



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (MESTRADO)

**ALFABETIZAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS: um estudo do Programa
TOPA no município de Vitória da Conquista – BA**

ONEY CARDOSO BADARÓ ALVES DA SILVA

VITÓRIA DA CONQUISTA - BA
FEVEREIRO, 2016

ONEY CARDOSO BADARÓ ALVES DA SILVA

**ALFABETIZAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS: Um Estudo do Programa
TOPA no município de Vitória da Conquista - BA**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para a obtenção de título de mestre em educação
pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.

Orientadora: Prof^aDr^a Sheila Cristina Furtado
Sales

**VITÓRIA DA CONQUISTA-BA
FEVEREIRO, 2016**

S586a

Silva, Oney Cardoso Badoró Alves da.

Alfabetização de pessoas jovens e adultas: um estudo do Programa TOPA no Município de Vitória da Conquista – BA / Oney Cardoso Badoró Alves da Silva, 2016.

128f.

Orientador (a): Dr. Sheila Cristina Furtado.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-graduação em Educação - PPG, Vitória da Conquista, 2016.

Referências: f. 117 - 123.

1. Alfabetização – Jovens e adultos. 2. Educação - Políticas públicas. 3. Todos pela Alfabetização – Topa. I. Furtado, Sheila Cristina. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós- Graduação em Educação - PPG. III. T.

CDD: 374.013



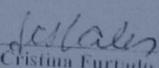
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED
Fone: (77) 3424-8749 E-mail: ppged@uesb.edu.br

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DO MESTRADO EM EDUCAÇÃO

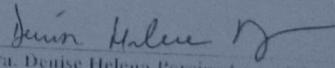
Aos vinte e três dias do mês de março de 2016, às 09h00min, na Sala da Biblioteca do Programa de Pós-Graduação em Educação, foi instalada a Banca Examinadora responsável pela Defesa de Dissertação intitulada "ALFABETIZAÇÃO DE PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS: um estudo do Programa TOPA no município de Vitória da Conquista - BA", apresentada pela mestranda Oney Cardoso Badaró Alves da Silva, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação. A Banca Examinadora foi presidida pela Orientadora, Professora Doutora Sheila Cristina Furtado Sales e contou com a participação dos Professores Doutores Denise Helena Pereira Laranjeira (UEFS) e Cláudio Pinto Nunes (UESB) na qualidade de examinadores. A sessão teve a duração de 01 horas e 50 minutos e a Banca Examinadora emitiu o seguinte parecer:

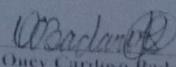
A Banca Examinadora destacou os aspectos positivos do texto como a redação que possibilita a clareza e o interesse do leitor, a metodologia está apropriadamente discutida e fundamentada. A análise é feita conforme proposta metodológica. Sugere-se, no entanto, pensar de poucos pontos identificados no que diz respeito às normas da ABNT.

A Defesa de Dissertação citada recebeu conceito final APROVADA.


Prof. Dra. Sheila Cristina Furtado Sales
(Orientadora)


Prof. Dr. Cláudio Pinto Nunes
(Examinador Interno)


Prof. Dra. Denise Helena Pereira Laranjeira
(Examinadora Externa)


Oney Cardoso Badaró Alves da Silva
(Mestranda)

CONFERE COM O ORIGINAL
EM 03/05/2016
COORDENAÇÃO DO PPGED - UESB


Prof. Dr. Cláudio Pinto Nunes
Vice-Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGED - UESB
Cad. 72.367.719-0

DEDICATÓRIA

Dedico a minha mãe (in memoriam) por ter acreditado na minha força de vontade em relação aos estudos. Ao meu amado esposo e minha querida filha pelo apoio e compreensão.

AGRADECIMENTOS

Obrigada Senhor pela oportunidade de fazer esse curso de Mestrado, tive vários motivos para desistir, mas Ti Pai, não permitiu que isso acontecesse. A Ti, minha eterna gratidão e amor.

Aos meus pais (in memoriam), eu cresci vendo o meu pai lendo pilhas e mais pilhas de livros. Em um desses livros, o meu nome foi encontrado, obrigada pelo exemplo. Minha mãe, como eu gostaria da sua presença na conclusão do meu curso, sinceramente, não contava com a sua partida, mas sei que foi feita a vontade de Deus. Sua coragem, determinação me fez seguir em frente. Amo-te, minha rainha. Meus pais, Onésimo e Olímpia, amores eternos.

Ao meu amado esposo, Claudionor, pessoa iluminada, meu companheiro de todas as horas, peça fundamental nessa minha caminhada, você segurou a minha mão e literalmente me fez caminhar adiante. Meu amor, obrigada por tudo.

A minha filha, Vívian, que durante esses dois anos teve a minha atenção minimizada, sobretudo, nos acompanhamentos dos seus estudos, mas você minha princesa, tirou de letra. Filha, amor incondicional.

A todos os parentes, em especial aos irmãos e cunhados, obrigada pelo apoio, pelo amor demonstrado a minha pessoa. Amo todos vocês.

À Sheila Cristina Furtado Sales, orientadora deste trabalho, pela confiança, pela compreensão, por acreditar no meu projeto, o meu muito obrigada. Que seus passos sejam sempre iluminados nessa estrada chamada Vida.

Aos professores do Programa do Mestrado em Educação, por contribuir para a minha formação, meu muito obrigada.

Aos coordenadores do curso, Nilma Margarida Crusoé e Cláudio Nunes pelo convívio e aprendizado.

A todos os amigos e colegas, em especial, as colegas Maria Geísa e Milene pelas leituras realizadas conjuntamente, pelas risadas e choros, a vocês, a minha amizade e o meu carinho; ao amigo fiel e verdadeiro Michael Francis Mahoney (Pe. Miguel), por ter me incentivado a investir nos meus estudos, com o seu apoio, hoje a menina interiorana chegou ao Mestrado.

Aos entrevistados, obrigada pela disponibilidade, colaboração e auxílio com esta pesquisa. Muita luz a todos vocês.

Eu sou um intelectual que não tem medo de ser amoroso, eu amo as gentes e amo o mundo. E é porque amo as pessoas e amo o mundo que eu brigo para que a justiça social se implante antes da caridade.

Paulo Freire

Topa ensinar
Topa aprender

E Topa a

E Topa b

E Topa c

Alguém melhor
Pronto pra crescer

Alguém melhor
Livre pra escrever
Livro para ler
Livre para ser

Alguém melhor
Pronto pra crescer

Alguém melhor
Que Topa ajudar
Que Topa ensinar
Que Topa aprender

Gilberto Gil

RESUMO

Historicamente no Brasil, a solução para o problema do analfabetismo é apresentada pela implementação de Programas de alfabetização de adultos. No entanto, o esforço praticado por esses programas não tem sido suficiente para erradicar o analfabetismo no país. O Programa TOPA foi implantado pelo Estado da Bahia e é desenvolvido no município por meio de adesão e tem o desafio de erradicar o analfabetismo no Estado da Bahia. Como o Programa propõe alfabetizar jovens e adultos, que não tiveram acesso à escolarização, e a continuidade dos estudos na rede regular de ensino, neste trabalho objetivou-se analisar o Programa TOPA - Todos pela Alfabetização, como política pública de educação de jovens e adultos no município de Vitória da Conquista – BA. Para alcançar esse objetivo, desenvolveu-se um estudo descritivo exploratório de cunho qualitativo. Os procedimentos metodológicos utilizados para este estudo foram a pesquisa documental e a entrevista. A pesquisa documental foi fundamental para entender o Programa a partir de sua inserção no quadro geral das políticas públicas para a educação de jovens e adultos. Por sua vez, a entrevista possibilitou conhecer, com detalhes, as formas de como o Programa vem sendo de fato executado no contexto do município de Vitória da Conquista, identificando todas as suas ações. No referencial teórico, defende-se a ideia da alfabetização como direito e alfabetização como a porta de acesso para o exercício da cidadania. Foi nessa perspectiva e à luz de pressupostos freireanos que foi desenvolvida a análise dos dados, por meio da técnica da análise de conteúdo. Por meio dessa análise, pode-se constatar que o Programa TOPA no município tem feito pouco para a redução do analfabetismo, tendo em vista as fragilidades identificadas na execução do Programa, demonstrando, assim, que os alunos oriundos do TOPA continuam tendo negado o seu direito à educação.

Palavras-chave: Alfabetização de jovens e Adultos; Políticas Públicas; Programa Topa.

ABSTRACT

Historically in Brazil, the solution to the problem of illiteracy is presented by the implementation of adult literacy programs. However, the effort committed by these programs has not been enough to eradicate illiteracy in the country. The Program TOPA was established by the State of Bahia, is developed in the city through membership, and has the challenge of eradicating illiteracy in the State of Bahia. As the program proposes literate young people and adults who have not had access to schooling, and the continuation of studies in the regular education system, this study aimed to analyze the TOPA Program - All for Literacy, as a public policy of adult education in the city of Vitória da Conquista - BA. To achieve this goal, it develops an exploratory descriptive study of qualitative nature. The methodological procedures used for this study were documentary research and interview. The documentary research was critical to understand the program from its insertion into the general framework of public policies for adult education. In turn, allows the interview to know, in detail, the ways of how the program is actually being implemented in the context of Vitória da Conquista city, identifying their all their actions. In the theoretical framework, we defend the idea of literacy as a right and literacy as a gateway to the exercise of citizenship. It was in this perspective and in the light of Freire's assumptions was developed to analyze the data, through the technique of content analysis. Through this analysis, it can be seen that the TOPA program in the municipality has done little to reduce illiteracy in view of the weaknesses identified in the program implementation, demonstrating thus that students coming from TOPA, the still having denied their right to education.

Key-words: Literacy for youth and adults; Public politics; Topa Program.

LISTA DE TABELAS

Tabela Nº 01 – População e Amostra.....	21
Tabela Nº02 –Taxa de analfabetismo latino-americano.....	50
Tabela Nº 03 – Matrícula por nível de ensino.....	84
Tabela Nº 04 – Taxa de analfabetismo no município de Vitória da Conquista 2000/2010.....	93
Tabela Nº 05 – Número de matrícula EJA – Educação de Jovens e Adultos no município de Vitória da Conquista.....	93

LISTA DE SIGLAS

CBAC	Conferência Brasileira de Alfabetização e Cidadania
CEALE	Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEPLAR	Campanha de Alfabetização Popular
CONFITEA	Conferências Internacionais de Educação de Adultos
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CNAEJA	Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos
CNNBB	Confederação Nacional de Bispos do Brasil
CME	Conselho Municipal de Educação
CPC	Centros Populares de Cultura
DEJA	Departamento de Educação de Jovens e Adultos
DIREC	Diretoria Regional de Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPJA	Educação de Pessoas Jovens e Adultas
EPT	Educação para Todos
FME	Fórum Mundial de Educação
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituto de Ensino Superior
IFBA	Instituto Federal da Bahia
IPM	Instituto Paulo Montenegro
IPEA	Instituto de Pesquisas Aplicadas

INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCP	Movimento de Cultura Popular
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OEI	Organização dos Estados Ibero-americanos
ONU	Organização das Nações Unidas
PAS	Programa de Alfabetização Solidária
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNAC	Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
REAJA	Repensando a Educação de
SCIENCE	Sociedade Científica da Escola Nacional de Ciências Estatísticas
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEEA	Secretaria Extraordinária de Erradicação de Analfabetismo
SMED	Secretaria Municipal de Educação
TOPA	Todos pela Alfabetização
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNDIME	União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF

Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: APORTES CONCEITUAIS E TEÓRICOS	25
	2.1 A educação como direito	25
	2.2 As contribuições do movimento escolanovista	27
	2.3A influência do Manifesto dos Pioneiros da Educação	30
	2.4 A EPJA no contexto das legislações	33
	2.5 Alfabetização na perspectiva freireana	35
3	POLÍTICAS PÚBLICAS DE ALFABETIZAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS	41
	3.1 Primeiras impressões	41
	3.2 O analfabetismo de jovens e adultos no mundo, na América Latina e no Brasil	46
	3.3 No contexto das políticas públicas	53
	3.3.1 O Mobral	58
	3.3.2 Fundação Educar	59
	3.3.3 O PNAC	61
	3.3.4 Plano Decenal de Educação para Todos	63
	3.3.5 O Programa Alfabetização Solidária - PAS	64
	3.3.6 Programa Brasil Alfabetizado – PBA	66
	3.4 Entre as políticas e as práticas de alfabetização	68
4	PROGRAMA TOPA - TODOS PELA ALFABETIZAÇÃO: ASPECTOS HISTÓRICOS E PERSPECTIVAS.....	72
	4.1 Antecedentes e implantação	72
	4.2 Sobre a Proposta pedagógica: concepção e prática de alfabetização	79
	4.3 O TOPA como possibilidade de transformação da vida social	83
5	O PROGRAMA TOPA NO CONTEXTO DO MUNICÍPIO DE VITÓRIA DA CONQUISTA	88
	5.1 Contextualizando o município de Vitória da Conquista	88
	5.2 A Gestão municipal do TOPA	92
	5.2.2 Fragilidade no processo de migração para a rede regular de ensino	102
	5.3 O contexto da formação dos alfabetizadores	108
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
	APÊNDICE A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) Pesquisa com Seres Humanos.....	123
	APÊNDICE B: Comprovante de Envio do Projeto.....	125
	APÊNDICE C: Roteiro de Entrevista Semiestruturada.....	126

1 INTRODUÇÃO

O debate acerca do analfabetismo no Brasil é antigo. No entanto, o esforço praticado historicamente para a solução desse problema não ultrapassou os limites de campanhas e programas de alfabetização. Os fatos denunciam que os resultados efetivos desses programas não foram tão significativos. Por ser um país plural, com diferenças regionais e intrarregionais, o país deve considerar essas diferenças na implantação de toda política educacional, caso pretenda atingir seus objetivos. Entre os motivos que coloca em pauta o debate acerca do analfabetismo nos últimos anos estão os baixos índices alcançados pelos estudantes nas avaliações realizadas para verificar o desempenho da leitura e da escrita. Provinha Brasil, Prova Brasil, Enem, Enade e Pisa são alguns dos exames realizados com estudantes dos diferentes níveis.

Em relação à alfabetização de jovens e adultos, no ano de 2003, o Ministério da Educação (MEC) instituiu o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), voltado para a alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas, considerando esse Programa como possibilidade de acesso à cidadania e o despertar do interesse pela elevação da escolaridade. Esse Programa priorizou, inicialmente, o atendimento aos municípios que apresentavam as taxas mais altas de analfabetismo, mas atualmente é desenvolvido em todo o país. Ao aderirem ao Programa, os governos estaduais e municipais se comprometem a implementar suas ações, no sentido de garantir a continuidade dos estudos aos alfabetizando na rede regular de ensino.

