que dentre as mudanças previstas, altera a nomenclatura de ensino supletivo para EJA e distingue a EJA da aceleração de estudos, foi apresentado ao País o novo Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 10.172/2001 enfatizando as determinações constitucionais relativas aos direitos educacionais dos cidadãos em qualquer idade e estabelecendo o prazo de até 2011 para o cumprimento das metas previstas. No texto é explicitado como fundamental a participação da sociedade civil nesse processo.

Embora o financiamento das ações pelos poderes públicos seja decisivo na formulação e condução de estratégias necessárias para enfrentar o problema dos déficits educacionais, é importante ressaltar que, sem uma efetiva contribuição da sociedade civil, dificilmente o analfabetismo será erradicado e, muito menos, lograr-se-á universalizar uma formação equivalente às oito séries iniciais do ensino fundamental. Universidades, igrejas, sindicatos, entidades estudantis, empresas, associações de bairros, meios de comunicação de massa e organizações da sociedade civil em geral devem ser agentes dessa ampla mobilização. Dada a importância de criar oportunidades de convivência com um ambiente cultural enriquecedor, há que se buscar parcerias com os equipamentos culturais públicos, tais como museus e bibliotecas e privados, como cinemas e teatros. Assim, as metas que se seguem, imprescindíveis à construção da cidadania no País, requerem um esforço nacional, com responsabilidade partilhada entre a União, os Estados e o Distrito Federal, os Municípios e a sociedade organizada (Item 5.2, das diretrizes) (BRASIL, 2001).

E dentre as várias metas estabelecidas como prioritárias para a Educação de Jovens e Adultos, destacam-se:

1. Estabelecer, a partir da aprovação do PNE, programas visando a alfabetizar 10 milhões de jovens e adultos, em cinco anos e, até o final da década, erradicar o analfabetismo. 2. Assegurar, em cinco anos, a oferta de educação de jovens e adultos equivalente às quatro séries iniciais do ensino fundamental para 50% da população de 15 anos e mais que não tenha atingido este nível de escolaridade. 3. Assegurar, até o final da década, a oferta de cursos equivalentes às quatro séries finais do ensino fundamental para toda a população de 15 anos e mais que concluiu as quatro séries iniciais. 8. Estabelecer políticas que facilitem parcerias para o aproveitamento dos espaços ociosos existentes na comunidade, bem como o efetivo aproveitamento do potencial de trabalho comunitário das entidades da sociedade civil, para a educação de jovens e adultos. 13. Aperfeiçoar o sistema de certificação de competências para prosseguimento dos estudos. ** 16. Dobrar em cinco anos e quadruplicar em dez anos a capacidade de atendimento nos cursos de nível médio para jovens e adultos. 25. Observar, no que diz respeito à educação de jovens e adultos, as metas estabelecidas para o ensino fundamental, formação dos professores, educação à distância, financiamento e gestão, educação tecnológica, formação profissional e educação indígena. 26. Incluir, a partir da aprovação do Plano Nacional de Educação, a Educação de Jovens e Adultos nas formas de financiamento da Educação Básica (BRASIL, 2001).

No que se refere à alfabetização, a primeira e mais importante meta do PNE é a “erradicação do analfabetismo”. E, apesar de apresentar vinte e seis metas sobre a educação de jovens e adultos, esse Plano não apresentou muitas inovações e propôs a inclusão da educação de jovens e adultos nas formas de financiamento da básica escolar.

No início do Governo de Luís Inácio Lula da Silva, em 2003, foi criada a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo e lançado à Nação o Programa Brasil Alfabetizado, na perspectiva de alfabetizar 2.000.000 de pessoas por ano, em parcerias

entre Estados, Municípios e ONGs, porém a União limitou-se a financiar projetos municipais sendo repassados para os parceiros R\$ 100,00 por aluno.

Chegamos ao final de 2007 sem que o Brasil cumprisse os compromissos internacionais com a erradicação do analfabetismo, sabendo que o compromisso assumido de alfabetizar todos os brasileiros é um dever do Estado para com os cidadãos privados do direito básico da educação e que essa etapa, sendo proporcionada, é apenas o início do direito à educação, do direito ao ensino fundamental, previsto na Constituição brasileira de 1988 e que independe da idade.

Aleraro & Kruppa (2002, p.91) destacam quatro ordens de fatores que marcaram os obstáculos, bem como práticas inovadoras para a educação de jovens e adultos nos últimos dez anos, são elas:

- a) As determinações constitucionais de 1988 e as perspectivas abertas em 1990 com a Conferência Mundial de Educação para Todos, que levaram a elaboração de diagnóstico do analfabetismo no Brasil;
- b) A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB);
- c) A Emenda Constitucional 14 e sua regulamentação (Lei Federal nº 9.424/96) – O golpe na educação de jovens e adultos;
- d) A educação de jovens e adultos e as políticas municipais.

Assim, observamos um avanço legal e dos compromissos internacionais no final da década de 1980, com reflexo no início da década de 1990, porém com a política neoliberal estabelecida, a materialização nas políticas educacionais mais uma vez foi interrompido provocando atrasos e perdas em especial para a educação de jovens e adultos. Como exemplo, podemos citar a não inclusão das pessoas jovens e adultas para o cálculo de recursos do Fundef repassados para os estados, representando a desarticulação das políticas para esse segmento estabelecidas nos estados e municípios, conforme disposto na Emenda Constitucional 14 de 1996 – considerado por muitos autores, por exemplo, Aleraro & Kruppa (2002) como um “golpe na educação de jovens e adultos”.

1.6 Os indicadores de não alfabetizados no Brasil.

Foram muitas as conquistas históricas da Educação, registradas nos textos legais do Brasil, contudo o país iniciou o novo milênio com uma das piores distribuições de renda do mundo e com uma parcela da população não alfabetizada. Para Haddad (2003), a efetivação do direito ao acesso e à permanência na educação constitui ainda em um desafio a ser enfrentado no Brasil. Assim, segundo o autor,

Muitos são os desafios brasileiros para a educação, mas talvez o mais importante seja o resgate de seu sentido político. Isso significa tratá-la como direito humano, afirmá-la como produtora de justiça, incorporando novas gerações e grupos sociais por meio da escola. Significa que a educação é um direito para prover as pessoas de instrumentos para melhor ler, interpretar e atuar na sua realidade, como nos ensinou Paulo Freire.

O autor afirma também que em 2000, apesar da participação do Brasil nas Conferências e Tratados Internacionais, com o compromisso assumido na “Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, em 1990, de universalizar a educação em 10 anos, ou seja, até o ano 2000, com garantia de acesso de todas as pessoas, sem discriminação, além da meta de reduzir pela metade o analfabetismo, é importante destacar que nesse ano, conforme dados do IBGE entre os analfabetos absolutos mais de um milhão eram crianças de 10 a 14, representando 5,9%; dois milhões eram adolescentes entre 15 e 24 anos e 14,2 milhões de adultos. Desse total, 77,8% delas residiam em municípios com até 100 mil habitantes.

Esses números apontam o não cumprimento da meta de diminuição do analfabetismo estabelecida e a dificuldade em se garantir a universalização do direito de acesso à educação. Apesar do reconhecimento da educação como um direito no Brasil desde 1824 e sua ampliação, o problema é a sua realização. O novo milênio se inicia sem atingir sequer a universalização do acesso ao ensino fundamental: “no ano 2000 - 98,9% da população entre 7 e 14 anos estava matriculada - o que significa que mais de 280 mil pessoas dessa faixa etária estavam fora da escola” (HADDAD, 2003, p. 180).

Os dados do IBGE apontam que o Brasil, ao longo das décadas do século passado, apresentou uma queda na porcentagem de pessoas não alfabetizadas, porém os números absolutos revelam um aumento da década de 1960 para 1970, com uma sensível queda nos anos de 1990 e 2000. Apesar do declínio maior dos números absolutos entre 1991 e 2000, no quadro a seguir é demonstrado que o menor crescimento do índice absoluto aconteceu na

virada da década de 1950 para 1960, apontando uma freada no crescimento do número de pessoas não alfabetizadas, que refletiu na queda da taxa de analfabetismo.

Tabela 1
Dados comparativos do total da população brasileira de 15 anos ou mais, não alfabetizada, por década: 1900-2000.

Ano	População de 15 anos de idade e mais (milhões de habitante)		
	Total	Analfabeta	Taxa de analfabetismo
1920	17.565	11.409	65,0
1940	23.647	13.269	56,0
1950	30.189	15.272	50,4
1960	40.234	15.964	39,6
1970	53.632	18.100	33,6
1980	74.601	19.356	25,7
1991	94.889	18.682	19,7
2000	119.533	16.294	13,6

Fonte: IBGE/Pnad, 2000 (Sinopse estatística).

A tabela revela que, apesar de a taxa de analfabetismo entre adultos ter reduzido em 6,5 pontos percentuais, entre os anos de 1991 e 2000, apontando um declínio duas vezes maior dos números absolutos, em comparação à década anterior, naquele ano (2000) os números absolutos de pessoas não alfabetizadas ainda eram superiores aos anos de 1950 e 1960. Para Paiva (2006, p. 528).

Dados quantitativos de população e de escolaridade não deixam dúvidas sobre o não-cumprimento do Direito, e nenhuma garantia jurídico-legal tem sido suficiente para alterar a sistemática ruptura com o dever da oferta, por parte dos poderes públicos, organicamente, nos sistemas de ensino. Mas a proclamação dos direitos é feita em textos legais, programas, projetos, pareceres, documentos. Não é, portanto, por falta da letra, nem da lei, nem de outros usos da cultura escrita, que o direito não se faz prática, mas principalmente porque o contexto em que se promove e se defende esse direito é fortemente desigual, produtor de exclusões, porque o mundo em que é reivindicado se rege pela ideologia do capital, para o qual a desigualdade é fundamento, e não a equidade.

Aleraro & Kruppa (2002, p. 91) também destacam dados de jovens e adultos não alfabetizados e fazem uma retrospectiva do século XX, comparando números absolutos de pessoas não alfabetizadas de meados e final do século passado no Brasil, baseados em Beisiegel,

[...] Em 1940, houve um recenseamento geral que indicava que mais da metade da população brasileira maior de 15 anos era constituída por jovens e adultos analfabetos, e que o século terminou com o número expressivo de 18.052.736 analfabetos maiores de sete anos (BEISIEGEL, 1997a, *apud* ALERARO & KRUPPA, 2002, p. 91).

O desempenho na queda do analfabetismo deve-se a uma tendência que já vinha sendo seguida desde a década de 1940, decorrentes da política adotada nesse período, tendo sido a década 1950 o período que apresentou a menor queda proporcional da taxa de pessoas não alfabetizadas.

Segundo Haddad (2003), o país, além de apresentar uma taxa elevada de pessoas não alfabetizadas, também apresenta uma grande desigualdade de acesso e permanência na educação, quando se considera o grupo de negros e índios. A partir dos dados comparativos dos anos 1991 e 2000, que apresentam os índices de acordo com a cor declarada, é possível visualizar que a população negra, representada, conforme o IBGE, pela cor preta e parda, além dos índios, apresenta as maiores porcentagens de analfabetismo, demonstrando a dificuldade de acesso ao direito à educação por essa parcela da população, desde o período Colonial, quando legalmente não estavam incluídos nesse direito.

O quadro a seguir compara os dados de pessoas não alfabetizadas de 15 anos ou mais, levando-se em consideração os critérios de cor ou raça, de acordo com o IBGE.

Tabela 2
Dados comparativos das porcentagens de pessoas não alfabetizadas
de 10 a 14 anos e de 15 anos ou mais, entre os anos de 1991 e 2000.
Também é demonstrado um comparativo da redução das taxas entre 1991 e 2000.

	Cor ou raça						
	Total	Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena	Sem/declaração
	Pessoas de 10 a 14 anos						
1991	16,1	7,1	24,5	3,1	23,8	48,6	16,4
2000	5,9	3,0	9,9	3,0	8,5	19,8	8,0
	Pessoas de 15 anos ou mais de idade						
1991	19,4	11,9	31,5	5,4	27,8	50,8	18,7
2000	12,9	8,3	21,5	4,9	18,2	26,1	16,1
	Redução das taxas de analfabetismo entre 1991 e 2000, em pontos percentuais						
10 a 14 anos	-10,2	-4,1	-14,6	-0,1	-15,3	-28,8	-8,4
15 anos ou mais	-6,5	-3,6	-10,0	-0,5	-9,6	-24,7	-2,6

Fonte: IBGE, Censo Demográfico, 1991 e 2000.

Os dados comparativos apresentam um índice de diminuição de pessoas não alfabetizadas entre as crianças com até 14 anos. Com relação aos jovens e adultos, com 15 anos ou mais, a diferença entre as duas décadas foi menos significativa, demonstrando uma diferença no acesso e permanência no sistema escolar dos jovens e adultos, com 15 anos ou mais, em relação aos não alfabetizados de até 14 anos, apesar da política de universalização do acesso à escola. Os números indicam a dificuldade de atingirem as metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação de 2001.

Os resultados do IBGE revelam que, apesar de a média de anos de estudo ter aumentado de forma generalizada na última década, às desigualdades raciais permanecem. Embora o índice de analfabetismo tenha caído para todos os grupos de cor, essa taxa é duas vezes mais elevada para as crianças pretas ou pardas (9,9% e 8,5%) do que para as brancas (3,0%), apontando a necessidade de se estabelecerem políticas universais de acesso à educação, porém com especial atenção a esse grupo, para que, por meio de políticas específicas, seja possível corrigir essa distorção e assim garantir o direito à educação ao conjunto da população.

Os estudos de Haddad (2003), no ano 2000, mostram que a população branca tinha em média 6,6 anos de estudo, enquanto a de cor preta 4,6 anos e, parda 4,9 anos. Embora continue tendo a menor média de anos de estudo (4,1), a população indígena foi a que mais avançou (em 1991, sua média era de 2,1). A maior média de anos de estudo foi encontrada entre as pessoas de cor ou raça amarela, com 8,7 anos de estudo.

Para as pessoas de 15 anos ou mais, o índice de pessoas não alfabetizadas para a cor branca era de 8,3%, na que se declarou de cor preta atingiu 21,5%. A população indígena tinha a maior taxa de analfabetismo (26,1%) e a de cor amarela (asiáticos e descendentes), a menor (4,9%). Entre a população parda, a taxa era de 18,2% e para o total do País, 12,9%.

Conforme os dados do IBGE de 2000, as maiores taxas de analfabetismo estavam nos municípios menos populosos. Isso foi evidenciado para todas as categorias de cor ou raça. Nas cidades com até 20 mil habitantes, a taxa de analfabetos entre brancos era de 14,8%; para as pessoas de cor preta, alcançava 37,5%; e as pardas, 28,9% (IBGE, 2000).

Para auxiliar na melhor compreensão dos dados anteriores, apresentamos, ainda de acordo com o IBGE, o número de pessoas residentes no país, conforme a cor ou raça¹³, de acordo com a declaração, da década de 1940 até 2000, para que seja possível visualizar o total populacional de cada grupo comparativamente com o total de analfabetos e desigualdade no acesso dos pardos, pretos, amarelos, indígenas e brancos no Brasil.

¹³ Essa denominação é utilizado pelo IBGE/Pnad.

Tabela 3
Proporção da população residente por cor ou raça no Brasil: 1940 – 2000.

Anos	Cor ou raça (%)				
	Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena
1940	63,47	14,64	0,59	21,21	-
1950	61,66	10,96	0,63	26,54	-
1960	61,03	8,71	0,69	29,50	-
1980	54,23	5,92	0,56	38,85	-
1991	51,56	5,00	0,43	42,45	0,20
2000	53,74	6,21	0,45	38,45	0,43

Fonte: IBGE, Pnad 2001 (Sinopse estatística).

Os dados demonstram que, apesar da população declarada de cor preta ser menor em comparação com a branca, o índice de analfabetos para esse grupo foi maior, totalizando no ano 2000 - 21,5% dessa população. Também é importante ressaltar que a população parda está incluída no grupo dos negros afro-descendentes e afro-brasileiros.

Segundo estudos realizados por Haddad & Di Pierro (2000a), perante as oportunidades escolares, raça e gênero operam independente da condição sócio-econômica e apontam a renda familiar como o fator mais determinante no acesso à alfabetização no país, pois tem uma relação intensa com a discriminação do acesso. Sabendo também que a raça e gênero influenciam na condição socioeconômica e que existe uma porcentagem maior de pobres negros, então podemos analisar que esse grupo está em uma condição desfavorável de acesso e permanência pela discriminação racial e sócio-econômica existente.

Apesar dos Programas de Alfabetização de Jovens e Adultos desenvolvidos no Brasil, ao longo de várias décadas, os índices absolutos e as porcentagens de analfabetismo apresentados — com índices mais elevados entre os grupos negros e índio, além da questão sócio-econômica, que tem relação intensa com a discriminação de acesso à alfabetização no Brasil — evidenciam a distância existente entre os direitos previstos e os realizados, ou seja, a dificuldade em se garantir o acesso aos direitos previstos nos documentos legais do país, pela falta ou pela não adequação de políticas públicas que garantam a efetividade desses direitos e dos compromissos internacionais assumidos. Nesse sentido Paiva destaca:

[...] a educação como direito humano, continuamente reafirmada, que ganhou força nas últimas décadas, mais para o sentido das enunciações do que para as formas como as políticas públicas resguardaram esse direito – é um princípio indiscutível na educação de jovens e adultos. Se o poder econômico tem sido o grande fazedor de políticas educacionais, nos tempos de globalização, afetando diuturnamente as organizações e prioridades dos sistemas públicos e regulando todos os elementos integradores, a partir do custo-aluno/ano, no trato da educação de jovens e adultos a questão tem sido ainda mais complexa, no marco do direito (PAIVA, 2006, p 530).

Entre as diversas experiências, que tiveram como objetivo a erradicação do analfabetismo, problema ainda presente no Brasil, destacamos o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA), implantado a partir da década de 1990 em vários Estados e Municípios, que tem como base o modelo de educação popular de Paulo Freire e o compromisso de se estabelecer como uma política de alfabetização, articulada no interior do sistema educacional e desenvolvido em parceria com a sociedade civil organizada.

No capítulo a seguir, abordaremos o início de sua implantação no Brasil e o processo de implantação e implementação do MOVA no Estado de Mato Grosso do sul, no período de 1999 a 2005.

CAPÍTULO II –
O MOVIMENTO DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL:
A PROPOSTA DO MOVA EM MATO GROSSO DO SUL (1999-2005)

Este capítulo objetiva analisar o processo de implantação e implementação do Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos em Mato Grosso do Sul (MOVA/MS), descrevendo como se caracteriza o Programa no Estado de Mato Grosso do Sul, sua concepção político-pedagógica, financiamento e parcerias estabelecidas.

Para tanto, serão destacados dados de educação, especialmente de alfabetização em MS, utilizando-se fontes documentais da Secretaria Estadual de Educação, além de dados de entrevistas realizadas com os sujeitos que estiveram envolvidos com esse Programa no Estado, no período em estudo.

Antes de descrever esse Programa em Mato Grosso do Sul, apresentaremos um breve relato do MOVA no Brasil.

2.1 O MOVA no Brasil.

A primeira experiência do Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (MOVA), que tem como base a educação popular e um modelo de educação libertadora de Paulo Freire foi implantada inicialmente no município de São Paulo na década de 1990. A experiência — que nasceu em parceria com os movimentos sociais, sociedade civil organizada, entre outros grupos — serviu de base para a implantação em outros Estados e municípios. Para Gadotti (2000b, p.1):

A educação popular nasceu na América Latina no terreno fértil das utopias de independência, autonomia e libertação, que propunham um modelo de desenvolvimento baseado na justiça social. Para esse modelo de educação popular a conquista do estado era fundamental. Porém, esse processo foi interrompido pela brutal intervenção militarista e autoritária. A educação popular refugiou-se, então, nas organizações não-governamentais e, alguns casos, na clandestinidade. Passado esse vendaval autoritário, há maiores possibilidades de colaboração (parceria) com o Estado. Na crise da educação popular na América Latina hoje, muitos educadores populares encontram saída no interior do Estado capitalista, abrindo espaço para a construção da educação pública popular, procurando tornar popular a educação oferecida pelo Estado. Essa é uma alternativa possível. A grande utopia da educação popular dos anos 50 visava a conquista do Estado e a mudança radical da política econômica e social. Hoje, o que assistimos é a educação popular dispersando-se em milhares de pequenas experiências, perdendo aquela grande unidade teórica, mas ganhando em diversidade. Esses pequenos grupos e movimentos são as verdadeiras forças instituintes da nova sociedade, lutando em múltiplos campos: luta pela terra, direitos civis, direitos humanos, alfabetização, luta das mulheres, dos que tratam de reconstruir as raízes africanas de suas culturas, novos movimentos vinculados à religiosidade popular, movimentos ecológicos, de produção associada, por moradia, de meninos e meninas de ruas etc. Esses numerosos movimentos trazem no seu bojo uma nova concepção da educação popular e do Estado.

Assim, a iniciativa partiu de interesses de grupos sociais, movimentos populares, sociedade civil organizada que já tinham um trabalho de alfabetização nas comunidades de São Paulo.

Naquele período, caracterizado pela abertura democrática — um ano após entrar em vigor a nova Constituição de 1988 — na gestão da prefeita Luíza Erundina (1989-1992), à época do Partido dos Trabalhadores (PT), tendo como Secretário de Educação o professor e escritor Paulo Freire — época de forte mobilização da sociedade civil e movimentos populares, vários grupos que trabalhavam com a alfabetização de jovens e adultos no município de São Paulo — entidades integrantes do Fórum dos movimentos populares de

alfabetização — propuseram à Secretaria Municipal de Educação um movimento de alfabetização, com o objetivo de mobilização e engajamento dos setores organizados da sociedade. Com relação ao processo de abertura democrática Gadotti (2000b, p.6) enfatiza que:

Com as conquistas democráticas, ocorreu com a educação popular uma grande fragmentação em dois sentidos: de um lado ela ganhou uma nova vitalidade no interior do Estado, diluindo-se em suas políticas públicas; e, outro, continuou como educação não-formal, dispersando-se em milhares de pequenas experiências. Perdeu em unidade, ganhou em diversidade e conseguiu atravessar numerosas fronteiras. Hoje ela incorporou-se ao pensamento pedagógico universal e orienta a atuação de muitos educadores espalhados pelo mundo.

No município de São Paulo, o movimento articulado, entre entidades não-governamentais e o Estado, foi materializado com a denominação de Movimento de Alfabetização (MOVA). Cabia aos parceiros a responsabilidade de disponibilizar espaço físico, materiais pedagógicos e à Prefeitura o pagamento de bolsa-auxílio e vale-transporte para os deslocamentos dos educadores (SANTOS, 2005, p. 6).

Conforme descrito por Santos (2005), no documento “Rede Mova Brasil, Registros de suas ações 2001-2004”, os parceiros foram selecionados pela Prefeitura de São Paulo seguindo alguns critérios, tais como: ter constituição jurídica sem fins lucrativos; participar do Fórum Municipal de Alfabetização de Jovens e Adultos, que agregasse as entidades interessadas em realizar essa atividade; realizar a formação permanente junto ao coletivo dos educadores. Assim o MOVA iniciava sua implantação com os seguintes objetivos:

1- Desenvolver um processo de alfabetização que possibilitasse aos educandos uma leitura crítica da realidade; 2- contribuir para o desenvolvimento da consciência política dos(as) educandos(as) e dos(as) educadores(as) envolvidos(as); 3- reforçar o incentivo à participação popular e à luta pelos direitos sociais do cidadão, ressaltando o direito básico a educação pública e popular; 4 reforçar e ampliar o trabalho dos grupos populares que já trabalhavam com alfabetização de jovens e adultos na periferia da cidade (SANTOS, 2005, p.5).

