

## O DESAFIO FUNDAMENTAL DO PROGRAMA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO E CIDADANIA - PNAC.

Vicente de Paulo Carvalho Madeira\*

### O PNAC e o Problema do Analfabetismo, em Termos Histórico-Estruturais

Desde os primeiros meses da atual administração do Governo Federal, divulgou-se a criação de um "programa", de âmbito nacional, que se propunha a reduzir em 70% o analfabetismo brasileiro, no espaço de cinco anos.

A iniciativa se destinava a preencher o vazio institucional deixado pela supressão da Fundação Educar, sucessora do MOBRAL, e pretendia marcar a participação do Brasil, no Ano Internacional da Alfabetização, proclamado pela Assembléia Geral da ONU. Motivava, ainda, a proposta governamental o Art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias que previra um especial esforço do poder público, nos dez primeiros anos a partir da promulgação da Carta Magna, para mobilizar todos os setores organizados da sociedade e aplicar recursos financeiros previstos para "eliminar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental".

Efetivamente, o Governo do Brasil, imbuído dos ideais de modernidade, não poderia deixar de se confrontar com um dos sintomas mais graves do atraso e subdesenvolvimento nacional que é o analfabetismo. A pergunta era, porém, **como se faria este confronto e em que termos se tomaria esta parte da dívida social do País.**

Desde seu anúncio, o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania - PNAC - suscitou dúvidas e apreensões, críticas e perplexidades, bem como expectativas positivas.

Foi lançado oficialmente, em 11 de setembro de 1990, com um solene discurso-compromisso do Presidente da República, que, também, no-

\* Professor da UFPB, com doutorado pela Universidade de Paris X

meu, por Decreto, uma Comissão do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania, instalada em novembro do mesmo ano.

Já no segundo semestre de 1990 e no primeiro semestre de 1991, muito se falou na imprensa sobre o PNAC. Noticiaram-se convênios e distribuição de verbas, promoção de debates e discussões sobre o tema, criação de Comissões Municipais e Estaduais para uma grande mobilização em torno da questão da alfabetização e do problema do analfabetismo.

Em abril de 1991, realizou-se, em Brasília, uma Reunião Preparatória da 1ª Conferência Brasileira de Alfabetização e Cidadania. Nesta ocasião, circularam alguns importantes documentos, tais como **Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania - Marcos de Referência, Declaração Nacional sobre Alfabetização e Cidadania - Plano Nacional de Alfabetização e Educação Fundamental e Consolidação dos Documentos dos Estados.** Desta reunião, saiu um Relatório Preliminar. Parecia, naquele momento, que o PNAC estivesse encontrando um caminho de integração com a sociedade.

Em maio do mesmo ano, promoveu-se um Encontro Internacional de Alfabetização e Cidadania. A fala final do ministro da Educação transpareceu tensões internas do próprio Ministério que repercutiram sobre o desenvolvimento das ações programadas. Depois, deu-se uma mudança ministerial e o Programa parece ter passado por algumas dificuldades ainda não superadas, pois até hoje (junho de 1992) se espera a realização da Conferência Brasileira de Alfabetização e Cidadania - ponto culminante da mobilização encetada, que, em novembro do ano passado, projetava-se para abril deste ano.

O objetivo deste trabalho não é a retomada da análise crítica do PNAC, tal como já fizemos em outras ocasiões, enfocando o processo de seu lançamento, seu impacto na comunidade educacional, científica e acadêmica, suas implicações de ordem teórica, metodológica e técnica, seu financiamento e sua gestão, seus critérios de distribuição de recursos, etc. Concentramo-nos, aqui, em um ponto que nos parece fundamental, ou seja, a própria concepção do analfabetismo como um fato histórico-estrutural.

A pergunta é, então, **se o PNAC parte de uma concepção política maior do analfabetismo ou se reproduz uma visão conservadora, como se este fosse um problema que se supera pelo esforço educacional da sociedade, sem uma relação radical com as estruturas da formação social.**

### **O problema do Analfabetismo, no Brasil, numa Perspectiva Histórico-Estrutural.**

O problema do analfabetismo aparece, hoje, nos discursos de todas as tendências, como parte da própria consciência social e política nacional. O Brasil fornece uma triste imagem de detentor de altos índices de analfabetismo, em contraste com qualquer pretensão de aproximação do status de "primeiro mundo". Mesmo no contexto de América Latina sua posição é muito desfavorável, classificando-se entre os dez países de maior taxa de analfabetismo, no continente (Baquero Miguel, 1990).