Para que se tenha uma dimensão do analfabetismo no Estado brasileiro, o Programa registra um número aproximadamente de 14,7 milhões de pessoas jovens e adultas atendidas entre os anos de 2003 a 2012 (BRASIL, 2013). No ano de 2012, foram atendidas cerca de 1 milhão e 200 mil pessoas jovens e adultas no Programa Brasil Alfabetizado (BRASIL, 2013). Os maiores índices de analfabetismo Brasil encontram-se na região Norte e Nordeste, regiões com uma extensa população rural, além de serem compostas pelos estados mais pobres do país, onde a educação, por muitos anos de sua história, era vista como algo apenas para as pessoas que tivessem posse.

A Educação de Jovens e Adultos, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394/96, (BRASIL, 1996) passou a ser parte integrante da Educação Básica e de responsabilidade dos municípios, embora os benefícios, na prática, tenham sido pouco visíveis pela sociedade, pois ainda não há um projeto consolidado para essa modalidade de ensino, as escolas e ou espaços onde funcionam as classes de jovens e adultos são, na maioria

improvisados, não há uma escola para jovens e adultos e, entre outros aspectos, as classes de pessoas jovens e adultas funcionam à noite, excluindo, assim, os trabalhadores noturnos, tendendo a continuarem na condição de analfabetos.

O fato é que o Brasil ainda conta com um índice muito alto de analfabetismo: o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) registra no ano de 2010 uma taxa de 13,6 de analfabetismo, o que corresponde a mais de 16 milhões da população de 15 anos ou mais. Esse número cai para aproximadamente 14 milhões no ano de 2011. O estudo desses números sugere que os índices do analfabetismo absoluto estão diminuindo, mas o número de analfabetos funcionais, aqueles que não conseguem fazer uso da linguagem escrita como prática social está crescendo. Esse fato está relacionado à concepção mecânica de leitura e escrita adotada no recenciamento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Se considerasse como alfabetizado o sujeito que usasse a leitura e a escrita com autonomia, esses índices seriam bem diferentes.

O analfabetismo está ainda associado a outros problemas sociais como a falta de moradia, a fome, o desemprego, a alienação, entre outros. Historicamente, a população considerada analfabeta é a mesma população que passa por esses problemas, o que permite afirmar que o analfabetismo atinge, principalmente as pessoas das camadas menos privilegiadas social e economicamente (UNESCO, 2006).

Ao tratar do analfabetismo no Brasil, dos altos índices das pessoas que se encontram na condição de analfabetas, da precarização da escola pública brasileira em relação ao ensino da leitura e da escrita a seus alunos, é preciso afirmar que o direito de todos à escolarização brasileira é muito recente. Esse direito aparece pela primeira vez expresso na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208. Em seguida, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, além de reconhecer a educação como direito de todos, inclui a Educação de Jovens e Adultos na Educação Básica.

Desse modo, a questão foi levantada e motivou o desenvolvimento desta investigação: Como o Programa Todos pela Alfabetização (TOPA) tem contribuído para a redução do analfabetismo no município de Vitória da Conquista - BA? Partindo dessa questão, objetivou-se: analisar o Programa TOPA - Todos pela Alfabetização, como política pública de educação de jovens e adultos no município de Vitória da Conquista - BA. Como objetivos específicos: a) analisar as contribuições do Programa Todos pela Alfabetização para a redução do analfabetismo no município de Vitória da Conquista; b) identificar as ações desenvolvidas pelo Programa Todos pela Alfabetização no município de Vitória da Conquista e c) identificar

as ações praticadas para assegurar a matrícula e a permanência na rede regular de ensino, das pessoas alfabetizadas no Programa Todos pela Alfabetização.

A busca de respostas para o questionamento apontado acima tem também uma intenção pessoal por parte da pesquisadora. Esta pesquisa representa assim uma visita à memória da prática educativa do início de vida profissional: foi com a alfabetização de pessoas jovens e adultas que se inicia no magistério e começa de fato o aprendizado do fazer docente no ano, 1987, o Programa, Fundação Educar.

Ao entrar em contato com o Programa TOPA, conhecer seus objetivos, suas ações, vem às lembranças as semelhanças como se dissessem que nada mudou, tudo continua na mesma. É, por um lado, se pensar na existência dos inúmeros brasileiros desprovidos do acesso à escolarização, percebe-se que de fato, o problema continua presente na sociedade: o analfabetismo de pessoas jovens e adultas. Dois anos depois, com a aprovação em concurso público tive que mudar de modalidade de ensino – da alfabetização de adultos para alfabetização de crianças.

Os motivos dessa transferência também são os mesmos de hoje. Como se trata de Programa, o trabalho docente nunca é realizado por profissionais efetivos da rede de ensino e, na época, a grande maioria não tinha nem mesmo o ensino médio. O município então, não tinha nenhuma responsabilidade com a educação de pessoas jovens e adultas. Nesse aspecto, isso continua real na sociedade atual. Por conta da implementação de programas de alfabetização, os municípios se eximem dessa responsabilidade e acabam mesmo contribuindo para uma melhor qualificação das ações do Programa.

As palavras aqui traduzem a angústia, de certa forma, de um profissional que, historicamente não conheceu outra profissão, além do magistério e fez dela instrumento de luta por uma educação de qualidade, em particular do processo de alfabetização, seja de crianças, seja de pessoas jovens, adultas ou idosas. Embora possa parecer, em alguns momentos, que as palavras no decorrer desse texto sejam de descrédito ou desesperança, afirma-se que é justamente o contrário, pois são palavras de quem continua acreditando na educação e de que ela seja a responsável pela transformação da vida.

Dessa forma, este trabalho está dividido em quatro capítulos. O primeiro capítulo apresenta-se uma abordagem acerca da Educação e Educação de Jovens e Adultos, apontando seus aportes conceituais e teóricos. O segundo, a discussão gira em torno das políticas públicas de alfabetização de pessoas jovens e adultas, com foco as campanhas e programas de alfabetização no Brasil, tendo como marco o período militar. O terceiro capítulo destaca o Programa TOPA, apontando alguns aspectos teóricos e perspectivas. O quarto capítulo aborda

sobre o Programa TOPA no contexto do município de Vitória da Conquista e apresenta uma análise das ações desenvolvidas e, por fim, as considerações finais.

1.1 Percurso teórico-metodológico

A pesquisa é compreendida neste trabalho como a construção de um conhecimento novo, de novas técnicas e também exploração de novas realidades. Segundo a concepção de Demo (2000, p. 33), "na condição de princípio científico, pesquisa apresenta-se como a instrumentação teórico-metodológica para construir conhecimento". Nesse sentido, a pesquisa pode ser utilizada para adquirir novos conhecimentos sobre o mundo em que vive; sistematizar a realidade empírica; responder a questionamentos; solucionar problemas; atender às necessidades de mercado, entre outros. Para que isso ocorra, é imprescindível o diálogo com a realidade de forma crítica e criativa como propõe Demo (2001).

Como investigação científica, a pesquisa se torna dependente de uma série de procedimentos e técnicas. Caso contrário, não conseguirá alcançar seus objetivos. O percurso metodológico é, por assim dizer, fundamental na pesquisa científica. Considera-se a pesquisa empírica como um horizonte, um recorte da realidade a ser pesquisada. Primeiro, é bom ter em conta que os dados empíricos não falam por si mesmos, pois só se sustentam a partir de uma teoria. A teoria, nesse caso, é que fundamenta os dados colhidos nessa realidade.

Em relação ao método da pesquisa, seria lógico indicar o pesquisador, aquele quem conduz a pesquisa, como o responsável pela escolha do método. Mas é certo que a metodologia é determinada pelo recorte da pesquisa e seus objetivos. Dessa forma, é a própria natureza da pesquisa que escolhe seu método. Como esta pesquisa objetiva investigar dados ou fatos demanda um método empírico. Embora isso dependa de onde se deseja chegar, em geral, um método complementa o outro, seja teórico ou empírico.

De todos os modos é preciso levar em consideração que a pesquisa é, conforme Minayo e Sanches (1993), marcada pelo quadro teórico adotado pelo pesquisador, pela sua visão de mundo e pelo compromisso social durante toda a sua realização. Isso possibilita articular conhecimento científico entre a teoria e a realidade empírica. Essa articulação só é possível por conta do método, considerado o fio condutor dessa articulação.

Quanto à abordagem desta investigação, trata-se de um estudo descritivo exploratório de cunho qualitativo. Essa abordagem, conforme Minayo (1994), possibilita maior aproximação com o cotidiano e as experiências vividas pelos próprios sujeitos. Nessa

perspectiva, o pesquisador na pesquisa de campo, ao investigar, busca captar o fenômeno por meio dos sujeitos envolvidos, considerando todos os pontos de vista.

De acordo com Cerro e Bervian (2002, p. 69), os estudos exploratórios “*têm por objetivo familiarizar-se com o fenômeno ou obter nova percepção do mesmo e descobrir novas ideias [...]. A pesquisa exploratória realiza descrições precisas da situação e quer descobrir as relações existentes entre os elementos componentes da mesma*”. Por meio desse tipo de pesquisa, pode-se buscar mais informações sobre determinado assunto de estudo.

A pesquisa exploratória vai “*além da simples identificação da existência de relação entre variáveis, pretendendo determinar a natureza destas relações*” (GIL, 2008, p. 47). Ao assim se proceder, levantam-se opiniões, atitudes e crenças etc. A opção por esse tipo de pesquisa está relacionado à carência de conhecimentos sobre o problema estudado.

Dessa forma, a pesquisa qualitativa “[...] *envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retardar a perspectiva dos participantes [...]*”. O pesquisador vai a campo, com o intuito de buscar a captura do fenômeno em estudo. Isso possibilita fundar-se na percepção de todos os participantes, considerando os pontos de vista importantes. É desse modo que a abordagem qualitativa da pesquisa pode contribuir para a análise da percepção dos sujeitos envolvidos na execução do Programa Todos pela Alfabetização, no município de Vitória da Conquista. Por isso, ser criterioso na seleção desses sujeitos de modo que garanta uma representação fiel dos resultados em relação ao que ocorreu com o objeto em estudo.

Quanto as técnicas de coleta de materiais, é importante destacar que elas devam ser entendidas como meios para obter informações. São instrumentos de coleta de dados a serem selecionados pelo pesquisador levando-se em conta, a natureza da investigação. No caso desta investigação, foi utilizada a pesquisa documental e a entrevista. Serviu de base para elaboração da entrevista os documentos oficiais que dão suporte e ou fundamentam o Programa.

A opção pela técnica da entrevista se deu, além de ser adequada a esta pesquisa, ela “*é uma técnica que permite um acesso aos discursos dos indivíduos, tal como estes se expressam, ao não observável: opiniões, atitudes, representações, recordações, afetos, intenções, ideais e valores, que animam uma pessoa a comportar-se de determinado modo*” (AMADO; FERREIRA, 2013, p. 211). Mais do que isso, a entrevista é um meio poderoso para se chegar à compreensão dos seres humanos e obter informações nos mais diversos campos.

A entrevista, com todas as participantes aconteceu sem transtorno e possibilitou à investigadora a oportunidade de conhecer, com detalhes, as formas de como o Programa vem sendo de fato executado no contexto do município de Vitória da Conquista. Por meio desse instrumento foi possível identificar todas as ações desenvolvidas pelo TOPA no contexto do município.

A pesquisa documental também foi necessária para conhecimento da filosofia, concepção, base teórica e objetivos do Programa TOPA. Foi considerando a carência de estudos acerca do problema aqui levantado, é que foi realizada a pesquisa documental, pois, conforme Nascimento (2002), essa pesquisa utiliza como fonte de investigação materiais que ainda não sofreram nenhum tipo de análise.

Os documentos pesquisados referem-se à Proposta Pedagógica do Programa Todos pela Alfabetização e os documentos oficiais que tratam do Programa no contexto municipal, entre eles o termo do Convenio e a Resolução do FNDE. Assim, a pesquisa documental foi importante para poder esclarecer dúvidas acerca do objeto investigado, além de possibilitar o conhecimento acerca do Programa como um todo. Por meio dela foi possível conhecer melhor o Programa, seus objetivos e propósitos, a abordagem teórico-metodológica e as ações que desenvolve, entre outras.

Quanto aos participantes, foram selecionados o gestor municipal do Programa, os coordenadores de turmas e os alfabetizadores que atuaram em mais de duas etapas do Programa. Essa escolha foi fundamental para garantir os resultados deste estudo. Daí, a importância de selecionar de forma adequada todos os participantes e outros objetos de um estudo.

A tabela a seguir apresenta a população e a amostra:

Tabela N° 01: População e Amostra

POPULAÇÃO	UNIVERSO	AMOSTRA
Gestor municipal	01	01
Coordenadores de turma	18	03
Alfabetizadores de turmas	120	06

O gestor municipal do Programa exerce cargo temporário na secretaria municipal de educação e não tem formação em educação. O cargo como gestor é por extensão à função que ocupa, não sendo, portanto, sua ocupação principal, ou seja, não trabalha com exclusividade a gestão do Programa.

Os critérios que nortearam a seleção das coordenadoras foram: 1) ter formação em Pedagogia; 2)ter experiência com a educação de jovens e adultos e 3)ter participado de, pelo

menos, duas etapas 6 (2012/2013) e 7 (2013/2014) do TOPA. Duas das coordenadoras são funcionárias da Prefeitura Municipal e atuam como coordenadoras pedagógicas em escolas municipais. Uma delas tem curso de especialização a área de educação de jovens e adultos, mas a experiência acumulada com essa modalidade de ensino foi apenas como coordenadora pedagógica de escola onde funciona tem EJA e a outra tem experiência como professora regente de turmas de EJA, acumulada em 5 anos. A terceira coordenadora foi, por 4 vezes, alfabetizadora de jovens e adultos ora no Programa TOPA ora no Programa Brasil Alfabetizado.

Para selecionar as alfabetizadoras, os critérios foram: 1) ter formação mínima em Magistério ou o Normal Médio e 2) ter participado em pelo menos duas etapas do Programa. Das 6 alfabetizadoras selecionadas, duas delas, no momento da realização da pesquisa cursavam Pedagogia Ead, além de ter cursado Magistério.

