

DO PASSADO AO PRESENTE: ANALFABETISMO, DISPARIDADES REGIONAIS E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

INGRID DANIELLE DE PAULA

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil

RESUMO: O artigo examina a evolução dos Planos Nacionais de Educação (PNEs) no Brasil, com foco na problemática do analfabetismo entre pessoas pretas e pardas nas diferentes regiões do país. A análise histórica da educação revela a persistência dessas disparidades ao longo do tempo e ressalta a necessidade de políticas que levem em consideração as diversas realidades culturais e históricas brasileiras. Além disso, são abordadas as taxas de analfabetismo entre os povos indígenas, destacando a urgência de ações voltadas a esse grupo específico. O estudo identifica deficiências no PNE de 2001-2010, como a falta de estratégias claras e de atenção às desigualdades regionais e raciais, e também no PNE de 2014-2024, mesmo com a presença de metas mensuráveis. Persistem discrepâncias nos dados regionais e étnico-raciais, com as taxas mais elevadas de analfabetismo no Norte e Nordeste, onde está concentrada a maior parte da população preta, parda e indígena, refletindo desafios estruturais e sociais significativos. O artigo propõe uma análise crítica da educação no país, buscando compreender as desigualdades históricas que devem ser consideradas no novo Plano Nacional da Educação.

PALAVRAS-CHAVE: Plano Nacional da Educação; Disparidades Regionais; Raça; História da Educação; Povos Indígenas.

INTRODUÇÃO

A erradicação do analfabetismo no Brasil permanece um desafio, apesar dos avanços das últimas décadas. Este estudo analisa criticamente as disparidades regionais e étnico-raciais, com foco nas populações pretas, pardas e indígenas. Compreender as raízes históricas e socioeconômicas dessas desigualdades é crucial para desenvolver políticas educacionais eficazes no novo Plano Nacional de Educação (2024-2034). O artigo explora as deficiências dos Planos Nacionais da Educação (PNEs) anteriores e propõe diretrizes que considerem as diversas realidades culturais e históricas do Brasil, visando reduzir o analfabetismo e promover a inclusão educacional. Assim, constitui-se como desafio para o novo PNE (2024-2034) essa questão que perpassou todos os outros PNEs (2001-2010) e (2014-2024).

O problema do analfabetismo no Brasil tem raízes históricas que remontam ao período de escravização, inicialmente indígena e, depois, africana. Não é coincidência que os estados do Norte e Nordeste concentram a maior parte da população preta, parda e indígena do país, bem como as maiores taxas de analfabetização. Já estamos caminhando para o terceiro plano decenal de educação sem alcançar, de fato, uma taxa próxima de zero. Segundo Braga e Mazzeu (2017), a redução dos números ao longo das décadas cria a ilusão de que o analfabetismo é apenas uma questão de tempo para ser solucionado, ou seja, esse problema desaparecerá progressivamente. No entanto, ao analisar os dados do analfabetismo absoluto — total ausência de habilidades de leitura e

escrita — os autores apontam que o cenário está longe de ser considerado evolutivo. Desse modo de acordo com os pensadores:

Os dados apontam uma forte redução percentual de analfabetos, passando de 65,3% em 1940 para 9,6% no ano de 2010. No entanto, ao analisar o número absoluto de pessoas analfabetas, percebe-se que, entre 1900 e 2010, esse número mais que dobrou, sendo que, em 2010, havia aproximadamente a mesma quantidade absoluta de analfabetos que em 1940 (Braga; Mazzeu, 2017, p. 26).

Em território brasileiro, no ano de 2022, a estatística revelou a presença de 9,6 milhões de sujeitos com 15 anos ou mais que não possuíam habilidades de leitura e escrita, traduzindo uma taxa de analfabetismo de 5,6%. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) 2016/2022, órgão do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a taxa de analfabetismo, por grupos de idade, segundo as Grandes Regiões demonstrou que cerca de 6,4% da população Norte com 15 anos ou mais eram analfabetas, no Nordeste 11,7% da população, já no Sudeste, Sul e Centro-Oeste as taxas eram respectivamente 2,9%, 3,0% e 4,0%. Ao analisar esses dados, é possível observar que as regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste possuem percentuais significativos de pessoas pretas e pardas em relação à média nacional. Por exemplo, na Região Norte, 76,0% da população é composta por pessoas pretas e pardas, enquanto no Nordeste esse percentual é de 72,6% e no Centro-Oeste é de 61,5%. Já nas regiões Sul e Sudeste, esses percentuais são mais baixos, com 26,7% e 49,3%, respectivamente.

Considerando os persistentes desafios relacionados ao analfabetismo por região e raça no Brasil, é de extrema importância que o próximo PNE estabeleça diretrizes claras e eficazes para solucionar esse problema. Este artigo está dividido em três partes fundamentais; uma análise sucinta da história da educação no Brasil, em seguida, uma investigação das taxas de analfabetismo ao longo dos últimos 20 anos, relacionando cada período com os respectivos PNEs, com base nas diferentes regiões do país e o contingente de pessoas pretas, pardas e indígenas e, por fim, a discussão e novas perspectivas para o novo PNE.

Este estudo adota uma metodologia baseada em revisão de literatura e análise de dados secundários fornecidos pelo IBGE. A revisão de literatura abrange estudos e publicações relevantes sobre analfabetismo, desigualdades étnico-raciais e regionais no Brasil. Os dados analisados incluem a PNAD e os censos demográficos de 2001, 2010 e 2022. A escolha desses períodos permite uma comparação longitudinal das tendências de analfabetismo e a avaliação do impacto dos PNEs implementados nesses intervalos.

RAÍZES DO CONHECIMENTO: COLONIZAÇÃO E EDUCAÇÃO NO BRASIL

A colonização do Brasil não foi apenas física e territorial, mas também epistêmica. A forma violenta como os portugueses entenderam e interpretaram a terra recém-descoberta pelos colonizadores não apenas resultou na ocupação do território, mas também na imposição de novos conhecimentos, valores, crenças e formas de compreender o mundo. Isso incluiu a imposição da cultura europeia, da religião católica,

da língua portuguesa e entre outros aspectos, que moldaram profundamente a sociedade e a identidade brasileira.

A educação nesse cenário concentrava-se nas mãos dos jesuítas a partir de 1549, com o objetivo de catequizar os povos originários. Apesar da questão missionária ainda perdurar nos dias de hoje, de maneira institucionalizada, legitimada e fomentada pelos colonizadores ocorreu entre 1549 até 1759. Com o contexto do Iluminismo, a expulsão dos jesuítas ocorreu a partir das reformas Pombalinas, um conjunto de medidas implementadas e encabeçadas por Sebastião José de Carvalho e Melo, conhecido como Marquês de Pombal. Essas reformas incluíram a expulsão dos jesuítas em 1759, a reforma educacional com a criação de escolas primárias públicas, a centralização administrativa que reduziu a autonomia das capitâncias hereditárias, o estímulo à produção agrícola e ao comércio e medidas para o desenvolvimento urbano e reconstrução de cidades. Embora não tão abrangentes quanto em Portugal, as Reformas Pombalinas tiveram impacto na organização social, econômica e educacional da colônia brasileira, buscando modernizar e fortalecer o domínio colonial português, Pilletti (1996) e Melo (2012).

Percebendo a dificuldade de dominar e escravizar os povos indígenas no Brasil, em 1538, os primeiros africanos sequestrados de África chegaram ao território da Bahia para serem escravizados nas mais diversas funções em virtude do enriquecimento de diversos países da Europa, principalmente Portugal, enquanto acreditava-se na conversão indígena por meio do catecismo, os africanos eram considerados sem salvação, aqueles sem alma, puramente corpo e servil.