Aquele movimento, que se estabeleceu por meio de parcerias, constituiu um processo muito significativo de formação para todos os envolvidos. Tendo como base a educação popular e valores democráticos, a proposta resultou no aprofundamento de uma nova cultura política, que coloca a educação como um instrumento fundamental. Gadotti (2000b, p. 6), aponta alguns legados da educação popular à pedagogia crítica universal, que

tem Paulo Freire como seu grande idealizador: “A noção de aprender a partir do conhecimento do sujeito, a noção de ensinar a partir das palavras e temas geradores, a educação como ato de conhecimento e de transformação social e a politicidade da educação”.

De acordo com os requisitos apresentados por Santos (2005), os educadores, que não precisariam ser professores, deveriam ter no mínimo o segundo grau completo e a responsabilidade de conseguir um espaço para a realização das atividades, além de mapear e constituir núcleos de no mínimo 15 pessoas inscritas, com idade superior a 14 anos, que nunca estiveram na escola ou que não completaram a 4ª série do ensino fundamental. As aulas, com duração diária de 3 horas, durante 4 dias da semana, aconteciam em salas de aula localizadas nos mais diversos locais, tais como escolas estaduais e municipais, residências, empresas, igrejas, centros comunitários, entre outros.

Segundo a autora, com as mudanças de partido na gestão na cidade de São Paulo, o Movimento deixou de receber apoio da prefeitura, porém alguns grupos populares conseguiram dar continuidade aos trabalhos de alfabetização. Somente em 2002, com o retorno do PT à administração da prefeitura de São Paulo, bem como da proposta popular desse partido, houve um resgate da proposta do MOVA de 1989 e estabelecimento de novas parcerias no Movimento de Alfabetização.

De acordo com Santos (2005), com o acúmulo dessa experiência, desde sua criação, especialmente a partir da estrutura e funcionamento no período de 1989-1992, foi possível prosseguir os trabalhos com a construção da Carta de Princípios, do Regimento e do Projeto Político-Pedagógico do MOVA/SP, que estão descritos no caderno da “Rede Mova Brasil, Registros de suas ações 2003”.

Espelhando-se na experiência de São Paulo, onde o MOVA emergiu das comunidades a partir das organizações não governamentais, vários estados e cidades implantaram e implementaram esse Programa, em diferentes períodos e com algumas diferenciações.

Em locais onde não houve a iniciativa de mobilização social por parte da sociedade civil organizada, essa iniciativa partiu do poder público administrativo, que mobilizou entidades para a realização das parcerias e em alguns casos procurou fomentar a organização desses grupos, para que pudessem assumir o movimento.

Com a implantação do MOVA em diversos Estados e Municípios, em janeiro de 2001, durante a realização do I Fórum Social Mundial realizado em Porto Alegre, foi iniciado um processo para a constituição de uma Rede, isto é, a formação de um grupo articulado, com o objetivo de garantir a troca de experiências, além de realização de diálogo entre todos os

MOVAS do Brasil e assim proporcionar um espaço para fortalecer estruturalmente o movimento em nível nacional.

De acordo com Santos (2005) a primeira articulação durante o Fórum contou com a participação de vários estados e municípios que já haviam implantado o MOVA, nos moldes de São Paulo, porém em vários casos com a iniciativa do poder público, conforme a publicação da Rede Mova Brasil, por exemplo, os Estados do Acre, MOVA-ACRE; do Rio de Janeiro, MOVA-RJ; do Rio Grande do Sul, MOVA-RS. E os Municípios de: Ipatinga – Minas Gerais, MOVA-IPATINGA- MG; Poá no Rio Grande do Sul, MOVA-POÁ-RS; Belém do Pará, MOVA PAULO FREIRE – BELÉM – PA; Diadema São Paulo, MOVA-DIADEMA-SP; Ribeirão Pires em São Paulo, MOVA-RIBEIRÃO PIRES-SP; Santo André São Paulo, MOVA-SANTO ANDRÉ-SP; São Bernardo do Campo em São Paulo, MOVA-SÃO BERNARDO DO CAMPO-SP.

Em setembro do mesmo ano, iniciaram-se os encontros dos MOVAs, com temas relacionados aos seguintes eixos: 1 - A educação popular e seus princípios epistemológicos; 2 - MOVA e política pública; 3 - Financiamento; 4 - Diversidade. Durante o primeiro encontro foi estabelecida a Rede MOVA-BRASIL.

Esse primeiro encontro¹⁴ foi realizado em Porto Alegre, com a temática “MOVA - Brasil, herdeiro da Educação Popular”. O segundo encontro, em 2002, foi sediado pelo MOVA - Regional do ABC Paulista, em Santo André-SP e teve como objetivo a própria temática “Reafirmando a Educação Libertadora: Concepção de Alfabetização e Cultura”, e sub-temas: Concepção de Alfabetização; Etnia; Gênero; Parcerias e Cultura.

O terceiro encontro¹⁵, em 2003, foi realizado em Goiânia-GO e teve como tema “Os MOVAs enquanto Política Pública de Educação de Jovens e Adultos”. O quarto encontro¹⁶ foi realizado em 2004, em Campo Grande-MS, juntamente com o I Encontro

¹⁴ Os objetivos do 1º Encontro foram: retomar os compromissos internacionais e nacionais com a Educação e Alfabetização de Jovens e Adultos, avaliando seus impactos nas políticas públicas de EJA das administrações populares; resgatar a história da Educação Popular latino-americana, situando o MOVA como ação educativa comprometida com a continuidade e com a recriação das idéias freirianas; intercambiar experiências entre os movimentos de alfabetização com o objetivo de sistematizar e contribuir com a reafirmação e construção de novos MOVAs e criar um Fórum eletrônico dos MOVAs. (Disponível em forumeja.org.br. Acesso em 15 de maio de 2007).

¹⁵ Os objetivos do 3º Encontro foram: debater o papel do Estado, da sociedade civil e dos Sujeitos participantes do MOVA; promover troca de experiências em Educação Popular, fortalecendo as práticas pedagógicas nele empreendidas; refletir o papel dos MOVAs na formação político-pedagógica dos educadores populares; reafirmar os MOVAs como fortalecimento e defesa da Educação Popular e fortalecer os MOVAs como política pública.

¹⁶ Os objetivos do 4º Encontro foram: debater o papel de experiências entre os educadores dos MOVAs; resgatar os princípios norteadores para a formação político-pedagógica dos educadores populares dos MOVAs e EJA, pautados em Paulo Freire; discutir a relação entre a prática pedagógica realizada nos MOVAs e na EJA para indicar possíveis mudanças destas práticas; fortalecer o MOVA -Brasil como política pública da EJA.

Estadual do Fórum da EJA/MS, tendo como temática: “MOVA-Brasil na política pública da Educação de Jovens e Adultos”. Em 2005, em Luiziana-GO, foi realizado o quinto encontro¹⁷. E, na cidade de Fortaleza-CE, em 2006, aconteceu o sexto encontro¹⁸.

Foram várias as contribuições dos educadores da rede para articular e propor políticas para a alfabetização de jovens e adultos, podemos citar como exemplo, a carta encaminhada ao então recém-eleito presidente da República Luís Inácio Lula da Silva para que a rede MOVA-BRASIL fosse referência na implementação da política da alfabetização de jovens e adultos em todo o Brasil (com 2.000 assinaturas de apoio dos principais representantes ligados à Educação de Jovens e Adultos de todo o Brasil) e a elaboração de uma carta-proposta com as medidas necessárias a esta modalidade para os primeiros 100 dias do novo governo, propondo a avaliação dos programas de alfabetização realizados pelo governo anterior; a discussão de novas fontes de financiamento; a discussão sobre a gestão democrática da política de alfabetização de jovens e adultos e as condições para a implementação da Rede MOVA-BRASIL; a participação ativa nas discussões sobre políticas para a EJA e, principalmente, o FUNDEB, conforme relatado por Santos (2005).

As discussões geradas em cada encontro, a partir dos temas e objetivos propostos, tiveram como questão central o analfabetismo no país e a necessidade de garantir a continuidade dos estudos dos educandos respeitando as suas necessidades, por meio de políticas públicas, com dotação orçamentária específica, a serem realizadas em parcerias entre governos municipais, estaduais, federais e grupos sociais envolvidos com a alfabetização de jovens e adultos.

O Movimento de Alfabetização de Mato Grosso do Sul (MOVA/MS) participou ativamente dos primeiros passos de criação da Rede MOVA-BRASIL. E, esteve presente desde o primeiro encontro dos MOVAs, em 2001, no Rio Grande do Sul, período em que se

¹⁷ Os objetivos do 5º Encontro foram: debater o financiamento do MOVA-BRASIL como política pública de EJA com controle social; promover a troca de experiências dos MOVAs, demonstrando as práticas da Educação Popular Libertadora; fortalecer os princípios político-pedagógicos de Paulo Freire na formação dos Educadores Populares com Inclusão Digital Multimídia; promover a integração da Alfabetização com a Economia Solidária na gestão coletiva do trabalho; aprofundar o conceito de Alfabetização e Diversidade; formular diretrizes sobre Gestão, Parcerias, Diversidade e Continuidade de Programas e Projetos dos MOVAs / EJA

¹⁸ Os objetivos do 6º Encontro foram: compreender o MOVA-BRASIL como política pública de EJA; Promover a articulação entre os Movimentos de Alfabetização de Jovens e Adultos vinculados à Rede MOVA -BRASIL e a Educação de Jovens e Adultos; Avaliar os avanços e desafios da legislação sobre a EJA; Realizar um balanço da política educacional existente e nela, o quadro do analfabetismo na EJA do Brasil, explicitando no seu seio o papel da Rede MOVA-BRASIL; Formular princípios para a organização curricular para a modalidade da EJA que se articulem ao trabalho da Rede MOVA-BRASIL; Proporcionar trocas de experiências na perspectiva da educação popular entre o Programa MOVA; Propor estratégias que garantam a formação inicial e continuada de educadores populares e professores de EJA. Disponível em forumeja.org.br. Acesso em 15 de maio de 2007.

iniciava sua implantação no Estado, por meio de iniciativa governamental, em parceria com entidades da sociedade civil organizada.

Para a compreensão do processo de implantação e implementação do Movimento de Alfabetização em Mato Grosso do Sul (MOVA/MS), objeto de estudo desta pesquisa, primeiramente relataremos alguns aspectos históricos, sociais, políticos e econômicos do estado de Mato Grosso do Sul, de modo mais específico do Governo de José Orcírio Miranda dos Santos.

2.2 Caracterização do Estado de Mato Grosso do Sul: aspectos geográficos, sócio-econômicos, históricos e políticos.

O estado de Mato Grosso do Sul está localizado no sul da região Centro-Oeste, possui um total de 78 municípios, com uma população estimada em 2.264.468¹⁹ em 2005 e tendo como capital a cidade de Campo Grande.

Mato Grosso do Sul é considerado um Estado jovem no cenário brasileiro, completou 30 anos de idade no ano de 2007. Sua criação ocorreu em área desmembrada do estado de Mato Grosso, que foi dividido em 11 de outubro de 1977, por meio da Lei Complementar número 31, sancionada durante o governo do Presidente Ernesto Geisel (1974-1979), aprovada pelo Congresso Nacional.

No período ditatorial, o governo federal, com base na Lei Complementar nº 20, estabeleceu, em 1974, a legislação básica do período da ditadura militar para a criação dos estados e territórios brasileiros, reacendendo, assim, a campanha pela autonomia do sul-mato-grossense, que, segundo Bittar, eram estampadas nos jornais locais, que cita slogans das campanhas divisionistas, tais como: “dividir para multiplicar”, “o norte suga o sul”. Também destaca que:

As lideranças separatistas – em sua quase totalidade constituídas pela elite agropecuária do Sul do estado – usavam como um dos argumentos para tais slogans, que o novo estado nasceria sem dívidas e com a vantagem de poder ser montada uma estrutura administrativa moderna e ágil livre dos vícios que vinham emperrando o funcionamento da máquina até então montada (BITTAR, 1997, p.33 *apud* BITTAR, RODRÍGUEZ & ALMEIDA, 2006, p.28).

Conforme Bittar (2006, p.27), o Estado nasceu para ser modelo, concretizando os sonhos das elites dirigentes do Sul de Mato Grosso, que viam na divisão a possibilidade de

¹⁹ Dados extraídos do site IBGE: <http://www.ibge.gov.br>, em 22/02/2007, dados referentes ao ano de 2005.

progresso econômico e ocupação do poder político. Destaca ainda que ao assinar a Lei, o presidente,

[...] encampara estudos geopolíticos que apontavam a necessidade de se ocupar espaços vazios no Centro-Oeste seguindo a lógica da interiorização como forma de se dinamizar o capitalismo, tal como defendera o homem forte de seu governo, Golbery do Couto e Silva. São de sua autoria as teses geopolíticas adotadas pelo presidente Geisel e não é por acaso que tenha ocorrido no seu governo à incorporação da Guanabara ao Rio de Janeiro e, depois, a divisão do Grande Mato Grosso (BITTAR, 1997, p.33 *apud* BITTAR, RODRÍGUEZ & ALMEIDA, 2006, p.28).

Já em 1º de janeiro de 1979, tomaram posse os deputados eleitos, em 15 de novembro de 1978, constituindo assim a Assembléia Estadual Constituinte de Mato Grosso do Sul, conforme previsto na LC 31.

O primeiro governador, o engenheiro gaúcho Harry Amorim da Costa, (janeiro de 1979 - junho de 1979), servidor público, foi nomeado pelo presidente Geisel, de acordo com a mesma LC 31 e exonerado, sem respaldo político, pelo presidente da República João Batista Figueiredo (1979-1985). Assim, iniciou-se a estruturação dos órgãos administrativos e operacionais de Mato Grosso do Sul, que de início contou com parte do efetivo de pessoal do Estado de Mato Grosso.

Na seqüência, estiveram à frente do poder executivo: o governador Londres Machado, da Arena, (13 de junho de 1979 até 30 de junho de 1979); o Governador Marcelo Miranda Soares, da Arena, (30 de junho de 1979 a 28 de outubro de 1980); novamente o Governador Londres Machado, da Arena, (28 de outubro de 1980 a 7 de novembro de 1980). No início da década de 1980, ocorreram as primeiras eleições elegendo o Governador Pedro Pedrossian, do PDS, (7 de novembro de 1980 a 15 de março de 1983).

Posteriormente assumiram, por meio de eleições diretas, os Governadores Wilson Barbosa Martins do PMDB, (15 de março de 1983 a 14 de maio de 1986); Ramez Tebet do PMDB, (14 de maio de 1986 a 15 de março de 1987); Marcelo Miranda Soares do PMDB, (15 de março de 1987 a 15 de março de 1991); Pedro Pedrossian do PTB, (15 de março de 1991 a 1º de janeiro de 1995); Wilson Barbosa Martins do PMDB, (1º de janeiro de 1995 a 1º de janeiro de 1999).

Em 1998, o sindicalista José Orcírio Miranda dos Santos, mais conhecido politicamente como Zeca do PT, foi eleito governador pelo Partido dos Trabalhadores (PT)²⁰. Assumiu o Governo no dia 1º de janeiro de 1999-2002 com o compromisso de estabelecer um mandato popular, sendo re-eleito para a gestão de 2003-2006. Conforme os estudos do IBGE, antes da divisão do Estado de Mato Grosso, na década de 1970, foi o período em que o estado passou a ser efetivamente povoado, apresentando altos índices de crescimento. Entre a década de 1940 e o ano de 2006, a população aumentou quase dez vezes, ao passo em que a população do Brasil, no mesmo período, aumentou pouco mais que quatro vezes. Isso, no entanto, não se dá devido a uma alta taxa de natalidade no estado, mas à grande quantidade de migrantes de outros estados ou imigrantes em Mato Grosso do Sul.

A tabela a seguir apresenta a população do Mato Grosso do Sul no período de sua criação, comparativamente aos anos de 2000 e 2005. A princípio houve um crescimento elevado, porém durante os anos correspondentes ao período estudado a população cresceu em um ritmo mais lento.

Tabela 4
Tabela comparativa do número de habitantes em 1970, 1980, 2000 e 2005.

Período	População/ Habitantes
<u>1970</u>	980.561
1980	1.369.769
2000	2.078.001
2005	2.264.464

Fonte: IBGE, Censos Demográficos, 2005.

No ano 2000, a população era superior a 2.000.000 habitantes, e a taxa de fecundidade era a décima menor do Brasil, com 2,4 filhos por mulher. Conforme dados do IBGE, no ano de 2005, cerca de 30,2% da população residente não era natural do estado. Na tabela abaixo está exposto, segundo dados extraídos do IBGE, o saldo migratório nos anos de 2000, 2001/2005 e 2006 comparativamente.

²⁰ A cerimônia de posse, que não contou com a presença do ex-governador, aconteceu no dia 1º de janeiro de 1999, em meio a profundas crises nas finanças do estado, pois a dívida do estado com a União estava elevadíssima, seis vezes superior em relação à arrecadação anual do estado. Os salários dos servidores estavam atrasados, ou seja, os servidores estaduais estavam com quatro folhas de pagamento em atraso, o que foi uma prática constante nos governos anteriores. Assim a esperança tomava conta da população e um novo momento na história política do estado começa a ser vivenciado no estado, pois pela primeira vez, após 20 anos, assumiu o governo um representante da esquerda.

Tabela 5
Saldo Migratório de Mato Grosso do Sul 2000, 2001/2005 e 2006 (média anual).

Saldos		
2000	2001 a 2005	2006
-11.029	15.734	39.818

Fonte: IBGE, Censos Demográficos, 2006.

Apesar de estar localizado no Centro-Oeste e isso representar um afastamento em relação às regiões desenvolvidas do Brasil, o sudeste e o Sul, houve o aumento migratório de 2001 a 2006, em função da fronteira com Mato Grosso ao norte, Goiás ao nordeste, Minas Gerais ao leste, São Paulo ao sudeste, Paraná ao sul, Paraguai ao sudoeste e oeste e a Bolívia ao noroeste, possuindo uma extensa fronteira seca com esses países. Nesse cenário, a composição etnográfica do estado se apresentava diversificada, demonstrada no quadro a seguir.

Tabela 6
Composição etnográfica de Mato Grosso do Sul em 2005.

Cor/Raça	Porcentagem
Branco	50,5%
Negro	5,3%
Pardo	42,6%
Amarelo ou indígena	1,6%

Fonte: IBGE, 2005.

Além de suas fronteiras possibilitarem uma composição etnográfica diferenciada, também é responsável por um amplo intercâmbio econômico, pois é corredor entre os vizinhos.

Economicamente, o estado é destaque na agropecuária, por possuir extenso território. No ano 2000, após mais de vinte anos de existência, Mato Grosso do Sul apresentava uma economia centrada no campo, mais especificadamente “no boi e na soja”. Sua localização e seus grandes latifúndios possibilitaram uma posição de destaque no desenvolvimento da agropecuária, em especial para a criação de gado de corte (ARANDA, 2004, p. 26).

A tabela a seguir demonstra que esse ramo de atividade econômica em 2000 era responsável por quase 30% das ocupações de trabalho.

Tabela 7
Pessoas ocupadas por ramo de atividades no Mato Grosso do Sul/2000.

Setores	Percentual de ocupação
Primário	29,35%
Secundário	14,71%
Terciário	55,94%

Fonte: IBGE, 2001

Conforme Aranda (2004, p. 27), esses dados mostram a contradição existente no estado, que enquadra a maioria da população no setor terciário, ainda incipiente, ficando a riqueza do setor primário nas mãos da minoria. Descreve ainda que:

O Mato Grosso do Sul tem sua história pautada no poderio dos grandes latifundiários, cujos rumos beneficiam uma classe hegemônica que não mede esforços para garantir a supremacia do capital. A população, ainda carente de uma cultura necessária para reverter o quadro inicia o século XXI com algumas transformações no modelo político, mas, quanto aos latifúndios, 63% da área do estado continuam nas mãos de poucos, sendo 75% acima de 2.000 hectares. [...] É um estado rico, com uma estrutura político-administrativo considerável e com uma população não muito elevada, mas com muitos problemas sócio-econômicos (ARANDA, 2000, p. 27).

O modelo de desenvolvimento, que proporcionou em 1998 um total de ICMS no valor de 874.996.669 - não proporcionou um crescimento social justo para sua população (MATO GROSSO DO SUL, 2000, *apud* ARANDA, 2004, p. 27).

Essa análise está presente na Proposta de Educação do Governo de 1999-2002, que descreve a economia do estado como parte da política econômica desenvolvida no Brasil:

O estado de Mato Grosso do Sul é parte desse modelo sócio-econômico marcado pelas contradições que colocam vários segmentos da sociedade em condições de crescente exclusão dos bens e riquezas produzidos. Apresenta desenvolvimento econômico centrado basicamente em atividades agrícolas e pecuárias; a indústria aparece com iniciativas isoladas. O desenvolvimento econômico aliado à potencialidade da grande reserva natural do estado, não oferece melhores condições de vida para a maioria da população. Isto pode ser constatado através da existência de grande contingente vivendo em

situação de extrema pobreza. No tocante à educação no estado, persiste a situação de exclusão, pois do total de 343.541 crianças na faixa etária de 7 a 14 anos, 34.955 ainda encontra-se fora da escola. Além da dificuldade de acesso, um grande número de estudantes não conseguiu concluir o ensino fundamental (MATO GROSSO DO SUL, Caderno Escola Guaicuru, nº 1, 1999, p. 12).

Em relação ao padrão de renda recebida pelas pessoas que se denominaram chefes de domicílios no último Censo Demográfico do IBGE/2000, quando a análise foi feita para todo o Estado, os dados censitários demonstraram que a maior parcela, 50,79% das pessoas, estavam na faixa de renda de 1 a 5 salários mínimos, (em 2000 o salário mínimo médio foi de R\$ 147,25), na faixa de renda inferior a 1 salário mínimo estão 21,07% dos chefes de domicílios, enquanto que 7,94% não recebem nenhum rendimento.

Na tabela a seguir estão relacionados os municípios com maiores porcentagens de chefes de domicílios com renda inferior a um salário mínimo e sem rendimento, ou seja, que apresentaram uma maior desigualdade econômica.

Tabela 8
Municípios com maiores números de chefes de domicílio
possuindo renda inferior a um salário mínimo – 2000.

MUNICÍPIOS	Inferior a um salário mínimo	01 a 05 salários mínimos	05 a 10 salários mínimos	Mais de 10 salários mínimos	Sem rendimento do chefe	Total
Alcinópolis	*212	764	104	42	*145	1.267
Amambaí	*2.219	5.717	820	486	*627	9.869
Anastácio	*1.875	4.366	397	178	*730	7.546
Aparecida do Taboado	*1.262	3.970	524	287	*596	6.639
Aquidauana	*3.370	7.836	1.222	639	*1.258	14.325
Bela Vista	*1.940	3.684	586	329	*613	7.152
Bodoquena	*548	1.418	203	80	*276	2.525
Bonito	*1.164	3.316	340	249	*461	5.530
Caarapó	*1.684	4.018	367	197	*593	6.859
Coronel Sapucaia	*972	2.208	238	105	*275	3.798
Corumbá	*5.297	14.841	2.956	1.603	*2.224	26.921
Costa Rica	*870	3.083	389	250	*464	5.056
Dois Irmãos do Buriti	*730	1.542	117	76	*402	2.867
Japorã	*447	942	46	11	*232	1.678
Jutí	*434	968	86	48	*184	1.720
Miranda	*1.856	3.752	380	170	*723	6.881
Nioaque	*1.069	2.377	334	138	*868	4.786
Paranaíba	*2.810	8.204	1.081	771	*936	13.802
Paranhos	922	1.632	132	46	20	2.752
Pedro Gomes	*766	1.683	173	93	*263	2.978
Ponta Porã	*3.566	10.161	1.839	1.239	*1.402	18.207
Porto Murtinho	*866	2.297	319	109	*329	3.920
Rio Brilhante	*1.235	3.978	556	355	*569	6.693
Rio Negro	*451	1.146	90	50	*117	1.854
Sidrolândia	*1.225	4.246	505	315	*731	7.022
Sonora	*320	1.966	218	120	*274	2.898
Tacuru	587	1.457	115	41	162	2.362
Taquarussu	*351	798	60	20	*98	1.327
Terenos	*633	2.374	241	145	*314	3.707

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000.