Os critérios de seleção dos participantes foram apresentados ao gestor do Programa, a quem foram solicitados auxílio e colaboração. O gestor disponibilizou a relação dos coordenadores e alfabetizadores com seus respectivos contatos. Pelas fichas cadastrais deles, foi possível fazer a seleção prévia, pois eram apenas oito (08) das coordenadoras que tinham formação em Pedagogia. Com elas, foi mantida uma conversa por telefone para saber da experiência com a educação de jovens e adultos e se tinham participado da etapa 6 (2012/2013) e 7 (2013/2014) do TOPA. Foi assim que se chegou ao total de 03 coordenadoras para serem participantes da pesquisa, pois apenas 3 atendiam aos três critérios estabelecidos: a) ser formado em Pedagogia; b) ter experiência com EJA e c) ter participado das etapas 6 e 7 do TOPA.

O mesmo procedimento ocorreu para selecionar os alfabetizadores de turmas. Esperava-se que seria um trabalho árduo por acreditar que todas ou a grande maioria delas tivesse o curso Normal Médio. De cento e vinte (120) alfabetizadores de turmas, apenas vinte e três (23) tinham a formação em Magistério ou Normal Médio. Desse total, apenas seis (06) atenderam aos outros critérios.

A aproximação da investigadora com os participantes da pesquisa se deu sem dificuldades até mesmo pelo fato de pertencer ao quadro efetivo de funcionários da secretaria municipal de educação. Aos participantes da pesquisa foi apresentado o projeto e, na oportunidade, discutiu-se acerca do problema da pesquisa e seus objetivos. Depois da apresentação, foi combinado com cada um o dia e o horário das entrevistas, de modo que ficasse bom para ambas as partes.

As coordenadoras e alfabetizadoras de turmas são aqui denominadas por letras, para garantir o anonimato da sua identidade. Assim, as referências serão feitas a elas da seguinte forma: coordenadora A, B e C; alfabetizadora A, B etc.

De posse da coleta dos dados, as entrevistas foram transcritas para, em seguida, fazer a análise. Em relação à análise dos dados, esta investigação buscou a técnica de análise de conteúdo que, no processo de codificação, interpretação e de inferências sobre as informações coletadas, desvela esse conteúdo. Essa técnica foi organizada em três momentos: 1) A pré-análise, que consistiu no planejamento do trabalho elaborado; 2) Exploração do material, que se refere à análise propriamente dita e o 3) Tratamento dos resultados obtidos e interpretação dos resultados.

A pesquisadora, desse modo, descreveu e interpretou o conteúdo das mensagens, além de buscar respostas para a problemática que deu origem à pesquisa. A partir disso, produziu conhecimento científico, pois essa técnica tem seus fundamentos em uma concepção crítica e dinâmica da linguagem, compreendida como expressão da realidade social vivida por um determinado grupo e expressa nos documentos produzidos por ela mesma.

A análise de conteúdo é, conforme Bardin (1977, p. 42) “*um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens*”. Por isso, a escolha dessa técnica se deu em função de o objetivo de analisar as contribuições do Programa Todos pela Alfabetização para a redução do analfabetismo no município de Vitória da Conquista, com destaque para as ações desenvolvidas pelo município para assegurar a matrícula e a permanência dos alunos do TOPA na rede regular de ensino.

Nesse sentido, foram analisadas as falas de todos os participantes da pesquisa, com o intuito de saber desses sujeitos quais as ações o município tem desenvolvido para inserir os alunos do TOPA na rede regular de ensino; a contribuição do TOPA para a redução do analfabetismo e sobre as ações desenvolvidas para a garantia e permanência dos alunos do TOPA na rede regular de ensino.

Por fim, essa técnica de análise dos dados constitui uma metodologia de investigação que descreve e interpreta o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Ao conduzir descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, essa técnica ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum (MORAES, 1999).

Em relação às categorias de análise, foi selecionada uma categoria com três subcategorias. Assim, a análise girou em torno da categoria - A gestão municipal do TOPA e

as subcategorias foram: O cadastramento dos alfabetizandos, a migração para a rede regular de ensino e a formação dos alfabetizadores. Algumas falas dos participantes foram transcritas e em seguida discutidas e analisadas a partir do referencial teórico as regularidades e controvérsias apresentadas.

A apresentação dos dados desta pesquisa está posta nos capítulos quatro e cinco. No quatro o estudo traz a pesquisa documental, momento em que se torna possível a construção do conhecimento acerca do Programa TOPA em seus aspectos políticos e pedagógicos. No capítulo cinco são apresentadas as impressões dos participantes da pesquisa relacionadas à gestão, a migração dos alunos e a contribuição do Programa TOPA para a redução do analfabetismo no município de Vitória da Conquista.

É com base nesses pressupostos que segue a revisão de literatura sobre os aportes conceituais e teóricos acerca da alfabetização de jovens e adultos bem como de suas políticas públicas concretizadas historicamente por meio de campanhas e programas emergenciais.

2 EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: APORTES CONCEITUAIS E TEÓRICOS

2.1 A educação como direito

Ao longo deste trabalho a educação é entendida como um direito humano. Conceber a educação como um direito implica no conceito de aprendizagem que ocorre ao longo da vida. Essa concepção supõe a existência de diferentes espaços de aprendizagem, tanto dentro como fora da escola. Pensar na educação como um direito demanda que as Políticas de Educação de Pessoas Jovens e Adultas contem com uma articulação entre os diversos setores da sociedade de modo que favoreça o desenvolvimento das pessoas.

Em se tratando de pessoas jovens e adultas analfabetas, o seu direito à educação implica em maior compromisso por parte do Estado para que garanta o seu cumprimento pleno. O cumprimento desse direito deve levar em consideração a igualdade de oportunidades para todas as pessoas, sem exclusão, ou seja, a educação deve ser acessível e disponível. E mais, a educação deverá considerar as especificidades e os contextos nos quais os alunos estão inseridos. Espera-se ainda que esse direito se incida na reprodução de relações de equidade.

A temática relacionada aos direitos humanos nos últimos anos tem ganhado muita importância em todo o mundo. Sabe-se que os direitos humanos regem a forma em que os indivíduos vivem em sociedade, assim como sua relação com os governos. Ainda que não sejam sempre respeitados em todas as sociedades, é preciso lembrar que os direitos humanos são reconhecidos a nível mundial. Não há como negar, assim, que o cenário nacional e também o mundial é desigual no que diz respeito às condições de acesso aos bens socioculturais. Todos têm direito à educação, mas nem todas as crianças, jovens e adultos têm tido experiência educativa socialmente significativa e de qualidade. Permanece a luta pelo efetivo cumprimento do direito à educação.

De acordo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 “Toda pessoa tem direito à educação”. O artigo 26 dessa declaração afirma que “Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito” (UNIC, 2009, p. 14). Neste mesmo artigo são destacados os fins e os objetivos da educação. Se a educação é reconhecida como um direito humano, então os Estados necessariamente passam a ser os agentes fiadores desse direito.

Bobbio (1992, p. 4) apresenta uma compreensão do significado desse direito ao sustentar que “no plano histórico a afirmação dos direitos do homem deriva de uma radical inversão de perspectiva, característica da formação do Estado moderno, na representação da relação política, ou seja na relação Estado/cidadão ou soberano/súditos [...]”. Esse autor aponta ainda que os direitos são históricos, ou seja, nascem das circunstâncias que se caracterizam por lutas que defendem a liberdade contra o velho poder. Assim, os direitos vão sendo conquistados de forma gradual, conforme o momento histórico.

Confabulando com essas ideias, Agliardi (2012, p. 1) afirma que

Historicamente, o direito à educação pode mudar de acordo com as lutas, a época e o lugar. Ou, dito de outra maneira, ele sequer existiu em determinados momentos da história como instrumento de garantia (objetiva e subjetiva) à educação – direito que superpõem a muitos outros direitos negados. O desafio de pensar o direito à educação surge exatamente no momento em que se pensa o direito à democracia, condição criada com o novo cenário político brasileiro nos anos 1980.

Ainda é de forma tímida que se tem compreendido a educação como direito humano. Nas últimas décadas, pouco a pouco é que ela tem sido reafirmada e aprofundada nos diversos instrumentos normativos e legais. Pensar, então, a concepção de Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EPJA) como direito humano é ponto de partida para a discussão e implementar políticas e programas neste campo. Os Estados estão obrigados a garantir o cumprimento deste direito. Nesse sentido, faz-se necessário o desenvolvimento de marcos legais e normativos para que a EPJA possa comprometer-se com a aprendizagem efetiva e significativa das pessoas jovens e adultas. De acordo com Paiva (2006, p. 1)

A questão do direito envolve, inelutavelmente, a condição democrática, valor assumido pelas sociedades contemporâneas em processos históricos de luta e conquista da igualdade entre os seres humanos. No campo da educação, o direito e o exercício democrático têm sido permanentes temas em disputa. Especificamente na educação de jovens e adultos (EJA), a história não só registra os movimentos de negação e de exclusão que atingem esses sujeitos, mas se produz a partir de um direito conspurcado muito antes, durante a infância, esta negada como tempo escolar e como tempo de ser criança a milhões de brasileiros.

Considerando a conquista da educação como direito, cabe, então, explicitar aqui a concepção de forma ampliada da EPJA, entendida como direito de aprender e de ampliar conhecimentos. O avanço dessa concepção é não se limitar a EPJA apenas como escolarização. Muito mais do que o aprendizado dos conteúdos conceituais, as pessoas jovens

e adultas passam a construir aprendizagens em diferentes contextos de vivência de modo a se formarem como sujeitos da história.

Parece pertinente a suposição de que o direito à educação chega ao Brasil por influência dos exilados políticos. Ao retornarem, encontraram outros com ideias afinadas na luta pela democracia. Contudo, é na Constituição de 1988 que o direito à educação está escrito como se escreve um canto de amor e liberdade à humanidade. Foi, assim, necessário elaborar primeiro o ideário democrático brasileiro para depois começar a ganhar forma na dura realidade da educação (AGLIARDI, 2012).

O que não se pode negar e o que se percebe na atualidade é a falta de prioridade da educação, nos diversos níveis, no contexto brasileiro. Por isso, é que se percebe que historicamente na EPJA nota-se, conforme Agliardi (2012) que no âmbito do discurso em relação ao direito à educação há tensões, contradições, conflitos entre os movimentos sociais e o Estado. Favero (2001), Haddad (2006) afirmam que um dos inconvenientes foram as políticas de Educação de Jovens e Adultos se constituíram como políticas de governo e, como tal as políticas não permanecem nem, portanto, garantem o direito. Nesse sentido, são apresentados nos itens a seguir alguns movimentos, políticas e práticas no percurso e na trajetória da EPJA.

2.2 As contribuições do movimento escolanovista

Conforme o exposto mais adiante neste trabalho, o debate acerca do analfabetismo no Brasil é antigo. No entanto, considerando o espaço aqui, apresenta-se uma breve discussão acerca desse tema a partir do movimento escolanovista, visando a uma remissão de fato ao passado, de modo que se possa melhor compreender o tempo presente. A justificativa por esse marco se deve ao projeto de educação de Anísio Teixeira e outros educadores, por sua defesa por uma escola pública, laica e obrigatória para todos.

O termo movimento escolanovista se refere ao um conjunto de princípios que surgem no final do século XIX e se consolida no primeiro terço do século XX. O seu surgimento se dá como uma alternativa ao ensino tradicional. Sua formação é totalmente diferente do modelo tradicional. Isso quer dizer que a criança passa a ser o centro do ensino e aprendizagem, deixando o professor de ser o ponto de referência para se tornar uma força motriz da vida em sala de aula, servindo os interesses e necessidades dos alunos.

O contexto europeu no qual surge a Escola Nova é favorável, uma vez que seus princípios de educação, metodologia e prática escolar sintonizam com o tipo de educação que

querem e precisam as novas classes médias, já constituídas como as forças mais modernas e progressistas de uma sociedade que começa uma carreira imparável de mudanças e progressos nos diversos campos como o da política, o social, o industrial e tecnológica.

Surge, no contexto histórico da Escola Nova uma corrente de interesse pelo estudo científico acerca da criança e da infância. Ampliam-se tanto as escolas com o número de crianças provenientes de ambientes sociais diversos o que exigiu diversificar os métodos e princípios educacionais. Isso se deve pelo reconhecimento de que nem todas as crianças eram iguais e, portanto, não poderiam ser tratadas da mesma forma. É bom assinalar que o movimento foi lançado por professores universitários e adotado por professores em escolas públicas com o objetivo de transformar a sociedade por meio da educação.

São considerados precursores do movimento escolanovista educadores como Jean-Jacques Rousseau, Pestalozzi, Froebel e Herbart. Eles são responsáveis pelas bases teóricas da educação contemporânea que, em boa parte, segue vigente na atualidade. Os herdeiros dessas bases, em particular o movimento da Escola Nova, reconheceram a autoridade desses pedagogos como o sustento de sua teoria e prática educativa.

Rousseau (1712-1778) entende a criança como substancialmente distinto do adulto e sujeito a suas próprias leis de evolução e, com base nos interesses e necessidades da criança e da liberação natural de desenvolvimento, levanta uma nova pedagogia e uma nova filosofia de educação.

Pestalozzi (1746-1827) concebe a educação do povo como um mecanismo de transformação das condições de vida. Essa concepção se torna um avanço no conceito de educação ao serviço da transformação social. Segundo seu pensamento, a educação está baseada no desenvolvimento harmônico das capacidades intelectuais, afetivas e artísticas. A intuição é o fundamento absoluto do conhecimento.

Ao apoiar nas teorias naturalistas de Rousseau e na experiência prática de Pestalozzi, Froebel (1782-1849) projeta um plano de treinamento aplicado à educação pré-escolar. Ele se mostra contrário à divisão artificial por matérias e apresenta um método integral de ensino-aprendizagem mais relacionado com a realidade das coisas. Acredita que a educação deva respeitar o livre desenvolvimento das capacidades de cada educando da mesma forma como se trata das plantas de um jardim, daí o nome de o jardim da infância. O professor deve ter a função de orientar e estimular seu aluno apoiando-se em jogos como a música, o desenho, entre outros.

Herbart (1782-1852) foi o primeiro da história a elaborar uma pedagogia científica, que tem seus fundamentos na filosofia e psicologia. De acordo com a abordagem de sua

pedagogia, o objetivo final é a moralidade e toda a educação deve visar nessa direção. No campo educacional desenvolve a teoria de etapas formais, mais tarde utilizado pelas tendências educacionais mais avançadas.