Após a expulsão dos jesuítas, o Marquês de Pombal instituiu as chamadas aulas régias dedicadas ao ensino de disciplinas como Latim, Grego e Retórica, ministradas por professores específicos de forma autônoma e separada. Mas a formação e quantidade de profissionais era escassa, o que não surtiu grande efeito no cenário educacional do país. O termo "régias" refere-se à regulamentação e controle exercidos pelo governo régio sobre essas instituições educacionais, como parte dos esforços para centralizar o poder. Mesmo assim, a Igreja detinha forte influência no cenário educacional. Por isso, a proposta de Pombal falhou, afinal de contas, os jesuítas possuíam grande influência na colônia e a educação para todos era restrita aos filhos da elite da época, Pilletti (1996).

De acordo com Melo (2012), a chegada da família real portuguesa ao Brasil e a subsequente abertura dos portos tiveram um impacto profundo na sociedade brasileira; impôs fim ao monopólio comercial e desencadeou mudanças significativas na sociedade. Em 1820, ocorreu a Revolução Liberal do Porto em Portugal, um movimento que exigia reformas políticas e econômicas, incluindo a convocação de assembleias legislativas para elaborar uma nova Constituição e limitar os poderes do rei. Essa revolução teve um impacto significativo no Brasil, aumentando o sentimento de autonomia e contribuindo para o processo de independência. A pressão exercida pelos liberais portugueses levou D. João VI a retornar a Portugal em 1821, deixando seu filho, D. Pedro I, como regente no Brasil. Isso culminou na proclamação da independência do país em 1822, consolidando a separação política entre Brasil e Portugal.

Dessa forma, tem início o período imperial brasileiro, que abrange o reinado de D. Pedro I, de 1822 a 1831, e o reinado de D. Pedro II, de 1840 a 1889. No início do século XIX, o sistema econômico baseava-se na monocultura da cana de açúcar. A primeira constituição foi outorgada em 25 de março de 1824 e ficou conhecida como a

"Constituição Imperial", influenciada também pelos ideais iluministas e pelo modelo constitucional de outras nações, como Portugal e França. A Constituição de 1824 estabeleceu o regime monárquico constitucional, conferindo poderes moderados ao imperador, que governava com o auxílio de ministros e um Conselho de Estado. Entre suas principais características, destacam-se a centralização do poder nas mãos do imperador, a manutenção da escravização, a restrição dos direitos políticos apenas a homens adultos e alfabetizados que possuíssem renda mínima e impôs o catolicismo como religião nacional. A Constituição de 1824, o primeiro conjunto de leis fundamentais, introduziu a ideia de um "sistema nacional de educação", que pautava o direito à "instrução primária e gratuita para todos os cidadãos". Porém, na prática, esse sistema não tinha nada de democrático. Segundo Melo (2012):

O ensino destinava-se, na realidade, aos privilegiados da sociedade, filhos da aristocracia rural. Para comprovar esta afirmação, basta relatar que o Brasil tinha nesta época uma população de 10 milhões de habitantes e apenas 150.000 alunos matriculados em escolas primárias (Melo, 2012, p.34).

Em oposição, o cenário dos povos africanos era de escravização, mesmo desde 1810, através de tratados, a Inglaterra pressionar o Brasil para extinguir o tráfico negreiro, intensas revoltas e resistência da população negra, só em 1850, com a Lei Euzébio de Queirós, chegou ao fim o tráfico negreiro. Em 1871, foi promulgada a Lei do Ventre Livre ou Lei Visconde do Rio Branco, que libertava às crianças nascidas a partir daquela data e a Lei do Sexagenário ou Lei Saraiva-Cotegipe, de 1885, que garantia a liberdade aos negros com idade superior a sessenta anos, em um cenário que a expectativa de vida era baixíssima. E, em 1888, promulgada Lei Áurea que nunca permitiu de fato a liberdade dessa população, uma vez que foram jogados a esmo na sociedade sem nenhuma inserção educacional, sem reparação histórica, social ou financeira. A reivindicação foi dos próprios escravistas que exigiam indenização.

De acordo com Melo (2012), a queda da popularidade política de Dom Pedro I, devido ao embate com a aristocracia rural da época, levou o imperador abdicar do trono e colocar seu filho D. Pedro II, que tinha cinco anos, como Imperador e governaria quando atingisse a maioridade. Alguns acontecimentos foram catalisadores desse processo; o imperador abusava de seu poder ao nomear e demitir ministros arbitrariamente, enquanto figuras que defendiam a liberdade eram condenadas à morte, empréstimos externos foram usados para sustentar as forças armadas e custear a corte, enquanto o imperador enfrentava escândalos pessoais, políticas econômicas mal sucedidas levaram na naquele contexto à falência do Banco do Brasil e a um crescente déficit econômico. Esses problemas contribuíram para a instabilidade política e econômica do Brasil Imperial.

O cenário educacional era insatisfatório e extremamente problemático. Para Melo (2012):

Com a intenção de resolver os problemas da Educação, foi implantada, em 1879, a Reforma Leôncio de Carvalho que defendia: 1. a liberdade de ensino, concedendo o direito a cada escola de aplicar teorias e métodos que julgassem convenientes para a consecução de seus objetivos; 2. a autonomia do aluno do ensino secundário e superior, deixando a seu critério a escolha do que, como, quando e com quem gostaria de estudar; 3. a dissociação do exercício do magistério dos demais cargos públicos e administrativos, mediante a melhoria da remuneração do professor. Esta última medida demorou a ser implantada, devido ao não cumprimento do Estado em aumentar o valor do salário (Melo, 2012, p.34).

A Primeira República no Brasil teve início em 15 de novembro de 1889 com a Proclamação da República e foi até 15 de novembro de 1930, quando o presidente Washington Luís foi deposto por um golpe militar, marcando o fim desse período e o início da Era Vargas. Em 1891, estabeleceu-se que a educação seria uma responsabilidade dos estados, os quais seriam encorajados a promover o ensino das ciências, artes e habilidades técnicas relacionadas ao trabalho, sem associação com questões religiosas. As disparidades regionais aumentaram, uma vez que cada estado possuía uma renda específica e limitada para investir na educação, isso vai ser traduzido posteriormente na taxa de analfabetismo, as regiões mais ricas da época eram as do Sudeste, devido ao sistema econômico da agricultura cafeeira. Não houve uma preocupação com um sistema de ensino para que esse pudesse mudar as estruturas sociais, como bem evidenciado por Melo (2012) em:

A verdade, não se evidenciou uma mudança substantiva na forma de pensar das pessoas e nem a vontade de produzir conhecimento técnico-científico. A nova elite dirigente continuou pensando e agindo como os senhores de engenho: estavam preocupados apenas com as questões políticas e econômicas imediatas (Melo, 2012, p.42).

A questão de desconsiderar desigualdades sistêmicas no país é tão profunda e antiga quanto à questão do analfabetismo. Em 1920, de 30 milhões de brasileiros, 75% eram analfabetos. Estima-se que esses dados eram muito maiores, uma vez que o recenseamento era precário, se compararmos com a atualidade.

A Revolução de 1930 foi um evento que resultou na queda do presidente Washington Luís e na ascensão de Getúlio Vargas ao poder, marcando o fim da República Velha no Brasil. Esse movimento foi impulsionado por uma série de insatisfações políticas e econômicas, incluindo a crise do café e a exclusão das elites políticas paulistas do poder. A Revolução trouxe mudanças significativas na estrutura do país, inaugurando uma nova era na história brasileira. O Estado Novo, que ocorreu de 1937 a 1945, foi um período marcado pelo golpe de Estado, liderado por Getúlio Vargas e pela instauração de uma ditadura no Brasil. Durante esse período, Vargas outorgou

uma nova Constituição em 1937, que conferiu amplos poderes ao governo central e consolidou o autoritarismo do regime. Além do mais, isso atrasou o recém debate sobre a construção de um Plano Nacional da Educação. O Estado Novo foi caracterizado pela centralização do poder, repressão política, censura à imprensa e intervenção estatal na economia, buscando promover um projeto de modernização nacional sob controle do governo.