Pela imprecisão e inconsistência de nossas estatísticas, fala-se em 30 e até em 40 milhões de analfabetos. No último pleito eleitoral de 1989, porém, revelou-se que 68% dos eleitores eram analfabetos, semi-alfabetizados ou tinham o 1º grau incompleto. Isto quer dizer que 51 milhões e 653 mil brasileiros não souberam assinar o próprio nome, ou o fizeram com dificuldade, diante do funcionam da Justiça Eleitoral (Trevisan, 1990, p. 1).

Numa perspectiva sincrônica, constatam-se os baixos níveis de escolarização da mão-de-obra, na força de trabalho, e, numa sombria prospectiva diacrônica, divulga-se que contamos com uma população de 7 a 8 milhões e 500 mil crianças excluídas do acesso à escola, sem falar nos imensos contingentes dos que são expurgados dela através do desperdício escolar (abandono ou evasão).

Estas condições educacionais da sociedade devem colocar-se no contexto das condições sociais da educação, o que se faz em uma análise histórico-estrutural.

Com efeito, o fenômeno do analfabetismo não pode ser tomado fora de seu contexto estrutural. Ele é um indicador da exclusão que a sociedade

faz das massas, no tocante à sua participação na posse dos bens materiais e simbólicos, significando a marginalização social de largos segmentos da população.

Não é por acaso que um país detém os altos índices de analfabetismo verificados no Brasil. Este fato está em relação com a sua própria estrutura social, como se pode ver através da análise crítica da história educacional brasileira (Madeira, 1980). Com efeito, as taxas de analfabetismo registradas estão em correlação com o nível de desenvolvimento global da sociedade. Assim, segundo Loureiro (1984, p. 74), no ano de 1872, havia 83% de analfabetos na população brasileira, e, quase vinte anos depois, em 1890, este percentual subira para 85%. Trata-se de um dado tecnicamente pouco consistente por referir-se à população total e não a uma faixa etária precisa onde se caracterizaria melhor o fenômeno do analfabetismo. O certo, porém, é que, 50 anos depois, o recenseamento geral de 1940 registra uma quota de 55% de analfabetos na população de 18 anos e mais!

As massas de analfabetos são aquelas mesmas "mantidas à distância do círculo restrito da posse da terra e do capital (meios de produção) e conservadas como simples força de trabalho, formando um imenso exército de reserva que é a garantia das condições ótimas para a exploração da mão-de-obra" (Madeira, 1982, p. 38). Isto quer dizer que o analfabetismo não se compreende desvinculado das condições objetivas do modo de produção ou da formação social em que ele se verifica. Sem isto, o esforço que se faz para sua supressão não passa de aparente e até contraditório, no sentido de que realmente sua erradicação não é objetivada, enquanto não se pretende a redefinição da participação e da integração econômica e social de todos os segmentos da sociedade. Em outros termos, analfabetismo tem tudo a ver com as relações econômicas e sociais.

Facilmente se percebe a vinculação do analfabetismo com o estágio de evolução global da formação social. Basta verificar a distribuição regional de sua taxa. O Nordeste, em 1987, segundo os dados da pesquisa nacional de amostra por domicílio (PNAD), acumulava uma população analfabeta de 15 anos e mais de 9.143.353, o que significava 52,37% do

total de analfabetos do País! Enquanto no Brasil, como um todo, a taxa de analfabetismo era de 19,65%, o Nordeste tinha um percentual de 38,27%, mais de três vezes aquele do Sudeste que é de 12,32%. Os índices de analfabetismo acompanham, assim, o mesmo fluxo das disparidades estruturais do "desenvolvimento" desigual. Estes desequilíbrios estruturais são também intersetoriais. Não é por acaso que a taxa de analfabetismo rural do País é de 37,99%, enquanto que do analfabetismo urbano fica pelos 13,68%, segundo os resultados da mesma pesquisa. O analfabetismo é um estigma de discriminação, marcando desigualdades entre grupos populacionais e disparidades entre regiões do País e setores da sociedade. É maior o analfabetismo na população feminina do que na masculina, na população negra, do que na branca, nas regiões periféricas do modelo geo-político-econômico do que nos pólos de crescimento, nos setores mais atrasados da atividade econômica do que nos setores modernizados.