Obs: Rendimento em salário mínimo de R\$ 151,00.

Entre os municípios, Paranhos — tinha a maior parcela relativa de chefes de domicílio, 33,5%, na menor faixa de renda (menos de 1 salário mínimo), por outro lado, Chapadão do Sul — detinha a menor parcela relativa, 6,65% de chefes de famílias, nessa faixa de rendimento. Já os municípios de Chapadão do Sul, Campo Grande e São Gabriel do Oeste — tinham as maiores concentrações relativas de chefe de família na maior faixa de renda (mais de 10 salários mínimos), sendo 12,23%, 11,61% e 9,02% respectivamente. (Ver anexo 3, tabela do IBGE, de 2000).

Naquele mesmo ano, baseado nos índices de baixa remuneração dos chefes de família em diversos municípios do estado, o governo do estado em exercício lançou um conjunto de ações sociais na perspectiva de buscar a elevação da qualidade sócio-econômica, apresentado pelo Decreto nº 10.011, de 1º de agosto de 2000 e publicado no Diário Oficial nº 5.319, de 2 de agosto, que “Institui o Projeto de Atenção Básica de Cidadania da Família e dá outras providências”. No texto destacou-se como um de seus objetivos em seu artigo 2º: “IX - estimular a alfabetização e a ampliação da escolarização de jovens e adultos e a inserção ou re-inserção dos membros das famílias na escola formal”.

Tendo como base à economia do estado, o modelo econômico implantado e a situação crítica de desenvolvimento sócio-econômico de vários municípios, que refletia nos índices de baixa remuneração dos chefes de família em diversos municípios do estado, o Governo do Estado, que assumiu em 1999, implantou uma coordenadoria específica para atender as questões sociais: a Coordenadoria do Conselho de Gestão Estadual de Políticas Sociais (COGEPS), que coordenou um fundo específico para o social e estabeleceu, em parceria com as Secretarias, planos e metas sociais, dentre os quais, podemos citar o Programa de Segurança Alimentar, PETI e o Programa Bolsa Escola — desenvolvidos em parceria com a Secretaria de Estado de Educação e que viabilizou o acesso e a permanência de crianças no sistema de ensino.

A seguir será destacada a política de educação adotada no estado de Mato Grosso do Sul durante o período que compreende esta pesquisa, de 1999 a 2006.

2.3 O projeto político de educação do Governo Popular de Mato Grosso do Sul.

Com a posse do Governo de Mato Grosso do Sul, em 1999, bem como de seu secretário de educação, o professor Pedro Cesar Kemp Gonçalves, conhecido politicamente como Pedro Kemp, teve início o processo de construção da proposta de educação para o período de 1999-2002, tendo como orientação e base de apoio as propostas políticas do Programa de Governo para Mato Grosso do Sul: Movimento Muda Mato Grosso do Sul²¹.

A partir das motivações políticas, logo que assumiu a Secretaria de Estado de Educação, o professor Pedro Kemp reuniu educadores do PT para elaborar o programa de trabalho e discutir uma proposta de educação para o Estado, como destaca a seguir:

[...] quando o governador me convidou para ser secretário de educação eu procurei reunir educadores do PT que já vinham discutindo uma proposta de educação para nosso estado na perspectiva do programa do nosso partido, então fizemos várias reuniões para elaborar o programa de trabalho da Secretaria de Educação. Nessa proposta inicial tínhamos como meta implantar um programa de alfabetização de jovens e adultos (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

Os primeiros documentos produzidos registram a política para a educação adotada pelo governo à época:

O projeto político-educacional que se pretende construir, denominado ESCOLA GUAICURU²²: vivendo uma nova lição, [...] insere-se na proposta do Governo Popular de Mato Grosso do Sul que inaugura um momento histórico de mudanças na política e quer significar uma ruptura na tradição educacional do Estado. Rejeita, como princípio, as políticas que causam a exclusão de milhares de seres humanos do mundo do trabalho, da participação nas riquezas, do acesso aos bens culturais, acarretando a dilapidação das condições de vida da maioria do povo. O projeto entende a educação como um direito de todos e como um dos pressupostos básicos para a cidadania ativa. Seu eixo principal é o compromisso de estabelecer um processo participativo de construção de novos caminhos que garantam a democratização do saber, a valorização dos profissionais da educação e a democratização da gestão da escola pública. [...] Também destaca que é preciso estabelecer o alcance da qualidade social da educação. [...] Assim, seja a escola pública inclusiva, promotora dos direitos, voltada à produção e difusão do conhecimento, comprometida com a construção de uma nova sociedade, democrática e com justiça social (MATO GROSSO DO SUL, 1999a, p.9).

²¹ Proposta política representada pelo PT e seus aliados PAN - PC do B – PDT – PPS – PSB / eleições de 1998.

²² O termo Guaicuru denominava a Nação guaicuru, ou seja, o conjunto de grupos étnicos do sul do antigo Mato Grosso. Essa Nação é destacada na história como uma nação de coragem e que foi resistente à colonização européia, por quase 300 anos (SPENGLER, 1996, p. 17).

Conforme os registros de Mato Grosso do Sul (1999), tais aspectos fundamentaram os três grandes eixos, do qual partem os três grandes Programas da Escola Guaicuru, são eles: I - Democratização do Acesso, para garantir não só a inclusão do maior número possível de crianças, jovens e adultos na educação básica, mas também a permanência e a progressão escolar, incluindo também o domínio de saberes, cada vez mais complexo e abrangente; II - Democratização da Gestão; III - Qualidade Social da Educação.

Segundo Aranda (2004), a democratização da gestão possibilita o envolvimento de todos no processo educacional, nas deliberações e na execução do fazer político-pedagógico e administrativo da escola. A participação, requerida neste processo, possibilitava novas relações de horizontalização e de diálogo. Para a autora,

[...] a qualidade que se quer é a que tem como foco a pessoa humana e não a que tem, como principal parâmetro, o ajuste de mercado, privilegiando o foco na produção. Implica uma concepção de educação enquanto processo formativo que significa a construção e difusão do conhecimento e da cultura (ARANDA, 2004, p. 35).

Nos registros de MATO GROSSO DO SUL (1998), destaca-se que: “imbuído do propósito de realizar uma educação crítica e popular, de ótima qualidade”, nasceu o Projeto Político de Educação denominado “Escola Guaicuru”²³. Com esse modelo foi proposto:

[...] uma educação comprometida com bases filosóficas, teóricas e metodológicas fundadas no princípio de uma organização de sociedade mais justa, igualitária, solidária, enfim, capaz de promover a mudança de verdade dos caminhos traçados pelos governos autoritários elitistas que dirigiram o povo sul-mato-grossense por muitos anos (MATO GROSSO DO SUL, 1998, p. 12).

Assim, tendo como base norteadora essa proposta, o novo governo assumiu o compromisso de realizar a política a partir de um novo modelo: “agregando todas as forças vivas da sociedade no sentido de formular e construir, em conjunto, um novo modelo de

²³ Escola Guaicuru: Vivendo uma nova lição é um Projeto Político Educacional, registrado em documentos sistematizado em cadernos, ordenados numericamente, contemplando duas séries de idéias, uma intitulada Série Fundamentos Políticos-Pedagógicos, sistematizando os eixos centrais, programas, projetos e metas, e, a outra, Série Constituinte Escolar, que reorganiza o processo destinado à discussão, estudo e levantamento dos temas e suas temáticas que nortearão o ponto culminante de todo o trabalho, que, num primeiro momento, é a elaboração do Plano de Educação para a Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (ARANDA, 2004, p. 35).

desenvolvimento, observando e projetando todas as potencialidades do estado” (MATO GROSSO DO SUL, 1999f, p. 10).

Assim, o Programa de Governo, estabelecia como meta à implantação de uma educação com fundamento nos princípios de integração e participação comprometidas com a construção de uma escola pública democrática, de qualidade, capaz de atender às necessidades humanas da sociedade contemporânea. (MATO GROSSO DO SUL, 1998, p.10).

Em seu Iº Programa – “Democratização do acesso escolar” foram apresentados vários projetos, dentre os quais destacamos o de nº 9 com o título de: “Jovens e Adultos na Escola”, que propunha trabalhar o acesso e permanência de jovens e adultos no sistema escolar. Com relação às metas estabelecidas e a serem cumpridas nesse 1º grande Programa, podemos destacar a meta 11: “Construir coletivamente uma política de Educação para Jovens e Adultos, em parceria com os movimentos populares, que enfrente o analfabetismo e que seja complementar ao ensino regular” (MATO GROSSO DO SUL, 1999a, p. 20).

Os documentos destacavam a educação de jovens e adultos como um projeto de “democratização do acesso escolar” e com metas a serem cumpridas, ou seja, “na perspectiva da inclusão social, pretendia-se efetivar o acesso aos jovens e adultos que não tiveram esse direito assegurado na idade própria, além complementar ao ensino regular” (MATO GROSSO DO SUL, 1999a, p. 19). Em entrevista, Gonçalves enfatizou esse objetivo destacando:

[...] nós queríamos realmente que a alfabetização de adultos tivesse presente nas empresas, nas escolas, nas igrejas, nas construções, junto aos trabalhadores das construções civis, ou seja, nós queríamos fazer um chamamento da sociedade do modo geral para que ambientes de trabalho, clubes, enfim, vários espaços da sociedade civil se transformassem em sala de aula, para que as pessoas pudessem fazer a alfabetização de adultos, e assim em pouco tempo garantir uma alfabetização de números, vamos dizer assim, maior de pessoas e em tempo recorde, para que pudéssemos alfabetizar um número bastante expressivo e capaz de atingir a totalidade de analfabetos no Estado (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

Assim, com o propósito de se democratizar o acesso aos jovens e adultos que não tiveram condições de acesso e permanência no ensino formal, a SED buscou mecanismos para se implantar um programa específico de alfabetização de jovens e adultos, em parceria com a sociedade civil, conforme consta nos documentos e entrevista acima. Descreveremos esse processo a seguir.

2.4 A implantação do MOVA em Mato Grosso do Sul.

No ano de 1999, quando se iniciaram os trabalhos da Gestão de Pedro César Kemp Gonçalves, na Secretaria de Estado de Educação, conforme são destacados nos documentos produzidos pela SED, houve uma preocupação com relação à democratização do acesso de crianças, jovens e adultos na educação básica, bem como em garantir a permanência e a progressão escolar. Porém, a situação financeira dificultava a implantação de novos projetos na Secretaria de Estado de Educação, como relata Gonçalves:

[...] o primeiro ano de governo foi de pagar contas atrasadas, colocar a folha de pagamento em dia e retornar obras de educação. Nós tivemos muitas escolas que estavam em situação deploradas, assim de abandono mesmo. Fizemos reformas emergenciais para tirar os alunos de casas alugadas, pois estavam em locais provisórios, situação muito precária. Tínhamos que devolver essas crianças para as escolas que estavam em reforma o mais rápido possível, então isso fez com que a gente tivesse na época pouco recurso disponível para os programas que nos estávamos implantando (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

Os técnicos da Secretaria de Educação, com o objetivo de materializar os programas e metas estabelecidas iniciaram um conjunto de diálogos com os movimentos populares, sindicatos, entre outros, com o objetivo de estabelecer uma política de educação de jovens e adultos e, assim coletivamente enfrentar o analfabetismo com uma proposta que pudesse ser complementar ao ensino regular.

Os entrevistados expuseram os motivos que deram sustentação à idéia de se desenvolver um trabalho de alfabetização no MS. As palavras do primeiro Secretário de Educação Pedro César Kemp Gonçalves evidenciam essa postura:

Olha, praticamente é uma motivação política, nós entendemos que em um país como o nosso, que quer se desenvolver, superar essa realidade de desigualdade social, e dentro das nossas propostas de governo, mesmo que tinha como prioridade de investir nas áreas sociais, investir numa política de inclusão social, nós entendemos que a alfabetização de adultos deveria ser uma prioridade na nossa política educacional. Nós tínhamos que baixar esse número, esse índice de analfabetos existente no Estado e permitir que essas pessoas pudessem vislumbrar a possibilidade de entrar no sistema oficial de ensino, dar continuidade aos estudos, depois no ensino fundamental, no ensino médio. Esse era o nosso objetivo, garantir a inversão das pessoas não alfabetizadas e encaminhá-las no sistema regular de ensino, então a motivação se dava em função da análise da realidade que apontava, que havia ainda um número bastante elevado de analfabetos e que nos tínhamos

enquanto compromisso político de militantes que deseja uma sociedade diferente, trabalhar para reverter essa situação de números de analfabetos (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

É importante destacar que no final da gestão anterior, em 1998, o IBGE apontava um índice elevado de pessoas não alfabetizadas, de acordo com os dados demonstrados na tabela a seguir.

Tabela 9
Dados comparativos de população residente, população analfabeta, analfabetismo funcional no Brasil e em Mato Grosso do Sul – 1998.

(Números absolutos em 1.000)

Unidade da Federação	População residente de 15 anos ou mais	População Analfabeta			Analfabetos funcionais de 15 anos ou mais (1)	
		15 anos ou mais	15 a 19 anos	60 anos ou mais	Total	Taxa
Brasil	110.723	15.261	808	4.998	33.807	30,5
MS	1.378	163	7	60	397	28,8

Fonte: IBGE, Pnad 1998.

(1) São considerados analfabetos funcionais aqueles com menos de quatro anos de estudo.

Além de demonstrar preocupação com relação ao índice elevado de pessoas não alfabetizadas no estado, o Secretário destacou a importância de cumprir os compromissos políticos estabelecidos para esse período com relação à área social, bem como ao acesso e à permanência das crianças, jovens e adultos no ensino formal, conforme descritos no plano de atuação. Gonçalves destaca ainda:

[...] quando assumimos a Secretaria de Educação, um dos pontos prioritários do nosso programa de trabalho era o movimento de alfabetização de adultos, em função de nossas histórias como militantes do Partido dos Trabalhadores. Sempre defendemos o combate a desigualdade social, uma sociedade mais justa, mais igualitária e na área de educação nós sempre defendemos o acesso de todos da educação, ou seja, à educação como direito de todos. Então tínhamos como objetivo garantir o acesso à escola das crianças em idade escolar, mas também o acesso das pessoas que perderam a oportunidade de estudar na época adequada, garantindo esse retorno às escolas por meio de programas de educação de jovens e adultos. Dentro desse objetivo também propor programas de alfabetização de adultos, para aquelas pessoas que não tiveram a oportunidade de alfabetizar (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

A coordenadora pedagógica do MOVA também destacou essa preocupação do Governo do PT com o social, bem como com a alfabetização:

Olha no governo do José Orcírio dos Santos, o governo Zeca, quando ele assumiu a primeira gestão em 1999, que ele implantou no Estado os programas sociais, na época era bolsa escola, segurança alimentar, o PETI do Governo Federal, ele teve a idéia, também, de implantar o movimento de alfabetização de jovens e adultos, que é o MOVA (ZENAIDE, Entrevista, 2006).

Nesse mesmo período, de 1999, participava da administração estadual, como Secretário de Estado de Administração, o Senhor Antônio Carlos Biffi. A partir da realização de uma pesquisa interna entre os funcionários do Governo do Estado, foi constatado um grande número de funcionários que não tiveram acesso e/ou permanência na educação. Em entrevista, destaca:

[...] em 1999 como Secretário do Estado de Administração fiz um censo dentro do funcionalismo, para ver o nível de alfabetização existente, para a nossa surpresa tínhamos mais de três mil funcionários analfabetos e que não tinham terminado o 1º grau do ensino fundamental, então foi feito um convênio depois de muita luta do Pedro Kemp para realizar um trabalho de alfabetização (BIFFI, Entrevista, 2006).

Assim, a preocupação com a questão do analfabetismo no Estado estava presente em vários setores do governo. Nesse cenário, a SED iniciou as instalações das primeiras salas de aula de alfabetização, para atender, a princípio, a demanda de pessoas dentro do próprio quadro de funcionários do Governo do Estado de Mato Grosso do Sul, tendo em vista a pesquisa realizada pela Secretaria de Administração. O Senhor Biffi, como um membro da equipe de Governo daquele período destaca:

Nós passamos a instalar salas de educação para alfabetizar nossos funcionários administrativos, que eram funcionários estáveis e não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos. Então nós montamos inúmeras salas dentro das Secretarias com duas horas de aula por dia (BIFFI, Entrevista, 2006).

No ano seguinte, em 2000, já com os trabalhos de alfabetização iniciados, os dados do IBGE ainda apontava um cenário crítico em relação à porcentagem de alfabetização no estado, pois o número absoluto de pessoas não alfabetizadas, sem nenhuma instrução, passou de 78,6 mil – em 1940, para 159.667 – em 2000, representando um acréscimo de 81 mil analfabetos.

Ainda de acordo com os dados do IBGE (2000), do total de pessoas residentes, com dez anos ou mais de idade, sem instrução e/ou com menos de 1 (um) ano de estudo totalizavam 174.327 habitantes.

Em todo o estado, os investimentos em educação realizados em 2000 garantiram o atendimento de 95% das crianças de 7 a 14 anos, que significou o atendimento de 329 mil e 241 crianças, sendo necessário ainda garantir acesso a 17 mil e 329 crianças (MEC/INEP, 2000).

Documentos internos da Secretaria de Estado de Educação apontavam uma elevada porcentagem de pessoas não alfabetizadas com 15 anos ou mais, demonstrados na tabela a seguir.

Tabela 10
Dados estatísticos do total da população de 15 anos ou mais, do número absoluto de alfabetizados, não alfabetizada e da taxa de não alfabetizados no MS em 2000.

Demonstrativo da Alfabetização – MS – Período 2000			
População de 15 anos ou mais.	População Alfabetizada de 15 anos ou mais.	População sem alfabetização de 15 anos ou mais.	Taxa de analfabetismo.
1.441.641	1.280.323	161.318	11,19%

Fonte: SED/MS, 2000.

Conforme os dados apresentados por cada município de Mato Grosso do Sul, com relação: 1- ao total da população residente; 2 - da população residente de 10 anos ou mais de idade; 3- da população alfabetizada de 10 anos ou mais e, 3-taxa de alfabetização - os maiores índices de analfabetismo eram: Coronel Sapucaia, Japorã, Juti, Paranhos e Tacuru (Ver anexo 4, tabela do IBGE, de 2000).

Na perspectiva de ampliar o atendimento em relação à alfabetização de jovens e adultos, que já havia iniciado em 1999, com o atendimento aos funcionários do poder executivo e uma pequena demanda restrita ao município de Campo Grande, bem como de atender aos objetivos previstos nos programas sociais implantados pelo poder executivo, a SED deslocou técnicos para outros Estados, a fim de verificar novas experiências de alfabetização de outros governos administrados pelo PT, tendo como referência o Estado do

Rio Grande do Sul e São Paulo e, assim, propor a implantação de um projeto específico de alfabetização que permitisse cumprir os objetivos previstos pelo Projeto Social e Projeto Político de Educação desse período. Nesse sentido Gonçalves destacou:

[...] buscamos conhecer algumas experiências em outros Estados, tivemos como referência o Estado do Rio Grande do Sul, lá também era governo petista. Depois, também deslocamos técnicos da Secretaria de Educação de Mato Grosso do Sul para Brasília, que tinha tido um governo no Distrito Federal do PT. No Rio Grande do Sul conhecemos mais de perto a proposta do MOVA (Movimento de Alfabetização de Adultos) que tem como referencial, o educador Paulo Freire. O MOVA praticamente é uma proposta que visa desenvolver a alfabetização de adultos em parceria com movimentos sociais organizados da sociedade, trabalhar junto com o movimento dos trabalhadores sem terra, com o movimento de mulheres, igrejas, sindicatos. Então adotamos essa proposta aqui no MS, em parceria com essas entidades, com essas instituições e fazer esse trabalho nessa linha, foi assim que nós iniciamos o MOVA (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

Tendo em vista as experiências com o MOVA implantados nos estados visitados, deu-se início à implantação do projeto de alfabetização do Governo, que representou a ampliação de atendimento de pessoas a serem alfabetizadas. Inicialmente esse projeto não foi denominado de MOVA, conforme relata Gonçalves:

[...] na época, no começo não chamávamos de MOVA e não tínhamos uma idéia clara como desenvolver esse trabalho. Nós visitamos outras experiências do PT em outros Estados, e começamos a conhecer mais a proposta do MOVA, mais tarde chamamos de MOVA (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

Assim, por iniciativa do Poder Executivo, especialmente da Secretaria de Educação, o MOVA/MS foi implantado no Mato Grosso do Sul, em 2000. Segundo o documento “Alfabetizar para a Cidadania” (2002, p.3), esse projeto nasceu como forma de superação do analfabetismo como base da inclusão e ascensão social.

O Projeto já de início constituiu-se em um fato político a ser desenvolvido por meio da parceria da Secretaria de Estado de Educação (SED), com a Coordenadoria Geral dos Programas Sociais (COGEPS), que buscou a parceria com Entidades não governamentais.

Ao ser indagado sobre os envolvidos nesse processo, Gonçalves relatou:

Olha praticamente foram pessoas da nossa equipe de governo, são educadores, professores que também eram militantes do partido dos trabalhadores que tinham uma militância nos movimentos sociais. Convidamos para discutir conosco na secretaria de educação, fizemos reuniões na secretaria e envolvemos pessoal da igreja, envolvemos pessoal do movimento sem terra, sindicalistas, lideranças dos movimentos sociais.

Fizemos várias reuniões para debater com os movimentos sociais a proposta e a implementação desse trabalho (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

O Movimento de Alfabetização foi proposto inicialmente como um projeto, com abrangência inicial no Município de Campo Grande, com a meta de atender as pessoas não letradas, priorizando as famílias contempladas no Programa de Combate à Pobreza e à Exclusão Social, além de funcionários do quadro permanente do Estado.

Assim o objetivo geral do projeto era: “oferecer, através do letramento de jovens e adultos, os conhecimentos, as habilidades e os valores necessários à qualidade de vida, à participação social e à autonomia”, (MATO GROSSO DO SUL, 2002, p.4).