O movimento escolanovista tinha suas ideias pautadas no pensamento filosófico de John Dewey (1859-1952) e adotado com o método de ensinar o lema: aprender fazendo. “Atividade”, aprender fazendo em um ambiente educativo, na aula transformada em vida social, é a palavra de ordem da filosofia de Dewey. Assim, professores e alunos vão construindo os conteúdos a partir dos interesses e motivações dos alunos. Esse movimento, nos Estados Unidos, ocorre no período de duas grandes guerras, mas começou a declinar na década de 40, após a 2ª Guerra Mundial.

De acordo com Nagle (2001), no Brasil, a introdução das ideias do movimento da Escola Nova ocorreu em dois momentos: o primeiro se dá do fim do império até início dos anos de 1920 e o segundo ocorre em toda a década de 1920. No primeiro momento, segundo esse mesmo autor, ocorreu uma preparação para o surgimento de ideias e princípios que apontam para desenvolvimento de condições que possibilitassem formas de compreensão da escolarização. Esse momento foi denominado de “entusiasmo pela educação” por Ghiraldelli Jr. (2001), por marcar a expansão do sistema escolar bem como a necessidade de alfabetizar a população. De acordo com Nagle (2001), esse movimento estava estritamente ligado à ideologia liberal e ganha forças a partir de 1920, que corresponde à segunda fase do escolanovismo no Brasil.

Vale então perguntar como a EPJA se situa nesse contexto? De acordo com Paiva (1973) a primeira escola noturna no Brasil surge em 1854 e tinha o objetivo de alfabetizar os trabalhadores analfabetos. Foi por meio da abertura das escolas noturnas que a educação de adultos se inseriu no processo de institucionalização do ensino. Inicia-se o seu processo de expansão chegando a 1874 com 117 escolas, sendo que as mesmas possuíam fins específicos: no Pará, por exemplo, alfabetizar os indígenas e no Maranhão esclarecer colonos de seus direitos e deveres.

A educação no período imperial é reconhecida como necessária para a reorganização da sociedade brasileira. Por isso, a educação deveria atingir toda a população, inclusive as pessoas pobres e analfabetas de modo que elas se tornassem aptas a votar, conforme previa a lei Saraiva. O Decreto nº 3.029, conhecido como “Lei Saraiva”, de janeiro de 1881 proibiu o voto do analfabeto. Nessa época, a escolarização se vincula à ascensão social e o analfabetismo à incapacidade e inabilidade social. Com a expulsão dos jesuítas, no século

XVIII, o ensino de adultos foi desestruturado e a sua discussão é retomada no período imperial (PAIVA, 1973). No período imperial, de acordo com Moura (2003, p. 27),

A preocupação com a educação volta-se para a criação de cursos superiores a fim de atender aos interesses da monarquia, por outro lado não havia interesse, por parte da elite na expansão da escolarização básica para o conjunto da população tendo em vista que a economia tinha como referencial o modelo de produção agrário.

Nos anos de transição do Império-República (1887-1897), a educação foi considerada como redentora dos problemas da nação. No entanto, a situação da educação no período republicano seguiu sem alterações e, desse modo, o crescente número de pessoas adultas. Conforme Moura (2003, p.31), “com a proclamação da República, mesmo o país passando por transformações estruturais no poder político, o quadro educacional não sofreu mudanças significativas. O modelo educacional continua privilegiando as classes dominantes”.

Na primeira fase do período republicano, o Brasil conta com 80% da população analfabeta. Essa realidade proporcionou o surgimento de iniciativas e debates com a finalidade de erradicar o analfabetismo no país. Esses debates eram carregados de preconceito contra as pessoas analfabetas, consideradas incapazes. Surgiram nesses debates, a preocupação com a alfabetização como arma de consciência e luta pelos direitos.

2.3A influência do Manifesto dos Pioneiros da Educação

O Manifesto dos Pioneiros foi instituído por Anísio Teixeira, Fernando Azevedo, Lourenço Filho e outros. Por meio desse movimento reformista, eles pretendiam a renovação educacional, fundamentada nas teorias psicológicas de Lourenço Filho, na contribuição sociológica de Fernando de Azevedo e no pensamento filosófico e político de Anísio Teixeira (SANDER, 2007, p.28). Esse espírito revolucionador deu ao movimento um caráter político e de modernidade que alicerçaria a apresentar-se, pois, como um instrumento político [...]. Expressa a posição do grupo de educadores que se aglutinou na década de 20 e que vislumbrou na Revolução de 1930 a oportunidade de educação e a sociedade brasileira até a atualidade.

Pode-se assim dizer que o objetivo desse manifesto era elaborar as diretrizes de uma nova política educacional de educação e ensino em todos os níveis. Então, ele representa uma síntese das novas propostas de educação, além da síntese de tentativa de avanço das propostas de educação. De acordo com Saviani (2004, p. 34.) “O manifesto vir a exercer o controle da educação no país”.

De acordo com Camurra e Teruya (2008, p. 3),

A educação nova tem sua finalidade alargada para além dos limites das classes, assumindo feição mais humana, assumindo sua função social, no intuito de formar a “hierarquia democrática” pela “hierarquia das capacidades” com oportunidades iguais de educação, com objetivo de organizar, desenvolver meios de ações com o fim de dirigir o desenvolvimento natural e integral do ser humano em cada uma de suas etapas de crescimento.

Os educadores que assinam o manifesto são favoráveis, portanto, a uma educação pública, gratuita, obrigatória, laica e mista. Nesse caso, o teria como dever educar o povo, responsabilidade esta que a princípio, era atribuída à família. Conforme atesta Vale (2002, p. 24), o Manifesto é “rico em sugestões, firme em relação à necessidade de o país construir um ‘sistema unificado’ de ensino público capaz de oferecer ensino de qualidade a todos e de garantir aos educandos a possibilidade de ascensão a qualquer de seus níveis conforme a capacidade, aptidão e aspiração de cada um, independentemente da situação econômica do aluno.

Considerando o progresso divulgado pelos republicanos, nos diversos segmentos, inclusive a educação, parece contraditória a relação entre a taxa de analfabetismo e os objetivos da educação nos anos de 1930. Nessa década, o país contava com um alto índice de pessoas analfabetas. Para combater o analfabetismo no Brasil, nessa época, a solução foi ampliar o número de escola primária. Mas o número de escola primária não foi suficiente.

Foi a partir dessa década que a EPJA começa a ter lugar no cenário educacional brasileiro como sistema público de educação. Conforme já expresse aqui, as transformações pelas quais passava o país nesse período, no campo socioeconômico, como o investimento na industrialização, começou a provocar o êxodo rural. Isso fez com que o governo atendesse às novas demandas surgidas tanto por arte dos operários quanto dos empresários.

Em 1932 é lançada a Cruzada Nacional de Educação. Isso representa uma retomada ao movimento conhecido como Entusiasmo pela Educação. De acordo com Paiva (2003, p. 131) “a campanha contra o analfabetismo precisava ter caráter de salvação pública” e o objetivo de sua atuação era, portanto, “lutar para apagar a mancha vergonhosa do analfabetismo que degrada e avilta o Brasil” (PAIVA, 2003, p. 131). Em 1934 é criado o Plano Nacional de Educação, que prevê o ensino primário integral obrigatório e gratuito estendido às pessoas adultas. Na história da educação brasileira, esse foi o primeiro plano que previa um tratamento específico para a educação de jovens e adultos (STRELHOW, 2010).

O crescimento da população urbana demandou obviamente, a ampliação da educação. Assim, o governo federal cria em 1938 o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), e em 1942 a institucionalização do Fundo Nacional do Ensino Primário. De acordo com Strelhow (2010), esse Fundo tinha o objetivo de realizar programas para ampliar o Ensino Supletivo para adolescentes e adultos.

Em 1945 o Fundo Nacional do Ensino Primário foi regulamentado e estabeleceu que 25% dos recursos fosse destinado à educação de adolescentes e adultos. Com isso, amplia-se a educação primária, incluindo o ensino supletivo para pessoas jovens e adultas. A EPJA passou, assim, a ser considerada como extensão da escola formal e as ações educacionais pressupunham a preparação para o trabalho, embora elas não tenham sido consolidadas.

Influenciada ou não pelo Manifesto dos Pioneiros, o fato é que nos anos 1940 se dá a ampliação da educação brasileira. Essa ampliação garante importantes avanços no ensino de pessoas jovens e adultas, tornando-se prioridade governamental com o fim da era Vargas, em 1945. Bom dizer que o responsável por isso foi a efervescência política que deu origem ao desejo e ou luta pela redemocratização do país. Não é estranho apontar também que essa priorização da EJA tem ou só tem interesses políticos: era urgente o aumento das bases eleitorais.

Com o advento da primeira Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos em 1947, por parte do governo federal. O objetivo dessa campanha, conforme Costa e Araújo (2011, p. 1) era “[...] levar a “educação de base” a todos os brasileiros iletrados, nas áreas urbanas e rurais”. Para isso, organizou-se uma estrutura capaz de mobilizar a população em todos os estados. Essa campanha fez surgir escolas supletivas para a população mais carente. Dada às deficiências administrativas, inúmeras foram as críticas a essa campanha, que convergiram para nova visão do analfabetismo.

No ano de 1948 foi apresentada à Câmara uma proposta de estatuto para o ensino. Essa proposta serviu de referência para o projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que viria a ser promulgada só em dezembro de 1961. Nessa Lei, a 4.024/1961 prevaleceu as reivindicações da Igreja Católica e dos donos de estabelecimentos particulares de ensino. Apesar das notáveis iniciativas que foram sendo desenvolvidas ao longo dos últimos anos, o problema da alfabetização não foi solucionado, pois o país chega aos anos de 1950 com índices de alfabetização aproximadamente a 50% da população brasileira (JOSETTI & ARAÚJO, 2012).

O debate acerca da democratização das condições de acesso ao ensino público às pessoas de baixa renda intensifica no fim da década de 1950 e início de 1960. Nesse período,

são elevadas as taxas de analfabetismo, o que faz acirrar a discussão sobre a importância de sua erradicação. Nesse momento também o analfabetismo passa a ser analisado a partir das ações desenvolvidas pelo educador Paulo Freire. O analfabetismo, segundo a perspectiva desse educador, provocava implicações políticas e sociais porque prejudicava o desenvolvimento do país e, conseqüentemente a emancipação do cidadão. De forma sucinta, apresenta-se, no item 2.5 deste capítulo, a perspectiva de Paulo Freire acerca da alfabetização.

2.4 A EPJA no contexto das legislações

A escola é aqui entendida como organizada e mantida pelo Estado e abrange todos os níveis de ensino. Cabe, então, ao poder público se responsabilizar pela escola de modo que garanta suas condições materiais e pedagógicas. Entre essas condições estão a construção ou aquisição de prédios específicos, dotação orçamentária, manutenção dos prédios, professores qualificados, definição das diretrizes pedagógicas, componentes curriculares etc. (SAVIANI, 2001). Isso seria o que de ideal, mas o que se presencia ainda hoje se distancia dessas condições, em muitos contextos da escola pública brasileira.

Em relação à EPJA, o seu funcionamento tem se dado em locais improvisados ou inadequados, denunciando a não prioridade dessa modalidade de ensino. As condições de funcionamento das escolas e ou classes de educação de jovens e adultos demonstram que essa modalidade sempre foi relegada em segundo plano, o que contraria o proposto pelas legislações. Ressalva, no entanto, que o termo educação não aparece na Constituição de 1824 (a primeira do Brasil) nem na de 1891. A União legislava sobre o ensino superior, ficando a educação como sendo assunto a ser resolvido em cada Estado.

Três anos após a criação do Ministério da Educação (MEC), aprova-se a Constituição de 1934 e traz um capítulo dedicado à educação. Em seu art. 149 declara que

A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana (BRASIL, 1934).

O ensino primário integral e gratuito é extensivo aos adultos, pelo menos segundo a legislação. Pela exposição apresentada acima, pode-se constatar que mudanças significativas não aconteceram em função dessa Constituição. No entanto, não se pode negar que, de qualquer modo, o fato de trazer expresso em lei já significa um avanço, mas na prática, o

número de pessoas analfabetas continuou crescente. Também não pode negar que a ampliação do debate acerca do analfabetismo bem como o reconhecimento da necessidade de ampliar a matrícula de pessoas jovens e adultas sejam considerados avanços.

É preciso dizer também que essa Constituição teve apenas três anos de vigência porque o Estado Novo promulgou, em 1937, a nova Constituição brasileira, que rejeitou o plano nacional da educação e não faz menção à educação de pessoas jovens e adultas. Relativamente, essa Constituição também não durou muito, pois com o fim do Estado Novo em 1946, nova Carta Magna foi promulgada e retoma as ideias sobre a educação da Constituição de 1934. O avanço que se pode dizer da educação foi o início da discussão que resultaria na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, aprovada em 1961.

A constituição de 1967, por sua vez, também considera a educação como direito de todos, mas não faz nenhuma referência à educação de adultos. Nesse período, o país passa por uma crise política, econômica e educacional, vista como responsável pelo analfabetismo. Nessa década, a iniciativa da educação de adultos foi por parte dos órgãos não-governamentais como os Movimentos de Educação Popular, inspirados na filosofia educacional de Paulo Freire. No entanto, o governo federal cria o MOBREAL¹ em dezembro de 1967, com o objetivo de erradicar o analfabetismo brasileiro.

Em termos de ação do Estado, a EPJA é garantida pela Constituição Federal de 1988 ao afirmar, em seu artigo 208 que a educação é um direito público subjetivo, inclusive para as pessoas que não tiveram acesso à educação formal na idade adequada. Esse direito está configurado nos pressupostos da LDB 9394/96 e no Parecer do CNE/CEB nº 11/2000. Foi a partir dessa lei que a EPJA passou a ser reconhecida como modalidade da Educação Básica nas etapas do Ensino Fundamental e Médio. “[...] essa formulação legal confere à EJA um caráter e uma dimensão de ordem diversa aquela que marcou a tradição das políticas de alfabetização de adultos” (VENTURA & RUMMERT, 2011, p.70).

De acordo com Agliardi (2012), houve mudanças na educação em relação à legislação anterior, mas não significou uma ruptura com a diretriz predominante na EJA ao longo da história. A EPJA continuou depois da LDB 9394/96 mediante a forma de cursos e exames supletivos, com fins de correção do fluxo escolar. Na atualidade, a EPJA conta também com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos e se constitui no mais importante documento normativo para a Educação de Jovens e Adultos.

¹No item 2.3.1 apresenta-se uma síntese acerca do MOBREAL.