Quando se descrevem as condições educacionais da sociedade brasileira, o analfabetismo aparece como uma das mais perversas características da falência de um sistema educacional. Acontece, porém, que ele é permanentemente engendrado pelas condições sociais da educação, isto é, por aquelas condições estruturais da formação social: relações de produção, relações sociais e relações jurídico-políticas. É como um efeito que ele deve ser tratado e não como uma causa. Por isso a luta contra o analfabetismo, como fato social, não poderá visá-lo como um fim em si mesmo. É, no fundo, aí estaria a razão pela qual ele cresce, malgrado os movimentos e campanhas que se destinam a extingui-lo. Sintomaticamente, a publicidade encara o analfabetismo como um problema individual, apenas, mesmo quando de mais de 30 milhões de indivíduos.

O analfabetismo marca a história brasileira, como sintoma das relações estruturais entre os segmentos que compõem a sociedade.

Em 1855, o ministro Couto Ferraz apresentou, em um relatório histórico, a informação segundo a qual a população escolarizada de então não chegava a 80 mil alunos, o que significava menos de 9% da faixa etária escolarizável da própria população livre. Ao tempo de Rui Barbosa, como se vê em seus dois antológicos pareceres sobre a educação, em 1882 e

1883, a capacidade de acolhimento da rede de ensino no País não atinge a 10% da demanda potencial da faixa etária própria, numa época em que as despesas militares perfaziam 20,86% do orçamento do Império, enquanto que as despesas com educação ficavam com 1,99%. Não é, pois, de se extranhar que o Censo de 1890 revele uma taxa de analfabetismo de 82,63%, na população de cinco anos e mais de idade (Loureiro, 1984, p.51).

O Estado oligárquico imperial brasileiro (1822-1889) se comportou em atitude de omissão em relação à educação, apesar de certos esforços dispersos e desconexos, na área do legislativo, o que se explica pelas condições objetivas de uma estrutura de produção escravagista, segundo um modelo agro-exportador de dependência externa. Em outros termos, as funções atribuídas à educação, na sociedade brasileira, no Império, se realizavam sem a ação educacional do Estado, em contraste com a estigmatização havida na Colônia, por força da reforma de Pombal. Neste contexto, a alfabetização das massas não poderia constituir-se em um objetivo desta sociedade. Não se tinha uma classe operária e não se cogitava da educação dos trabalhadores escravos. A educação tinha as funções de seleção e distinção de classe.

Dados mais precisos situam o analfabetismo na população de 15 anos e mais, em 1900, na taxa de 65,25% (Baquero Miguel, 1990, p.1). Entende-se deste modo, que estes índices causassem "vergonha" às elites brasileiras, especialmente quando comparados com os índices de outros "países cultos" e até de outros povos considerados menos desenvolvidos, como agora se repete, 90 anos depois.

Na Primeira República que corresponde às primeiras décadas do século XX, a ação do Estado no campo educacional, fez-se de modo oscilante, desarticulado e inorgânico, o que tem a ver com o fato de que a mudança do regime político não alterou as condições estruturais da sociedade. Ainda não se tinha uma verdadeira pressão social por educação para as massas populares. Mas, já no final deste período, surgem movimentos pioneiros com a proposta de educação para todos, como obrigação do Estado. É que o peso das camadas populares na totalidade social já passava a oferecer condições para esta reivindicação.

Desde a década de 40 que, seja por fatores internos da evolução da formação social (leia-se a "modernização" pelo crescimento industrial e pela urbanização), seja por fatores externos das pressões internacionais (a ONU do pós guerra organiza a UNESCO que estimula os esforços nacionais), surgem no Brasil movimentos e campanhas objetivando a erradicação do analfabetismo.

Até 1945, como registra Beisiegel (1974, p.84), a posição brasileira era mais "de articular o aproveitamento dos recursos materiais e humanos das redes estaduais e municipais do ensino primário, com vistas à implantação de uma 'rede oficial de ensino primário supletivo' para adultos analfabetos". A partir de então formou-se a tendência de se voltar para a "alfabetização em massa". Surgiu no Ministério da Educação e Saúde (MÉS) um Serviço de Educação de Adultos (1947) e um Plano Nacional de Educação Supletiva para Adolescentes e Adultos Analfabetos. E aí começou a mobilização nacional da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), com financiamento assegurado por 25% dos recursos do Fundo Nacional do Ensino Primário. Tendo à frente o prof. Lourenço Filho até 1950, a Campanha apresentou resultados positivos, nesta primeira fase, estendendo-se ainda até 1954 quando entra em declínio, etapa culminada por sua extinção em 1963. Realmente, já em 1958, no 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos, reconheceu-se de público o fracasso da Campanha do ponto de vista específico de sua finalidade educativa que tanto se exaltara no 1º Congresso daquela natureza, 11 anos antes.