Segundo Gonçalves, no ano 2000, após a organização do trabalho bolsa escola e a determinação do governo de priorizar a alfabetização dos participantes dos programas sociais, a Secretaria deu prioridade ao atendimento das mães do programa bolsa escola, vinculando o MOVA aos programas sociais. Parte dos trabalhos iniciais foi destacado por Gonçalves:

[...] um dos trabalhos era de formação a partir de reuniões mensais naquelas famílias, praticamente com mães beneficiadas do programa bolsa escola, na área da cidadania e dos direitos, entre outros assuntos que pudessem dar uma formação política para que essas mães pudessem deslumbrar perspectivas de vida, e também conquistar uma participação maior na sociedade, além do programa de alfabetização de adultos, por que nós detectamos um número elevado de pessoas analfabetas nas famílias (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

Assim, o MOVA iniciou-se, por decisão política, mas com dificuldade financeira, instalando-se inicialmente apenas no Município de Campo Grande. Ainda, para Gonçalves,

O MOVA começou de forma muito tímida, nós tínhamos enquanto decisão política desenvolver o trabalho, mas o alcance era pequeno por isso que nós, na minha época fizemos um trabalho basicamente restrito a Campo Grande, depois que ele começou a ser levado para os municípios do interior (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

A restrição da alfabetização a uma parcela da população beneficiada por programas sociais do Governo estadual evidencia o aspecto de focalização das políticas sociais, bem como da alfabetização, decorrentes da insuficiência de recursos financeiros disponíveis para a realização da educação. Para Di Pierro (2001), o contingenciamento de recurso segue as determinações de limitações econômicas para os investimentos públicos, que caracterizou a década de 1990. Dessa forma, os gastos públicos são eficazes quando

direcionados a subgrupos populacionais, onde o benefício possa ter maior impacto positivo. Nesse sentido, Paiva (2006, p.532) afirma:

Não há como negar o potente papel indutor do Estado no fazer das políticas, mesmo quando tímidas, nem como dispensar o Estado da responsabilidade com a educação de jovens e adultos. O jogo de forças entre níveis e modalidades – todos com recursos escassos – entre público e privado, entre a modalidade presencial e a distância, na educação de jovens e adultos, põe-se desfavoravelmente contra esta. O imaginário social que inviabiliza os não-alfabetizados/não-escolarizados, com o concurso dos meios de comunicação, ou que elege as crianças e os adolescentes como prioridade, absolve o Estado pelo não-cumprimento de um dever, por considerar cada sujeito interdito do direito como culpado pela própria condição.

Em 2001, ocorreu a troca de secretários da Secretaria de Educação, assumindo a pasta Antônio Carlos Biffi, que destacou em entrevista: “quando eu assumi como Secretario de Educação, resolvi manter essas políticas, a da área indígena, da educação especial, da educação rural e procurei dar ênfase ao MOVA, nós estruturamos o setor, demos outra cara ao MOVA” (BIFFI, Entrevista, 2006).

Biffi argumentou que, apesar da existência da proposta de alfabetizar os jovens e adultos analfabetos do estado, no início do Governo Popular a alfabetização não teve a atenção merecida e assinala:

[...] o combate ao analfabetismo não recebeu a atenção especial que mereceu, por exemplo, a educação indígena, muito importante. Então o MOVA ficou em segundo plano no começo do Governo Zeca. É evidente que tinha dentro da Secretaria de Educação toda uma política voltada para isso, mas não era com aquela ênfase que outras políticas tinham. (BIFFI, Entrevista, 2006).

Durante a sua gestão o MOVA foi ampliado para 33 municípios e proporcionou o atendimento às famílias cadastradas nos programas sociais do Estado de Mato Grosso do Sul, Programa Bolsa-Escola, Programa Segurança Alimentar, Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), além de realizar parcerias com os municípios (MS, CADERNO DE ALFABETIZAÇÃO, 2003, p.7).

Porém, o Secretário de Educação anterior faz uma crítica com relação à falta de acompanhamento durante o processo de ampliação das parcerias e de expansão do MOVA/MS,

O acesso das pessoas ao conhecimento da leitura e da escrita, mas também a uma visão de mundo diferente, uma leitura da realidade, ou seja, uma educação crítica, uma educação com compromisso político, esses trabalhos vinculados à Bolsa Escola, a meu ver, tiveram resultados mais satisfatório, mais positivo, do que quando simplesmente celebrávamos convênio com uma entidade e repassava o recurso, porque ela fazia o trabalho de acompanhamento mais de perto da SED. Não no sentido de monitorar, de direcionar o trabalho, mas no sentido de avaliar. Com a falta de avaliação das parcerias os resultados deixaram a desejar. Eu acho que o MOVA foi bastante satisfatório dentro do Programa Bolsa Escola, porque existia uma visão política de alfabetização de adulto clara, mais definida, que era uma visão que o próprio governo queria dar ao Programa (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

Em junho de 2002, assumiu a pasta a Senhora Elza Aparecida Jorge que durante entrevista destacou “cidadão que não sabe ler e escrever, por pouco que seja não é um cidadão completo. Acho que é obrigação do Governo, seja ele de que partido for, fazer a inclusão pedagógica de toda sua população, seja a nível (sic!) de Estado, do Município, de União” (JORGE, Entrevista, 2006). Com relação a sua passagem pela SED resumiu:

[...] procuramos dar continuidade aos projetos já implementados pelos Secretários anteriores e o MOVA é um deles. [...] Mantivemos a mesma equipe que era responsável pela implementação do projeto em todo o Estado de Mato Grosso do Sul e a mesma metodologia. Praticamente, neste período, até por ser um final de mandato, não houve grande mudanças, grande alterações com nenhuma política adotada pela Secretaria (JORGE, Entrevista, 2006).

Com a ampliação, naquele mesmo ano, após o projeto passar novamente pela assessoria jurídica da Secretaria Estadual de Educação e ser reformulado, deixou de ser um projeto e passou a ser um Programa Educacional do Governo Popular de Mato Grosso do Sul (Relatório do MOVA, 2002).

O Governador José Orcírio foi reeleito em 2002 e em seu segundo mandato, assumiu a gestão da Secretaria de Estado de Educação o Senhor Hélio de Lima (2003-2006).

Naquele ano foi eleito o Presidente Luís Inácio Lula da Silva, que implantou nacionalmente o Brasil Alfabetizado, estabelecendo parceria com o MOVA/MS, passando a ser denominado no estado de MOVA/MS BRASIL ALFABETIZADO.

De acordo com a proposta inicial do Brasil Alfabetizado²⁴, essa integração ocorreu para fortalecer políticas que estimulassem a continuidade nos estudos e a reinserção nos sistemas de ensino, que conforme disposto na resolução nº 046, de 05 de novembro de 2003, esta iniciativa pública está baseada:

[...] na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, estendeu o direito ao ensino fundamental aos cidadãos de todas as faixas etárias; na necessidade de ampliar as oportunidades educacionais para aqueles que já ultrapassaram a idade de escolarização regular; na necessidade de promover ações políticas de inclusão social, por meio de ações distributivas da União; na relevância de estimular ações supletivas e redistributivas, para correção progressiva das disparidades de acesso e garantia de padrão de qualidade da alfabetização de jovens e adultos, por meio da implantação de programa específico de erradicação do analfabetismo em todo o território nacional, bem como na necessidade de implementar novos projetos no âmbito do Programa Brasil Alfabetizado no exercício de 2003 (BRASIL, 2003).

Nessa parceria cabia à União o repasse de recursos financeiros para o pagamento dos alfabetizadores, bem como para a realização da formação. As orientações político-pedagógicas e operacionalização do Programa permaneceram com a equipe da SED/MS.

A seguir descreveremos a concepção político-pedagógica do Movimento de Alfabetização de Mato Grosso do Sul (MOVA/MS), no decorrer do período compreendido pela pesquisa.

2.5 A proposta político-pedagógica do MOVA/MS.

O MOVA/MS nasceu como uma proposta de educação popular, que tem Paulo Freire como referência, foi implantado no estado por iniciativa do poder executivo estadual, em parceria com os movimentos sociais e populares, com vistas à alfabetização de jovens e adultos, no sentido de voltar-se para a valorização da existência humana, e ter a educação

²⁴ De acordo com as orientações presentes na resolução nº 046 de 05 de novembro de 2003, o Programa Nacional “Brasil Alfabetizado” é implantado em 2003, com as seguintes fundamentações legais: Constituição Federal – Art. 208; Lei nº 4.320, de 17 de março de 1964; Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993; Lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996; Lei Complementar nº 101, de 04 de maio de 2000; Lei nº 10.524, de 25 de julho de 2002; Lei nº 10.640, de 14 de janeiro de 2003; Instrução Normativa nº 01 da Secretaria do Tesouro Nacional, de 15 de janeiro de 1997; Resolução CD/FNDE nº 7, de 2 de abril de 2003; Resolução CD/FNDE nº 18, de 10 de julho de 2003.

como meio de participação cidadã nas decisões e destino da comunidade, profissionalização, geração de renda e outros.

Segundo Gaddoti (2000a), o atraso educacional somente será superado com a participação da sociedade civil e destaca as orientações, que tem como base à educação popular de Paulo Freire, para a realização das parcerias do Estado e sociedade civil:

a) conceber a educação como produção e não meramente como transmissão do conhecimento; b) a defesa de uma educação para a liberdade, pré-condição da vida democrática; c) a recusa do autoritarismo, da manipulação, da ideologização que surge também ao estabelecer hierarquias rígidas entre o professor que sabe (e por isso ensina) e o aluno que tem que aprender (e por isso estuda); d) a defesa da educação como um ato de diálogo no descobrimento rigoroso, porém, por sua vez, imaginativo, da razão de ser das coisas; e) a noção de uma ciência aberta às necessidades populares e f) um planejamento comunitário e participativo. A qualidade em educação de jovens e de adultos deve ser medida pelo atendimento às suas necessidades educacionais e culturais. Não se trata de ‘repassar’ para eles um saber já cristalizado e elitista. Trata-se de construir junto com eles um novo saber, realmente libertador e significativo para o projeto de vida de cada um dos educandos-educadores (GADOTTI, 2000a, p. 517).

A aproximação com os movimentos populares foi realizada na perspectiva de oferecer uma educação comprometida com a formação da consciência política e assim possibilitar a autonomia do cidadão, “[...] dentro de uma metodologia que garantisse não só escrever e ler de forma mecânica, mas também uma nova consciência de cidadania e participação social política”, além de garantir a inserção dos alfabetizandos no sistema formal de ensino (GONÇALVES, Entrevista, 2006). O entrevistado enfatizou que,

Trabalhando com movimentos sociais, que já têm também uma militância política, um engajamento em torno de uma luta específica na sociedade, teríamos uma forma de alfabetizar as pessoas numa perspectiva diferente, de engajar politicamente também as pessoas (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

O estabelecimento de parceria com os movimentos sociais foi resultado da preocupação com a proposta político-pedagógica que se pretendeu aplicar. Nesse sentido, o entrevistado destacou que a aprendizagem que se pretendia, vai além da escola, da sala de aula. Para tanto, a formação política dos educadores militantes engajados nos movimentos sociais, torna-se de fundamental importância.

De acordo com Carneiro, o MOVA/MS foi proposto como um importante instrumento libertador, para atender, a princípio, as pessoas beneficiadas com os programas

sociais, como uma forma de possibilitar o rompimento futuro com os benefícios sociais criados pelo governo, conforme é relatado:

[...] a princípio o governo teve a intenção de não fazer com que os programas sociais tivessem caráter assistencialista, ele pensou nas famílias no momento de se inscreverem nos programas sociais, bolsa escola e segurança alimentar, ter o MOVA como uma contra-partida no sentido de se capacitarem. Aquelas pessoas que não eram alfabetizadas passaram a ter esse processo de alfabetização pra que eles pudessem ter essa leitura de mundo e para que eles não enxergassem esses programas como um assistencialismo. As pessoas que estavam no programa não eram obrigadas a se inscreverem no MOVA, mas eram realizados trabalhos de conscientização. Os coordenadores dos programas de inclusão - que agora tomou esse caráter de inclusão, mas na época era chamado de programas sociais do Governo Zeca do PT, do governo popular de Mato Grosso do Sul, os técnicos do programa, juntamente com os técnicos do MOVA, no momento em que as cestas eram entregues, realizavam um trabalho de conscientização para que as pessoas vissem a importância de serem alfabetizadas, de aprender a ler e a escrever, para que elas fossem vendo que havia possibilidade de no futuro eles se libertarem desses programas, eles mesmos caminharem com suas próprias pernas, buscando seus próprios caminhos, então esse foi o objetivo do governo popular (CARNEIRO, Entrevista, 2006).

A coordenadora destacou ainda:

[...] primeiro é mostrar que o cidadão tem condições de, a partir do momento em que ele tem acesso à cultura e que amplia a leitura de mundo, ele tem condições de sair daquela condição e de melhorar a qualidade de vida dele. Então era é uma política voltada pra que essas pessoas tivessem acesso à informação, ao letramento, a melhoria da qualidade de vida, não ficar somente esperando pela aquela assistência que o governo fornece através dos programas (CARNEIRO, Entrevista, 2006).

E enfatizou a proposta político-pedagógica:

[...] a proposta política pedagógica é no sentido de mostrar mesmo que o ser humano tem potencial pra melhorar sua qualidade de vida. Os técnicos começaram a estudar e quando nós íamos às reuniões para conversar com essas pessoas, íamos bem preparados para motivar, mostrar que independe da idade, as pessoas são capazes de aprender, se não teve oportunidades lá no início agora estava tendo, que era importante valorizar essa oportunidade. Então foi uma política voltada no sentido de diminuir o quadro de pobreza do estado, se não me engano no período tinha um dado do IBGE que dizia que tinha 115 mil famílias no estado abaixo da linha de pobreza. O objetivo era minimizar esse quadro de pobreza do estado. O caminho era mostrar que essas pessoas eram capazes de estar buscando melhorias de qualidade de vida (CARNEIRO, Entrevista, 2006).

As orientações iniciais do MOVA/MS estavam fundamentadas na Proposta político-pedagógica de Educação do Governo Popular de Mato Grosso do Sul 1999-2002.

Porém, essas orientações sofreram alterações ao longo dos anos, em função das mudanças de Secretário de Educação e de pessoal técnico.

Em 2002, com a alteração na equipe da SED, a coordenadora geral do MOVA/MS, que passou a responder pelo Programa, destacou que nessa época “já tinha um projeto escrito do MOVA, tinha uma política escrita” (ROSA, Entrevista, 2006). Porém, durante esse período, é possível identificar a primeira mudança a partir do texto presente no caderno alfabetizar para a cidadania, publicado pela SED em 2002. No texto é destacado que toda a alfabetização exige um referencial teórico que traduz sempre uma visão de mundo, de sociedade, de homem e que “[...] toda prática pedagógica implica uma teoria que a fundamenta e que não é neutra, e sim sempre política”. No entanto, destaca que o MOVA norteia sua proposta pedagógica em concepções distintas, citando autores de diferentes correntes teóricas.

Primeiro foram utilizadas somente a metodologia de alfabetização proposta por Paulo Freire em São Paulo. A concepção de Educação Libertadora empregada tinha como objeto principal a libertação do homem, através do desenvolvimento de uma atitude crítica face ao seu meio onde o conhecer a realidade e transformá-la são ações recíprocas. Neste processo é essencial que o educador não assuma o papel de dono do saber que será depositado no educando, mas de professor aluno que dá e recebe. Posteriormente também foi acrescentada a proposta de Emília Ferreiro, da concepção construtivista e interacionista, para quem o objetivo principal da educação é garantir no ensino o processo de construção, onde o educador coloca problemas, constrói sistemas interpretativos, pensa e busca soluções. Também foram utilizadas no decorrer do processo as contribuições dos pensadores dialéticos: Piaget, Vigotisky, John Dewey e diversos estudiosos da linguagem, além de outros nacionais como Brandão, que publicam em suas obras relatos de suas vivências pedagógicas fundamentadas em princípios educacionais compatíveis com o MOVA (MATO GROSSO DO SUL, 2002, p. 8).

Essa afirmação contradiz com a proposta político-pedagógica apresentada no caderno 4 da Escola Guaicuru, que propõe uma reflexão das práticas educativas baseadas na perspectiva histórica e enquanto tal, social. Assim descreve:

A sociedade produz a realidade histórico-social – incluso aí o universo conceitual que a representa, ainda, as formas de pensamento que lhes são próprias. Nesse sentido, o fator determinante na formação da consciência são as condições histórico-sociais, ou seja, a forma como os homens estão, naquele momento histórico produzindo a sua existência (MATO GROSSO DO SUL, 1999, p.3).

As mudanças na concepção político-pedagógica do MOVA foram destacadas em entrevista por uma das coordenadoras pedagógicas, que iniciou os trabalhos no MOVA a partir de 2003:

[...] no princípio nós trabalhávamos apenas com Paulo Freire, metodologia Freiriana, mas nós vimos que estava faltando alguma coisa, foi quando nós entramos com a Emília Ferreira, os alfabetizadores tinham muitas dificuldades nas fases da escrita, continuamos trabalhando sim com Paulo Freire, mas dando ênfase em cada fase da escrita segundo a Emília Ferreira, então a concepção político-pedagógica é toda Freiriana, baseada nas fases da Emília (MELO, Entrevista, 2006).

As alterações ao longo da execução do Programa, inicialmente fundamentada nas orientações de Paulo Freire, seguida da concepção construtivista e interacionista e, posteriormente, utilizando a perspectiva histórico-social (Vigotsky), a perspectiva construtivista-piagetiana e a Escola Nova de John Dewey denotaram a ausência de uma orientação político-pedagógica do Programa, bem como a falta de compromisso com a proposta inicial de Educação do Governo Popular de Mato Grosso do Sul -1999-2002.

Ressalta-se que quanto à aplicação de pressupostos histórico-sociais, o texto do caderno 4 da Escola Guaicuru destacava que “a interação entre a educação e psicologia não constitui um problema dos psicólogos, mas dos educadores”. Dessa forma, quando se apóiam na psicologia, muitas vezes tendem a acentuar a questão “como os alunos aprendem” — e não articulam adequadamente com outra questão igualmente importante, que é — “como os professores ensinam” — e — “quais conteúdos devem ser ensinados” (MATO GROSSO DO SUL, 1999f, p. 14).

Podemos inferir que as mudanças na concepção político-pedagógica do MOVA/MS devem-se, também, às seguidas alterações ocorridas na gestão da Secretaria de Educação e equipe de trabalho do MOVA, especialmente durante o primeiro mandato do Governador Zeca do PT: 1999-2002.

A respeito da proposta político-pedagógica Gonçalves apresenta a sua crítica:

Uma observação que eu faço sobre o MOVA, e dentro do que se chamou de Brasil alfabetizado e Mato Grosso do Sul Alfabetizado aqui na medida em que eu pude acompanhar é que houve uma preocupação muito grande com a quantidade de pessoas alfabetizadas. Então se expandiu do ponto de vista quantitativo e se perdeu um pouco de vista, a proposta política pedagógica. Eu senti que a Secretaria de Educação e o Ministério da Educação não se preocuparam com o acompanhamento técnico e metodológico da proposta política de uma alfabetização, que não significasse apenas aprender ler e

escrever. O dinheiro foi disponibilizado, as pessoas foram integradas em grupos de trabalho, e os monitores e alfabetizadores passaram a desenvolver um trabalho, e eu não percebi uma preocupação com o tipo de proposta em que está sendo implantada (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

Gonçalves também destacou o processo de ampliação das parcerias do Programa como uma das dificuldades de acompanhar o desenvolvimento da metodologia adotada inicialmente, bem como a avaliação do trabalho pedagógico,

É importante dizer também, já vou fazer uma crítica, até uma auto-crítica, que quando nós estabelecemos essa política de parceria com os movimentos, nós deixamos de acompanhar um pouco o trabalho, principalmente do ponto de vista dos resultados do desenvolvimento do trabalho da metodologia empregada. Demos muita autonomia aos movimentos, eles organizaram o trabalho da forma como eles bem entenderam, como deveriam organizar. Claro que o espírito do MOVA é essa autonomia dos movimentos, mas eu acredito que faltou da nossa parte uma avaliação do trabalho, um acompanhamento mais de perto, os resultados obtidos. Então hoje, se eu estivesse à frente da Secretaria de Educação, eu teria observado um pouco mais isso, talvez colocado técnicos da Secretaria de Educação para acompanhar mais de perto os resultados dos trabalhos (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

Em suma, para a implantação e implementação que permitissem a operacionalização do Programa dentro da Secretaria Estadual de Educação foi necessária à formação de uma equipe de trabalho vinculada à Coordenadoria de Políticas Específicas em Educação. Essa estrutura é descrita a seguir.

2.6 A estrutura da Secretaria de Estado de Educação e a operacionalização do MOVA.

A SED compreendia três superintendências, dentre as quais a Superintendência de Políticas em Educação (SUPED), que é subdividida em cinco coordenadorias, dentre elas a Coordenadoria de Políticas Específicas em Educação (COPEED), que passou a ser assim denominada a partir do Decreto nº 10.200 de 04/01/2001. Antes da mudança, recebia o nome de Diretoria de Políticas Específicas em Educação, que foi criada a partir do Decreto nº 9607, de 24/08/1999. Essa foi a estrutura destacada por Gonçalves:

Tínhamos uma coordenadoria na Secretaria de Educação que era responsável pela educação dos jovens e adultos, pela educação indígena, pela educação especial, depois também pela promoção de igualdade racial, trabalhava com comunidades negras. Dentro dessa coordenadoria, que nosso governo criou, e que denominada de Coordenadoria de Políticas Específicas em Educação,

nós também implantamos esse trabalho de alfabetização de adultos. Só que basicamente o trabalho era para a implementação de parcerias com os movimentos sociais, para que os trabalhos fossem feitos a partir dos movimentos sociais (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

A COPEED abrigava dois Programas: Vivendo Novas Lições e o MOVA/ MS Alfabetizado. Ela nasceu com a função de propor políticas educacionais específicas, em parceria com outros setores dessa Secretaria; Instituições Públicas e Organizações não Governamentais, para superar os dados de exclusão na educação, ou seja, com a responsabilidade de desenvolver trabalhos para possibilitar o atendimento de populações historicamente excluídas ou atendidas de maneira insuficiente, dentre elas, os jovens e adultos.

Essa coordenadoria foi implantada e estruturada para o cumprimento dos planos e metas propostos pela equipe que iniciou os trabalhos na SED, em 1999 e tinha um compromisso político com os grupos historicamente excluídos dentro do estado. Também é importante enfatizar que Mato Grosso do Sul possui uma grande população indígena, a segunda maior do Brasil, além de possuir em seu território várias comunidades quilombolas.

Com a especificidade dessa coordenadoria, também foram incluídos nesse setor os atendimentos aos jovens e adultos não alfabetizados, ou seja, que não tiveram a oportunidade de acesso e permanência no sistema de ensino, na idade escolar.

Com essa formatação da SED, Pedro César Kemp Gonçalves destacou o papel da Secretaria: [...] “a Secretaria seria... Ela faria um papel de incentivar, apoiar e estimular o surgimento de várias iniciativas na sociedade civil, para se alfabetizar o maior número de pessoas possível, no menor tempo” (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

Como se observa, o processo de implantação do MOVA/MS foi diferenciado do processo de implantação do MOVA/SP, pois em Mato Grosso do Sul, a proposta partiu do Estado, via Secretaria de Educação, para a sociedade civil organizada, ou seja, não se constituiu como uma iniciativa dos movimentos sociais organizados no campo educacional.

Para a operacionalização do MOVA/MS, foram disponibilizados técnicos da COOPED/SED, que já tinham experiência com o público excluído do processo educacional. Esses técnicos tinham o papel de estabelecer um diálogo com os parceiros. E, assim, coordenar as instalações das salas de alfabetização. As ações de operacionalização consistiam em: levantamento da demanda, definição do espaço físico, mobilização e organização das

turmas, inscrição e seleção dos alfabetizadores, além de estabelecer critérios para a escolha dos alfabetizadores.

Durante esse processo a SED mobilizou Entidades para a realização das parcerias e em alguns casos procurou fomentar a organização de alguns grupos dispostos a alfabetizar. A implementação do projeto foi efetivada com a articulação entre poder público estatal e os mais variados setores organizados da sociedade civil, tais como empresas, igrejas, sedes de centros comunitários, movimentos sociais e outros locais de fácil acesso dos participantes.