Pela primeira vez na história da educação brasileira e, obviamente, no contexto da legislação, a Educação de Adultos tem seu aparato financeiro no FUNDEB - Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério, de 2006, que prevê critérios para a distribuição de recursos financeiros, tendo em vista as matrículas de EJA. Embora, a Educação de Adultos tenha todo esse aparato legal, o analfabetismo no Brasil continua sendo tratado por meio de Programas de governo, conforme exposição apresentada ao longo do item 2.3 deste trabalho.

2.5 Alfabetização na perspectiva freireana

Paulo Freire nasceu em 1921 em Recife, nordeste brasileiro, onde viveu uma infância e juventude marcada por problemas financeiros e em contato com camponeses e trabalhadores rurais. Sendo estudante de direito, casou-se com Elza, mestra de escola que o apresentou ao trabalho educativo, em particular ao ensino de português, atividade com a qual custeava seus estudos e colaborava com a manutenção das despesas de casa.

A partir de sua experiência no Movimento de Cultura Popular, de seus estudos sobre a linguagem popular e das análises críticas da educação brasileira da metade do século XX, Freire criou um método de alfabetização que na medida em que os iletrados aprendiam a ler e escrever, iam dialogado sobre problemas de sua realidade e buscando alternativas para transformá-los. Por conta dos resultados obtidos com a alfabetização de adultos, Paulo Freire foi convidado pelo Ministro da Educação, Darcy Ribeiro, para coordenar o Plano Nacional de Alfabetização.

Com o golpe militar em 1964, quando estavam em fase de organização da proposta, bem como as suas ações para implementação, Paulo Freire foi preso, acusado por subversão. Da prisão, se exilou na Bolívia depois no Chile. Neste país, sistematizou suas experiências nos livros *Educação como prática de liberdade e Pedagogia do oprimido*. Ele desenvolve nesses livros sua tese sobre a consciência dominada, o opressivo da educação, a conscientização, o diálogo e o processo de libertação.

A segunda etapa de seu exílio se inicia em 1970, na Europa, Estados Unidos e África. Retorna ao Brasil em 1980, onde trabalhou como professor nas Universidades de Campinas e São Paulo; participou de programas de formação de professores, com educadores de rua e movimentos de educação popular que, a partir daí se desenvolve tanto no Brasil quanto na América Latina; publica vários livros e concede numerosas entrevistas nas quais enfatiza a dimensão política da educação. Em 1989, Paulo Freire assumiu a secretaria municipal de

educação de São Paulo. Durante sua gestão realizou uma importante tarefa: revisar o programa de estudos sob o slogan de uma escola pública popular e democrática e melhorar os salários dos educadores brasileiros.

Os trabalhos de Freire, obra escrita e suas apresentações públicas, configuram uma reflexão acerca da educação, da pedagogia e da ética libertadoras. Desde suas primeiras reflexões, a educação passou a ser considerada como um ato de conhecimento, tomada de consciência da realidade, leitura do mundo, entre outros. Seu método de alfabetização parte da exigência de uma investigação por parte dos educadores da realidade dos educandos e da leitura que os educandos fazem dessa realidade. Em relação ao processo de alfabetização, este se parte da apropriação problematizadora da realidade.

De acordo com a perspectiva freireana, a educação tem sua razão de ser no caráter inacabado dos seres humanos. Homens e mulheres são seres inacabados que se reconhecem, necessitam uns dos outros para conhecer e transformar o mundo para se constituírem como sujeitos. Reconhecer esse sentido de necessidade dos outros para conhecer, atuar e ser no mundo, justifica a possibilidade da educação, que não pode ser outra coisa que o diálogo.

Dessa forma, o diálogo é, ainda nessa perspectiva, um mero recurso metodológico ou uma estratégia didática, sem que seja condição de possibilidade de constituirmos como sujeitos. Só por meio do diálogo, baseado em uma prática compartilhada é que se reconhece como sujeito, não como sujeito dado, mas como sujeito em permanente construção.

Ao comparar a Pedagogia de Paulo Freire, com a de Piaget e Vygotsky, Dussel (2002) destaca que Freire supõe uma superação dos dois. Para Dussel (2002) apesar do mérito tanto de Piaget quanto de Vygotsky, eles permanecem com uma concepção individualista de processo educativo e do desenvolvimento do sujeito. Freire, por sua vez, é um pedagogo mais completo por situar o centro de sua teoria e prática pedagógica o elemento de relação com os outros e isso supõe todo o crescimento pessoal.

O modelo tradicional de educação foi denominado por Freire (1975) de “educação bancária”, uma forma de entender a educação como relação vertical, ou seja, em que o educador transmite e os educandos recebem o conhecimento de forma passiva. A educação bancária se concebe como narração de conteúdos ou como transmissão de uma realidade que não requer reelaboração e que se apresenta como a única possível (FREIRE, 1975). Assim, a educação bancária, segundo Freire (1975), supõe uma violência na medida em que se efetua uma surdez àquele que está sendo educado. Considera-se violência por tratar o educando como um ignorante.

De acordo com a visão bancária de educação, o conhecimento é uma doação daqueles que se julgam sábios aos que se julgam ignorantes. Doação que se baseia em uma das manifestações instrumentais da ideologia da opressão: constituição do que se chama alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro (FREIRE,1975). Nessa perspectiva, Freire (1975) defende que a educação deve começar pela superação da contradição educador-educando. E mais, deve fundar-se a conciliação de seus polos, de tal maneira que ambos ocorram simultaneamente, educadores e educandos (FREIRE, 1975).

De fato, toda educação liberadora, em oposição à educação bancária, possui um destacado carácter recíproco, isto é, da de todos com todos. Isso pressupõe um sentimento profundamente arraigado no educador do que o outro vale, além de fé sincera nos homens, o seu criador a adquirir um poder alvo, e que este objetivo pode atender às suas necessidades. Freire (1975) relaciona a educação bancária com uma espécie de proibição para ser feliz, um desafortunado distanciamento entre os homens que se relacionam com uma dolorosa rejeição da vida.

De modo geral, a pedagogia de Paulo Freire coincide com a proposta de humanizar a vida. Essa humanização implica o desenvolvimento de uma equilibrada vinculação afetiva com os outros homens e com o mundo. Horizontalizar as relações humanas que se pretende realizar no ato educativo, é um local factual dos oprimidos para fora da estrutura opressiva. Isto é, ao longo da educação libertadora é feito na realidade a utopia de um verdadeiro relacionamento humano, a partir da perspectiva freireana.

É sabido, no entanto que, a interação horizontal é uma realização da utopia de uma sociedade sem oprimidos, ou seja, uma sociedade estruturada de forma que não coíba a expressão das pessoas. Nesse sentido, a pedagogia do oprimido é uma retificação efetuada no interior e exterior do homem por ele mesmo, desde sua libertação.

Freire faz, a partir da educação que busca a libertação, a própria realidade vital dos oprimidos. Ele acredita que a tendência para uma vida melhor deve estar no ponto de vista e na realidade do oprimido. Melhor, a pedagogia freireana está localizada na situação extrema como ponto de partida para uma maior sensibilização e compreensão crítica da realidade. Essa ideia é expressa pelo próprio Freire (1975) ao acreditar que ninguém melhor do que o oprimido está preparado para compreender o significado de uma sociedade opressiva.

A realidade do oprimido são as estruturas de dominação que o constituem como oprimido. Como é sabido, em sua prática pedagógica, Freire se situou a máxima negatividade possível, do oprimido que busca sua educação que, com seu silêncio, aponta o escândalo de

sua educação como exclusão e a necessidade de sua superação. Neste sentido, o educando oprimido é, sobretudo, o adulto analfabeto e pobre (DUSSEL, 2002).

Paulo Freire é considerado um dos precursores da pedagogia crítica, compreendida como abordagem de ensino que incentiva os alunos a questionarem e a desafiarem crenças e práticas ensinadas. Para McLaren (1997, p. 328) a obra de Paulo Freire “constitui uma importante contribuição para a pedagogia crítica, não somente por seu refinamento teórico, mas por causa do sucesso de Freire em colocar a teoria na prática”. Assim, segundo os aportes freireanos, a educação diz respeito à formação e expansão da democracia e da cidadania democrática. No contexto da educação escolarizada, a luta de Paulo Freire foi uma “educação como prática de liberdade” e pelo exercício de uma “pedagogia do oprimido”.

Sobre a importância de Freire e sua obra para a alfabetização de adultos, Morrow e Torres (1998, p. 130) afirmam que:

O trabalho de Freire atraiu pela primeira vez a atenção quando das suas iniciais experiências de alfabetização em Angicos, no Nordeste brasileiro. Enquanto primeiro diretor do Serviço da Extensão Cultural da Universidade do Recife (1961 – 1964), no Estado de Pernambuco, Freire esteve associado à Esquerda católica e o seu pensamento foi considerado fonte de inspiração, na América Latina, para a teologia da libertação. O seu trabalho pedagógico esteve associado ao Movimento de educação de Base, aos Centros para a Cultura Popular e às Comunidades Eclesiásticas de Base no Brasil. O seu trabalho no domínio da alfabetização teve um impacto profundo no desenvolvimento da cidadania no Brasil, em virtude de, em 1963, ter sido nomeado Presidente da Comissão Nacional da Cultura Popular e Coordenador do Plano Nacional de Alfabetização pelo governo populista de João Goulart. A importância da alfabetização na construção da cidadania e dos setores populares no Brasil não pode ser subestimada.

Considera-se, nesse contexto, que até os anos de 1983 no Brasil, só as pessoas alfabetizadas podiam votar. A implementação de programas de alfabetização poderia ter esse fim: tornar as pessoas aptas para votar, ou seja, maior número de eleitores, o que implicaria na manutenção do regime no poder. De acordo com Torres, (1990, p. 40),

O Nordeste brasileiro tinha cerca de 15 milhões de analfabetos, isto numa população de 25 milhões; em 1964, o ano do golpe de Estado, só no Estado de Sergipe, as campanhas de alfabetização acrescentaram 80 000 eleitores aos 90 000 existentes. Em Pernambuco, o total de eleitores passou de 80 000 para 1 milhão.

Com base nessa realidade e, ao discutir o problema do analfabetismo no Brasil, Freire e Macedo (1994) acreditam que o analfabetismo, além de ameaçar a ordem econômica de uma

sociedade, constitui uma profunda injustiça que, por sua vez, tem graves consequências como a incapacidade dos analfabetos tomarem decisões ou de participarem do processo político. Com o alto índice de analfabetismo, a democracia fica ameaçada. O termo democracia, conforme Freire e Macedo (1994) é usado de forma contraditória: ao mesmo tempo em que a sociedade se diz democrática, ela divulga o alto índice de analfabetismo e também o fracasso das crianças pobres na educação, além do acesso das pessoas pobres aos serviços de saúde.

Essa abordagem política leva Paulo Freire a compreender o processo de alfabetização por meio de uma consciência crítica. A consciência crítica, de acordo com os aportes freireanos, está ligada ao desenvolvimento das potencialidades do sujeito. De acordo com Freire e Macedo (1994), só a instituição de uma campanha de alfabetização crítica, superaria, ainda que parcialmente, a chamada crise da democracia.

A alfabetização, assim, é um ato político e implica o desenvolvimento da consciência crítica. Para Freire (1991), o conceito de alfabetização, diferente do que propôs Soares (2003), ao adotar o conceito de letramento, vai além da decodificação e codificação. A alfabetização vai além do domínio do código escrito. Enquanto prática discursiva, a alfabetização possibilita ler criticamente a realidade e se constitui como um importante instrumento de resgate da cidadania (FREIRE, 1991).

Por essas vias, ninguém mais que Paulo Freire discutiu e apresentou proposta de alfabetização para pessoas jovens e adultas. As ideias de Paulo Freire acerca da alfabetização produziram impacto pedagógico criativo no campo da educação popular. Conforme afirma Paludo (2001, p. 89),

É no início dos anos 1960 que surgem os primeiros Movimentos de Cultura Popular (MCP), o primeiro, data de 1960 e esteve ligado à prefeitura de Recife. Paulo Freire pertenceu a este grupo. Em seguida é criado, pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), o movimento de Educação de Base (MEB – março de 1961. Por iniciativa da União Nacional dos Estudantes (UNE), são criados os Centros Populares de Cultura (CPC) e, em 1963, surge o Plano Nacional de Alfabetização.

As ideias de Paulo Freire influenciaram também os programas governamentais, no que se refere à alfabetização e à educação popular. Com o regime militar, em 1964, parte dos projetos do governo, voltados para a educação de adultos foram suspensos. Essa suspensão se deu pela repressão que deixou o povo brasileiro calado por 20 anos de ditadura. Para Gadotti, (2003, p. 26), “Isso tudo é um pouco da falência do nosso sistema de ensino voltado para a discriminação, incapaz de desenvolver em todos a capacidade de pensar”. Com o Golpe

Militar de 1964, a Campanha Nacional de Alfabetização idealizada e dirigida por Paulo Freire foi “transformada em perigosa e subversiva” (BRANDÃO, 1985 p. 19).

Para Paludo (2001), a Pedagogia de Paulo Freire emergiu das práticas vividas no interior dos movimentos de cultura popular e de alfabetização de adultos. Considerando a alfabetização como possibilidades de superação das situações de desumanização com as quais convivem, não dá para dissociar educação de política. Nesse sentido, a palavra de ordem usada pelo próprio Paulo Freire foi ‘conscientização’ ao se referir à alfabetização, o que permite afirmar que mais do que aprender a ler e a escrever, alfabetizar é conscientizar, tomar consciência dos aspectos sociais e políticos do cotidiano.

Baseada, então, na conscientização, a alfabetização de adultos, de acordo com o pensamento de Freire (2006, p. 8) parte do pressuposto de que “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente”. Para Freire (2006), a alfabetização deve ultrapassar a técnica, o mecanicismo, e se tornar um elemento de conscientização e democratização da cultura, um trabalho que se propunha a promoção da ingenuidade à criticidade ao mesmo tempo em que alfabetizasse. Para ele, a alfabetização implica a reflexão crítica sobre o próprio processo de ler e escrever num contexto significativo de compreensão da linguagem e da leitura de mundo.