Em 1952, criou-se a Campanha Nacional de Educação Rural e, em 1958, em pleno governo "desenvolvimentista" de JK, a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo. Também estas, como a CEAA, tinham como objetivo a extinção do analfabetismo e, ao mesmo tempo, como finalidades sociais mais amplas, a própria melhoria das condições de vida da população, o aumento da produtividade econômica da mão-de-obra e, bem no contexto da época, a formação de atitudes e comportamentos favoráveis ao "desenvolvimento" econômico e social. Excusado se faz insistir sobre o insucesso destes "programas" do passado.

Se o Estado populista (1930-1964) não deu à educação popular o apoio e a

prioridade que se passava a reclamar, pelo menos adaptou-se às pressões das demandas educacionais das massas. Foi no final desta época que os movimentos de educação de adultos descobriram sua força de mobilização política. A alfabetização, como ato pedagógico, localizou-se em um contexto de uma prática social mais ampla. Foi a descoberta da dimensão sócio-política da educação popular. Estes movimentos se deveram mais à ação da sociedade civil do que à intervenção da burocracia estatal. Com o regime autoritário-militar, estes movimentos enfrentaram toda repressão, sendo substituídos pela força do Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAF que, ao encerrar suas atividades com o advento da Nova República, apresentava um saldo decepcionante, apesar do grande investimento realizado.

Como aparece em vários estudos, de 1940 a 1950, verificou-se que a população alfabetizada teve um crescimento relativo maior do que aquele da população analfabeta, em particular. Mesmo assim, o fenômeno do analfabetismo conservou grandes proporções. Entre 1940 e 1950, a taxa de analfabetismo caiu de 56,10% para 50,60%, apesar do incremento absoluto da população analfabeta. Assim, assiste-se a um progressivo crescimento da população alfabetizada, na média anual de 1,1%, no período de 1940 a 1970, mas no Censo deste ano, os analfabetos na população de dez anos e mais já somavam 21 milhões e 600 mil, o que quer dizer 33% da população desta faixa etária. Se quisermos raciocinar com dados mais recentes e mais precisos tecnicamente por sua referência à população de 15 anos e mais, no que ninguém pode vislumbrar qualquer viés de tendenciosidade para a superestimação do fenômeno, encontraremos, no Censo de 1980, uma taxa de 25,96% de analfabetos, em número de 19.330.254, neste grupo de idade. Em 1987, segundo os dados da PNAD, a referida taxa já estaria em 19,65%, o que animou a estimativa de um estudo do SEEC/MEC prevendo para 1995 uma taxa de 11%, com um contingente de 11.827.895 (Baquero Miguel, 1990, p.12). Há, porém, especialistas que preferem o cálculo da taxa a partir da população de dez anos e mais. A PNAD de 1988 oferece para este cálculo dados que resultam em 18,50% de analfabetismo, o que confirma a tendência de declínio, pois que a década se iniciara com este indicador a 22,30%, em 1981 (IBGE, 1989, p.8). O progresso real, entretanto, mostra-se limitado pela grandeza do desafio: de 1900 a 1980, a taxa de analfabetismo caiu de

65,25% para 25,96%, enquanto que a população analfabeta saltou de seis para dezenove milhões!