A história do PNE no Brasil remonta ao início do século XX, quando o país começou a enfrentar questões relacionadas à organização e direcionamento do sistema educacional. Em 1931, o Conselho Nacional de Educação, recém-formado, trouxe à tona a discussão sobre a falta de um plano abrangente para a educação em nível nacional. Esse debate foi de suma importância para reconhecer a necessidade de um planejamento estratégico que orientasse o desenvolvimento desse setor no país.

De acordo com Bordignon e Paim (2016), diante desse contexto, o primeiro esboço do PNE começou a ser delineado a partir de 1934. Esse foi um marco importante, pois representou uma tentativa inicial de sistematizar metas e diretrizes para o avanço da educação no Brasil. No entanto, o processo foi interrompido abruptamente em 1937 com a dissolução do Congresso Nacional, imposta pelo Estado Novo de Getúlio Vargas. Essa intervenção política teve impactos significativos no desenvolvimento do PNE, deixando-o estagnado e sem continuidade por um período de tempo considerável.

É crucial compreender esse contexto histórico para entender os desafios enfrentados na implementação do PNE ao longo dos anos. A interrupção em 1937 demonstra como questões políticas e instabilidades governamentais podem influenciar diretamente os processos legislativos e as políticas públicas, incluindo as voltadas para a educação. A retomada desses esforços só viria em momentos posteriores da história do Brasil, evidenciando a complexidade e a importância de se entender o contexto político e social ao analisar iniciativas educacionais, como o PNE, Cury (2009).

A educação brasileira não foi impulsionada por um ideal freiriano de emancipação e libertação, mas sim pela necessidade de mão de obra qualificada para atender às demandas do mercado capitalista em ascensão. O foco estava na formação de trabalhadores aptos a contribuir com a produção e o desenvolvimento econômico do país, sem priorizar o desenvolvimento integral da sociedade ou a promoção da consciência crítica. Essa abordagem utilitarista refletia os interesses da elite dominante, que buscava perpetuar sua hegemonia e fortalecer as bases do sistema econômico vigente. Em 1932, segundo Melo (2012), neste mesmo ano, foi aprovada a reforma Francisco Campos, que oficializava a dualidade do ensino – secundário e profissionalizante – para a classe dirigente e a proletária, respectivamente. A justificativa residia na necessidade de preparação de mão-de-obra qualificada para o trabalho nas indústrias. A educação precisava ser diferenciada para a formação de patrões e empregados (Melo, 2012, p.50).

Em 1948, o ministro da Educação e Saúde, Clemente Mariani, apresentou à Câmara um projeto de reforma geral da educação nacional. A iniciativa propunha centralizar a gestão educacional no Estado e permaneceu em tramitação por mais de uma década. Esse processo culminou na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), um marco legislativo que estrutura o sistema educacional brasileiro, Mello (2012).

Promulgada durante o governo de João Goulart, em 1961, a LDB estabeleceu diretrizes fundamentais para a organização da educação no país, delineando princípios, normas e bases para o desenvolvimento do ensino em todas as suas modalidades. Todavia, “a Lei privilegiou os estabelecimentos de ensino particulares, omitindo o dever do Estado de disponibilizar ensino gratuito, previsto pela Constituição de 1946.” (Melo, 2012, p.65).

De acordo com Cury (2009), dentro desse contexto legal, a LDB definiu que o Conselho Nacional de Educação (CNE) seria o órgão responsável pelo desenvolvimento do PNE, estabelecendo, assim, uma conexão direta entre a legislação educacional e a elaboração de políticas e metas nacionais para o setor. Em 1962, sob a iniciativa do Ministério da Educação e Cultura (MEC), surge o primeiro Plano Nacional de Educação. Embora não tenha sido formalizado como uma lei naquele momento, esse plano representou um passo importante na sistematização das políticas educacionais no Brasil. Ele delineou objetivos e metas a serem alcançadas no âmbito da educação nacional, estabelecendo um roteiro para o desenvolvimento do setor em consonância com as diretrizes estabelecidas pela LDB.

Essa iniciativa demonstra a interconexão entre a legislação educacional, representada pela LDB, e a formulação de políticas educacionais de longo prazo, como o PNE. Ambos os instrumentos legais desempenham papéis imprescindíveis no rumo da educação no Brasil, fornecendo diretrizes e orientações essenciais para o avanço do sistema educacional e o alcance de objetivos de qualidade e equidade no ensino.

Em 1964, inspirado pelos resultados obtidos por Paulo Freire na alfabetização de adultos na região do Rio Grande do Norte, o Brasil deu início ao Plano Nacional de Alfabetização (PNA), que teve seu rápido fim com a imposição da ditadura militar, sob subterfúgio que isso era uma prática comunista.

Este período histórico é de extrema importância para entender a evolução do PNE no Brasil, especialmente no que diz respeito ao seu status legal e sua efetividade como instrumento de política pública educacional. Antes da Constituição de 1988, o PNE não possuía o respaldo de um projeto de lei, o que limitava sua força e eficácia como instrumento de política educacional. Em vez disso, o PNE era frequentemente visto como uma mera carta de intenções, sem obrigatoriedade legal, o que muitas vezes resultava em sua implementação inadequada ou inconsistente.

No entanto, com a promulgação da Constituição de 1988, o PNE finalmente ganhou status de lei, tornando-se parte integrante do ordenamento jurídico brasileiro. Isso conferiu ao plano uma base legal, sólida e estabeleceu mecanismos de responsabilização para garantir sua implementação efetiva. Segundo Cury (2009), em 1996, com a revisão da LDB, o PNE passou a ser concebido como parte de um projeto global, cuja União, juntamente com o Distrito Federal, estados e municípios, deveria planejar e implementar políticas educacionais em consonância com as diretrizes estabelecidas pelo plano.

Essas mudanças legais e institucionais foram base para fortalecer o PNE como instrumento de política pública educacional no Brasil, garantindo vinculação legal, abrangência nacional e coerência com outras políticas e legislações educacionais. Isso demonstra o reconhecimento da importância da educação como um direito fundamental e a necessidade de políticas educacionais consistentes e bem

fundamentadas para promover a qualidade e a equidade no sistema educacional brasileiro.

DESAFIOS E PERSPECTIVAS: ANÁLISE DOS PLANOS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO E O ANALFABETISMO NO BRASIL

1º Plano Nacional de Educação (PNE) - Analfabetismo por região e raça.

O primeiro PNE a ser instituído como parte de uma obrigação legislativa no Brasil abrangeu o período de 2001 a 2010. Esse plano foi estruturado sob o tripé diagnóstico, diretrizes e metas, representando um marco importante na definição de objetivos para o avanço da educação no país. No entanto, uma das principais críticas foi a falta de acompanhamento das metas estabelecidas por estratégias claras e eficazes. Enquanto as metas eram definidas, muitas vezes não havia um plano de ação concreto para alcançá-las, o que comprometia a efetividade e o sucesso do plano como um todo.

Essa falha foi reconhecida e criticada durante a elaboração do PNE subsequente, referente ao período de 2014 a 2024. Uma crítica pertinente referente ao PNE de 2001 a 2010 é a falta de abordagem mais incisiva em relação às desigualdades raciais e regionais no contexto do combate ao analfabetismo. Embora o plano reconheça a importância de reduzir os índices de analfabetismo como parte dos esforços para promover a inclusão e o desenvolvimento educacional, ele carecia de uma abordagem mais direcionada e eficaz para lidar com as disparidades étnico-raciais e geográficas existentes no país.