Seu projeto educacional sempre contemplou essa prática, construindo sua teoria do conhecimento com base no respeito pelo educando, na conquista da autonomia e na dialogicidade ele utilizou essa trilogia como base para seus princípios metodológicos. [...] O Método Paulo Freire tem como fio condutor a alfabetização para a libertação. Essa libertação não se dá somente no campo cognitivo, mas acontece essencialmente nos campos social e político (COUTO, 2010. p. 36-37)

Assim, em sua concepção a “[...] alfabetização não pode ser feita de cima para baixo, como uma doação ou uma imposição, mas de dentro para fora, pelo próprio analfabeto, apenas com a colaboração do educador” (FREIRE, 2005, p.119). O educador tem de ser alguém capaz de proporcionar momentos de aprendizagem partindo dos conhecimentos da realidade histórica e cultural do aluno. Esse exame crítico da realidade deve ser feito por meio da reflexão coletiva. Dessa forma, a educação defendida por Freire (2005) é aquela que provoca a emancipação do sujeito pela conscientização.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS DE ALFABETIZAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS

3.1 Primeiras impressões

Nos últimos anos, de forma mais explícita, a alfabetização vem sendo considerada como um compromisso fundamental para garantir o direito universal à educação com qualidade das pessoas jovens e adultas que, por diferentes motivos ou circunstâncias, não tiveram oportunidade ou acesso ao processo de escolarização básica. Alfabetizar todas as pessoas, como se propuseram no acordo internacional, é um grande desafio que os países ainda têm de enfrentar, inclusive o Brasil.

A alfabetização não é nem pode mais ser definida como o simples aprendizado da leitura e da escrita, nem pode ser considerada como uma meta final, o que aumenta ainda mais o desafio dos países em alfabetizar a sua população. Essa população, vista como analfabeta, precisa estar em condições de se adaptar aos avanços da ciência e da tecnologia, bem como participar ativamente na sociedade. Nesse sentido, a alfabetização é vista como uma ferramenta para a aprendizagem ao longo da vida e não como um período de tempo definido com início e fim.

As avaliações realizadas para verificar o desempenho da leitura e da escrita denunciam os baixos índices alcançados pelos estudantes brasileiros. De acordo com Rosemberg (2001), esses exames vêm sendo realizados sob influência de organismos internacionais como o Banco Mundial, com o objetivo de controlar verbas e apoios financeiros dados pelos órgãos financiadores. Segundo os interesses desses órgãos, a melhoria dos índices, não está relacionada à formação de sujeitos com consciência para o exercício de uma cidadania plena. Além do mais, não se verifica mudanças significativas de um ano para o outro. De acordo com Moraes (2009, p. 28),

Os resultados das avaliações referentes aos diferentes níveis e etapas da educação brasileira parecem anunciar, já algum tempo, uma mesma conclusão: alunas e alunos brasileiros pouco compreendem daquilo que leem. O que significa dizer que pouco dominam a língua que usam.

Tomando esses índices como ponto de referência, questiona-se por que os índices permanecem praticamente os mesmos se, ao longo dos anos foram implementados programas e ou políticas para solucionar o problema? Como as avaliações apontam um diagnóstico, por que não o tem tomado como ponto de partida para solução dessa problemática? Não há mais o que constatar por meio dessas avaliações, pois elas são suficientes para dizer que os

estudantes brasileiros se encontram num nível de desempenho de leitura e escrita muito inferior ao esperado para seu grau de escolaridade.

A Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) declararam o dia 8 de setembro como dia internacional da alfabetização, no ano de 1967. A partir de então os países latino-americanos, irmanados por uma mesma história, assumiram o compromisso de enfrentarem e resolverem o problema do analfabetismo. É de se supor que nenhum sistema democrático se orgulha com uma porcentagem significativa da população analfabeta. A falta de formação básica e qualificação técnica e profissional adequada impedem que o sujeito saia do ciclo de pobreza. A pobreza, por sua vez, aumenta o analfabetismo.

Dessa forma, as pessoas das classes menos favorecidas economicamente, inclusive as crianças, iniciam sua vida no trabalho nos setores em que as atividades não exijam determinado nível de escolaridade. O problema é que a inserção e permanência, principalmente dos mais jovens nessas atividades é que eles acabam perdendo oportunidades de crescimento pessoal na vida adulta, por conta da falta de escolarização. A permanência nesse trabalho sem o acesso à escolarização é um convite para a continuidade na pobreza. Muitas vezes o desempenho dessas atividades levam os jovens a abandonarem a escola, quando eles têm o acesso, porque não conseguem conciliar trabalho e escola.

A falta de escolaridade também afasta os cidadãos do conhecimento de seus direitos. Sem conhecimento dos direitos, dificulta acompanhar o desenvolvimento da sociedade. Conhecer os direitos contribui também para o combate dos diferentes tipos de injustiça. Negar, portanto, a escolarização é excluir socialmente os cidadãos, gerando, cada vez mais as diferenças sociais e, conseqüentemente, segregação. Da segregação gera efeitos danosos que afetam o convívio social, que, se não solucionar, tende a agravar. A falta de políticas públicas, desse modo, nada mais é que a violação do direito.

O Fórum Mundial de Educação para Todos, realizado em abril de 2000, em Dacar, reconhece a educação como direito humano fundamental. Do mesmo modo, acredita que isso constitua a chave para o desenvolvimento sustentável. No entanto, a educação, reconhecida como direito ainda não é acessível a todas as pessoas. Esse Fórum destaca que o maior desafio de uma Educação para Todos está em alguns países da África, da Ásia e dos países menos desenvolvidos.

A UNESCO classificou os países incluídos na avaliação de 1994 das estimativas e as projeções de alfabetização de três maneiras, a saber:

a) como países ‘desenvolvidos’ ou em ‘desenvolvimento’; b) por subdesenvolvidos e c) para as grandes regiões geográficas ou continentes. Os países desenvolvidos são: Austrália, Canadá, Israel, Japão, Nova Zelândia, Estados Unidos da América, todos os países europeus (exceto os estados pertencentes à antiga Iugoslávia) e todos os novos estados independentes da antiga União Soviética. Por países em desenvolvimento entende, categorizados por subgrupos tais como a África subsaariana; Estados Árabes; Leste da Ásia e Oceania; Sul da Ásia; América Latina e do Caribe. Além disso, os 47 países menos desenvolvidos (PMD) estão sujeitos a estatística à parte. (UNESCO, 1995, p. 4).

A educação de todas as pessoas, inclusive a alfabetização de jovens e adultos tem sido um dos principais objetivos do plano de ação do programa mundial de Educação para Todos. A sua implementação contribui para a redução da pobreza, entre outras metas como a educação das mulheres, a universalização do ensino primário etc. Uma das prioridades dos países com alto índice de analfabetismo tem sido melhorar a qualidade dos programas de alfabetização e de educação de pessoas jovens e adultas. Os governos, a sociedade civil, juntamente com a UNESCO tem realizado, ao longo das últimas décadas, algumas ações de assessoramento técnico, de difusão, avaliação e investigação na área da educação e, em especial de alfabetização.

Dessa forma, nas primeiras impressões acerca dessa temática, destacam-se as relações entre a pobreza e o analfabetismo, conforme os trabalhos de Demo (2002), Freire (2000), Riquelme e Herger (2010) e Vieira (2006). “Pensar esta relação nos permite abordar, inclusive, a influência da sociedade sobre os indivíduos na medida em que a sociedade adquire ideologicamente um poder tão grande sobre os indivíduos que nos parece descaracterizar a historicidade e a materialidade desta relação”(VIEIRA, 2006, p. 141).

A relação entre analfabetismo e pobreza é bastante complexa e fruto de múltiplas determinações. Essa é uma questão grave a ponto de conceber a sociedade como algo independente dos indivíduos que a compõem. Não é novidade que os maiores índices de analfabetismo estão presentes nas regiões mais pobres ou menos assistidas. No caso do Brasil, a concentração maior está nas regiões Norte e Nordeste. Em relação aos continentes, essa concentração ocorre no continente Americano, principalmente os países da América Latina. Destacam-se também os países subdesenvolvidos da África e da Ásia. Em relação a isso, segue o posicionamento de Demo (2002, p. 33):

No pano de fundo desta questão está a pobreza política, [...] Garantir a sobrevivência das pessoas é direito radical decisivo, mas ainda mais relevante que isso é gestar a competência política de saber garantir a sobrevivência com as próprias mãos. Porquanto, excluído irremediável é aquele que nem sequer consegue e é coibido de saber que é excluído. Não só toma a situação como definitivamente dada e inamovível, como, sobretudo assume os algozes como padrinhos. Imagina que toda solução há de vir pela via da doação. Muito mais grave do que ser “ajudado” pelos outros é ser “pensado” pelos outros.

Dessa forma, a principal causa do analfabetismo está ligada à pobreza. É uma questão que deve ser analisada, portanto, pelas vias sociais e econômicas. Então, o analfabetismo se deve à falta de investimentos, por parte do Estado, em ações que possibilitem reversão desse quadro. A esse respeito, Werthein (2004, p. 1) afirma que

[...] a educação – e a alfabetização em particular, constitui um motor para a expansão econômica e, ao mesmo tempo, mola propulsora de desenvolvimento social e político, reunindo, assim, dimensões de um processo que hoje se caracteriza como desenvolvimento humano. A interdependência de tais dimensões se distingue pelo fato de a expansão econômica não se traduzir em desenvolvimento humano se os seus benefícios não se distribuem e não levam à participação e conscientização. Por outro lado, os frutos não se distribuem sem ser gerados pela economia. Assim, pode-se afirmar que a educação contribui tanto para dar frutos como para distribuí-los.

No mundo moderno a educação é o agente mais poderoso com o qual se conta para o desenvolvimento econômico, cultural, social e político de um país. Por sua vez, a alfabetização é o elemento central da educação. Então, a alfabetização passa a ser essencial para uma estratégia de equidade, sendo determinante para a modernização e, em se tratando da globalização da economia, porque não dizer que ela é também determinante para a competitividade internacional. Nessa abordagem política, a alfabetização é vista por Freire e Macedo (1994) como instrumento de desenvolvimento.

Como instrumento de desenvolvimento, a alfabetização contribui para a formação de pessoas com competências para o exercício da cidadania. A alfabetização, como é concebido aqui, é um elemento de apoio para o estabelecimento de um processo de democratização de um país. Enfim, a alfabetização é um meio para o desenvolvimento da consciência do homem como sujeito da história, capaz de mudar seu ambiente social através de sua participação ativa (FREIRE; MACEDO, 1994).

É preciso que se tenha em mente que o fato de saber ler e escrever, por si só, não resolverá, por exemplo, o problema da moradia, da fome e do trabalho. Conforme explica

Freire (1987), além do aprendizado da leitura e da escrita, estão as formas de inserção das pessoas na sociedade e a distribuição da riqueza econômica e dos bens culturais. Isso quer dizer que, ao se tornar leitor, o sujeito ganha mais autonomia em relação à sua própria vida.

Desse modo, um dos principais desafios que deveriam considerar as políticas públicas de alfabetização de jovens e adultos é, além de tornar visível o problema, tratá-lo como uma questão de justiça, o que só ocorrerá se incorporar, de fato e de direito, a alfabetização de jovens e adultos nas políticas educacionais. Isso quer dizer que é necessário vincular com mais força a ideia de que todas as pessoas vivem em uma sociedade do conhecimento, a qual requer que todas elas se eduquem ao longo da vida.

A Constituição Federal promulgada no ano de 1988, ao afirmar os direitos e deveres dos cidadãos brasileiros, entre eles o direito à educação, garantiu que em dez anos o analfabetismo deveria ser extinto. Mais de vinte anos depois da promulgação da Constituição, verifica-se que o país ainda conta com um alto índice de pessoas jovens e adultas analfabetas e outras tantas sem acesso à escolarização, ou seja, o analfabetismo ainda persiste. Ao implantar o Programa Brasil Alfabetizado, no ano de 2003, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva também afirmou que em 10 anos o analfabetismo seria extinto no Brasil, o que não aconteceu.

Historicamente, no Brasil, o analfabetismo é explicado a partir da consideração de que, em sua origem, ele está relacionado à estrutura socioeconômica, política e cultural desigual e injusta, que se manifesta no estado de pobreza e miséria em que vive parte da população. Portanto, para combater o analfabetismo, é preciso acabar com a pobreza e garantir os direitos básicos de saúde, educação e infraestrutura. Sem dúvida, essa é uma tarefa do Estado, que deve oferecer esses serviços para aqueles que deles carecem. Os temas como a pobreza, a desigualdade social e a carencia dos serviços de educação e saúde, por muito tempo, não foram considerados como relevantes para o desenvolvimento econômico de uma nação. No entanto, ultimamente, esses temas foram se tornando cada vez mais evidentes e passaram a ser vistos como causas das dificuldades que os países têm enfrentado para sair do nível de subdesenvolvimento.

O analfabetismo está ainda associado a outros problemas sociais como a falta de moradia, a fome, o desemprego, a alienação, entre outros. Historicamente, a população considerada analfabeta é a mesma população que passa por esses problemas, podendo afirmar, assim, que o analfabetismo atinge, principalmente as pessoas das camadas menos privilegiadas social e economicamente. As estatísticas relacionadas ao analfabetismo no Brasil, por exemplo, mostram que a maioria das pessoas analfabetas no Brasil estão no

Nordeste e são negros e de baixa renda. No mundo, o analfabetismo afeta também as regiões mais pobres. Os lugares com maior pobreza são também onde se concentram os mais altos índices de pessoas analfabetas.

Saúde, educação e infra-estrutura são direitos assegurados pela legislação como afirmado anteriormente. Apesar do aparente consenso nacional, sobre a importância da educação para o melhoramento da qualidade de vida da população e para o desenvolvimento do país, ainda há muitos brasileiros sem acesso à educação. Esse é o retrato de uma nação que prega a universalização da educação, de uma educação para todos, mas não oferta nem possibilita que todos tenham o acesso à escola. O sistema educacional brasileiro, nesse contexto, tem sido pouco eficaz para alcançar que seu processo e seu produto respondam às necessidades e aspirações do contexto social.

A Educação de Jovens e Adultos, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394/96, passou a ser parte integrante da Educação Básica e de responsabilidade dos municípios, embora os benefícios na prática tenham sido pouco visíveis pela sociedade, pois não há um projeto consolidado para essa modalidade de ensino, as escolas e ou espaços onde funcionam as classes de jovens e adultos são, em sua maioria, improvisados; não há, portanto, uma escola para jovens e adultos e, entre outros aspectos, as classes de pessoas jovens e adultas funcionam sempre à noite, excluindo, as pessoas analfabetas que trabalham no noturno.