As condições históricas e objetivas em que se dá o processo educacional de um povo são determinadas pelas estruturas parciais e global da formação social. Aí se situam a restrita capacidade de absorção do "sistema" educacional e o expurgo causado pelo desperdício escolar, resultado da evasão, da reprovação e da repetência. No Brasil, não é só na indústria que se coloca o problema da qualidade e da produtividade *versus* desperdício. A escola passa a ser uma dispendiosa fábrica de analfabetos! De fato, aí está um curioso paradoxo. Sai mais egresso da escola para engrossar a massa dos analfabetos do que aluno bem sucedido no difícil funil da seletividade escolar. Deste modo, não são apenas os 7 ou 8 milhões de crianças entre sete e quatorze anos que estão fora da escola os condenados ao analfabetismo, como também os milhões que hoje estão nela mas virão a evadir-se (Brandão et al., 1984). Basta lembrar que em 1986 a reprovação atingiu 5 milhões e 300 mil alunos, o que significou quase 1/4 (21%) do total das matrículas, segundo informações do próprio ministro da Educação (Chiarelli, 1990). A mesma fonte acrescenta que "dos 25,4 milhões de alunos matriculados em 1986, 3,2 milhões abandonaram os bancos escolares, representando 13% da população escolar daquele ano". Com efeito, apesar dos progressos obtidos, os índices de ineficiência do "sistema" permanecem muito baixos. Pode-se dizer que o melhoramento obtido na capacidade de acolhimento da rede escolar não se consolidou no fortalecimento de sua capacidade de manutenção de um fluxo produtivo dos alunos. Pode-se constatar o fraco desempenho e baixa eficiência do "sistema" de ensino, medidos através da TAXA DE EFICIÊNCIA - TE - que resulta da relação entre a área ou a margem de sucesso escolar realmente obtido pelos alunos em cada série do fluxo em análise e a possibilidade total de sucesso que se poderia obter em cada estágio daquela evolução. Constata-se que o "sistema" de ensino nunca atingiu uma TE superior a '36,15%, isto é, sempre ficou a, pelo menos, 63,85% de distância de seu próprio funcionamento ideal, apesar de ter havido crescimento progressivo da TE, no período analisado (Baquero Miguel, 1987, Goldenberg (19..).

Face a esta aparente inadequação entre o funcionamento do aparelho

escolar e os seus objetivos proclamados, **será que se pode falar em ineficiência da escola ou que se tem na escola o nível de eficiência que os mecanismos internos da sociedade determinam? Não estaria a escola exatamente cumprindo o papel que a ordem social constituída lhe estabelece?** Por isso, longe de nos embalar na ingênua preterição pedagógica de uma utopia educacional, importa conhecer criticamente a engrenagem destes mecanismos para uma postura lúcida de ação transformadora no campo da educação.

Existe no Brasil, como em toda parte, uma estreita relação entre os níveis de escolaridade dos grupos sociais e a posição que estes ocupam na estrutura da sociedade. O círculo vicioso se estabelece: as populações de baixa renda têm baixos níveis de escolaridade. A escolarização se torna um privilégio de classe.

Segundo as informações do último Censo, o País tinha, na sua população ativa, 24 milhões e 200 mil indivíduos analfabetos ou semi-analfabetos, o que significava quase 30% da população economicamente ativa (PEA). O salário médio desta massa não ia muito além de um salário mínimo. E, apesar de ela representar 21,70% da população remunerada do País, o que ela ganhava não passava de 9,50% do total dos salários pagos (Neiva, 1982, p.3,4 e 7).

A relação entre a condição econômico-social e os níveis educacionais parece muito clara. 79,80% das crianças de sete a 14 anos que se encontram fora da escola são de família com renda de até um salário mínimo. A causa do fenômeno não se esconde. E só existe remédio eficaz para o sintoma, quando se atinge a causa.

A concentração de renda, no Brasil vem atingindo índices nunca registrados. Segundo os dados da PNAD divulgados pela imprensa, no ano de 1989, apenas 658 mil pessoas (1% da população com trabalho remunerado) concentraram 17,3% da renda nacional, enquanto 6 milhões e 580 mil trabalhadores (os 10% mais pobres) ficaram com 0,6%. Cresceu a distância entre os mais ricos e os mais pobres no País. Os primeiros conseguiram ampliar sua renda mensal de 48,7 salários mínimos, em 1988, para 64,9 salários mínimos em 1989. Enquanto isto, os 10% mais

pobres passaram de 0,2 para 0,3 salário mínimo de renda mensal (Folha de S. Paulo, 14/11/90, p.A-1).