Segundo Bordignon e Paim (2016), o PNE referente ao período de 2001 a 2010 abordou diversas questões relacionadas à educação no Brasil, incluindo o combate ao analfabetismo. Nesse plano, isso foi tratado como uma das prioridades, reconhecendo a importância de eliminar os índices de analfabetismo no país, como parte dos esforços para promover a inclusão e o desenvolvimento educacional. O objetivo era erradicar completamente, uma palavra que ocupa um papel importante, pois erradicar é substancialmente diferente de reduzir ou diminuir. Entre as metas estabelecidas no PNE 2001 até 2010 para lidar com o analfabetismo podemos destacar algumas iniciativas-chave:

. Universalização do acesso à educação básica: uma das estratégias fundamentais para combater o analfabetismo é garantir que todas as crianças e jovens tenham acesso à educação básica de qualidade. Isso inclui medidas como a expansão da rede escolar, a construção de novas escolas, a oferta de transporte escolar e o aumento do acesso a materiais didáticos.

. Programas de alfabetização de jovens e adultos: o PNE 2001-2010 previa a implementação de programas específicos de alfabetização de jovens e adultos, visando atender às necessidades daqueles que não tiveram oportunidade de concluir a educação básica na idade adequada. Esses programas incluíam iniciativas de alfabetização funcional e de educação de jovens e adultos (EJA), com metodologias adaptadas às características e necessidades desse público.

. Formação de professores e educadores: investimentos em formação de professores e educadores também foram considerados estratégicos para enfrentar o analfabetismo. Isso envolveu programas de capacitação para professores alfabetizadores, bem como o desenvolvimento de metodologias e materiais didáticos adequados para o ensino da leitura e escrita.

. Mobilização social e parcerias: o PNE de 2001 até 2010 reconheceu a importância da mobilização social e da formação de parcerias entre governos, organizações da sociedade civil e setor privado para combater o analfabetismo.

Essas são apenas algumas das estratégias e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação de 2001 a 2010 para lidar com o analfabetismo no Brasil. Em 2001, a taxa de analfabetismo¹ da população de 15 anos ou mais no Brasil era de 12,4%. Na região Norte, essa taxa era de 11,2%, enquanto no Nordeste alcançava 24,3%. No Sudeste, a taxa de analfabetismo era de 7,5%, no Sul 7,1%, e no Centro-Oeste 10,2%. Esses dados foram coletados pelo IBGE através da PNAD.

A população preta e parda representava nessa época uma parcela significativa em diferentes regiões do Brasil. No âmbito nacional, aproximadamente 44,7% da população identificava-se como preta ou parda, com uma predominância ainda maior em certas regiões. No Centro-Oeste, essa porcentagem era ainda mais alta, atingindo cerca de 48,3%. No Nordeste, a quantidade de pessoas pretas ou pardas era ainda mais expressiva, representando aproximadamente 65,7%. No Norte, essa proporção é ainda mais elevada, atingindo cerca de 69,0% da população. Por outro lado, no Sudeste, é um pouco menor, cerca de 36,1% dos cidadãos são autodeclarados pretos ou pardos, enquanto no Sul, essa razão é ainda menor, com aproximadamente 15,2% da população total identificada como preta ou parda.

Além disso, a análise dos resultados com base no fator raça destaca uma clara desigualdade na distribuição demográfica e na taxa de analfabetismo entre diferentes grupos étnico-raciais. Essa disparidade reflete questões estruturais relacionadas ao acesso desigual à educação de qualidade e à discriminação racial dentro do sistema educacional.

Quando observamos as taxas alarmantes do Norte e Nordeste, podemos presumir, por exemplo, que, comparado a essas duas regiões, o Centro-Oeste apresentava a terceira maior taxa, algo também preocupante, quase igual ao Norte, cenário específico desse ano. Nessa mesma época, várias capitais do Brasil apresentam taxas altíssimas de analfabetismo. Uma das possíveis causas foi o processo migratório para os grandes centros do Brasil.

No censo demográfico do IBGE 2000, várias capitais do Brasil apresentaram taxas altíssimas de analfabetismo. Perceber também as facetas do analfabetismo fora das regiões rurais é importante. Além do ensino, faixa etária e as questões étnico-raciais, pode-se perceber nessa época a influência dos fluxos migratórios internos. De acordo com Bortoni-Ricardo et. al (2008) por meio dos dados censitários:

Há uma elevada parcela da população não-alfabetizada nas grandes cidades brasileiras. Em 125 municípios, de um total de 5.507, está um quarto dos analfabetos do país e 586 municípios respondem pela metade dos analfabetos da população com 15 anos ou mais. Entre os 100 municípios com o maior número de analfabetos estão

24 capitais. Na cidade de São Paulo, registram-se 383 mil e no Rio de Janeiro 199 mil (Bortoni-Ricardo et al., 2008, p. 221).

Contudo, os fluxos migratórios internos começaram a decrescer bastante nessa época, o que pode indicar uma taxa menor e mais estática de analfabetismo no Centro-Oeste no ano de 2010. Não há brecha para cravar que esse público é de pessoas analfabetas, mas quando analisamos os dados que a maior parte desse fluxo é do Norte e Nordeste para o Centro-Oeste pode-se inferir que isso incide sobre os dados de alfabetização da região. Segundo Baeninger (2012):

É nesse contexto, que a migração interestadual, para o conjunto do país, continuou exibindo decréscimos em seus volumes: passou de 5,2 milhões, entre 1995-2000, para 4,6 milhões, entre 1999-2004 e de 4,4 milhões, de 2001-2006, para 3,2 milhões entre 2004-2009. Esse decréscimo, contudo, não implica em uma tendência à estagnação das migrações; ao contrário, denota outros arranjos da própria migração interna, bem como seus atuais desdobramentos, com novas modalidades de deslocamentos populacionais em âmbitos locais e regionais (Baeninger, 2012, p.76).

Essa falha em abordar de forma mais assertiva as desigualdades sociais, raciais e regionais durante a elaboração do PNE 2001-2010 limitou sua eficácia na promoção de uma educação mais inclusiva e equitativa para todos os brasileiros. Essa crítica é especialmente relevante quando consideramos o contexto histórico de marginalização e discriminação enfrentado pela população preta e parda e as disparidades regionais persistentes no país.

O primeiro PNE, vigente de 2001 a 2010, representou um marco importante na definição de metas e estratégias para o avanço da educação no Brasil. Embora o plano reconhecesse a importância de reduzir os índices de analfabetismo como parte dos esforços para promover a inclusão educacional, falhou em adotar estratégias específicas para lidar com as disparidades étnico-raciais e geográficas no país.

No ano de 2004, foi criado durante o governo do presidente Lula, o programa Brasil Alfabetizado. Esse programa propunha instaurar um esforço em nível nacional para universalizar a alfabetização de pessoas com 15 anos ou mais e estimular a elevação da escolaridade. Para Fraga (2011), é substancial avançar na discussão, não com o intuito de estigmatizar o professor como único responsável pelo problema do analfabetismo no Brasil, mas questionar o porquê, mesmo com programas nacionais de educação voltados para a formação docente, como a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de 2004 e o programa Pró-Letramento em Linguagem e Matemática do ano seguinte, muitos alunos continuam sem ser alfabetizados dentro da escola.

A problemática levantada por Fraga (2021) questiona se os professores que atuam nessa etapa tão fundamental estão alinhados às concepções científicas e pedagógicas da alfabetização no Brasil. Será que esses profissionais conhecem o que se poderia chamar de história da educação e são sensíveis às desigualdades que permeiam o processo de escolarização? Nesse contexto, ela destaca que, mesmo sendo uma meta do Plano Nacional de Educação (PNE), ainda há concursos que aceitam professores para

PAULA, I. D. de

lecionar apenas com formação em magistério. Portanto, a pergunta ressonante é: essa formação capacita o professor para lidar da melhor maneira com o processo de alfabetização, que é influenciado por questões históricas, sociais e novas concepções pedagógicas? Em síntese: “Pouco adianta o governo investir em curso de capacitação à alfabetização se uma mudança de concepção não for intrínseca ao profissional da educação (Fraga, 2011, p.337).”