3.2 O analfabetismo de jovens e adultos no mundo, na América Latina e no Brasil

A aquisição de competências básicas como a leitura e a escrita é vista como um direito humano inalienável desde o ano de 1948. A persistência e o agravamento do analfabetismo no mundo expressa uma das maiores dívidas da sociedade. A sua persistência e agravamento dão lugar a uma pergunta que tem incomodado na atualidade: por que o índice de analfabetismo tem reduzido de forma tão lenta no mundo, embora haja notáveis progressos realizados em muitos países em favor do ensino obrigatório desde a infância?

Sem dúvida, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, ocorrida em Jomtien 1990, constitui um dos acordos de maior consenso em se tratando de educação. Nesta Declaração reafirma-se o direito de todas as pessoas a ter uma educação que satisfaça suas necessidades básicas de aprendizagem ao longo da vida. Além de limitar ao pleno desenvolvimento das pessoas e sua participação na sociedade, o analfabetismo tem repercussões em todo o seu ciclo de vida. Não tem como negar que países e organizações da

sociedade civil muito têm feito para enfrentar o problema, mas os resultados continuam insuficientes.

A situação mais alarmante deriva-se do retrocesso que tem experimentado o processo de alfabetização no mundo. Enquanto em meados do século XX houve progressos em termos de erradicação do analfabetismo, largamente declarado pela comunidade internacional, atualmente parece que essa tendência está mudando e teme-se a perda do que já se obteve no passado, em função do corte de recursos para a educação, em função da crise econômica pela qual passa vários países.

É preciso levar em consideração ainda que existem muitas diferenças regionais ao classificar a população adulta segundo o nível de conhecimentos educativos. Na África Subsaariana e no Sul da Ásia é grande a percentagem de adultos que não têm nenhuma escolaridade formal ou que não conclui o ensino primário.

O 11º Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos, divulgado em janeiro de 2014 pela UNESCO registra que a taxa de analfabetismo mundial entre adultos caiu somente 1% entre os anos de 2000 e 2011, o que equivale a 774 milhões de pessoas sem saber ler. Dez países, entre eles o Brasil, a Índia, a China e a Etiópia respondem por 72% da população mundial de analfabetos. Coincidentemente, a metade dos analfabetos do mundo vive na Índia e na China, países mais populosos e a outra parte vive em outros oito países. Segundo esse documento, os países com maior número de analfabetos são: Índia, China, Paquistão, Bangladesh, Nigéria, Etiópia, Egito, Brasil, Indonésia e Congo.

Entre as causas do analfabetismo, pode-se destacar a má qualidade da educação, a falta de atrativos nas aulas e a má qualidade da formação tanto inicial quanto continuada dos professores. Para Pains *et al* (2005, p. 227)

É preocupante essa grande quantidade de pessoas analfabetas, pois, no mundo globalizado em que vivemos, onde cada vez mais se exige das pessoas conhecimento social da leitura e da escrita, tem-se um contingente de pessoas com grande possibilidade de permanecerem excluídas das redes de comunicação. É necessária a implantação de políticas públicas que reduzam os efeitos dessa situação.

Registram-se estatísticas muito altas acerca da porcentagem de pessoas analfabetas em todo o mundo. No ano de 1990 o número de pessoas analfabetas era de 882 milhões. Esse número é superior ao que foi registrado dez anos antes, quando 880 milhões de pessoas jovens e adultas não podiam ler e escrever. No entanto, no ano 2000 houve uma redução para 876 milhões de pessoas analfabetas. Observa-se que é insignificante a redução desse número do

ano de 2000 para o ano de 2011. A permanência desses índices se dá, sobretudo, pela falta de investimento na educação básica, pois são milhares de crianças em todo o mundo em idade escolar, que não têm ainda nenhuma oportunidade de acesso à escola, não tinham um lugar onde aprender.

Com relação ao pequeno decréscimo dos índices de analfabetismo em todo o mundo, vale destacar a seguinte observação de Azevedo *et al* (2002, p. 30):

Mesmo apresentando índices de analfabetismo em decréscimo, os índices do Brasil são, no geral, mais elevados do que os de América Latina e Caribe. Isso pode significar que, comparativamente, o Brasil apresenta uma situação de analfabetismo mais complexa do que o todo de América Latina e Caribe.

Essas estatísticas indicam com clareza aspectos sociais da alfabetização. Não se pode esperar que, sem a alfabetização, os países menos desenvolvidos encontrem formas de melhorar o nível e a qualidade de vida de seus cidadãos. Por outro lado, pode-se questionar de que maneira as sociedades desenvolvidas justificam a existência de grande número de analfabetos e ao mesmo tempo justificam suas riquezas e bem-estar à luz da pobreza e da miséria existente entre os países menos desenvolvidos. Indubitavelmente, a educação básica e a alfabetização para todos são pré-requisitos básicos para o progresso social e humano.

Parte da literatura nacional e internacional analisa a questão do analfabetismo como um flagelo social. Desde a declaração do dia 08 de setembro de 1967, pela ONU e pela UNESCO como Dia Internacional da Alfabetização, os países latino-americanos, irmanados por uma mesma história, lutam em busca de respostas concretas para o analfabetismo. Esse problema, principalmente entre os latino-americanos, se dá pela falta de oportunidades, exclusão social, marginalidade, enfim, uma realidade atravessada por sistemas políticos e econômicos que não oferecem respostas eficientes e definitivas para o problema.

Faz necessário informar, no entanto, que, conforme publicação pela Revista Interamericana de Educación de Adultos², países da América Latina como Cuba, Venezuela e Bolívia já conseguiram erradicar o analfabetismo, pois alcançaram a taxa de 96% ou mais de população analfabeta, atingindo, assim, um dos objetivos do Milênio, conforme proposto pela ONU em setembro de 2000, na reunião de chefes de Estado e de governo. A erradicação do analfabetismo se dá, quando o governo compreende a necessidade de investir em educação, implementando políticas públicas sérias e, conseqüentemente, propostas pedagógicas condizentes com a realidade sócio histórica da população.

²Año 35. Número 1. Enero-junio de 2013.

O analfabetismo, da forma como vem sendo compreendido, é um dos graves problemas ainda enfrentados pelos países subdesenvolvidos, países esses marcados pela fome, miséria, guerras e ditaduras. Desde a realização da Conferência Mundial da Educação para Todos, no ano de 1990, o analfabetismo passou a ser tema prioritário na agenda educacional, o que amplia o debate e a consequente busca de propostas para a sua solução. Nessa Conferência, os países tiveram a oportunidade de assumir importantes “[...] compromissos com as metas de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de crianças, jovens e adultos, erradicar o analfabetismo e universalizar o acesso à escola na infância [...]” (UNESCO, 2001, p. 4).

Dez anos depois da realização dessa Conferência, a UNESCO promoveu uma avaliação dos progressos alcançados em cada país. Embora a avaliação reconheça avanços significativos em muitos países, em relação ao processo educacional, percebe que

[...] é inaceitável que, no ano 2000, mais de 113 milhões de crianças continuem sem acesso ao ensino primário; que 880 milhões de adultos sejam analfabetos; que a discriminação de gênero continue a permear os sistemas educacionais; e que a qualidade da aprendizagem e da aquisição de valores e habilidades humanas não satisfaçam as aspirações e necessidades dos indivíduos e das sociedades. (UNESCO, 2000, p. 8).

Após essa avaliação, os países voltaram a se reunir num Fórum Mundial de Educação, ocorrido em Dacar, onde reassumiram o compromisso de “[...] alcançar os objetivos e as metas de Educação para Todos (EPT) para cada cidadão e cada sociedade” (UNESCO, 2001, p. 8). Com esse compromisso, assinado no ano 2000, conhecido como o Acordo de Dacar, os países devem, além de ampliar cuidados com a educação na primeira infância, universalizar o ensino fundamental, promover as competências de aprendizagem e de vida para jovens e adultos, reduzir o analfabetismo.

Para que todos os países possam cumprir com essas metas, entende-se que todos esses desafios e compromissos da Educação para Todos implicam, em grande medida, decisões políticas que devem ser encaminhadas para redobrar os esforços sustentados e orientados de acordo com cada circunstância.

Embora, atualmente, todos gozem de oportunidades de educação, os países devem assegurar os meios necessários para garantir a todos os cidadãos a igualdade de acesso à educação. Por meio da educação, ou mesmo da alfabetização, pode-se comprovar que ela é um meio para ascensão na vida e não um fim em si mesma. De acordo com Azevedo *et al* (2002, p. 33), “É preciso que os países em desenvolvimento, como o Brasil, reavaliem suas

estratégias educacionais percebendo a importância do ensino secundário e superior para possibilitar a construção de uma capacidade tecnológica nacional”.

Conforme a UNESCO (2013, p. 10),

A alfabetização universal é fundamental para o progresso social e econômico. Habilidades de letramento são mais bem desenvolvidas na infância, por meio de uma educação de qualidade. Poucos países oferecem uma segunda chance efetiva para adultos analfabetos. Consequentemente, países com um legado de baixa escolarização não têm sido capazes de erradicar o analfabetismo de adultos.

Foi estimado que até o ano de 2015, o número de analfabetos no mundo cairia para 743 milhões. Não atingir a meta é uma confirmação de que o compromisso assumido pelos 164 países, de melhorar a qualidade da educação até o ano de 2015 não foi assumido em sua íntegra. Uma das justificativas para esse quadro é que os países lançam programas emergenciais de alfabetização e ou campanhas de alfabetização. Para que esses programas e campanhas tenham êxito, é necessário “forte apoio por parte dos governos durante um período de tempo específico, assim como do estabelecimento de projetos subsequentes à alfabetização e de um ambiente letrado, para que as pessoas não caiam de novo no analfabetismo” (UNESCO, 1999, p. 7).

A tabela a seguir apresenta a taxa de analfabetismo dos países da América Latina em três diferentes momentos. De acordo com os dados, pode-se inferir uma necessidade urgente de avançar em mecanismos de cooperação efetiva entre os países e suas propostas educativas, se pretenderem reduzir os preocupantes índices de marginalização e pobreza. Isso se justifica não só por se tratarem de países, mas por eles apresentarem características sociais e políticas bastante semelhantes.

Tabela Nº 02: Taxa de analfabetismo latino-americano:

País	Taxa de analfabetismo Total 2005/2006	Taxa de analfabetismo Total 2008/2009	Taxa de analfabetismo Total 2010/2011
Argentina	2,6	2,6	1,9
Bolívia	13,28	3,75	3,75
Brasil	10,47	9,96	9,6
Colômbia	6,87	6,62	6,63
Costa Rica	4,4	3,8	4,5
Cuba	0,2	0,2	0,2
Chile	4,3	3,9	4
R. Dominicana	10,8	10,7	10,8
Equador	9,2	6,38	6,8

El Salvador	16,44	15,9	13,1
Guatemala	23,97	19,48	18,46
Honduras	-	15,6	14,9
México	8,1	7,6	6,9
Nicarágua	20,07	3,33	3,3
Panamá	-	-	7,6
Paraguai	2,3	1,9	1,8
Peru	11,08	6,49	10,4
Uruguai	2,3	1,9	1,8

Fonte: Revista Interamericana de Educación de Adultos. Año 35. Número 1. Enero-junio de 2013.

Essas altas taxas de analfabetismo sugerem, de algum modo, a necessidade de novas formas didáticas relacionadas com a mediação de um conhecimento que, além de contribuir para o desenvolvimento de habilidades lógicas e práticas, possibilita sua articulação com o cenário de necessidades básicas de aprendizagem (GIRALDO; SERNA; LOPEZ O., 2013). Dessa forma, conforme a Organização dos Estados Ibero-Americanos – OEI (2009), o analfabetismo é um problema que tem suas origens em desajustes e problemas estruturais e, como consequência, requer respostas com alcance e estratégia similar.

Os países da América Latina e Caribe se encontram entre os que apresentam indicadores mais baixos em termos de analfabetismo. As causas históricas desse analfabetismo podem ser explicadas desde sua origem, no contexto de uma estrutura socioeconômica, política e cultural desigual e injusta. Essa estrutura se manifesta no estado de pobreza e miséria em que vive grande parte dos habitantes desses países. Para combater o analfabetismo, é preciso combater a pobreza. A pobreza, a qual se refere, trata-se das manifestações da carência de serviços básicos em matéria de saúde, educação e infraestrutura, o que deveria constituir uma tarefa prioritária do Estado.

É certo que os governos e outras organizações da sociedade civil são portadores de sistemas e princípios que expressam em políticas públicas. Essas políticas têm potencialmente um impacto maior e, no entanto, não consegue firmar na institucionalidade do Estado, sua permanência e dependerá da vontade dos governos. Historicamente, a alfabetização na América Latina tem uma trajetória longa. Meados do século passado expressou-se nas campanhas de alfabetização, todas elas impulsionadas pelos estados. Essas campanhas foram sustentadas em políticas que perceberam a alfabetização como uma peça chave para o crescimento econômico e o progresso individual.

Essas ações, de eliminar o analfabetismo, seguem durante os anos de 1960 e de 1970, gestadas desde a sociedade civil com forte presença de organizações de base inspiradas nas ideias de Paulo Freire. A partir de então, as propostas imprimiram um enfoque pedagógico e

político, que buscou, junto ao aprendizado da leitura e da escrita, aprender a ler o mundo. Desenvolveu-se, então, a possibilidade da ação ligada ao processo de conscientização e da prática da liberdade.

A partir dos anos de 1980, continua a proposição de metas para superação do analfabetismo. São colocados na pauta do debate a necessidade de desenvolver e ampliar os serviços educativos para jovens e adultos com pouca escolaridade e sem escolaridade. Pode-se constatar que o tema do analfabetismo esteve presente nas Conferências Regionais em todos os países durante os anos de 1990, mas faltaram políticas efetivas para a concretização das metas.

Apesar do aparente consenso acerca da importância da educação mundial para a melhoria da qualidade de vida da população e, conseqüentemente para o desenvolvimento dos países, há milhares de pessoas em todo o mundo sem acesso às oportunidades educativas. São, portanto, analfabetas. Em muitos países, principalmente os considerados como pouco desenvolvidos, o sistema educativo tem sido pouco eficaz para assegurar que o seu processo atenda às necessidades do contexto social.

Para Freire (1987, p. 67):

Se a Educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho senão viver plenamente a nossa opção. Encarná-la, diminuindo assim a distância entre o que dizemos e o que fazemos.

Nessa perspectiva, é preciso acreditar que quando a educação for acessível a todas as pessoas e todas elas estiverem, pelo menos alfabetizadas, todas as sociedades se enriquecerão com esse ganho. Como propõe Freire (1987, p. 120)

O importante do ponto de vista de uma educação libertadora, e não 'bancária', é que, em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros.