Não é possível deixar de ver a questão do analfabetismo como, antes de tudo, uma questão política de escolha de um tipo de sociedade. Trata-se de saber se interessa ao modo de produção vigente a integração das massas trabalhadoras na participação efetiva dos resultados da produção econômica e em que limites isto interessa. Enquanto a sociedade temer o peso que as massas possam significar numa transformação social que redefina as suas próprias estruturas e redistribua a propriedade e o poder, o analfabetismo será conservado não como uma disfunção, mas como uma decorrência necessária da ordem social. A verdadeira superação do analfabetismo, como fenômeno coletivo ou como problema social, não é do interesse real das hierarquias sociais, geradas pelas desigualdades "caracterizadas não apenas pelas distinções entre grupos, mas sobretudo pelas distâncias mantidas entre as diversas camadas da estrutura social" (Madeira, 1980, p.41). Nada mais coerente com a situação econômica e social das massas populares marginalizadas do que sua condição educacional de analfabetos. É por isso que dizemos ser ilusório, aparente e contraditório o chamado esforço nacional para erradicar o analfabetismo.

Efetivamente, a alfabetização não é um simples aprendizado da leitura, da escrita e das operações aritméticas, mas um processo de apropriação de um conhecimento que capacita para à integração econômica, social e política do indivíduo e dos segmentos ou grupos da sociedade. Alfabetização é uma metodologia de entendimento compreensivo do real, no contexto da conscientização, da socialização, da politização e do compromisso histórico dos homens e dos grupos. **Seria possível esperar que uma sociedade que exclui as massas populares da posse dos bens materiais promovesse a apropriação do conhecimento e do saber, da competência da interpretação crítica da realidade histórica pela massa popular marginalizada?** Isto não se terá jamais por concessão, mas por conquista. A solidariedade de uma nação é fruto da justiça e da equidade estrutural que existam nesta sociedade.

### Conclusão.

Aí está, pois, o desafio fundamental que o Programa Nacional de Alfabeti-

zação e Cidadania tem a responder para definir-se claramente na sua orientação teórica e política, pois, quanto a isto, não existe uma neutralidade possível.

Um viés ideológico poderá desviar totalmente a visão histórica e estrutural do problema, como aparece nas ilustrativas colocações do eminente médico Miguel Couto, para quem a miséria educacional do povo, "a ignorância", era "não somente uma doença, mas a pior de todas, porque a todas conduz; e quando se instala endemicamente, como na nossa terra, assume as proporções de verdadeira calamidade pública" (Couto, 1933, p. 25). Nesta perspectiva, o grande escultor chega mesmo a situar "a educação do povo" como "nosso primeiro problema nacional", o mais urgente, de cuja solução depende a colocação do Brasil "a par das nações mais cultas, dando-lhe proventos e honrarias e lhe aprofundando a prosperidade e a segurança; e se assim faz-se o primeiro, na verdade toma-se o único" (idem, ibidem).

Totalmente outra é a análise de Ponce sobre a relação educação e sociedade.

"Esta confiança na educação como uma alavanca da História (...) supõe (...) um desconhecimento absoluto da realidade social. Ligada estreitamente à estrutura econômica das classes sociais, a educação, em cada momento histórico, não pode ser outra senão um reflexo necessário e fatal dos interesses e aspirações dessas classes. A confiança na educação como um meio de transformar a sociedade, explicável, numa época em que a ciência social ainda não estava construída, resulta totalmente inadmissível depois que a burguesia do século XIX descobriu a existência das lutas de classes... O conceito da evolução histórica como um resultado das lutas de classe mostrou-nos, com efeito, que a educação é o processo mediante o qual as classes dominantes preparam na mentalidade e na conduta das crianças as condições fundamentais de sua própria existência... A classe que domina materialmente é também a que domina com a sua moral, a sua educação e as suas idéias" (Ponce, 1979, p.225-226).

Apesar de acreditarmos que a formulação que o autor citado deu à sua

posição poderia submeter-se a um debate atualizador, acreditamos que a citação possa servir para ressaltar que não se enfrenta o analfabetismo sem se desnudar a estrutura social que o produz, as relações de produção que o determinam, em outros termos, as condições sociais da educação.

*Como é que fica o PNAC, diante disto?*

De todos os documentos de apresentação e de divulgação do Programa é aquele chamado "Marcos de Referência" que nos oferece elementos para julgar que os elaboradores da proposta do PNAC não desconhecem esta problemática à qual se fazem acenos, mas em determinadas categorias teóricas de análise que não comprometam a identidade político-ideológica do Governo:

"O reconhecimento de que o problema atual tem suas raízes em causas históricas, de características multidimensionais, que cronicamente foram se reproduzindo no setor educacional, é suficiente para que não se situe a educação brasileira e o analfabetismo fora de um quadro sócio-econômico mais amplo, produtor de desigualdades e de iniquidades." (Brasil MEC, 1991, p.12).