Os locais para a abertura das salas de aula eram de responsabilidade dos parceiros. Cabia a SED/MS proporcionar a formação dos alfabetizadores, sua remuneração, disponibilização de materiais de formação e pedagógicos. Eram repassados os materiais para que os trabalhos fossem feitos a partir dos movimentos sociais,

[...] Nós disponibilizávamos materiais didáticos. A Secretaria de Educação já tinha um estoque considerável de um material didático, que tinha sido preparado no governo anterior por técnicos da SED, era um material de boa qualidade, com conteúdo bastante interessante. Garantíamos também recursos para compra de cadernos de outros materiais que as pessoas necessitavam para o desenvolvimento do trabalho. Essa parte técnica acontecia então dentro dessa Coordenadoria de Políticas Específicas em Educação (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

Como se pôde verificar, o Programa utilizou, inicialmente, os materiais didáticos do Governo anterior, do Programa “Tempo de Alfabetizar”²⁵, pelo fato de constar na SED com um número elevado de cartilhas publicadas e não utilizadas. Além de evitar desperdícios, parece que a utilização desse material se deve à aproximação teórica das propostas, como podemos observar no depoimento de Lima (Secretário de Educação na segunda gestão do Governo em pauta).

²⁵ Em 1996, com a posse do Governador Wilson Barbosa Martins e de seu Secretário de Educação Aleixo Paraguassú Netto é implantado em Mato Grosso do Sul o Programa “Tempo de Alfabetizar”. Esse Programa parte do pressuposto de que o analfabetismo é a negação de um direito e propõe trabalhar a alfabetização como uma construção social e política. Para a primeira etapa dos trabalhos são priorizados os atendimentos aos municípios que foram atendidos pelo Programa Federal “Alfabetização Solidária”, conforme descritos anteriormente no cap.1. O atendimento aos demais municípios do estado foi previsto para até meados de 1998. Esse Programa que tem como coordenação Geral a Secretaria de Estado de Educação, segue as orientações de municipalização e participação da sociedade civil, pois é formada uma Comissão Municipal de Alfabetização para mapear a população analfabeta e realizar a operacionalização do processo, em parceria com a sociedade civil organizada (MATO GROSSO DO SUL, 1996, p.3).

[...] quando o Doutor Aleixo Paraguassu foi Secretário de Educação (1997-1998) nós procurávamos uma alfabetização contextualizada com relação à terra, com relação ao trabalho e com relação as pessoas, eram três eixos-chaves dentro do “Tempo de Alfabetizar”, com relação a ciência e história, preconizada por Marx — a questão da terra, dos trabalhadores tanto urbanos como rurais que precisam da terra — a questão do trabalho — a necessidade das pessoas se manter viva, [...] seguindo a declaração universal dos Direitos Humanos (LIMA, Entrevista, 2006).

As primeiras salas de aula foram abertas com turmas de no mínimo dez (10) alunos/as na região urbana e de cinco (5) alunos na área rural, assim foi estabelecido um mínimo de alunos para que fosse aprovada a despesa com o alfabetizador e não onerasse o Programa com a folha de pagamento dos alfabetizadores e pela própria dificuldade de conseguir voluntários. Também foi estabelecido um número máximo de vinte e cinco (25) alfabetizandos para não sobrecarregar os alfabetizadores e não comprometer o processo de alfabetização.

As aulas foram estabelecidas com a duração diária de duas horas e trinta minutos, ou dez horas semanais ao longo de oito meses, até cumprir um total de trezentos e vinte (320) horas de aula. Com relação a um pequeno tempo determinado para a alfabetização, Paiva (2006, p.538) destaca:

O ato de alfabetizar não pode ser reduzido a um tênue curso de alguns meses, pelas múltiplas apreensões que exige dos sujeitos, que se faz no tempo, e não apenas no espaço entre um ou outro mandato político. Apesar de haver concordância com essa concepção, em praticamente todos os projetos, a realidade dos financiamentos apequena-os, e resume-se ao tempo dos recursos, tirando do centro os sujeitos e suas necessidades básicas de aprendizagem, mesmo quando as concepções originais prevêm tempos mais largos (PAIVA, 2006, p. 538).

A realidade vivenciada no Estado de Mato Grosso do Sul aponta para uma problemática comum entre os cursos de alfabetização, a redução do tempo de estudo, que compromete a qualidade da aprendizagem. Essa característica observada nos cursos de alfabetização de jovens e adultos, não resulta da necessidade dos sujeitos e sim da contenção de gastos sociais. Os jovens e adultos atingidos por Programas de Alfabetização, têm o acesso garantido, porém sem o tempo adequado para realizar seus estudos.

Ainda, segundo Lima, o MOVA MS Brasil Alfabetizado,

Não é um programa temporário que passa 8 meses, 9 meses não, é uma Política Pública de alfabetização [...] é importante a continuidade de estudos, senão eles vão ser analfabetos funcionais. Nós estamos fazendo a alfabetização com muita seriedade, muita credibilidade, porque numa Política Pública, as pessoas têm direitos se de alfabetizar (LIMA, Entrevista, 2006).

Nesse sentido, o entrevistado demonstra como gestor, a preocupação com a continuidade dos estudos dos educandos, pois entende esse programa apenas como um início do processo de formação e destaca a parceria com a EJA para garantir a continuidade dos estudos de cada alfabetizando. Em relação às orientações do Brasil Alfabetizado, Paiva destaca:

As diversas concepções circulantes de alfabetização podem ser apoiadas com financiamento para um período de tempo entre seis e oito meses, na proposta validada desde 2004. Esse período de tempo nem restringe, nem exclui, no entanto, qualquer desenho de ação do parceiro, quer do ponto de vista das concepções de alfabetização, quer dos tempos de execução. O parceiro executor da ação tem liberdade para integrar novos recursos ao projeto pedagógico, ampliando quantitativamente o atendimento e mantendo seu 'modelo' de ação pedagógica, segundo concepções de alfabetização, de tempos de aprendizagem, de organização dos cursos, de duração, sem ferir as regras do financiamento federal (PAIVA, 2006, p.530).

Com relação ao público do Programa, o MOVA contou com um público alvo específico, pois as vagas foram destinadas às pessoas com idade superior a quinze anos, que nunca estiveram na escola ou que não completaram a 4ª série do Ensino Fundamental.

Os educadores, chamados de alfabetizadores, em princípio, eram voluntários, ligados aos movimentos sociais e populares e, não precisavam ter necessariamente uma formação em licenciatura. Para atuar no MOVA, era exigido apenas o segundo grau completo e/ou curso de magistério.

Em 2002 a SED contratou professores leigos para realizar a alfabetização, em consequência da dificuldade de conseguir voluntários para desenvolver o Programa, conforme relata Rosa:

[...] nós não tínhamos como conseguir recursos para pagar os professores, porque no projeto, no MOVA, não previa pagamento de pessoas, então nós tínhamos que conseguir uma forma de ter professores pra alfabetizar, e nós não tínhamos, porque é difícil conseguir voluntário, em algumas parcerias nós conseguimos através de material, por troca de gasolina, assim nós conseguimos ampliar o MOVA gradativamente. E nós conseguimos negociar com o Secretário na época, a muito custo, mas ele conseguiu compreender bem o processo, porque senão a gente não ia conseguir

ampliar o programa, que ele contratasse professores leigos, que eram pessoas que tinham o curso superior que não eram na área de licenciatura, ou pessoas que tinham o Ensino Médio e que gostariam de dar aula, a gente contratava por um preço, não onerava tanto a Secretaria, o estado (ROSA, Entrevista, 2006).

O fato de o Programa não exigir a formação superior daqueles que se propuseram alfabetizar, denota a falta de comprometimento com a qualidade dos profissionais envolvidos com o processo de alfabetização.

Além disso, esse critério demonstrou o distanciamento do Programa de Alfabetização em relação à formação de professores para atuar na educação básica, contrariando a orientação da LDB/1996 quanto à elevação da qualificação dos profissionais desse nível de ensino. Nesse sentido, Cury (2004, p. 21), destaca:

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional não quis deixar este campo em aberto. Por ser a Educação de Jovens e de Adultos uma modalidade da educação básica, por ser ela um direito, por poder emitir um certificado de conclusão com validade nacional, é preciso que seus professores sejam formados adequadamente e apresentem o diploma de licenciados e de preferência com um currículo adequado a esta modalidade.

Com a contratação de professores leigos, sub-remunerados, o MOVA/MS ampliou-se para outros municípios do Estado. Com a ampliação do Programa, o número de alfabetizadores foi elevado chegando a dois mil e setecentos (2.700) em 2003 e próximo a três mil (3.000) em 2004 e 2005 (MATO GROSSO DO SUL, 2003).

É possível constatar que apesar de o MOVA ser apresentado como um Programa alternativo à política neoliberal vivenciada à época, a contenção de gastos com os profissionais envolvidos no processo de alfabetização denota a contradição com relação à proposta inicial, apresentada como alternativa ao modelo neoliberal dos anos de 1990. Essa discussão de contenção de gastos para a educação é enfatizada por Di Pierro (2001), que destaca em seus estudos a adoção de políticas de reforma do Estado, que prevê a redução dos custos com o funcionalismo. Ainda, para Peroni & Adrião (2005), nesse período, existia uma grande dificuldade de implantação das políticas sociais, por essas se constituírem em mecanismo de distribuição da riqueza, assim, confrontavam-se com o direito à propriedade privada.

É importante destacar que em 2003, com a parceria realizada entre MOVA/MS e Brasil alfabetizado, a responsabilidade pela remuneração dos alfabetizados passou a ser da União e baseada no número de alfabetizandos. No entanto, a sub-remuneração e, o perfil dos educadores permaneceu o mesmo, sem exigência de uma formação específica, sendo disponibilizada apenas uma pequena carga horária de formação. Além disso, o alfabetizador assinava um termo de compromisso, sendo obrigado a adotar a proposta político-pedagógica do Programa (ver anexo 5, termo de compromisso do alfabetizador).

A formação aos alfabetizadores só era realizada após visita aos pólos e levantamento da demanda, com o objetivo de firmar convênio com os parceiros. A prioridade de realização das formações era para os municípios com maior demanda de jovens e adultos não letrados, bem como aos pólos onde foram implantados os Programas Sociais do Governo.

Em relação à formação desses profissionais, a Secretaria de Educação proporcionou a estratégia de formação de curta duração, por meio de seminários, conferências, cursos e palestras, além de auto-formação, assim denominada a formação à distância, com disponibilização de materiais para leitura posterior.

Essa formação era ministrada por técnicos pedagógicos e supervisores do MOVA/MS Alfabetizado, em três dias consecutivos, totalizando 24 horas/aula e com as mudanças ocorridas passaram a ser de 30 horas/aula. Após o cumprimento da carga-horária era emitido um certificado, tornando-se aptos a serem alfabetizadores.

Cabe ressaltar a inadequação do modelo em massa utilizado pela SED/MS, por conter uma carga-horária mínima para a formação de um número elevado de alfabetizadores leigos e de variados locais. Nas palavras de Gadotti (2000a, p. 514), a valorização desses professores em um programa de alfabetização, inclusive com formação e remuneração complementar, será decisiva para o sucesso do programa, principalmente pela experiência pedagógica já acumulada por esses profissionais. Ainda, é preciso considerar a necessidade de se garantir o acesso ao conhecimento sistematizado, historicamente produzido e acumulado, pois como afirma Cury (2004, p. 23),

Ao entrar em um curso de Educação de Jovens e Adultos, o estudante não estará apenas sendo alfabetizado. Isto é muito pouco para o conteúdo do direito à educação. Além da alfabetização, etapa propedêutica, o aluno deve ter acesso aos conhecimentos que todo o indivíduo que frequenta a escola na idade convencional está recebendo. Conhecer o mundo em que vive para poder agir sobre ele com consciência crítica e efetividade, sobretudo em nosso tempo, não pode dispensar a escolaridade plena.

Assim, a escolha dos profissionais para atuar na alfabetização, levando-se em conta a sua qualificação profissional, não foi considerada uma prioridade para garantir a concretização da proposta político-pedagógica do MOVA/MS.

Uma política pública de reparação de direitos, neste caso, suprimida pela ineficácia do Estado de assegurar o acesso universal à educação, deve ser implantada com a garantia de investimentos financeiros. A carência de recursos é um obstáculo à efetividade do acesso dos milhares de jovens e adultos não incluídos no processo educacional, a ampliação de tempo de estudo, a contratação com salários dignos de profissionais qualificados para atender essa demanda, bem como a sua permanência no sistema de ensino.

A seguir serão destacadas as etapas de expansão do Programa no estado.

2.7 A expansão do MOVA/MS.

Conforme destacou em entrevista realizada em 2006, o primeiro Secretário de Educação, o Senhor Pedro César Kemp Gonçalves, a abrangência do MOVA no início foi pequena, basicamente restrita a Campo Grande em virtude da falta de recursos financeiros, apesar de a decisão política de desenvolver esse trabalho. Mesmo com recursos insuficientes para a expansão do MOVA, alguns convênios foram realizados com Entidades não governamentais.

[...] então no início o trabalho da SED foi de fazer alfabetização de adultos em parceria com entidades em movimentos sociais, que eu me recordo, o primeiro convênio que celebramos, a primeira experiência que fizemos, no início da nossa gestão foi com a Pastoral da Criança e o SESI de Campo Grande. O trabalho com a Pastoral teve uma continuidade na gestão de outros Secretários, porque eles já têm uma rede de atendimento das famílias da periferia da cidade. Esses agentes quando vão acompanhar o desenvolvimento das crianças, ao mesmo tempo, eles entram em contato com os pais das crianças, e assim descobriram índices elevados de pessoas não alfabetizadas e muitas pessoas interessadas em aprender a ler e a escrever, enfim se alfabetizar. Celebramos o primeiro convênio e realizamos a alfabetização de adultos, através dos agentes da pastoral da criança, depois outras iniciativas surgiram. [...] Em um segundo momento fizemos parcerias com alguns municípios do interior do estado (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

Além disso, destacou:

Nós fizemos algumas parcerias, o Banco do Brasil que já tinha o projeto BB card, pastoral da criança, movimento de mulheres, movimentos sem terra. Ficamos, no início, muito restrito aqui em Campo Grande. Em alguns municípios nós não conseguimos desenvolver esse trabalho (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

A SED/MS realizou parcerias com Secretarias Municipais de Educação, MST, SESI, Fundação B.B. – Educar, Escola de Administração Fazendária, além da Pastoral da Criança e Movimento de Mulheres, citadas acima. Com essas parcerias e restrição orçamentária, a Secretaria de Educação repassou, praticamente, aos parceiros a responsabilidade de realizar a alfabetização (ver anexo 7, os parceiros).

De acordo com entrevistados e documentos da SED/MS desde o princípio foram realizadas as mais variadas parcerias, não somente com os movimentos sociais, mas também com a iniciativa privada.

Os dados da SED demonstraram que durante o ano de 2001 foram atendidos dois mil e quinhentos (2.500) alfabetizando de famílias cadastradas nos Programas Sociais de cinco (5) municípios: Campo Grande, Corguinho, Terenos, Amambaí e Ponta Porã. Dentre os municípios atendidos inicialmente estão Terenos e Ponta Porã, contemplados pelo Programa de Alfabetização do Governo anterior (1998-1999) e que no ano 2000, apresentavam, juntamente com Amambaí, uma baixa renda *per capita*.

É importante ressaltar que o atendimento não foi realizado inicialmente nos municípios com maior porcentagem de pessoas não alfabetizadas, tais como Coronel Sapucaia, Japorã, Juti, Paranhos e Tacuru²⁶, em função da falta de recursos financeiros. (Ver em anexo 4, tabela referente ao índice de alfabetização por município, Censo demográfico, IBGE, 2000).

Em 2002, o MOVA foi ampliado para trinta e seis (36) municípios (ver anexo 8, tabela da SED/MS). Até junho daquele ano foram atendidos dez mil e setecentos (10.700) alfabetizando. Naquele período foram ampliados os convênios com os municípios e entidades não governamentais com atuação em Campo Grande, como destacado por Biffi:

²⁶ Esses municípios também não foram contemplados no Programa de Alfabetização Solidária implantado no período de 1996 a 1998. Os municípios atendidos no Programa Alfabetização Solidária, implantado no período de 1996 a 1998 foram: Anastácio, Bela Vista, Bodoquena, Bonito, Chapadão do Sul, Corumbá, Dois Irmãos do Buriti, Guia Lopes da Laguna, Itaquiraí, Jateí, Nioaque, Nova Andradina, Novo Horizonte do Sul, Paranhos, Ponta Porã, Ribas do Rio Pardo, Sidrolândia e Terenos. Dentre os 18 municípios atendidos, 11 apresentaram no ano 2000 as piores rendas *per capita* do estado, são eles, Anastácio, Bela Vista, Bodoquena, Bonito, Corumbá, Dois Irmãos do Buriti, Nioaque, Paranhos, Ponta Porã, Sidrolândia e Terenos.

na época era em torno de uns 160, 180 mil analfabetos em Mato Grosso do Sul e, eu me lembro que em 06 meses, que fiquei à frente da Secretaria de Educação, nos estruturamos e levamos o MOVA para muitas cidades (BIFFI, Entrevista, 2006).

A Gestora desse período destaca essa ampliação do Programa:

[...] nós pegamos mais ou menos umas trezentas pessoas que haviam sido alfabetizadas, e estava em aberto ainda umas mil pessoas, que não haviam concluído, mil ou dois mil, não me lembro muito bem. [...] nós conseguimos ampliar o número de alfabetizadores e por consequência ampliar o número de pessoas a serem alfabetizadas. Chegamos ao final de 2002 com 300 alfabetizadores para uns 13.000 alfabetizandos. Tínhamos, se eu não me engano, 5 municípios, posso estar errada, tenho que ver na documentação, e saltamos para 44 (ROSA, Entrevista, 2006).

Apesar do registro de expansão no ano de 2002, foi em 2003, com a parceria do MOVA/MS com o Programa Brasil Alfabetizado, passando a ser denominado de “MOVA/MS ALFABETIZADO”, que há a expansão para todos os municípios do Estado. A partir daquele momento e em virtude de maiores recursos investidos, o Programa passou a atender os setenta e sete (77) municípios registrados à época e posteriormente os setenta e oito (78), resultado da criação de mais um município (MATO GROSSO DO SUL, 2005). Conforme destaca Lima,

[...] O Programa Brasil alfabetizado do Governo Feral fez aportes financeiro para o pagamento e a formação cursos para os alfabetizadores. [...] O recurso do FIS era destinado para a compra camisetas, lápis, caderno, borracha. [...] Tínhamos que fazer todo acompanhamento detalhado os supervisores os coordenadores de cada município ou de cada grupo dentro da região de Campo Grande. [...] Hoje chegamos a um atendimento de mais de 130 mil pessoas, dessas nós não vamos poder dizer que todas então alfabetizadas, mas a grande maioria e muito mesmo em torno de 60, 80% já se alfabetizou e o mais importante está continuando seus estudos na EJA (LIMA, Entrevista, 2006).

Nesse período, as parcerias foram ampliadas (Ver em anexo 8, a relação dos municípios atendidos por ano, 2005), segundo Lima (Entrevista, 2006): “quando assumimos, nós chamamos todas as igrejas que trabalham, todas, espíritas, católicas, entre outros”. Destaca ainda que pela primeira vez foi realizado um movimento, “uma coalizão de forças para alfabetizar a população no Mato Grosso do Sul”, bem como, a “alfabetização nas aldeias indígenas com ênfase na língua materna” (LIMA, Entrevista, 2006).

Foram comprados equipamentos para garantir o funcionamento das salas, “quando tinha o local, mas não tinha carteira, nós arrumamos carteiras, porque nesse primeiro momento as pessoas têm que estudar mais próximo de sua residência, porque senão elas não largam do seu tempo pra vir” “[...] temos em assentamentos experiências que a alfabetização acontece só sábado o dia todo e domingo o dia todo, porque eles trabalham na roça, trabalham no assentamento”.

Em relação à parceria com o Governo Federal, Pedro Kemp destacou que:

[...] só mesmo quando o governo Lula assumiu que disponibilizou recursos para o MOVA, que o Estado começou a alocar recursos junto o Governo Federal é que o trabalho expandiu na forma como eu expandi junto aos municípios. Nós tínhamos enquanto decisão política desenvolver o trabalho, mas faltavam condições, principalmente financeiras para isso acontecer (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

Podemos dizer que as parcerias realizadas, com restrição financeira, de início fragilizaram as ações do Movimento de Alfabetização, dificultando sua ampliação, pois foi repassada aos parceiros a responsabilidade pela alfabetização, com algumas ações pré-definidas, porém com restrição orçamentária.

Em 2004, com o atendimento expandido a todos os municípios, foram incluídos ao Programa um mil e duzentos e cinquenta (1.250) alfabetizadores, tendo uma demanda de vinte e seis mil e quinhentos e quarenta e seis (26.546) alfabetizandos. Até o ano de 2004 foram capacitados dois mil e novecentos (2900) alfabetizadores e atendidos quarenta e três mil e quatrocentos e vinte e três (43.423) educandos, entre jovens e adultos e no ano de 2005 foram atendidos os 78 municípios, com meta de atendimento a vinte e cinco mil (25.000) educandos (MATO GROSSO DO SUL, 2004).

Na tabela a seguir estão demonstrados os números de jovens que procuraram salas do MOVA, número de jovens concluintes do MOVA e EJA, bem como jovens e adultos que procuraram os parceiros e concluíram esses cursos.

Tabela 11
Quadro comparativo de jovens e adultos atendidos no MOVA/MS
Período de 2001 a 2005.

DEMONSTRATIVO DA ALFABETIZAÇÃO – MS – PERÍODO 2000/ 2005				
Ano	SED – MOVA/ EJA		OUTRAS PARCERIAS	
	Atendidos	Alfabetizados	Atendidos	Alfabetizados
2001	2.500	2.000	-	-
2002	10.600	8.500	-	-
2003*	37.419	29.900	6.004	4.800
2004*	30.375	24.300	**	**
2005*	34.848	27.870	**	**

* - Alunos da 1ª fase da EJA

** - Aguardando

Fonte: SED; MOVA/MS ALFABETIZADO.

Os índices mostram um aumento gradativo de atendimentos no Estado, apesar de o MOVA/MS ter em seus dois primeiros anos de existência um baixo investimento, pois contava apenas com recursos próprios do Fundo de Investimento Social de MS (FIS). Foi a partir de 2003, momento em que a Secretaria de Educação firmou convênio com a União, que o Programa de alfabetização foi ampliado para todos os municípios do estado. A partir daquele momento, aumentaram o número de beneficiados e os resultados foram significativos.

Na tabela a seguir estão destacados as porcentagens de pessoas não alfabetizadas de 15 anos ou mais em Mato Grosso do Sul, comparativamente com a média Nacional e de cada região.

Tabela 12
Tabela comparativa de pessoas não alfabetizadas de 15 anos ou mais em Mato Grosso do Sul, com a média Nacional e de cada região.

Anos	MS	Nacional	Centro-Oeste	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul
1999	10,9	13,3	10,8	12,2	26,6	7,8	7,7
2001	10,3	12,3	10,2	11,2	24,2	7,5	7,1
2002	9,0	11,8	9,6	10,4	23,4	7,2	6,7
2003	9,6	11,5	9,5	10,6	23,7	6,8	6,4
2004	9,5	11,4	9,2	12,7	22,4	6,6	6,3
2005	9,1	11,1	8,9	11,5	21,9	6,5	5,9

Fonte: IBGE; Pnad 2006 (Sinopse).