Nesse sentido, é preciso não se esquecer das questões étnico-raciais. Onde estavam, tanto no programa de alfabetização do governo Lula quanto na capacitação de professores, as questões étnico-raciais, amplamente denunciadas pelo Movimento Negro e pelos povos indígenas? Onde estava a formação adequada para os profissionais da educação daquela época para lidar com o fato de que o racismo também atravessa a instituição escolar e pode representar uma incógnita significativa na trajetória de alfabetização de um aluno? Esse aluno, muitas vezes não alfabetizado, é visto como um corpo desprovido de sua racialidade e de sua trajetória sócio-histórico-cultural. Quem é esse aluno ou aluna que não é alfabetizado? Logo, realizar essa abordagem interseccional deveria ter sido levada em consideração. Compreender que o fator racial é fundante da história da educação brasileira, será crucial para elaborar um plano mais alinhado com a realidade do país.

2º Plano Nacional de Educação (PNE) - Analfabetismo por região e raça.

Uma das principais diferenças entre os PNEs de 2001-2010 e 2014-2024 foi a instauração de metas claras e mensuráveis no segundo. Enquanto o primeiro adotava uma abordagem mais geral, sem definir objetivos específicos com prazos estabelecidos, o segundo apresentou uma estrutura orientada para resultados, com metas específicas para diversas áreas da educação.

O segundo PNE foi um documento elaborado pelo governo brasileiro para estabelecer metas e diretrizes para a educação no país para a próxima década. Foi instituído durante o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, visando orientar as políticas públicas educacionais, estabelecendo metas para a educação básica e superior, além de propor diretrizes para a melhoria da qualidade da educação em todos os níveis.

O PNE teve um impacto significativo no cenário político brasileiro, estabelecendo metas ambiciosas para a melhoria da qualidade da educação em todas as etapas, desde a educação infantil até o ensino superior. Durante o período de 2014 a 2024, o governo e demais instituições deveriam trabalhar para alcançar os objetivos estabelecidos no plano.

A implementação do PNE enfrentou desafios significativos ao longo dos anos, incluindo questões orçamentárias, políticas e estruturais. Embora com avanços, como a expansão do acesso à educação, redução do analfabetismo e aumento da oferta de vagas em creches e escolas, a maioria das metas não foi plenamente alcançada. O processo de impeachment da presidente Dilma Rousseff e a subsequente ascensão de Michel Temer criaram instabilidade política e administrativa, interferindo na implementação efetiva do PNE. Mudanças na equipe ministerial e nas prioridades governamentais sob Temer afetaram a continuidade das políticas educacionais, enquanto medidas de austeridade fiscal impactaram os investimentos em educação. A mudança abrupta de governo e as incertezas políticas minaram a legitimidade do

governo e do próprio PNE, dificultando a mobilização de recursos e o engajamento necessários para alcançar as metas estabelecidas. Em suma, o golpe e a subsequente mudança de governo afetaram o contexto político e administrativo, comprometendo a realização efetiva do segundo PNE e a continuidade das políticas educacionais no Brasil.

Essas metas abrangiam desde a universalização do acesso à educação básica até a melhoria da qualidade do ensino e a redução das desigualdades educacionais. Por exemplo, uma das metas estabelecidas foi a erradicação do analfabetismo absoluto e a redução em 50% da taxa de analfabetismo funcional até o final da vigência do plano. Percebemos que mais uma vez a meta de erradicar o analfabetismo aparece, mostrando a falha em implementar, de fato, essa mudança social. Vejamos, agora, o que as taxas de analfabetismo deixadas para o esse PNE.

No Brasil, a taxa de analfabetismo varia consideravelmente entre as diferentes regiões do país novamente. Segundo dados fornecidos pelo censo do IBGE de 2010², a taxa de analfabetismo no país como um todo era de 9,4%. Por região, a menor taxa foi encontrada no Sudeste, com 5,4%, seguida pelo Sul, com 5,0%. No Centro-Oeste, a taxa era um pouco mais elevada, atingindo 7,1%. No entanto, as regiões com as maiores taxas de analfabetismo eram o Norte, com 11,2%, e o Nordeste, com uma taxa alarmante de 18,6%. Esses dados destacam a disparidade do analfabetismo pelo território brasileiro e ressaltam a necessidade de políticas específicas para enfrentar esse desafio, especialmente nas regiões mais afetadas.

É necessário questionar por que os estados do Norte e Nordeste continuam apresentando as taxas mais elevadas de analfabetismo. Há uma explicação de desigualdades regionais, sobretudo impactadas pela raça, afinal, em 2010, o Brasil apresentou uma população total de aproximadamente 190,8 milhões de pessoas, das quais cerca de 97,2 milhões eram identificadas como pretas ou pardas, representando aproximadamente 51% dos habitantes do país.

Na região Norte, nessa época, de 15,9 milhões de cidadãos, cerca de 11,7 milhões eram pretos ou pardos, correspondendo a aproximadamente 73,7% do total. No Nordeste, de 53,1 milhões de pessoas, aproximadamente 36,7 milhões eram pretas ou pardas, representando aproximadamente 69,2% da população da região. Já no Sudeste, de 80,4 milhões, 35,2 milhões eram pretos ou pardos, o que representa 43,8%. No Sul, de uma população total de cerca de 27,4 milhões, aproximadamente, 5,7 milhões eram pretas ou pardas, o que representa em média 20,7%. Por fim, no Centro-Oeste, de aproximadamente 14,1 milhões de pessoas, cerca de 7,9 milhões eram pretas ou pardas, representando 56,1%.

A análise dos dados referentes ao período do primeiro PNE de 2001 a 2010 e ao subsequente PNE de 2014 a 2024 evidencia uma persistência das disparidades regionais e étnico-raciais no que diz respeito ao analfabetismo no Brasil. Apesar do estabelecimento de objetivos claros para reduzir as taxas de analfabetismo, os resultados mostram que esses não foram plenamente alcançados evidenciando uma falha na implementação efetiva das políticas educacionais.

Os dados revelam que, mesmo após 10 anos, as regiões Norte e Nordeste continuam apresentando as taxas mais elevadas de analfabetismo. No Nordeste, a taxa alarmante de 18,6% contrasta com as taxas mais baixas encontradas em outras regiões

do país. Essas disparidades podem ser atribuídas, em parte, às desigualdades regionais e raciais persistentes no Brasil. Ao analisar a distribuição demográfica por raça em relação ao analfabetismo, fica evidente que as populações pretas e pardas são as mais afetadas. Nos estados do Norte e Nordeste, onde a maioria da população é autodeclarada preta ou parda, as taxas de analfabetismo são mais elevadas. Por exemplo, no Nordeste, onde aproximadamente 69,2% da população é preta ou parda, a taxa de analfabetismo é especialmente alta.

Para Fraga (2011), a formação disponibilizada pelo governo durante os anos de 2013 e 2014 incluiu um processo voltado para a alfabetização, como parte do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Esse pacto estava alinhado com a perspectiva do segundo Plano Nacional de Educação (PNE), que estabeleceu como meta garantir, até o final de 2024, 100% dos alunos alfabetizados até o término do terceiro ano do Ensino Fundamental. Contudo, a adesão ao PNAIC dependia da manifestação dos municípios e dos estados. Segundo Fraga (2011):

No caso de Porto Alegre, todos professores alfabetizadores foram chamados a participar da formação, sendo que a secretaria municipal de educação informou às escolas que os professores que não quisessem participar dessa formação seriam retirados das classes de alfabetização (Fraga, 2011, p.326).

Com isso, para Oliveira (2022), a efetivação do PNE acontece por meio da tríade colaborativa entre a União, estados e municípios, conseqüentemente, é possível analisar como essa segunda instância trabalha para erradicar o analfabetismo nos estados do país. Dessa forma, a erradicação do analfabetismo absoluto é um objetivo estabelecido em diferentes prazos nos Planos Estaduais de Educação (PEEs) de diversos estados brasileiros.