"Como já foi ressaltado, estas questões (universalização do ensino fundamental) se inscrevem no quadro maior das desigualdades sociais, e exigem políticas e ações que conduzam, também, a uma distribuição de renda mais justa e uma condição de vida mais digna para toda a população brasileira, o que supõe atuação mais global dos governos, na área social e econômica." (idem, ibidem, p.17).

O documento "Marcos de Referência" do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania não omite uma percepção, ainda que atenuada, da relação da educação com o dualismo estrutural da sociedade brasileira ("os dados indicam, de certa forma, a reprodução da estratificação social"). mantendo-se, porém, numa linha de afirmação da ação governamental como mecanismo para suprir as injustiças dos determinismos estruturais. Neste quadro, privilegia-se, ao menos no discurso, a educação como mecanismo de promoção da justiça social e distributiva (idem, ibidem, p.29 e 20).

"A análise estrutural do analfabetismo desloca o acento que certas interpretações colocam sobre a vontade política, ao omitirem os determinismos infraestruturais sobre a super-estrutura jurídico-política em que se insere o ESTADO. Por mais louvável que seja a intenção ou até mesmo a decisão política da erradicação do analfabetismo, ela não se efetiva sem uma contextualização dentro das condições sociais da educação, ou seja das condições estruturais da formação social. Não se supera o analfabetismo por uma simples política voluntarista. A questão do analfabetismo é de natureza econômica, social e política. Ele é um efeito. Não se trata, pois, apenas, de ensinar a ler e a escrever, mas de inserir esta ação educacional na totalidade histórica do processo de evolução do povo e da construção de sua nação." (Madeira, 1991, p.26).

### Referências Bibliográficas

BAQUERO MIGUEL, Godeardo. **O analfabetismo no Brasil e no mundo**. Brasília: MEC, SEEC, 1990. (Estudos estatísticos, 6).

\_\_\_\_\_. **Ensino regular de 1º grau: taxas de eficiência**; Brasil 1950-84, ed. preliminar. Brasília: MEC, SEEC, 1987. (Estudos estatísticos, 3).

BEISEGEL, C.R. **Estado e educação popular: um estudo sobre a educação de adultos**. São Paulo: Pioneira, 1974.

BRANDÃO, Z. et al. Evasão e repetência no Brasil. In: PAIVA, V.P. (Org.). **Perspectivas e dilemas da educação popular**. Rio de Janeiro: Graal, 1984. p. 141-167.

**BRASIL, MEC. Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania: marcos de referência**. Brasília: SENE, 1991.

CHIARELLI, C A G. **A política educacional brasileira**. Rio de Janeiro: Escola de Comando e Estado Maior da Aeronáutica, 1990. Palestra proferida na Universidade da Força Aérea em 19 jun. 1990.

COUTO, N. **No Brasil só há um problema nacional:** a educação do povo. Rio de Janeiro: Typ. do Jornal do Comércio, 1933.

FOLHA DE S. PAULO. São Paulo, 14 nov. 1990.

GOLDENBERG, M. **Ensino de primeiro grau:** taxa de sucesso. Brasília: MEC, SEEC, (19--).

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 1988:** relatório síntese. Rio de Janeiro, 1989.

LOUREIRO, J.L. **Educação de adultos no Brasil:** legislação e ideologia. São Paulo: PUC, 1984.

MADEIRA, V.P.C. **L'Éducation dans la formation sociale** brésilienne. Paris, 1980. Tese (Doutorado) - Université de Paris V, 1980.

\_\_\_\_\_. **L'Aspiration des analphabètes adultes à l'éducation.** Paris, 1982. Tese (Doutorado) - Université de Paris X, 1982.

\_\_\_\_\_. **Por uma análise crítica do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania.** João Pessoa: SEC: DEMEC: FCJA, 1991.

NEIVA, C. Comunicação do secretário da SEPLAN. In: ENCONTRO de Dirigentes do MEC. Brasília: MEC, 1982.

PONCE, A. **Educação e luta de classes.** Lisboa: Vega, 1979.

TREVISAN, L. Quantos são nossos analfabetos. **Correio da Paraíba**, 13 set 1990. Cad. 2 p.1.