Obs.: A pesquisa não foi a campo em 2000.

Notas: 1 - A área rural da região norte do país, a exceção do estado de Tocantins passou a integrar a amostra em 2004.

O estado de Mato Grosso do Sul não acompanhou a queda do analfabetismo apresentado pela região Centro-Oeste, demonstrando um melhor resultado. É possível perceber uma semelhança maior dos índices apresentados pelo estado de Mato Grosso do Sul, com a região norte e nordeste. Percebemos que há uma gradativa queda na porcentagem de pessoas não alfabetizadas, com exceção do ano 2003, que apresentou uma elevação desse índice.

Esses dados revelam a queda expressiva do índice de pessoas de 15 anos ou mais não alfabetizadas, em relação aos números apresentados pela SED/MS em 2000 (ver tabela nº 10, p.77). Apesar da diminuição da taxa de analfabetismo ao longo do período estudado, é possível verificar uma oscilação nos índices, conforme a tabela a seguir.

Tabela 13
Taxa de analfabetismo 1995, 1998, 1999, 2002, 2003, 2004 e 2005,
(pessoas com 15 anos ou mais de idade) –
Brasil, Centro-Oeste e Mato Grosso do Sul

UF	1995	1998	1999	2002	2003	2004	2005
Brasil	15,6	13,8	13,3	11,6	11,2	10,9	10,2
Centro-Oeste	13,3	11,1	10,8	9,5	9,2	8,9	8,3
MS	13,3	11,8	10,9	9,0	9,6	9,5	9,1

Fonte: IBGE; Pnad 2005 (Sinopse).

Os dados descritos retratam o primeiro e o último ano da gestão administrativa dos poderes executivos, Federal e Estadual, referente ao período de 1995-1999, por esse revelar dados que antecede o período estudado, além de incluir o início e fim da gestão de 1999-2002. Na segunda gestão do Governo do PT optamos por destacar os índices referentes a cada ano da gestão (2003, 2004, 2005), não foram incluídos os dados referentes ao ano de 2006 pela dificuldade de acesso e por não abranger o período da pesquisa.

Quando comparamos as gestões, os dados censitários revelam que entre os anos de 1995/1998 e 1999/2002, que corresponde a duas gestões, houve um ritmo de queda equivalente da taxa de analfabetismo, com uma tendência de queda levemente menor para os anos de 1999/2002, no Brasil e no Centro-Oeste. Em Mato Grosso do Sul observamos uma tendência de queda maior entre os anos de 1999/2002 e 1999/2005.

É importante destacar que em 2003, no primeiro ano do MOVA Brasil Alfabetizado, apesar da ampliação do Programa de alfabetização no estado, proporcionado pela parceria com a união, houve um aumento na porcentagem de pessoas não alfabetizadas em Mato Grosso do Sul, em relação ao ano anterior. Nos anos de 2004 e 2005 essa porcentagem volta a cair, porém em um ritmo menor, apresentando no ano de 2005 uma porcentagem maior de pessoas não alfabetizadas, em comparação ao ano de 2002.

Quando comparamos os índices de pessoas jovens e adultas não alfabetizadas, não podemos esquecer que além de avaliar os programas de alfabetização de jovens e adultos implantados no estado e que abranja essa população, também devemos observar os números referentes ao acesso e a permanência de crianças em idade escolar, que retrata o processo de universalização do ensino básico.

Ressaltamos que para haver a implantação de uma política de alfabetização de abrangência estadual, são necessários investimentos financeiros. A seguir serão descritos os investimentos financeiros decisivos para a execução do Programa.

2.8 As fontes de financiamento do MOVA/MS em Mato Grosso do Sul.

Em Mato Grosso do Sul, a dotação orçamentária de educação pública também é orientada pelo artigo 212 da Constituição Federal de 1988 e de maneira mais detalhada no Artigo 69 da LDB²⁷. Na LDB, em seu Artigo 68, são destacadas as fontes de recursos para a educação, oriundas de impostos:

Serão recursos públicos destinados à educação os originários de: I – receita de impostos próprios da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios; II – receita de transferências constitucionais e outras transferências; III – receita do salário educação e de outras contribuições sociais; IV – receitas de incentivos fiscais; V – outros recursos previstos em lei (BRASIL, 1996).

Segundo documentos da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (2000), destacam-se duas principais fontes de recursos destinados à educação: a primeira receita é resultante de impostos – fonte 0100, que são recursos ordinários do tesouro.

Esse total de recursos é subdividido em duas fontes: a primeira fonte 0119, que corresponde 15% dos impostos de ICMS, FPE, IPI (exportações), que em 1999, era de R\$ 133.184.383,72. Desse total o retorno do FUNDEF para o MS era de R\$ 112.267.007,31 para ser aplicado pela SED, sendo 98% com folha de pagamento, manutenção de escolas através de repasse financeiro, convênios com as prefeituras para a manutenção do transporte escolar, vale-transporte, contrato de vigilância escolar, locação de imóvel, convênios com APMs, dentre outros. Os outros recursos totalizavam R\$ 20.917.376,41 redistribuídos pelo fundo às prefeituras (MATO GROSSO DO SUL, 1999d).

Dentre as várias atividades a serem desenvolvidas com o recurso que sobra da fonte 0100 — cerca de 85% do montante inicial — estava a educação de jovens e adultos. Dependem, também, desses 85% — a educação infantil, o ensino médio, a universidade estadual, o custeio, tais como a folha de pagamento, contrato de vigilância escolar, a

²⁷ Esses dispositivos determinam que a União aplicará, anualmente, nunca menos de 18% e os Estados, Distrito Federal e os Municípios, no mínimo 25% da receita resultante de impostos próprios e transferidos na manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1988).

manutenção, como por exemplo, fotocópias, transporte escolar, telefone, água e energia, mobiliário em geral, na administração do Programa bolsa-escola²⁸, dentre outros (MATO GROSSO DO SUL, 2000d).

O documento apresenta destaque para os recursos advindos do salário-educação. Conforme a Lei federal nº 9766/98, o montante da contribuição do salário-educação é recolhido pelo INSS, detentor de 1% do valor total para custeio de despesas. O restante dos recursos é repassado ao Fundo Nacional de desenvolvimento (FNDE) para ser administrado sob a forma de: a) Quota Estadual – fonte 0108, cabendo 2/3 ao Estado de origem; b) Quota Federal – 017, correspondente a 1/3 do valor apresentado, que fica no MEC, compondo o FNDE, o qual é destinado ao ensino fundamental dos Estados e municípios mediante a celebração de convênios e apresentação de projetos.

As alterações no financiamento da educação não implicaram em recursos novos, apenas uma reorganização dos recursos existentes. Segundo a SED/MS, houve uma redução das verbas da fonte de impostos aplicados na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, representando em 1999 a aplicação de 23% da fonte de impostos na educação, ressaltando que o FUNDEF contribuiu para a redução das verbas (MATO GROSSO DO SUL, 2001).

A princípio, os recursos destinados para a alfabetização de jovens e adultos eram da própria SED, de diversas fontes, que posteriormente, com o compromisso do Governo de iniciar os trabalhos do MOVA, atendendo prioritariamente as famílias cadastradas nos Programas Sociais, possibilitou a utilização de recursos desses Programas, que eram financiados pelo FIS: fonte 050. A SED era diretamente responsável pelo programa bolsa escola.

A questão do financiamento, como no início não tínhamos recursos específicos para fazer alfabetização de adultos, nós disponibilizávamos alguns recursos da Secretaria de Educação para celebrar alguns convênios com entidades, era um trabalho bastante tímido. Depois da organização do trabalho bolsa escola e a determinação do nosso governo de priorizar a alfabetização dos participantes desses Programas, então começamos a dar uma prioridade para o atendimento das mães do programa bolsa escola (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

A fala do ex-secretário evidencia que não se priorizou a educação de jovens e adultos dentro do sistema de ensino, no entanto, destaca que os investimentos financeiros são

²⁸ As bolsas pagas às famílias eram provenientes de convênios celebrados pela SED com outros órgãos.

fundamentais para se implantar uma política de educação, com qualidade e de abrangência universal. Utilizando os termos de Paiva (2006, p. 527),

Na alfabetização, é creditada a responsabilidade para o desenvolvimento, e o fundamento da educação de adultos. Meio, e não fim em si mesmo. A educação deve ser funcional, atravessando a sociedade, o trabalho, o lazer, as atividades cívicas e, para isso, os governos deveriam tratar a educação de adultos em pé de igualdade à educação escolar, com sensível aumento de investimentos.

Mas, ao relatar as dificuldades financeiras para se implantar a proposta de alfabetização de jovens e adultos no estado, Gonçalves reconhece que não existe política sem financiamento, quando afirma:

É, na verdade não existe política sem financiamento, então se você quer desenvolver um trabalho, você tem que disponibilizar recursos para isso, como no começo nós enfrentamos uma situação muito difícil, no primeiro ano de governo foi ano de pagar contas atrasadas, de colocar folha de pagamento em dia, retornar obras de educação (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

Para compreendermos a demanda de recursos existentes para o financiamento da EJA, é importante destacar que, conforme consta no documento relativo ao caderno 12 da Constituinte Escolar - “financiamento da escola pública e estrutura física da escola”, os recursos destinados à educação de jovens e adultos dentro da SED provinham das fontes: 0100 - saldo restante de impostos e 017 - que corresponde a quota Federal do salário-educação. Nesse caso poderiam ser realizados convênios com Entidades não governamentais. Esses recursos não eram suficientes para a ampliação do MOVA, como é relatado a seguir:

[...] enquanto o compromisso de governo de implementar uma política voltada para a alfabetização de adultos, ele começou a se estruturar timidamente até por conta da falta de recurso. É bom lembrar que nosso governo assumiu uma dívida muito grande, e já tinha que pagar no primeiro ano 17 folhas de pagamentos, porque tinham 4 folhas atrasadas dos servidores do governo anterior, então nós conseguimos, apesar de muita obra da educação paralisada por falta de pagamento, pagamentos de salários, recursos para esses programas novos que nós estávamos implantando, mas eram insuficientes (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

Isso pode explicar a dificuldade inicial para o pagamento dos profissionais envolvidos com a alfabetização de jovens e adultos e o repasse de recursos para as Entidades parceiras, como forma de apoio financeiro. Gonçalves destaca ainda,

No primeiro momento quando nós começamos a usar, a desenvolver o trabalho, ainda não existia o FIS (Fundo de Investimento Social), então nós, dentro do orçamento da Secretaria de Educação, disponibilizamos recurso próprio para esse trabalho. Só depois, quando o Estado criou esse fundo, o FIS - Fundo de Investimento Social é que nós começamos a pleitear recursos desse fundo para o MOVA. Com a disponibilização de recursos, algumas atividades do MOVA, passaram a ser financiadas por esse fundo (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

O Fundo de Investimento Social (FIS) foi criado em 2000, pelo Governo do Estado, por meio do Decreto Lei nº 2.105, de 30 de maio. O Decreto 9.958, que regulamentou esse fundo, foi publicado no diário oficial de 27 de junho de 2000:

Art. 1º Fica instituído o Fundo para Investimentos Sociais - FIS, destinado a auferir recursos financeiros para a implementação dos programas sociais do Governo do Estado.

Parágrafo único. O FIS é vinculado à Secretaria de Estado de Governo, à qual compete a sua implementação e respectivos suportes técnico e material.

Art. 2º Os recursos auferidos pelo FIS devem ser destinados a investimentos de alcance social cujas realizações, por qualquer causa, não estejam sendo ou não possam ser atendidas, total ou parcialmente, por insuficiência de recursos do Estado ou do Município.

Parágrafo único. Em nenhuma hipótese é permitida a utilização de recursos do FIS para o pagamento de despesas com pessoal, ou com qualquer atividade-meio, do órgão público incumbido de operacionalizar o investimento social (MATO GROSSO DO SUL, 2000).

Os recursos provenientes do FIS são diversos, sendo basicamente de impostos ICMS, como descreve em seu artigo 4º:

Art. 4º Constituem receitas do FIS: I - contribuições de empresas interessadas em participar do programa, observado o disposto nos arts. 6º e 7º, que dispõem sobre as deduções de ICMS; II - transferências à conta do Orçamento Geral do Estado; III - auxílios, subvenções e outras contribuições de entidades públicas ou privadas, nacionais ou estrangeiras; IV - juros bancários e outros rendimentos de aplicações financeiras, inclusive os decorrentes de correção monetária; V - doações e legados; VI - outros recursos a ele destinados e quaisquer outras rendas obtidas (MATO GROSSO DO SUL, 2000).

A partir da criação desse Fundo, o Governador do estado de Mato Grosso do Sul, assumiu o compromisso de resolver as emergências sociais. Assim, conforme disposto no artigo 9º do referido Decreto:

Art. 9º Os recursos do FIS serão destinados a investimentos de alcance social cujas realizações, por qualquer causa, não estejam sendo ou não possam ser atendidas, total ou parcialmente, por insuficiência de recursos do Estado ou Município (MATO GROSSO DO SUL, 2000).

A criação do fundo foi fundamental para realização do MOVA no Estado, conforme relata Gonçalves:

O Governo do Estado criou um fundo de investimento social, e resolveu um dos problemas que a gente tinha que era a falta de recursos para esse Programa. Nós tínhamos a responsabilidade na Secretaria de organizar o trabalho, com o trabalho da bolsa escola, esse programa ele estava dentro da Secretaria de Educação, nós tínhamos a responsabilidade não só de operacionalizar os pagamentos das bolsas, mas fazer um trabalho de acompanhamento das famílias beneficiados por esse Programa (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

Destaca ainda que:

A criação do fundo de investimento social (FIS) permitiu que a gente tivesse recursos disponíveis para implementar esse trabalho, agora é bom lembrar que eu fiz, ele garantiu recursos, mas a gente também sabia que esse recurso ele não era, vamos dizer assim, abundante, era um recurso que garantia o trabalho de alfabetização das mães do programa bolsa escola, e também garantia a manutenção de alguns convênios que nós já tínhamos desde o início, por exemplo, esse da pastoral da criança, mas nós não tivemos condições de expandir para outras entidades para outros municípios, então na verdade o programa ficou focalizado mesmo, praticamente nos beneficiários do programa bolsa escola. [...]Com o trabalho de alfabetização dessas pessoas integrantes do programa bolsa escola, o MOVA ampliou sua atuação, a partir dessa organização (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

Os recursos do Fundo de Investimento Social de Mato Grosso do Sul (FIS) foram utilizados para pagamento de materiais didáticos, formação de professores, deslocamento, mas com impedimento da utilização desta verba para a atividade-meio de responsabilidade do órgão público, ou seja, pagamento dos educadores. Porém, conforme o disposto em seu artigo 9º, parágrafo único e Artigo 12 do Decreto nº 9.958, de 2000, os recursos poderiam ser

repassados para entidades não governamentais realizarem as despesas para a execução do Programa de Alfabetização, e, assim, não seriam caracterizados como folha de pagamento, mas, sim, como ajuda de custo.

Conforme o artigo 12, na execução das despesas poderá ser adotado a execução descentralizada, conforme prevista nos artigos 20 e 28 do Decreto Estadual nº 9.757, de 29 de dezembro de 1999, em favor de órgãos e entidades executoras de programas sociais do estado, mediante a emissão de Nota de Crédito – NC, (MATO GROSSO DO SUL, 2000).

Gonçalves destaca como esse recurso era aplicado:

Utilizamos na nossa época recurso do FIS para desenvolver esse trabalho e a orientação era justamente essa, nós celebramos um convênio com uma entidade, ela deveria prestar contas do recurso aplicado para o estado, estão desde o início nós fizemos isso. No começo não tinha FIS, a gente fazia com recursos próprios da secretaria, depois com o FIS, nós só mudamos a fonte, o dinheiro saía de outros lugares, saía desse fundo, mas vamos dizer assim, a sistemática era a mesma, o dinheiro era repassado para entidades dentro de um plano de trabalho que a entidade apresentava pra nós, depois ela tinha que aplicar o recurso e prestar conta (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

Também menciona que:

[...] quando o Governo do Estado criou o Fundo de Investimento Social acabou facilitando o desenvolvimento de vários programas, por que aí sim nós tínhamos um recurso para garantir a implementação desses programas. Existia uma decisão política de governo, não era só da Secretaria de Educação, de implementar prioritariamente o programa bolsa escola, e tinha recurso pra isso, então a Secretaria de Educação, ela vinculou o programa de alfabetização de adultos ao programa bolsa escola, por que existia as condições para desenvolver o trabalho, então a gente acabou resolvendo um problema que era basicamente à limitação da falta de recurso. Como tínhamos metas de expansão do programa para vários municípios, fizemos isso vinculado ao Programa Bolsa Escola, atendendo primeiro os municípios mais pobres. O Programa Bolsa Escola salvou o MOVA no começo (GONÇALVES, Entrevista, 2006).

Em 2001, o Decreto nº 10.228, publicado em 1º de fevereiro, dá nova redação ao parágrafo único do art. 9º do Decreto nº 9.958, de 26 de junho de 2000 “Em nenhuma hipótese é permitida a utilização de recursos do FIS para o pagamento de despesas com pessoal, ou com qualquer atividade-meio, do órgão público incumbido de operacionalizar o investimento social”, passando a constar:

Parágrafo único. Em nenhuma hipótese é permitida a utilização do FIS para pagamento de despesas com pessoal ou qualquer atividade-meio do órgão público incumbido de operacionalizar o investimento social, observados os seguintes critérios: I – constituem despesas com pessoal e atividade-meio: a) folha de pagamento de servidores; b) despesas de locação de imóvel para funcionamento da sede do órgão; c) despesas de custeio e investimento do órgão. II - não constituem despesas com pessoal e atividade-meio, permitida a sua apropriação no FIS: a) pagamento de diárias e de despesas com combustível e transporte de servidores que atuem em programas sociais; b) concessão de auxílios e subvenções sociais destinados à manutenção de entidades assistenciais; c) despesas com publicidade e propaganda destinadas à orientação e divulgação dos programas sociais; d) despesas com aquisição de materiais de consumo ou permanente e com serviços destinados à implementação de programas sociais; e) despesas com locações de imóveis destinados à implementação de programas sociais.” (NR) (MATO GROSSO DO SUL, 2000).

No ano de 2001, a Procuradoria Geral do Estado (PGE), emitiu um parecer para a SED/MS orientando a utilização do FIS. No documento, esclareceu a possibilidade da utilização das verbas para pagamento dos educadores do MOVA, não se caracterizando vínculo, desde que realizado por meio de parceria, sob a forma de convênio, entre Secretaria e entidades ou associações civis.

Em relação às parcerias²⁹, Peroni & Adrião (2005, 143), destacam esse novo formato para resolver a questão social e da educação, em que se “impõe a transferência de fundos públicos para o setor privado, já que o terceiro setor, em geral, não tem condições de auto-financiamento” [...].

Tendo em vista o período estudado, e as características dos financiamentos do MOVA, que também estabeleceu parcerias com instituições privadas, com repasse de recursos públicos para o desenvolvimento das ações de alfabetização, é importante destacar que tais orientações parecem similares à perspectiva de publicização, uma das estratégias assinalada no Plano Diretor da reforma do Estado, em que as políticas sociais assumiriam uma conotação de propriedade pública não-estatal. De acordo com Peroni & Adrião (2005), a publicização consistiria no repasse para o setor público não-governamental, dos serviços sociais e científicos prestados pelo Estado.

De acordo com relatório técnico e financeiro do MOVA, em 2001 foram destinados ao Programa — duzentos e quarenta e um mil, cento e trinta e três reais e nove centavos (R\$ 241.133,09) — somente com recursos do FIS, para realizar a capacitação de alfabetizadores, aquisição de materiais didáticos, acompanhamento pedagógico para técnicos, alfabetizadores

²⁹ A parceria e contrato de gestão tem como base de apoio o artigo 5º e 6º da Constituição de 1988.

e alfabetizando e despesas com materiais de divulgação. Foram investidos vinte e nove mil, quatrocentos e seis reais (R\$ 29.406,00) na capacitação de alfabetizadores, decrescendo esse número para oito mil reais (R\$ 8.000,00) em 2002 e voltando a se elevar para cinquenta e quatro mil reais (54.000,00) em 2003. A partir desse ano passou a ter formação continuada com investimentos de cento e sessenta e dois mil reais (R\$162.000,00) (MATO GROSSO DO SUL, 2001).

Em 2002, foram destinados ao Programa duzentos e cinquenta e seis mil, duzentos e sessenta e sete reais (256.267,00) do FIS, para a capacitação de alfabetizadores, aquisição de materiais didáticos para esses profissionais e para os alfabetizando, como por exemplo, aquisição de veículo combustível, participação no II Fórum Social Mundial, realizado no Rio Grande do Sul, além de acompanhamento pedagógico realizado pelos técnicos. Com esse recurso também foi estabelecido convênio com a Arquidiocese de Campo Grande-MS (MATO GROSSO DO SUL, 2002).

Uma das coordenadoras do MOVA destacou as fontes aplicadas no Programa em Mato Grosso do Sul:

Bom, de 2000 a 2002, era só o “MOVA MS” não existia parceria com o Programa Brasil Alfabetizado, então o dinheiro investido, os recursos eram somente aqui do FIS, do FIS MOVA. A partir de 2003, quando houve essa parceria onde o MEC, foram repassados recursos do FNDE para o salário dos alfabetizadores. A Secretaria de Estado de Educação entrava também com recurso, para o pagamento de diárias dos técnicos, gasolina para visita, com passagens, além do FIS MOVA (MELO, Entrevista, 2006).

Durante o ano de 2003, com a parceria estabelecida com o Governo Federal, a União disponibilizou um total de dois milhões, quatrocentos e sessenta e cinco mil, seiscentos e trinta e quatro reais e quinze centavos (R\$ 2.465.634,15) de recursos para a assinatura de convênios com todos os municípios do estado, totalizando a época setenta e sete (77) municípios, além de recursos para capacitação de alfabetizadores e formação continuada dos alfabetizadores.

Naquele ano, o Governo Estadual, por meio do FIS, investiu oitenta e quatro mil, oitocentos e noventa reais e trinta centavos (R\$ 84.890,30), para reformulação do material pedagógico, no início do ano e, posteriormente, com a assinatura do convênio, aquisição de material de consumo, aquisição de salas de aula e acompanhamento, além de capacitação e formação continuada dos alfabetizadores (MATO GROSSO DO SUL, 2003).

Com as mudanças internas, o MOVA MS Alfabetizado — união do MOVA/MS com o Brasil Alfabetizado, passou a receber recursos do FIS e do FNDE/União. Nesse sentido, Paiva (2006, 529) assinala que “a educação de jovens e adultos foi realizada com aportes de recursos não apenas das próprias administrações que as desenvolveram”, mas também com recursos diversos, alquimizadas em subterfúgios de outros programas com financiamento, como uma alternativa para “a exclusão da educação de jovens e adultos no Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério”.

Com os dados descritos acima é possível assinalar que os dois primeiros anos de funcionamento do Movimento de Alfabetização foram prejudicados em função da falta de recursos, pois inicialmente foi financiado apenas pela SED/MS. Com a criação dos Programas sociais do Governo, especialmente o Programa Bolsa Escola, o MOVA passou a ser financiado pelo FIS, atendendo, prioritariamente, as famílias credenciadas ao Programa. Posteriormente, com o apoio do Governo federal, o Programa passou a receber recursos provenientes do FNDE e foi estendido para todos os municípios do estado de Mato Grosso do Sul.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa apresentou o processo de implantação e implementação do Movimento de Alfabetização em Mato Grosso do Sul (MOVA/MS), uma proposta do Governo Popular de Mato Grosso do Sul, e objetivou caracterizar o Programa, sua concepção, como foram estabelecidos os investimentos no Programa e as parcerias para a realização da alfabetização.