Segundo Oliveira (2022), nos estados do Ceará, Amazonas, Rondônia, Maranhão, Pará, Mato Grosso do Sul, Acre, Roraima e no Plano Distrital de Educação do Distrito Federal, a meta deve ser alcançada até 2024. Em Goiás, Sergipe, Amapá, Rio Grande do Norte, Tocantins, Espírito Santo, Rio Grande do Sul, Alagoas e Pernambuco, o prazo para a erradicação é 2025. Já em São Paulo, o objetivo deve ser atingido até 2026, enquanto em Minas Gerais, o prazo é até 2027. A eliminação do analfabetismo absoluto não é mencionada como meta específica nos Planos Estaduais de Educação (PEEs) dos estados de Piauí, Paraíba, Bahia, Rio de Janeiro, Paraná, Santa Catarina e Mato Grosso, de acordo com o autor.

Além disso, é fundamental considerar os dados sobre a situação dos analfabetos nos últimos cinco anos e se eles estão inseridos em um contexto escolar. Essa informação é crucial, pois define as estratégias que o governo precisa adotar para erradicar o analfabetismo no Brasil. É importante compreender que a simples presença na escola não implica necessariamente em um processo efetivo de alfabetização. Contudo, de acordo com Oliveira (2021), dos 4,2 milhões de pessoas entre 15 e 59 anos que não são alfabetizados, apenas cerca de 100 mil estavam frequentando a escola. Isso revela a necessidade de repensar o modelo educacional, buscando uma escola que acolha e atenda às necessidades da maior faixa etária de não alfabetizados no país: jovens e adultos entre 15 e 59 anos.

Em um país profundamente marcado pela desigualdade social, é provável que essas pessoas estejam empregadas de forma informal ou em ocupações de baixos salários. Isso implica em jornadas de trabalho extensas e condições de vida que

dificultam o retorno à educação formal. Portanto, é essencial que as políticas públicas contemplem uma escola flexível, capaz de se adaptar à realidade desses sujeitos e de oferecer oportunidades que conciliem trabalho e educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dois Planos Nacionais de Educação (2001-2010) e (2014-2024) abordaram de maneira significativa a questão do analfabetismo no Brasil, reconhecendo sua importância como um obstáculo fundamental para a promoção da inclusão educacional e o desenvolvimento social. No entanto, apesar dos esforços e das metas estabelecidas, os desafios persistem, especialmente no que diz respeito às desigualdades regionais, étnico-raciais e etárias.

Não podemos acreditar que a erradicação do analfabetismo no Brasil é apenas uma questão de tempo, se continuarmos ignorando as disparidades regionais, raciais e étnicas, há de se perpetuar a colonialidade. Quando pensamos na região do Centro-Oeste, é necessário compreender também o fluxo migratório intenso após a industrialização do Brasil. No mais, ao analisar o Norte e Nordeste do país, precisamos trazer para a discussão o cenário dos povos indígenas. Mais da metade dos quase 2 milhões de indígenas, segundo dados do IBGE 2022, vivem na Amazônia Legal, região formada pelos estados do Norte, Mato Grosso e parte do Maranhão. Até a presente data, dados sobre a taxa de analfabetismo dos povos originários não foram divulgados.

Mas, em 2010, a taxa de analfabetismo dos indígenas com 15 anos ou mais de idade (em português ou no idioma indígena) era de 23,3%. É importante destacar que, nessa época, o censo identificou cerca de 896 mil indígenas, o que representa metade da população registrada em 2022. Na área rural, a taxa de analfabetismo atingiu 33,4%, com 30,4% para homens e 36,5% para mulheres. Nas terras indígenas, a taxa de analfabetismo foi de 32,3%, enquanto para os indígenas residentes fora das terras, de 14,5%. Notavelmente, tanto dentro quanto fora das terras, os homens apresentaram taxas de alfabetização superiores às das mulheres. Além disso, entre os indígenas, as gerações mais jovens demonstraram maior alfabetização em comparação com a população com mais de 50 anos, cujas taxas de analfabetismo alcançaram 52,3% para o grupo entre 50 e 59 anos e 72,2% para 60 anos ou mais.

A questão da idade recai tanto na população preta, parda e indígena no Brasil, uma vez que - apesar do declínio nas taxas de analfabetismo - cerca de 23% da população preta ou parda com 60 anos ou mais, é analfabeta, em paralelo a 9,3% dos brancos. Isso também se aplica à região Nordeste, pessoas com mais de 60 anos apresentam a taxa de analfabetismo quase três vezes maior que no Sudeste.

A análise dos dados ao longo dos anos revela uma realidade preocupante: as regiões Norte e Nordeste continuam apresentando as taxas mais elevadas de analfabetismo, enquanto a população preta, parda e indígena é a mais afetada. É crucial reconhecer que a questão do analfabetismo não é apenas acesso à educação, mas também está intrinsecamente ligada a questões estruturais mais amplas, como pobreza, discriminação racial, falta de infraestrutura e desigualdades de oportunidades que estão ligadas estritamente como o Brasil organizou a educação e com qual finalidade.

Portanto, é necessário adotar uma abordagem que leve em consideração esses fatores interconectados ao desenvolver e implementar políticas educacionais no que tange o combate ao analfabetismo.

Além disso, é fundamental promover uma cultura de inclusão e equidade no sistema educacional, garantindo que todos os alunos, independentemente de sua origem étnico-racial ou localização geográfica, tenham acesso a uma educação de qualidade que os capacite a alcançar o mínimo exigido pela Educação Básica. Isso requer não apenas investimentos em infraestrutura e recursos educacionais, mas também a implementação de programas de formação de professores e o desenvolvimento de currículos inclusivos que reflitam a diversidade da sociedade brasileira. Em suma, a luta contra o analfabetismo, as desigualdades étnico-raciais e regionais no Brasil é um desafio complexo que exige um compromisso contínuo e coordenado de todos os setores da sociedade. É somente através de uma abordagem integrada e multifacetada que poderemos verdadeiramente alcançar uma educação inclusiva e equitativa para todos os brasileiros, garantindo que ninguém seja deixado para trás no caminho rumo a construir uma história que não seja pautada na colonialidade. Esse será um grande desafio para o terceiro Plano Nacional de Educação.

Outro ponto que é necessário trazer para a discussão é da identificação com a categoria preta e parda, a qual cresceu de maneira censitária em 2001, 2010 e 2022. Em síntese, percebemos a influência decisiva do Movimento Negro Educador. Segundo Gomes (2017), esse movimento não apenas combate a visão limitada que associa a negritude exclusivamente às marcas do racismo, mas também fortalece a identidade política e social das pessoas negras.

O Movimento Negro Educador tem um papel fundamental ao promover políticas de valorização da identidade negra, educando tanto a população negra quanto a branca. Esse processo incentiva os sujeitos a se reconhecerem e se posicionarem como pessoas negras. Essa retomada identitária contribui para o aumento das declarações de identidade preta e parda nos censos, pois reafirma a negritude como uma posição de agência política e cultural. Embora o fenômeno seja complexo e multifacetado — especialmente em um país continental como o Brasil — é inegável que a valorização da identidade negra e a consciência de pertencimento impactam diretamente os dados de autodeclaração racial.

Do mesmo modo, percebe-se uma relação inversamente proporcional, que diminui a taxa de analfabetismo em todas as regiões com o passar das décadas. Ao consideramos teoricamente o racismo enquanto processo para além de individual, mas parte de uma estrutura, que faz com que os sujeitos comportem-se em relação a esse processo sócio-histórico dentro das instituições, é primordial entender o papel do Movimento Negro brasileiro em agir sobre essa estrutura. Assim, podemos teorizar que o fruto de melhores condições educacionais para a população preta e parda advém também desse movimento social, o que poderia responder, em determinada medida, essa relação inversamente proporcional.

Para Gomes (2017), mais importante do que compreender as diferentes definições acerca do Movimento Negro no Brasil, é preciso concerni-lo como educador. Gomes (2017) conceitua-o enquanto político, combativo, enfrentando as opressões sociais produzidas. No mais, é ator coletivo, ao mesmo tempo, cultural. Assim, pode ser composto por diversos grupos e entidades, que disputam contradições, bem como

consonâncias.