No decorrer do estudo, foram utilizadas fontes bibliográficas, documentos da Secretaria de Estado de Educação, além de informações contidas em *sites* oficiais da União e de Mato Grosso do Sul. Também contribuíram para o estudo as entrevistas realizadas com os Secretários de Educação e parte do grupo que esteve envolvido com o MOVA/MS.

É importante destacar que o período da pesquisa, de 1999 até 2006, compreendeu um momento histórico de mudanças na política de Mato Grosso do Sul, que desde sua criação, em 1977, apresentou, pela primeira vez, um Governo de esquerda, eleito pelo Partido dos Trabalhadores (PT), em 1998.

Estava prevista na Proposta Política, a fim de marcar a transição, a realização de um Governo Popular, com Programas Sociais e ampla participação da população nas decisões políticas, tais como nas decisões orçamentárias, com a implantação do orçamento participativo. Para tanto, foram reativados e implantados novos Conselhos, constituídos de forma bi-partite, ou seja, com 50% de participação da sociedade civil organizada e movimentos populares e os outros 50% com participação de representantes do Estado.

Para garantir a implantação e implementação das ações sociais previstas no Plano de Gestão, em maio de 2000 o Governo do Estado implantou o Fundo de Investimento Social (FIS). Em agosto do mesmo ano foi apresentada, via Decreto nº 10.011, a linha de ação social

do Governo em exercício, com o Programa de Atenção Básica. Um dos objetivos previstos no Programa era de estimular a alfabetização, a ampliação da escolaridade, promovendo a inserção ou re-inserção de jovens e adultos.

Como parte do Plano de Ação do Governo, a Secretaria de Estado de Educação apresentou, em 1999, seu projeto político-educacional denominado Escola Guaicuru: Vivendo uma nova lição, baseado na Proposta do Governo Popular, que entende a educação como um direito de todos e como um dos pressupostos básicos para a cidadania ativa. Assim, essa proposta objetivou uma ruptura na tradição educacional do Estado, buscando criar situações concretas, para promover a inclusão sócio-econômica e cultural.

Na perspectiva de efetivar o novo Projeto Político-Educacional foram apresentados três Programas, que visavam garantir a democratização do saber, a valorização dos profissionais da educação e a democratização da escola pública. O primeiro Programa, que compreendeu a “Democratização do Acesso Escolar”, tinha como uma de suas metas a construção coletiva de uma política de Educação para jovens e adultos, em parceria com os movimentos sociais e populares, para enfrentar o analfabetismo e proporcionar a inserção de jovens e adultos no ensino regular.

Para atender aos objetivos propostos nos Programas, a SED/MS convidou os movimentos populares para que juntos pudessem trabalhar em uma proposta inovadora de alfabetização.

Paralelo a essa iniciativa, em 1999, a SED iniciou os trabalhos de alfabetização, porém, restrito ao município de Campo Grande. No ano 2000, em busca de experiências de sucesso, enviou técnicos da educação para conhecer a experiência com o MOVA no Estado do Rio Grande do Sul, que era administrada pelo PT. Em 2001, no início da gestão da prefeita Marta Suplicy, do PT, os técnicos foram conhecer esse Movimento de Alfabetização (MOVA), no município de São Paulo, local onde foi implantado pela primeira vez, em 1989.

A experiência de sucesso com o MOVA, proposta como uma política pública de educação em outros governos do Partido dos Trabalhadores (PT) e que foram visitados pelos técnicos da SED, motivou sua implantação no Estado, sendo apresentado como um Programa capaz de atender as expectativas de resgatar o direito à educação de jovens e adultos.

A decisão de implantar o Movimento de Alfabetização em Mato Grosso do Sul partiu do poder executivo, que apesar de inicialmente ter buscado o apoio dos Movimentos Populares oriundos da sociedade civil organizada para implantar esse projeto, posteriormente,

para o seu desenvolvimento e ampliação, realizou parcerias com setores privados. Essa iniciativa da SED/MS se diferencia do MOVA implementado em São Paulo, proposto pelos movimentos populares e sociais envolvidos com a erradicação do analfabetismo, que pressionaram o poder executivo municipal a implantar um programa de erradicação do analfabetismo em parceria com os grupos sociais que já desenvolviam esse trabalho. À época, Paulo Freire exercia a função de Secretário Municipal de Educação.

O Programa no Estado foi vinculado em 2001 à Coordenadoria de Políticas Específicas de Educação, onde a EJA também estava vinculada. Essa Coordenadoria tinha como propósito o atendimento ao público excluído do processo educacional e, portanto, o MOVA/MS nasceu desvinculado da Coordenadoria de Educação Básica.

Essa pouca articulação com a educação básica e com a Educação de Jovens e Adultos (EJA) dificultou o acompanhamento do processo de progressão escolar, evidenciado com a ampliação do Programa e aumento das parcerias (ver anexo 7). Também houve dificuldade da equipe da SED para acompanhar o desenvolvimento do Programa, bem como instituir um processo de avaliação, conforme apontam os entrevistados.

Apesar de estabelecer parcerias para o funcionamento das salas do MOVA e de constar o processo de gestão democrática como Proposta Política de Educação, os parceiros não participaram das decisões financeiras do Programa. Também não foram desenvolvidos mecanismos de participação para a elaboração das propostas político-pedagógicas. Os educadores, após seleção, assinavam um termo de compromisso como alfabetizadores, inclusive de adoção da proposta político-pedagógica do MOVA/MS (ver anexo 5).

A concepção do MOVA, de educação libertadora, fundamentada em Paulo Freire, no sentido de voltar-se para a valorização da existência humana e ter a educação como meio de participação cidadã nas decisões e destino da comunidade, profissionalização, geração de renda, entre outros, foi decisiva para atender aos anseios dos Programas Sociais adotados em Mato Grosso do Sul, que previam a alfabetização, com a ampliação da escolaridade das famílias atendidas, além da elevação sócio-econômica.

Porém, é importante destacar, que foram utilizadas cartilhas produzidas pelo Programa de Alfabetização “Tempo de Alfabetizar” do Governo anterior. Essa decisão da Secretaria de Educação foi destacada nas falas dos entrevistados e justificada pela ausência de recursos financeiros. Essa iniciativa, que tinha como pressuposto o não desperdício de materiais produzidos pelos governos anteriores, dificultou, na prática, a apresentação de uma diferenciação metodológica.

No entanto, apesar de haver uma orientação pedagógica para o período de 1999/2002 à luz de uma perspectiva histórica, em que a consciência e o conhecimento também são produções históricas e enquanto tais, sociais, conforme consta no caderno 4 da Escola Guaicuru, a concepção político-pedagógica do MOVA foi alterada com as mudanças na equipe da SED.

As mudanças em relação às primeiras orientações apontam para a falta de coesão com o Projeto Político Pedagógico de educação elaborado para 1999/2002, que foi o alicerce político-pedagógico do Movimento de Alfabetização em Mato Grosso do Sul.

No ano de 2000, as primeiras salas de aula de alfabetização foram abertas basicamente dentro das Secretarias de Estado e para atender os funcionários não alfabetizados do quadro permanente do Poder Executivo. Com recursos escassos, algumas parcerias foram realizadas, com destaque para a firmada com a Arquidiocese de Campo Grande. A falta de recursos financeiros para a ampliação do Programa comprometeu a expansão do projeto político proposto para a gestão de 1999/2002.

Apesar de definidas as linhas de ações da Secretaria de Estado de Educação, as atividades previstas para o MOVA ficaram comprometidas pela falta de recursos. Os atendimentos foram realizados, inicialmente, apenas no município de Campo Grande, restritos aos funcionários do quadro permanente do Estado.

Em 2001, com a instituição do Programa Bolsa Escola, que detinha recursos específicos oriundos do Fundo de Investimento Social (FIS), a SED pôde estender os atendimentos para os pais dos alunos que recebiam a bolsa-escola e em quatro municípios, Corguinho, Terenos, Amambaí e Ponta Porã, além de continuar com os atendimentos em Campo Grande. Até aquele ano foram beneficiados duas mil e quinhentas (2.500) pessoas. Naquele período a SED concentrou o atendimento às famílias cadastradas nos programas sociais do Governo.

A parceria realizada do MOVA com o Programa Bolsa Escola, apesar de restrita a um grupo específico, foi positiva na medida em que atendeu às expectativas da proposta político-pedagógica inicial. Com os recursos disponibilizados pelo FIS, foi possível ter uma estrutura de pessoal e assim acompanhar e avaliar o processo de alfabetização.

Os investimentos financeiros do FIS não custeavam diretamente o MOVA e sim o Programa Bolsa Escola, considerado um Programa Social do Governo e que tinha como um dos seus objetivos: “promover a alfabetização dos pais dos alunos que recebiam esse benefício”. Portanto, o MOVA emergiu como um programa social, de atendimento

focalizado, fragilizado pela falta de recursos específicos, para a alfabetização de Jovens e Adultos, dificultando o atendimento das demandas educacionais de alfabetização existentes no estado.

Para o ano de 2002, houve uma ampliação do Programa com os repasses do FIS e a decisão da SED de contratar professores leigos para atuar no MOVA. A contratação de professores leigos, realizada em 2002, entra em contradição com a proposta de educação do Governo Popular na gestão de 1999/2002, que descarta como parâmetro a política neoliberal, com ajuste de mercado, que aloca recursos escassos para o desenvolvimento de projetos sociais, culturais e de geração de renda e que propõe o ingresso na carreira por concurso público, salário digno, dentre outras orientações.

Naquele ano, com a ampliação dos recursos, foram atendidos dez mil e setecentos (10.700) alfabetizando, de trinta e cinco (35) municípios, além da ampliação e continuidade de convênios, por exemplo, com a Arquidiocese de Campo Grande-MS. No entanto, a aplicação da proposta político-pedagógica inicial não foi realizada. Ainda se percebe no estado à necessidade de construção de uma identidade da Educação de Jovens e Adultos, em especial da alfabetização, que proporcione uma educação emancipadora, com qualidade social.

O Estado de Mato Grosso do Sul apresentou em 2002 um índice menor com relação à porcentagem de pessoas não alfabetizadas. Apesar de a SED associar essa porcentagem à ampliação dos atendimentos do MOVA/MS, esses números também podem ser explicados pela ampliação, nesse ano, das salas de aula do ensino fundamental, inclusive salas de alfabetização.

Não obstante, o bom desempenho da taxa de alfabetização de Mato Grosso do Sul durante o período estudado, a redução do analfabetismo é uma tendência que já vinha sendo seguida, ao menos desde a década de 1940, tendo sido a década 1950, o período em que apresentou o melhor desempenho no Brasil.

A segunda gestão do Governo do PT, em 2003, foi marcada por mudanças na SED/MS. Em nível nacional, Luis Inácio Lula da Silva, também do PT, assumiu a Presidência da República e implantou, naquele ano, o Programa Brasil Alfabetizado com recursos provenientes do FNDE. Essa integração ocorreu em princípio para fortalecer as políticas que estimulam a continuidade nos estudos e a reinserção de jovens e adultos nos sistemas de

ensino. A partir do convênio realizado com o Programa Brasil Alfabetizado da União, o MOVA/MS passou a ser denominado de MOVA MS ALFABETIZADO.

Mesmo com o registro de expansão, atingindo trinta e três (33) municípios até junho de 2002, foi o convênio MOVA/MS e Programa Brasil Alfabetizado do Governo Federal, em 2003, que garantiu o aumento de recursos investidos, com a ampliação do Programa para todos os municípios do estado. Porém, continuaram as contratações de professores leigos e sub-remunerados, a parceria com o Governo Federal não apresentou solução para esse problema. Apesar do “Programa Brasil Alfabetizado” orientar o monitoramento das ações, em função de sua ampliação, houve uma dificuldade em se acompanhar e avaliar os trabalhos desenvolvidos.

No ano de 2003 registra-se uma queda no índice de pessoas alfabetizadas no estado, apresentando naquele ano e nos anos de 2004 e 2005, índices menores quando comparados ao ano de 2002.

Com base nos fundamentos que orientam os MOVAs, primeiro, que o Programa seja implantado como uma política pública de Estado, destacamos que o MOVA/MS foi implantado como uma política de governo, como uma proposta do novo governo, pois apesar das mudanças na equipe do Programa ao longo dos anos, o mesmo teve continuidade e foi ampliado. Porém, inicialmente, não se constituiu em uma política pública de alfabetização, vista que não tinha recursos governamentais específicos para o Programa e o atendimento se restringiu a uma pequena parcela da população, que, por sua vez, era atendida pelos Programas Sociais, financiados pelo FIS. Também cabe ressaltar a falta de vínculo com a educação básica e a política de Educação de Jovens e Adultos.

Com relação ao segundo fundamento que estabelece a Educação Popular como paradigma, destacamos que em Mato Grosso do Sul, essa proposta partiu do Poder Executivo, que apesar de estabelecer uma político-pedagógica com as marcas da concepção popular Freireana e estabelecer parcerias com os Movimentos Sociais, essa concepção teve um fraco alicerce, sendo pouco visível na prática. Ao longo dos anos foram apresentadas diversas concepções, que se diferenciavam da concepção inicial.

Ao longo do período estudado nesta pesquisa, o Programa apresentou diferentes parcerias, que comprometeu o caráter Popular proposto pelo MOVA/SP. Primeiro a SED estabeleceu convênio com outras secretarias do estado; em seguida com entidades não governamentais, tais como movimentos populares e sociais, posteriormente com empresas, secretarias municipais de educação e com a União.

Constatamos que o Programa de alfabetização de Mato Grosso do Sul (MOVA/MS) foi implantado fora do sistema educacional, que inicialmente estabeleceu parcerias com os movimentos populares e sociais, na perspectiva de se ter uma prática popular, porém, sem a participação popular nas tomadas de decisões, tais como no controle e acompanhamento pedagógico, financeiro, bem como no processo de avaliação. Apesar de o Programa ter continuado e ampliado, ainda há um distanciamento do Estado para com a Educação de Jovens e Adultos de qualidade e que garanta aos jovens e adultos atendidos, autonomia e emancipação.

Finalmente, o estudo nos mostrou a possibilidade de ampliar a discussão das questões aqui propostas, principalmente no que se refere às parcerias realizadas e ao financiamento para a implantação e implementação do MOVA/MS.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARELARO, Lisete.R.G.; KRUPPA, Sônia.M.P. **A educação de jovens e adultos**. In: Oliveira, R.P.; Adrião, T. Organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB. São Paulo: Xamã, p. 89-107. 2002.

ARANDA, Alice de M. **A Constituinte Escolar da rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (1999 a 2001): Uma Proposta de gestão Democrática**. (Dissertação de mestrado - UFMS), 2004.

BASTOS, João Baptista. **O ensino supletivo: Análise crítica**. (Tese Doutorado – UFRJ). Rio de Janeiro, 1986.

BITTAR, Mariluce; Rodriguez, Margarita Victoria; ALMEIDA, Elisabeth, M. de Almeida. **Educação Superior em Mato Grosso do Sul: 1991-2004**. In: Educação Superior Brasileira 1991-2004 – Mato Grosso do Sul. INEP, Brasília – DF, 2006.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB passo a passo: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, Comentada e Interpretada, Artigo por Artigo**. Ed AVERCAMP Educação. 1ª ed, 2003.

CUNHA, Luiz Antonio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. ed.12. 1991.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Democracia e socialismo: questões de princípio& contexto brasileiro**. São Paulo:Cortez; Autores Associados, 1992.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença**. Cad. Pesqui., São Paulo, n. 116, 2002. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em: 16 Jan 2007.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Por uma nova Educação de Jovens e Adultos**. In: TV Escola, Salto para o Futuro. Educação de Jovens e Adultos: continuar... e aprender por toda a vida. Boletim, 20 a 29 set. 2004. Disponível em: www.acaoeducativa.org.br. Acesso em: 22 de dezembro de 2007.

DI PIERRO, Maria Clara. **Descentralização, focalização e parceria: uma análise das tenências nas políticas públicas de educação de jovens e adultos**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.27, nº 2, p.321-337. Jul/dez, 2001.

DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando & RIBEIRO, Vera Maria Masagão. **Visões da educação de jovens e adultos no Brasil.** Cadernos CEDES, Campinas, v. 21, n. 55, p. 58-77, nov. 2001.

FIDELES, Sirlene Moreira. **Políticas de formação e profissionalização docente em Jataí – Goiás.** Dissertação de Mestrado (UDCB); orientação, Mariluce Bittar, Campo Grande – MS, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 03. ed. São Paulo : Paz e Terra, 1997.

GADOTTI, Moacir. **A Pedagogia de Paulo Freire e o Processo de democratização no Brasil:** Alguns aspectos da sua teoria, método e práxis. R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 81, n. 199, p. 511-524, set./dez. 2000(a).

_____, Moacir. **Perspectivas Atuais da Educação.** Instituto Paulo Freire. São Paulo em Perspectiva, 14(2). 2000(b).

_____, Moacir. **O MOVA-SP: Parceria entre Estado e Movimentos Populares.** Instituto Paulo Freire. Universidade de São Paulo. 2002.

GERHARDT, Ana Flávia L. M. **Brasil Alfabetizado** : a mimese do sistema pelo popular. Publicado em 22.11.2004, p. 37. Disponível em: [http:// Brasil Alfabetizado: a mimese do sistema pelo popular.html](http://BrasilAlfabetizado:a%20mimese%20do%20sistema%20pelo%20popular.html), acessado em 16 de janeiro de 2008

GHIRALDELLI Junior, Paulo. **Historia da educação.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOUVÊA, Maria C. Soares de. **Tempos de aprender:** A produção histórica da idade escolar. Sociedade Brasileira de História da Educação, Revista Brasileira de História da educação, p.267; julho/dezembro 2004 n° 8; ISSN 1519-5902. Disponível em: www.sbhe.org.br. Acesso em 20 de janeiro de 2007.

HADDAD, Sérgio (Coordenador). **Educação de Jovens e Adultos (1986-1998).** MEC/Inep/Comped. 2002.

HADDAD, Sérgio. Texto extraído do Relatório “**Direitos Humanos no Brasil - 2003**”. Rede Social de Justiça e Direitos Humanos. 2003. p 179-182. Publicado no jornal o “O Povo”. Fortaleza – CE. 15 de fevereiro de 2003.

HADDAD, Sérgio & DI PIERRO, Maria Clara. **Aprendizagem de jovens e adultos:** avaliação da década da educação para todos. São Paulo Perspec., vol.14, no.1, p.29-40. ISSN 0102-8839. Jan./Mar. 2000(a).

HADDAD, Sérgio & DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos.** Revista Brasileira de Educação. São Paulo, n. 14, p. 108-130, mai./jun./jul./ago. de 2000(b).

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **História da educação brasileira: leituras.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, p. 135. 2005.

KASTELIC, Eloá Soares Dutra. **Apontamentos Acerca das Idéias de Paschoal Lemme: Educação e Democracia.** (Dissertação de mestrado – UEM/SP), 2003. Disponível em www.ppe.uem.br. Acesso em 18 de fevereiro de 2007.

LUDKE, Menga; ANDRE, Marli E. D. Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 2003.

MELO, Orlinda Garcia de Fátima Carrijo. **De alfabetização e alfabetizações: a busca do possível.** (Dissertação Mestrado – Unicamp). Campinas, 1991.

MURANAKA, Maria Aparecida Segatto; MINTO, César Augusto. **Educação: um processo a margem das prerrogativas legais.** In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de (Org.). Política Educacional: Impasses e Alternativas. São Paulo: Cortez, p. 57 – 84. 1995.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **As reformas educacionais e suas repercussões sobre o trabalho docente.** In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). Reformas Educacionais na América Latina e os Trabalhadores Docentes. Belo Horizonte, Ed. Autêntica, p. 186. 2003.

OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari. **Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) no contexto da política educacional brasileira: implicações para a gestão escolar.** In: MONTEIRO, Filomena Maria de Arruda; MULLER, Maria Lúcia Rodrigues (orgs.). Coletânea VIII Encontro de Pesquisa da Região Centro-Oeste - ANPEd Centro Oeste. Cuiabá: Ed UFMT, v.1, p. 125-140. 2006.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **FUNDEF: uma análise preliminar.** Educação: Teoria e Prática - vol. 12, nº 22, jan.-jun.-2004 e nº 23, jul, p. 5-11. 2004.

PAIVA, Jane. Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos. Rev. Bras. Educ., Sept./Dec. 2006, vol.11, no.33, p.519-539. ISSN 1413-2478.

_____. **Educação de jovens e adultos: continuar... e aprender por toda a vida.** In: TV Escola. Salto para o Futuro. Boletim, 20 a 29 set. 2004. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br>. Acesso em: 28 ago. 2006.

PERONI, Vera. **Os Interlocutores do Governo Federal na Formulação das Políticas Públicas de Educação na Formação de Professores.** In: Encontro de Formação de Professores nos Países do Mercosul, 2000, Campo grande. Encontro de Formação dos professores nos países do Mercosul., v.1. p.9. 2000.

_____. **Neoliberalismo, Descentralização, Terceiro setor e Autonomia da Escola.** In: XX Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação: momentos & movimentos. Salvador, p.12. 2001.

_____. **Perspectivas da gestão democrática da educação na elaboração de políticas públicas: a constituinte escolar no Mato Grosso do Sul.** Revista UCDB. Série-estudos. , p.49 - 62, 2004.

PERONI, Vera & ADRIÃO, Theresa. **Público não-estatal: estratégias para o setor educacional brasileiro.** In: ADRIÃO, Theresa & PERONI, Vera (Org.). O público e o privado na educação: Interfaces entre o Estado e a Sociedade. Ed. Xamã. São Paulo, 2005.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil: 1930-1973**. Petropolis: Ed. Vozes, 7ª edição, 1985.

SANTOS, Maria A. de P (Org.). **Rede MOVA Brasil: Registros de suas ações 2001-2004**. São Paulo, Instituto Paulo Freire, 2005.

SEGUNDO, Maria das Dores M. **O banco mundial e suas implicações na política de financiamento da educação básica do Brasil: O Fundef no centro do debate**. 2005, 234 f, Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2005.

SILVA, Cenira Maria Lopes da. **Ensino Supletivo no Tocantins: Projeto Palmas – intenção x realidade**. (Dissertação Mestrado – UnB). Brasília, 1995.

SPENGLER, Henrique. **Os Guaicurus na história de Mato Grosso do Sul**. MS Cultura, ano V, nº 9, 1996.

SOUZA, Rosa Maria Auxiliadora Moreira de. **Ensino supletivo: os fatos político-ideológicos que permeiam sua prática pedagógica**. (Dissertação Mestrado – UFCE). Fortaleza, 1991.

VIEIRA, EVALDO. **O Estado e a sociedade civil perante o ECA e a LOAS**. Serviço Social & Sociedade, São Paulo, nº56, pp.9-23. 1998.