Retomando ao contexto educacional, para Gomes (2017), a escola pode ser uma instituição reprodutora do racismo e foi através do Movimento Negro, enquanto esse ator coletivo, político e cultural, que aconteceu a fixação do dia 20 de novembro como data nacional, e em algumas escolas, o mês da consciência negra. A importância de quebrar com a lógica de que o fim da escravidão aconteceu por meio de um corpo branco compadecente com sofrimento alheio foi outro fruto do Movimento Negro, bem como a criminalização do racismo e a política de cotas por meio das ações afirmativas.

Adensando no pensamento, Gomes (2017) critica a visão hegemônica do conhecimento que muitas vezes desconsidera outras formas de saberes, taxando-os como menos científicas. O Movimento Negro Educador sistematizou três grandes saberes importantes: identitários, políticos e estéticos corporais. Além disso, a autora retoma a sociologia da existência para delinear novos horizontes emancipatórios. Desse modo: “O elemento subjetivo da Sociologia das Emergências é a consciência antecipatória e o inconformismo ante uma carência, cuja satisfação está no horizonte de possibilidades, por isso ela se move no campo das expectativas sociais (Gomes, 2017, p. 42)”.

Gomes (2017) postula que a construção de uma pedagogia da diversidade deve partir das ausências e emergências históricas. A importância de construir uma pedagogia da diversidade reside em adotar uma abordagem educacional que reconheça e valorize a contribuição do Movimento Negro, promovendo a emancipação e combatendo as desigualdades da população negra. Trata-se de uma pedagogia que não exclui as questões de gênero, raça, LGBTQIA+ e outras interseções que produzem opressão em nossa sociedade. “A pedagogia da diversidade é uma pedagogia da emancipação. Ela tensiona a pedagogia tradicional, que ainda ocupa um lugar hegemônico no campo científico, configurando-se uma pedagogia da regulação (Gomes, 2017, p. 136)”.

Portanto, ao analisar as taxas de analfabetismo por região e contexto étnico-racial, é urgente adotar políticas educacionais que considerem as desigualdades étnico-raciais, regionais e históricas no Brasil. É fundamental que o novo Plano Nacional de Educação (2024-2034) estabeleça diretrizes claras e mensuráveis para abordar o analfabetismo, especialmente entre as populações pretas, pardas e indígenas. Recomenda-se a implementação de programas educacionais inclusivos, investimentos em infraestrutura escolar nas regiões mais afetadas e a formação contínua de professores para lidar com a diversidade cultural. Além disso, é essencial promover uma maior conscientização sobre a importância da educação inclusiva e equitativa para o desenvolvimento social do país. Futuras pesquisas devem continuar explorando as causas subjacentes dessas disparidades e avaliar a eficácia das políticas implementadas.

Por meio das políticas públicas, avanços educacionais significativos marcaram a história do Brasil. Segundo Cury (2005), para promover a igualdade de forma eficaz, é fundamental que políticas públicas universalistas sejam complementadas por políticas focalizadas. A ausência destas últimas pode comprometer a eficácia das primeiras, uma vez que o tratamento igualitário, por si só, pode ocultar desigualdades sistêmicas e até reforçá-las. Para o autor:

As políticas de caráter universalista não têm conseguido efetivar o que prometem: tratar a todos igualmente. Acontece que nossa sociedade, tão desigual e discriminatória, acaba por reproduzir a desigualdade enquanto tal. Mantida, pois, uma base universalista comum, é possível e desejável focalizar crianças de grupos vulneráveis como segmentos étnicos e regiões empobrecidas das grandes cidades ou mesmo de muitos interiores do país por meio de políticas compensatórias (Cury, 2005, p.29).

Sem dúvidas, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) impactou positivamente no cenário da escolarização inicial, o que pode ter contribuído para a diminuição das taxas de analfabetismo. A substituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que vigorou de 1997 a 2006, pelo o Fundeb, em vigor desde janeiro de 2007, foi uma ferramenta importante para a história da educação.

Além disso, não podemos negar o impacto de outros programas sociais que indiretamente incidem no cenário da educação básica, por exemplo, é inegável que a maior democratização do acesso ao Ensino Superior, por meio do Programa Universidade para Todos (ProUni), criado em 2004 e pelo Sisu (Sistema de Seleção Unificada), que no primeiro semestre de 2010 passou a funcionar, fomentaram a formação de novos docentes, diminuindo o número de profissionais que atuavam no Ensino Básico sem formação superior. Além disso, outros programas sociais que combatem a pobreza incidem sobre as taxas de alfabetização. Em 20 de outubro de 2003, durante a primeira gestão presidencial de Luiz Inácio Lula da Silva, foi instituída a Medida Provisória nº 132, responsável pela criação do Programa Bolsa Família. Essa iniciativa de transferência de renda às famílias em situação de vulnerabilidade surgiu como parte do Fome Zero e foi transformada em lei em janeiro de 2004.

Pensar no processo de escolarização é pensar em facetas de um país profundamente desigual que intersecciona problemas de diversas origens, como sociais e históricos, que se encontram na escola. De acordo com Cury (2005):

Há problemas que perpassam a escola – estão nela mas não são dela, como: desigual distribuição da renda e a incapacidade do país de redistribuí-la de modo mais equitativo; pacto federativo carente de um modelo de cooperação recíproca em que a divisão dos impostos seja mais equilibrada; número exorbitante de municípios pequenos e pobres sem recursos próprios, dependentes de recursos de transferências legais; dívida do país com empréstimos externos e, por vezes, a má administração e aplicação dos recursos existente (CURY, 2005, p.29).

Para o próximo PNE, é imprescindível reconhecer que, para erradicar o analfabetismo no Brasil, não bastam apenas políticas de caráter universalista; são necessárias também políticas focalizadas, que abordem as interseções entre problemas históricos e sociais, especialmente aqueles relacionados à população preta, parda e indígena. Ao ignorar esses fatores — como contextos regionais, urbanos e rurais —

perpetuar-se-á a recorrência de planos que visam erradicar o analfabetismo sem alcançar resultados efetivos.

A persistência do analfabetismo não é apenas uma questão de tempo, mas de raízes profundamente históricas e sociais, refletindo a desigualdade sistêmica que marca o país. Portanto, para romper com esse ciclo, é fundamental implementar políticas públicas que enfrentem o racismo estrutural e promovam uma redistribuição de renda equitativa. Além disso, é necessário considerar as altas taxas de analfabetismo entre a população com mais de 50 anos, um reflexo direto da história da educação brasileira. Essas pessoas devem ser incluídas nas estratégias do Estado ao formular políticas públicas para garantir uma erradicação efetiva do analfabetismo. Consecutivo pensamento de Oliveira (2021):

Além disso, ainda não se criou qualquer benefício adicional no programa de transferência de renda com foco específico nos adolescentes, jovens, adultos e idosos analfabetos que frequentam cursos de alfabetização (Estratégia 9.4). Por fim, nenhum monitoramento do analfabetismo absoluto foi realizado por meio de avaliação em larga escala para medir o nível de alfabetização desses adolescentes, jovens, adultos e idosos que não sabem ler e escrever (Estratégia 9.6) Oliveira (2020, p.200).

Também é crucial investir na formação continuada dos professores, capacitando-os para lidar com essas questões históricas e sociais. A valorização da carreira docente, aliada à reestruturação das condições escolares — incluindo a redução do número de alunos por turma e a oferta de infraestrutura adequada, como alimentação escolar de qualidade — é igualmente necessária.

A complexidade do analfabetismo exige abordagens multifacetadas. Assim, políticas universalistas devem ser complementadas por políticas compensatórias e focalizadas, a fim de evitar o aprofundamento das desigualdades e garantir a efetiva erradicação do analfabetismo no Brasil, que, do passado ao presente, é atravessada por disparidades regionais e pelas relações étnico-raciais.