REFERÊNCIAS DE DOCUMENTOS OFICIAIS

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Contagem da população: 1996-2005. Brasília: IBGE, 2006. Disponível em www.ibge.gov.br. Acesso em 22 de fevereiro de 2007.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico. Saldo migratório de Mato Grosso do Sul: 2000-2006. Brasília: IBGE, 2001. Disponível em www.ibge.gov.br. Acesso em 22 de setembro de 2007.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico. Contagem da população nacional e composição etnográfica nacional e de Mato Grosso do Sul: 1991-2006. Brasília: IBGE, 2007. Disponível em www.ibge.gov.br. Acesso em 22 de setembro de 2007.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico. Contagem da população nacional e de Mato Grosso do Sul: 1900-2005. Brasília: IBGE, 2001. Disponível em www.ibge.gov.br. Acesso em 22 de fevereiro de 2007.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Rendimento em salários em MS: 2000. Brasília: PNAD/IBGE, 2001. Disponível em www.ibge.gov.br. Acesso em 25 de fevereiro de 2007.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Taxa de analfabetismo por década: 1990-2000. Brasília: PNAD/IBGE, 2001. Disponível em www.ibge.gov.br. Acesso em 25 de fevereiro de 2007.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Taxa de analfabetismo por ano: 1991-2005. Brasília: PNAD/IBGE, 2006. Disponível em www.ibge.gov.br. Acesso em 25 de fevereiro de 2007.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Renda nos municípios de Mato Grosso do Sul. 2000. Brasília: PNAD/IBGE, 2006. Disponível em www.ibge.gov.br. Acesso em 25 de fevereiro de 2007.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em www.abin.gov.br. Acesso em 19 de fevereiro de 2007).

_____. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE n. 11. 2000. Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: MEC, maio 2000.

_____. **Decreto nº 591, de 06/06/1992**, ratifica o Pacto Internacional dos Direitos Humanos Econômicos, Sociais, Culturais de 1966.

_____. **Lei Federal nº 9424. 1996 (a)**. Estabelece a Emenda Constitucional 14 de 1996, que modifica o artigo 60 do Ato das Disposições Transitórias da Constituição Federal de 1988.

_____. **Lei Federal nº 9394. 1996 (b)**. Estabelece as Diretrizes e Bases para a Educação Nacional – LDB/96, Brasília, 1996. In: Diário Oficial da República Federativa do Brasil, nº 248, de 23/12/1996.

_____. **Lei Federal nº 10172. 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

_____. Ministério de Administração e Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, 1994.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – FUNDEF**. Brasília: MEC, 1997.

_____. Ministério da Educação. MEC/INEP. **Sinopse estatística da educação básica: censo escolar de 2000**. Brasília, 2001. Disponível em www.ibge.gov.br. Acesso em 25 de fevereiro de 2007.

_____. Ministério da Educação. MEC/INEP. **Censo da educação**. Brasília/DF: MEC/INEP, 2001, 2002, 2003, 2004 e 2005. Site: www.inep.gov.br.

_____. Ministério da Educação. MEC/INEP. SEEC. **Sinopse estatística da educação básica: censo escolar 1998-2005**. Brasília, 2006. Disponível em www.ibge.gov.br. Acesso em 25 de fevereiro de 2007.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 22, de 09 de dezembro de 2004**, do Ministério da Educação. Dispõe sobre prestação de constas do Programa Brasil Alfabetizado. Brasília, 2004

_____. Ministério da Educação. **Resolução nº 018 de 10 de junho de 2003**. Estabelece orientações e diretrizes para a assistência financeira suplementar a projetos educacionais no âmbito do Programa Brasil Alfabetizado, para o ano de 2003. Brasília, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 23 de 08 de junho de 2005**. Estabelece orientações e diretrizes para a assistência financeira suplementar a projetos educacionais no âmbito do Programa Brasil Alfabetizado, para o ano de 2005. Brasília, 2005.

_____. **Ministério da Educação. DECLARAÇÃO DE DAKAR**; texto adotado pela Cúpula Mundial de Educação Dakar, Senegal, África, 26 a 28 de abril de 2000. Disponível em: http://www.interlegis.gov.br/processo_legislativo. Acesso em 20 de janeiro de 2007.

_____. **Ministério da Educação. DECLARAÇÃO MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS**. Texto extraído da Conferência Mundial de Educação para Todos, Jomtiem,

Tailândia, 05 a 09 de março de 1990. UNESCO, UNFPA e UNICEF. In: Ministério da Educação e do Desporto, Brasília: MEC, 1991.

_____. **Ministério da Educação. DECLARAÇÃO DE NOVA DELHI.** Texto extraído da Conferência de Cúpula de Nova Delhi, 1994. UNESCO, UNFPA e UNICEF. In: Ministério da Educação e do Desporto. Brasília: MEC, 1994.

_____. **Ministério da Justiça. DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS.** Texto adotada e proclamada pela resolução 217, a (III) da Assembléia Geral das Nações Unidas. 10 de dezembro de 1948. Disponível no site: http://www.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm, acesso em 17 de fevereiro de 2008.

_____. **Ministério da Justiça. PACTO INTERNACIONAL DOS DIREITOS ECONÔMICOS, SOCIAIS E CULTURAIS de 1966.** In: Decreto nº 591, de 24/02/1992. Disponível em: <http://www.interlegis.gov.br>. Acesso em 20 de janeiro de 2007.

MATO GROSSO DO SUL. **Decreto Nº 9.946, de 14 de junho de 2000.** Dispõe sobre os procedimentos relativos à contribuição em favor do Fundo de Investimentos Sociais (FIS) e à dedução do respectivo valor do saldo devedor do ICMS e dá outras providências. In: Diário Oficial de Mato Grosso do Sul, nº 5.286 de 15/06/2000.

_____. **Decreto nº 9.958, de 26 de junho de 2000.** Dispõe sobre a regulamentação do Fundo de Investimentos Sociais - FIS e dá outras providências. In: Diário oficial de Mato Grosso do Sul, nº 5.293, de 27/06/2000.

_____. **Decreto nº 10.011, de 1º de agosto de 2000.** Institui o Projeto de Atenção Básica de Cidadania da Família e dá outras providências. In: Diário Oficial nº 5.319, de 2/08/2000.

_____. **Lei nº 2.105, de 30 de maio de 2000.** Que Institui o Fundo de Investimentos.

_____. **Lei do Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.** Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul. 2004.

_____. **Programa do Governo para Mato Grosso Do Sul.** Movimento Muda Mato Grosso do Sul – PT –PDT-PPSD-PCdo B-PAN-PSB. Campo Grande, 1998.

_____. Secretaria de Educação. **Caderno do Movimento de Alfabetização em Mato Grosso do Sul – MOVA/MS.** Campo Grande, MS: Organização Editorial/SED/MS, 2001, 2002, 2003, 2004 e 2005.

_____. Secretaria de Educação. **Projeto de Alfabetização – MOVA/MS:** Alfabetizar para a Cidadania. Organização Editorial/SED/MS, Gestão do Secretário de Antônio Carlos Biffi. 2001.

_____. Secretaria de Educação. **Projeto de Alfabetização – MOVA/MS:** Alfabetizar para a Cidadania. Organização Editorial/SED/MS, Gestão do Secretário de Antônio Carlos Biffi. 2002a.

_____. Secretaria de Educação. **Projeto de Alfabetização – MOVA/MS: Alfabetizar para a Cidadania.** Organização Editorial/SED/MS, Gestão da Secretária Elza Aparecida Jorge. 2002b.

_____. Secretaria de Educação. **Alfabetização em Mato Grosso do Sul: MOVA MS Alfabetizado – Ensinar e Aprender.** Organização Editorial/SED/MS. Gestão de Secretário de Educação Hélio de Lima. 2003.

_____. Secretaria de Educação. **Alfabetização em Mato Grosso do Sul: MOVA MS Alfabetizado – Ensinar e Aprender.** Organização Editorial/SED/MS. Gestão de Secretário de Educação Hélio de Lima. 2004.

_____. Secretaria de Educação. **Alfabetização em Mato Grosso do Sul – MOVA – MS Alfabetizado – Ensinar e Aprender.** Organização Editorial/SED/MS. Gestão de Secretário de Educação Hélio de Lima. 2005.

_____. Secretaria de Educação. **Cadernos da série Constituinte Escolar.** Campo Grande, MS: Organização Editorial/SED/MS, (nº 01, 08, 11 e 12). 1999.

_____. Secretaria de Educação. **Cadernos da série Constituinte Escolar. Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional.** Campo Grande, MS: Organização Editorial/SED/MS, (Caderno da série Constituinte Escolar nº 01/1999). 1999a.

_____. Secretaria de Educação. **Cadernos da série Constituinte Escolar. Função Social da Escola.** Campo Grande, MS: Organização Editorial/SED/MS, (Caderno da série Constituinte Escolar nº 08/1999). 1999b.

_____. Secretaria de Educação. **Cadernos da série Constituinte Escolar. Gestão Democrática.** Campo Grande, MS: Organização Editorial/SED/MS, 1999c. . (Caderno da série Constituinte Escolar nº 09/1999).

_____. Secretaria de Educação. **Cadernos da série Constituinte Escolar. Financiamento da Escola Pública, Estrutura Física da Escola.** Campo Grande, MS: Organização Editorial/SED/MS, (Caderno da série Constituinte Escolar nº 12/1999). 1999d.

_____. Secretaria de Educação. **Caderno da Série Fundamentos Político-Pedagógicas.** Campo Grande, MS: Organização Editorial/SED/MS, (nº 01 e 04). 1999.

_____. Secretaria de Educação. **Caderno da Série Fundamentos Político-Pedagógicas. Proposta de Educação do Governo Popular de Mato Grosso do Sul – 1999/2002.** Campo Grande, MS: Organização Editorial/SED/MS. (Caderno da Escola Guaicuru/ Série Fundamentos Político-Pedagógicos nº 01/2000). 1999e

_____. Secretaria de Educação. **Caderno da Série Fundamentos Político-Pedagógicas. Proposta Político-Pedagógica para o Ensino Fundamental.** Campo Grande, MS: Organização Editorial/SED/MS, (Caderno da Escola Guaicuru/ Série Fundamentos Político-Pedagógicos nº 04/2000). 1999f.

_____. Secretaria de Educação. **Plano de Educação para a rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.** Campo Grande, MS: Organização Editorial/SED/MS. 1999g.

_____. Secretaria de Educação. **Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul.** Campo Grande, MS: Organização Editorial/SED/MS. 2004.

_____. Secretaria de Educação. **Programa Tempo de Alfabetizar 1997-1998.** Campo Grande, MS: Organização Editorial/SED/MS. 1996.

_____. Secretaria de Educação. **Relatório técnico e financeiro do MOVA.** SED. Campo Grande, MS. 2002

_____. **PARECER/PGE/nº 061/2001 da PAA/nº 036/2001.** Assunto: Legalidade do repasse das verbas oriundas do FIS (Fundo de Investimento Social) pela Secretaria de Estado de Educação aos Educadores do Projeto MOVA/MS. 2001

UNESCO. Declaración de Hamburgo sobre la educación de adultos y plan de acción para el futuro. Hamburgo, UIE/Unesco, 1997, 26p. Resoluciones de la V Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos. Hamburgo, 14-18 de julio de 1997.

UNICEF. Plano de Ação para Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. Conferência Mundial de educação para Todos (Jomtien/Tailândia, 5 a 9 de março de 1990). Brasília: UNICEF. 1991.

ANEXO 1

ROTEIRO DA ENTREVISTA

1. DE ONDE e COMO se originou a idéia de implantação de um Programa de Alfabetização em MS?
2. Quais foram as pessoas envolvidas na idealização do MOVA/MS?
3. Qual foi seu envolvimento na implantação do programa MOVA/ MS? Desde quando?
4. Quais foram as motivações que ensejaram a implantação do MOVA/MS?
5. Houve busca de parcerias inicialmente com a União?
6. Quais foram os profissionais envolvidos na implantação do MOVA/MS? Quantos?
7. Houve a participação de ONG, Universidades? E de quais Secretarias?
8. Qual o papel da Secretaria de Estado de Educação durante o processo de implantação e implementação do MOVA/MS?
9. Qual a concepção político-pedagógica do MOVA ?
10. Quais pessoas foram envolvidas durante o processo de elaboração da concepção político-pedagógica do MOVA/MS?
11. Esta concepção foi sistematizada e publicada nesse período?
12. Como o programa foi implementado no estado?
13. Houve a constituição de um grupo de trabalho específico dentro da secretaria de educação para acompanhar o MOVA/MS?
14. Caso tenha sido constituído esse grupo, qual o seu papel? Quantas pessoas foram envolvidas? Qual o papel de cada uma delas?
15. Como se estabeleceram as relações e os papeis nas parcerias estabelecidas?
16. O MOVA/MS se instalou inicialmente em quais municípios?
17. Como se estabeleceram os critérios para a expansão do MOVA em MS? Houve inicialmente uma análise dos dados de analfabetismo nos municípios onde o MOVA foi implantado?
18. Como se estabeleceram as parcerias com os municípios beneficiados?
19. Onde as aulas aconteciam, quem as ministrava? Como ocorriam as seleções dos professores? De quem eram as responsabilidades pela cedência de salas e pela remuneração dos professores alfabetizadores?
20. Quais as fontes de financiamento (de onde provinham os recursos)? Qual a quantidade de recursos investidos no Programa em cada ano (período de 2000 à 2005)?
20. Como foram estabelecidos os repasses de recursos? Com que freqüência?

ANEXO 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome: _____

Idade: _____ Sexo: _____ Naturalidade: _____

Endereço: _____

Bairro _____ CEP. _____

Profissão: _____ Identidade: _____

Instituição em que trabalha: _____

Eu, Fabiola Silva dos Santos, sou atualmente mestranda do Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). A minha pesquisa, para a elaboração de dissertação de mestrado, tem por objetivo geral “Analisar o processo de implantação e a implementação do Programa de Alfabetização – MOVA - Movimento de Alfabetização, no estado de Mato Grosso do Sul”.

Eu, enquanto pesquisadora responsável pela realização das entrevistas com Secretários, Coordenadores, Gestores, entre outros, acompanharei todo o processo de registro das informações prestadas, comprometendo-me a dirimir qualquer dúvida ou prestar esclarecimentos que, eventualmente, o entrevistado (participante) venha a ter durante a pesquisa e mantendo o compromisso de compatibilizar as necessidades da pesquisa com o respeito ao cotidiano de funcionamento da instituição.

A professora Dr^a Regina Tereza Cestari de Oliveira, da UCDB, é a minha orientadora no desenvolvimento da pesquisa e na elaboração da dissertação de mestrado e está à disposição para qualquer esclarecimento que se fizer necessário, pessoalmente ou pelo telefone (67) 3312- 3598.

Após ter sido devidamente informado (a) de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, Eu, _____.

Autorizo a realização do estudo na instituição () Sim () Não.

Em caso positivo: concordo com a identificação de meu nome nos relatórios da pesquisa e publicações associadas: Sim () () Não.

Concordo com a gravação da pesquisa () Sim () Não.

Campo Grande, MS ____ de _____ de _____.

Assinatura da ex-Secretária de Educação do Estado de MS (de acordo)

Assinatura do Pesquisador

ANEXO 3

Tabela - Número de Chefe de Domicílio por Município e Faixa de Renda – 2000

MUNICÍPIOS	Inferior a um salário mínimo	01 a 05 salários mínimos	05 a 10 salários mínimos	Mais de 10 salários mínimos	Sem rendimento do chefe (3)	Total
Água Clara	240	2.272	286	137	135	3.070
Alcinópolis	*212	764	104	42	*145	1.267
Amambaí	*2.219	5.717	820	486	*627	9.869
Anastácio	*1.875	4.366	397	178	*730	7.546
Anaurilândia	493	1.671	163	78	111	2.516
Angélica	752	1.674	157	74	49	2.706
Antônio João	820	1.388	106	75	111	2.500
Aparecida do Taboado	*1.262	3.970	524	287	*596	6.639
Aquidauana	*3.370	7.836	1.222	639	*1.258	14.325
Aral Moreira	795	1.500	119	65	60	2.539
Bandeirantes	497	1.479	137	75	149	2.337
Bataguassu	953	3.320	391	202	300	5.166
Bataiporã	862	2.200	164	78	202	3.506
Bela Vista	*1.940	3.684	586	329	*613	7.152
Bodoquena	*548	1.418	203	80	*276	2.525
Bonito	*1.164	3.316	340	249	*461	5.530
Brasilândia	565	2.610	336	132	163	3.806
Caarapó	*1.684	4.018	367	197	*593	6.859
Camapuã	1.076	3.601	392	274	333	5.676
Campo Grande	25.373	114.237	29.223	24.114	14.701	207.648
Caracol	459	925	79	28	5	1.496
Cassilândia	1.567	4.609	593	339	314	7.422
Chapadão do Sul	223	2.131	504	410	85	3.353
Corguinho	280	856	68	41	52	1.297
Coronel Sapucaia	*972	2.208	238	105	*275	3.798
Corumbá	*5.297	14.841	2.956	1.603	*2.224	26.921
Costa Rica	*870	3.083	389	250	*464	5.056
Coxim	2.176	5.963	852	480	757	10.228
Deodápolis	1.283	2.335	222	102	241	4.183
Dois Irmãos do Buriti	*730	1.542	117	76	*402	2.867
Douradina	483	906	98	58	115	1.660
Dourados	8.580	30.446	5.826	3.961	3.718	52.531
Eldorado	909	2.271	204	109	136	3.629
Fátima do sul	2.069	4.023	507	274	275	7.148
Glória de Dourados	949	2.252	252	156	111	3.720
Guia Lopes da laguna	1.090	2.180	226	133	93	3.722
Iguatemi	989	2.638	278	147	98	4.150
Inocência	366	1.788	198	136	140	2.628
Itaporã	1.322	3.496	374	196	356	5.744
Itaquiraí	1.293	2.757	239	105	125	4.519
Ivinhema	1.838	4.536	497	236	306	7.413

Japorã	*447	942	46	11	*232	1.678
Jaraguari	360	1.270	102	53	124	1.909
Jardim	1.646	3.963	667	438	556	7.270
Jateí	259	935	85	36	14	1.329
Juti	*434	968	86	48	*184	1.720
Ladário	841	2.250	627	274	320	4.312
Laguna Carapã	454	1.056	106	118	67	1.801
Maracaju	1.486	4.863	784	533	435	8.101
Miranda	*1.856	3.752	380	170	*723	6.881
Mundo Novo	1.283	3.132	449	232	276	5.372
Naviraí	2.146	7.437	939	526	516	11.564
Nioaque	*1.069	2.377	334	138	*868	4.786
Nova Alvorada do Sul	427	1.998	236	166	144	2.971
Nova Andradina	1.905	7.261	1.018	618	604	11.406
Novo Horizonte do Sul	527	1.217	83	24	33	1.884
Paranaíba	*2.810	8.204	1.081	771	*936	13.802
Paranhos	922	1.632	132	46	20	2.752
Pedro Gomes	*766	1.683	173	93	*263	2.978
Ponta Porã	*3.566	10.161	1.839	1.239	*1.402	18.207
Porto Murinho	*866	2.297	319	109	*329	3.920
Ribas do Rio Pardo	578	3.415	352	192	119	4.656
Rio Brilhante	*1.235	3.978	556	355	*569	6.693
Rio Negro	*451	1.146	90	50	*117	1.854
Rio Verde de Mato Grosso	1.426	3.877	420	234	393	6.350
Rochedo	309	976	92	40	68	1.485
Santa Rita do Pardo	432	1.460	101	60	76	2.129
São Gabriel do Oeste	606	3.189	585	461	270	5.111
Selvíria	370	1.371	120	46	127	2.034
Sete Queda	1.004	2.197	292	147	5	3.645
Sidrolândia	*1.225	4.246	505	315	*731	7.022
Sonora	*320	1.966	218	120	*274	2.898
Tacuru	587	1.457	115	41	162	2.362
Taquarussu	*351	798	60	20	*98	1.327
Terenos	*633	2.374	241	145	*314	3.707
Três Lagoas	3.900	15.723	3.101	1.859	1.384	25.967
Vicentina	639	1.330	128	56	14	2.167
Total	118.581	285.913	67.216	46.520	44.672	562.902

Fonte: IBGE, Censo Demográfico, 2000.

ANEXO 4

Tabela com o total da população residente, da população residente de 10 anos ou mais de idade, da população alfabetizada de 10 anos ou mais e taxa de alfabetização no ano 2000, segundo os Municípios de Mato Grosso do Sul

Municípios	Total da População de MS por Município	População residente de 10 anos ou mais de idade		
	Total	Total	Alfabetizada	Taxa de alfabetização (%)
Mato Grosso do Sul	2.078.001	1.658.760	1.491.897	89.9
Amambai	29.484	22.668	19.200	**84.7
Anastácio	22.477	17.906	15.486	**86.5
Anaurilândia	7.955	6.310	5.281	**83.7
Angélica	7.356	5.988	5.074	**84.7
Antônio João	7.408	5.643	4.681	**83.0
Aparecida do Taboado	18.402	15.035	12.985	**86.4
Aquidauana	43.440	34.442	30.283	87.9
Aral Moreira	8.055	5.982	4.920	**82.2
Bandeirantes	6.425	5.131	4.392	**85.6
Bataguassu	16.197	12.960	11.190	**86.3
Batayporã	10.625	8.433	7.056	**83.7
Bela Vista	21.764	16.817	14.924	88.7
Bodoquena	8.367	6.517	5.533	**84.9
Brasilândia	11.956	9.444	8.199	**86.8
Caarapó	20.706	16.169	13.509	**83.5
Camapuã	16.446	13.203	11.751	89.0
Corguinho	3.592	2.863	2.485	**86.8
Coronel Sapucaia	12.810	9.429	7.503	***79.6
Coxim	30.866	24.809	21.501	**86.7
Deodópolis	11.350	9.269	7.731	**83.4
Dois Irmãos do Buriti	9.335	7.079	5.917	**83.6
Douradina	4.732	3.747	3.207	**85.6
Eldorado	11.059	8.698	7.221	**83.0
Fátima do Sul	19.111	15.967	13.741	**86.1

Glória de Dourados	10.035	8.371	7.111	**84.9
Guia Lopes da Laguna	11.115	8.780	7.398	**84.3
Iguatemi	13.617	10.569	9.109	**86.2
Inocência	7.872	6.294	5.360	**85.2
Itaporã	17.045	13.437	11.517	**85.7
Itaquiraí	15.770	12.211	10.079	**82.5
Japorã	6.140	4.331	3.153	***72.8
Jateí	4.054	3.262	2.769	**84.9
Juti	4.981	3.829	3.039	***79.4
Laguna Carapã	5.531	4.257	3.598	**84.5
Miranda	23.007	17.833	15.185	**85.2
Mundo Novo	15.669	12.712	10.933	**86.0
Naviraí	36.662	29.247	25.370	**86.7
Nioaque	15.086	11.686	9.851	**84.3
Novo Horizonte do Sul	6.415	5.007	4.173	**83.3
Paranaíba	38.406	31.515	27.153	**86.2
Paranhos	10.215	7.339	5.724	***78.0
Pedro Gomes	8.535	6.845	5.512	**80.5
Porto Murtinho	13.316	9.914	8.345	**84.2
Ribas do Rio Pardo	16.721	12.960	11.213	**86.5
Rio Negro	5.432	4.441	3.669	**82.6
Santa Rita do Pardo	6.640	5.173	4.295	**83.0
Selvíria	6.085	4.848	4.110	**84.8
Sete Quedas	10.936	8.649	7.013	**81.1
Sidrolândia	23.483	18.130	16.301	89.9
Sonora	9.543	7.248	6.203	**85.6
Tacuru	8.717	6.452	4.985	***77.3
Taquarussu	3.493	2.891	2.313	**80.0
Vicentina	5.779	4.911	4.012	**81.7

Fonte: IBGE, Censo Demográfico, 2000.

ANEXO 5

(página: 132)

ANEXO 6

(página: 133)

ANEXO 7

(páginas: 134, 135 e 136)

ANEXO 8

(páginas: 137 e 138)