Artigo recebido em: 19/07/2024

Aprovado para publicação em: 04/12/2024

FROM PAST TO PRESENT: ILLITERACY, REGIONAL DISPARITIES, AND ETHNO-RACIAL RELATIONS

ABSTRACT: The article examines the evolution of the National Education Plans (PNEs) in Brazil, focusing on the issue of illiteracy among black and pardo (mixed-race) individuals in different regions of the country. The historical analysis of education reveals the persistence of these disparities over time and underscores the need for policies that consider the diverse cultural and historical realities of Brazil. Additionally, illiteracy rates among indigenous peoples are discussed, highlighting the urgency of actions targeted at this specific group. The study identifies

PAULA, I. D. de

deficiências in the 2001-2010 PNE, such as the lack of clear strategies and attention to regional and racial inequalities, as well as in the 2014-2024 PNE, despite the presence of measurable goals. Discrepancies in regional and ethnic-racial data persist, with the highest illiteracy rates found in the North and Northeast, where most black, pardo (mixed-race), and indigenous populations are concentrated, reflecting significant structural and social challenges. The article proposes a critical analysis of education in the country, aiming to understand the historical inequalities that should be considered in the new National Education Plan.

KEYWORDS: National Education Plan; Regional Disparities; Race; History of Education; Indigenous Peoples.

DEL PASADO AL PRESENTE: ANALFABETISMO, DISPARIDADES REGIONALES Y RELACIONES ÉTNICO-RACIALES

RESUMEN: El artículo examina la evolución de los Planes Nacionales de Educación (PNE) en Brasil, centrándose en el problema del analfabetismo entre las personas negras y los pardos en las diferentes regiones del país. El análisis histórico de la educación revela la persistencia de estas disparidades a lo largo del tiempo y destaca la necesidad de políticas que tengan en cuenta las diversas realidades culturales e históricas brasileñas. Además, se abordan las tasas de analfabetismo entre los pueblos indígenas, subrayando la urgencia de acciones dirigidas a este grupo específico. El estudio identifica deficiencias en el PNE de 2001-2010, como la falta de estrategias claras y de atención a las desigualdades regionales y raciales, así como en el PNE de 2014-2024, a pesar de la presencia de metas cuantificables. Persisten discrepancias en los datos regionales y étnico-raciales, con las tasas más altas de analfabetismo en el Norte y el Nordeste, donde se concentra la mayor parte de la población negra, parda e indígena, reflejando importantes desafíos estructurales y sociales. El artículo propone un análisis crítico de la educación en el país, buscando comprender las desigualdades históricas que deben ser consideradas en el nuevo Plan Nacional de Educación.

PALABRAS CLAVE: Plan Nacional de Educación; Desigualdades Regionales; Raza; Historia de la Educación; Pueblos Indígenas.

NOTAS

1- Definiu-se como pessoa alfabetizada aquela com habilidade para compreender e produzir textos simples no idioma que dominava. Por outro lado, aquela que havia adquirido essa habilidade, mas não a mantinha, assim como aquela que apenas assinava o próprio nome, foram classificadas como analfabetas.

2- Definição de analfabetismo em 2010: pessoas que declaram não saber ler e escrever um bilhete simples no idioma que conhecem. Aquela que aprendeu a ler e escrever, mas esqueceu, e a que apenas assina o próprio nome são, também, consideradas analfabetas.

REFERÊNCIAS

BAENINGER, R. Rotatividade Migratória: um novo olhar para as migrações internas no Brasil. REMHU, **Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana**, v. 20, n. 39, 2012. Disponível em: <https://remhu.csem.org.br/index.php/remhu/article/view/332>. Acesso em: 1 maio 2024.

BORDIGNON, L. H. C.; PAIM, M. M. W. História e políticas públicas de alfabetização e letramento no Brasil: breves apontamentos com enfoque para o plano nacional de educação. **Momento - Diálogos em Educação**, v. 24, n. 1, p. 89–118, 2016. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/5038>. Acesso em: 1 maio 2024.

BORTONI-RICARDO, S. M. et al. Raízes sociolingüísticas do analfabetismo no Brasil. **Revista ACOALFAp**: Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa, São Paulo, ano 2, n. 4, 2008.

BRAGA, A. C.; MAZZEU, F. J. C. O analfabetismo no Brasil: lições da história. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara/SP, v. 21, n. 01, p. 24-46, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22633/rpge.v21.n.1.2017.9986>. Acesso em: 1 maio 2024.

CURY, C. R. J. Por um Plano Nacional de Educação: nacional, federativo, democrático e efetivo. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** - Periódico científico editado pela ANPAE, v. 25, n. 1, 2009. DOI: 10.21573/vol25n12009.19325. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/19325/11225>. Acesso em: 1 maio 2024.

CURY, C. R. J. Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 92, p. 877-901, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/Sf9vRvx9f3TkJp4nLXn9ZrR/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 9 dez. 2024.

FRAGA, J. A. G. Políticas públicas de alfabetização: a busca pela erradicação do analfabetismo no Brasil e as concepções de aprendizagem. **Revista Ibero-Americana de Humanidades**, Ciências e Educação, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 324-345, jan. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.29327/217514.7.1-24>. Acesso em: 1 dez. 2024.

GOMES, N. L. **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

IBGE. ASI: **Censo 2010: População indígena é de 896,9 mil, tem 305 etnias e fala 274 idiomas**. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/14262-asi-censo-2010-populacao-indigena-e-de-8969-mil-tem-305-etnias-e-fala-274->

PAULA, I. D. de

[idiomas#:~:text=Por%C3%A9m%2C%20entre%20os%20ind%C3%ADgenas%2C%20em,%2C5%25%20para%20as%20mulheres.](#) Acesso em: 1 maio 2024.

IBGE. Censo Brasileiro de 2000. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/administracao-publica-e-participacao-politica/9663-censo-demografico-2000.html>. Acesso em: 1 maio 2024.

IBGE. Censo Brasileiro de 2010. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/administracao-publica-e-participacao-politica/9662-censo-demografico-2010.html?edicao=10503>. Acesso em: 1 maio 2024.

IBGE. Censo Brasileiro de 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/administracao-publica-e-participacao-politica/22827-censo-demografico-2022.html?edicao=39224>. Acesso em: 1 maio 2024.

IBGE. Em 2022, analfabetismo cai, mas continua mais alto entre idosos, pretos e pardos e no Nordeste. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37089-em-2022-analfabetismo-cai-mas-continua-mais-alto-entre-idosos-pretos-e-pardos-e-no-nordeste#:~:text=Entre%20as%20pessoas%20pretas%20ou,chegava%20a%2023%2C3%25>. Acesso em: 1 maio 2024.

OLIVEIRA, B. A. É possível erradicar o analfabetismo absoluto no Brasil até 2024? **Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais**, v. 6, 2022. Disponível em: <https://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/5382/4093>. Acesso em: 09 dez. 2024.

PILETTI, N. **História da Educação no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1996.

MELO, J. M. S. de. **História da Educação no Brasil** / Josimeire Medeiros Silveira de Melo; Coordenação Cassandra Ribeiro Joye. 2. ed. Fortaleza: UAB/IFCE, 2012.

INGRID DANIELLE DE PAULA: Mestranda em Educação na linha de pesquisa Educação, Cultura, Movimentos Sociais e Ações Coletivas pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG), com bolsa CAPES. Graduada em Letras pela mesma instituição, onde atuou como bolsista no Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Psicanálise e Educação (NIPSE). Suas áreas de interesse incluem políticas públicas educacionais, relações étnico-raciais na escola e a influência dos movimentos sociais na Educação Básica.

Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-3016-7843>

Email: ingriddanielle995@yahoo.com

Este periódico utiliza a licença *Creative Commons Attribution 3.0*, para periódicos de acesso aberto (*Open Archives Initiative - OAI*).