Evidencia-se que no mundo moderno a educação seja vista como agente poderoso com o qual se conta para o desenvolvimento econômico, social, cultural e político de um país e a alfabetização, por sua vez, é o elemento principal da educação. Esta é essencial como

estratégia de equidade e unidade nacional. A alfabetização é, portanto, concebida como instrumento de desenvolvimento.

De acordo com as estatísticas, aponta-se que o índice de analfabetismo no Brasil tem reduzido nos últimos anos. Caiu de 11.5% em 2004 para 8,7% em 2013. Embora se verifique que os índices do analfabetismo absoluto estejam diminuindo, cresce o número de analfabetos funcionais, aqueles que não conseguem fazer uso da linguagem escrita como prática social. Nesse sentido, é bom lembrar que a concepção de alfabetização adotada pelo IBGE se limita ao domínio mecânico do ato de ler e escrever. Isso sugere dizer que esses índices seriam bem diferentes se considerasse como alfabetizado o sujeito que, além de saber ler e escrever usasse a leitura e a escrita com autonomia.

Como força libertadora, no sentido freireano, a alfabetização tem um significativo impacto no bem-estar, tanto individual quanto coletivo sobre o progresso e a natureza da sociedade. Pensando dessa forma, acredita-se que seja da responsabilidade de todos trabalharem na solução do analfabetismo em todo o mundo. Para tal, é obvio que se deve lutar, sem medir esforços, para que todas as crianças tenham acesso à educação básica.

3.3 No contexto das políticas públicas

Apesar de ter ainda um índice bastante elevado de pessoas analfabetas, o Brasil é também um país que apresenta significativos avanços educacionais nas duas últimas décadas. O Brasil conseguiu instituir a pré-escola, tornando obrigatória a matrícula de crianças de 4 e 5 anos; instituir o ensino fundamental de 9 anos, tornando obrigatória a matrícula de todas as crianças de 6 anos no 1º ano e, segundo se registra, aproxima da universalização dessa etapa de ensino; expandir a oferta de Educação Profissional; reduzir a taxa de analfabetismo entre jovens e adultos; aumentar o financiamento da educação, entre outros. Daí poder considerar, também, em aspectos educacionais, o quanto o país é contraditório.

Compreender a problemática do analfabetismo exige compreensão da situação econômica, histórica, política e social do contexto. Tem-se defendido que, em seus aspectos econômicos, segundo os argumentos expostos acerca das relações entre analfabetismo e pobreza que, o analfabetismo é um dos indicadores principais do subdesenvolvimento. O índice da mortalidade infantil, a baixa renda per capita, a expectativa de vida reduzida, ocupações de baixa qualificação para Hirschberg e Pruks (1990) são outros indicadores de subdesenvolvimento.

De acordo com Barcelos (2012), Ferreira (2009), Riquelme e Herguer (2010) e outros, a alfabetização vem sendo considerada como um compromisso fundamental para garantir o direito universal à educação com qualidade das pessoas jovens e adultas que, por diferentes motivos ou circunstâncias, não tiveram oportunidade ou acesso ao processo de escolarização básica na infância ou adolescência. Daí, neste item, apresentam-se algumas reflexões acerca das políticas públicas com base nos trabalhos de Barcelos (2012), Ferreira (2009), Riquelme e Herguer (2010) que sustentam seus argumentos sobre o financiamento da educação a partir do ponto de vista de que todas as pessoas têm direito à educação e a interlocução de Clark (2012), Ferreira (2009), Gonçalves (2013), Oliveira (2011), entre outros.

Barcelos (2012) apresenta uma reflexão em relação às políticas públicas, carregadas sempre de novos conceitos, legislações, mas destituídas de novas práticas. Nesse aspecto, percebe-se sempre que a implementação de uma determinada política não implica em mudanças significativas nas práticas. Estas não são oriundas nem fundamentadas nas novas concepções epistemológicas. O resultado, quase sempre é a continuidade das velhas práticas e, como consequência o fracasso dos resultados.

É conveniente abordar, assim, tomando como base os argumentos apontados acerca do analfabetismo no mundo e no Brasil, que a alfabetização de todas as pessoas com 15 anos ou mais no contexto brasileiro é um grande desafio que o país ainda tem de enfrentar. De forma insistente, o governo brasileiro vem enfrentando a problemática do analfabetismo com a implantação de programas emergentes, que finalizam junto com o governo, sem apresentar saldo positivo.

Esses programas e ou políticas se enquadram mais no que se pode chamar de políticas de governo do que políticas de Estado, o que denuncia o descaso histórico com essa modalidade de educação. A problemática do analfabetismo no Brasil é antiga e vem sendo tratada por meio de programas emergenciais, que apresentam em sua íntegra as mesmas estruturas e características. Por conta disso, essa problemática continua na pauta das discussões relacionadas às políticas públicas, especialmente, as educacionais.

Instituídos a partir do século XX, os programas de alfabetização, sucessivamente implantados em cada governo, confirmam que a preocupação do governo se volta mais para a sua marca do que para a redução dos índices de analfabetismo e com a qualidade da alfabetização oferecida à população. A atenção ao ensino da leitura e da escrita, desenvolvido por meio dos programas e pela escola brasileira, se pautou em objetivos mais políticos que pedagógicos. Como resultado disso, o Brasil chega à segunda década do século XXI com cerca de 13 milhões de analfabetos entre as pessoas com 15 anos ou mais.

Políticas de governo são assim diferenciadas das políticas de Estado por Oliveira (2011, p. 329):

Considera-se que políticas de governo são aquelas que o Executivo decide num processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder às demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas. Já as políticas de Estado são aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade.

Não basta adotar um discurso de educação como direito de todos e que investe em políticas para a sua universalização. Pode-se verificar, no entanto, um quadro de precarização da escola pública, principalmente em relação ao ensino da leitura e da escrita, considerando que as avaliações da educação básica revelam que as crianças concluem a primeira etapa do ensino fundamental sem terem domínio da leitura e da escrita, ou seja, sem estarem alfabetizadas. É necessário, sem dúvida, ampliar os investimentos em educação, mas é mais importante ainda, seriedade e responsabilidade na execução desses recursos em prol das ações educativas para que se possa de fato cumprir com as metas.

De acordo com Riquelme e Herguer (2010 p. 346/347)

A dívida social em educação é com a população com 15 anos ou mais que deveria ter acesso à alfabetização e à educação primária e secundária, porque para este grupo essas oportunidades não estão disponíveis. Os governos e as instituições internacionais não podem ignorar esta realidade que tem se destacado por uma série de estudos que demonstram a necessidade de maior investimento na educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 reconhece a educação como direito de todos e inclui a Educação de Jovens e Adultos na Educação Básica. Ainda que a educação seja direito de todos, nem todos têm tido seu direito de aprender, nem todos os que se matriculam na escola aprendem a ler e escrever, assim como nem todos os que aprendem ler e escrever têm sucesso escolar. Os próprios organismos governamentais reconhecem que

[...] no Brasil, 35% dos analfabetos já frequentaram a escola. As razões para o fracasso do País na alfabetização de seus jovens são várias: escola de baixa qualidade, em especial nas regiões mais pobres do País e nos bairros mais pobres das grandes cidades; trabalho precoce; baixa escolarização dos pais; despreparo da rede de ensino para lidar com essa população. (INEP, 2007, p. 10).

Não se pode negar que tenha acontecido avanços na Educação de Jovens e Adultos, estimulada pela disposição da Constituição Federal e da Lei de Diretrizes e Bases, além da exigência, em tempos de redemocratização do país, de garantir justiça social no tocante ao direito à educação, de modo que superasse a ideia de oferta compensatória e com o desafio de buscar qualidade de ensino e equidade para os sujeitos de direito, agora reconhecidos como tal (BARCELOS, 2012).

Como o processo de redemocratização do país, os partidos políticos, que faziam oposição ao governo começaram a tomar para si a bandeira da democratização dos processos de decisão de modo que eles pudessem resultar na eficiência da distribuição das políticas públicas. Segundo Ferreira (2009, p. 4),

Até a Constituição de 1988, as políticas públicas, no Brasil, tinham como característica a centralização decisória e financeira, além da fragmentação institucional e o caráter setorial, sendo excludentes e seletivas, já que eram influenciadas pelo clientelismo político, o corporativismo e o insulamento burocrático.

Além das questões educacionais, estão envolvidas nesse complexo processo as questões socioeconômicas e culturais. A oferta de uma educação de qualidade é vista como um dos fatores que contribui para a mudança do quadro de desigualdades no qual se encontra o país. Para Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001, p. 58),

A educação de jovens e adultos é um campo de práticas e reflexão que inevitavelmente transborda os limites da escolarização em sentido estrito. Primeiramente, porque abarca processos formativos diversos, onde podem ser incluídas iniciativas visando à qualificação profissional, o desenvolvimento comunitário, a formação política e um sem número de questões culturais pautadas em outros espaços que não o escolar.

Além da má qualidade da oferta da alfabetização para pessoas jovens e adultas no contexto sociohistórico brasileiro, pode-se verificar que ela tem se dado por meio de programas, sempre de governo, e não de políticas públicas efetivas e eficazes, que mudam apenas o nome com a mudança do governo, pois as ações permanecem as mesmas, bem como seus objetivos. Ao agir dessa forma, o governo não faz cumprir o direito adquirido que todas as pessoas têm à educação, muito menos à aprendizagem, pois

A oferta reduzida e a precária qualidade da educação de jovens e adultos no Brasil podem ser explicadas, em grande medida, pelo fato de que em

nenhum momento da história da educação brasileira a modalidade recebeu aporte financeiro significativo, embora em alguns períodos as políticas para o setor tenham se beneficiado de recursos vinculados ou fonte própria de financiamento, (UNESCO, 2008, p. 50).

Convém lembrar que a década de 1960 é marcada por vários movimentos como o Movimento de Educação de Base (MEB)³; Movimento de Cultura Popular (MCP)⁴; Centro Popular de Cultura (CPC)⁵ e Campanha de Educação Popular (CEPLAR)⁶, extintos no período da Ditadura Militar quando, na oportunidade, foi implantado o Movimento Brasileiro pela Alfabetização (MOBRAL). É importante salientar que os movimentos anteriores à ditadura foram iniciativa do povo e não de organismos governamentais, que os apoiaram posteriormente. O MEB, por exemplo, foi criado pela Conferência Nacional de Bispos do Brasil (CNBB).

Nessa perspectiva, apresenta-se sucintamente uma discussão acerca dos programas de alfabetização de jovens e adultos implantados a partir da Ditadura Militar. Os programas

³ O MEB foi criado em 1961 pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil e apoiado pelo Governo Federal. O MEB tinha como objetivo desenvolver um programa de educação de base, conforme definida pela Unesco, por meio de milhares de escolas radiofônicas, instaladas a partir de emissoras católicas. Após dois anos de funcionamento reviu esse objetivo e, alinhando-se aos outros movimentos de cultura popular, passou a entender a educação de base como processo de “conscientização” das camadas populares, para a valorização plena do homem e consciência crítica da realidade, visando sua transformação. Por ser ligado à Igreja Católica, foi o único movimento de educação popular que sobreviveu ao golpe.

⁴ O MCP foi criado no dia 13 de maio de 1960, como uma instituição sem fins lucrativos, durante a primeira gestão de Miguel Arraes na Prefeitura do Recife. O MCP recebeu diversas influências, principalmente de obras e autores franceses. Suas atividades iniciais eram orientadas, fundamentalmente, para conscientizar as massas através da alfabetização e educação de base. Era constituído por estudantes universitários, artistas e intelectuais e tinha como objetivo realizar uma ação comunitária de educação popular, a partir de uma pluralidade de perspectivas, com ênfase na cultura popular, além de formar uma consciência política e social nos trabalhadores, preparando-os para uma efetiva participação na vida política do País.

⁵ O CPC foi constituído em 1962 no Rio de Janeiro, por um grupo de intelectuais de esquerda em associação com a União Nacional dos Estudantes (UNE), com o objetivo de criar e divulgar uma "arte popular revolucionária". Os fundamentos e os objetivos da entidade foram definidos num anteprojeto de manifesto, datado de março de 1962, e reafirmado num manifesto definitivo divulgado em agosto do mesmo ano.

⁶ A CEPLAR foi criada em 1962, por um grupo de jovens da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Paraíba pertencentes aos quadros da Juventude Universitária Católica, numa busca de ação motivada pelo momento político e pelas contradições do estado paraibano. Em 1963, numa segunda fase de sua atuação, quando já contava com forte equipe dedicada aos trabalhos de alfabetização de adultos e um dinâmico núcleo de cultura popular, incorporou-se ao Plano Nacional de Alfabetização, obtendo apoio financeiro do Ministério da Educação, expandindo sua atuação para todo o estado da Paraíba. A radicalização local e o golpe militar de 31 de março de 1964 desmobilizaram de imediato a CEPLAR, aprisionando seus dirigentes e confiscando todo seu material.

implantados a partir desse período, diferente dos anteriores, nascem nos gabinetes governamentais.

3.3.1 O Mobral

O Mobral foi criado em dezembro de 1967 pela Lei 5.379, (BRASIL, 1967), mas a ênfase de suas ações só começou no fim de 1970. O objetivo central do movimento era erradicar o analfabetismo no Brasil num curto espaço de tempo, embora, a duração fosse indeterminada, conforme expresso no corpo da Lei. A proposta, inicialmente, foi influenciada pelas ideias de Paulo Freire, mais especificamente no plano pedagógico, com a utilização da “palavra geradora”, que consista em palavras do mundo vivido pelos alunos, palavras por eles pesquisadas ou palavras do cotidiano.

A meta estabelecida por esse movimento, no ano de 1967 era de alfabetizar 11,4 milhões em quatro anos e a erradicação do analfabetismo aconteceria no final dos 8 anos, mas não foi alcançada.

Segundo atestam Haddad e Di Pierro (2000) o Mobral se afastou do Método Paulo Freire para atender aos anseios e endurecimento dos tecnocratas do Regime Militar. Assim, com o controle dos militares, o Mobral “[...] Passou a se configurar como um programa que, por um lado, atendesse aos objetivos de dar uma resposta aos marginalizados do sistema escolar e, por outro, atendesse aos objetivos políticos dos governos militares” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p.114).

De fato, não dá para afirmar que a filosofia do Mobral se fundamentava na filosofia e metodologia de Paulo Freire. A filosofia freireana defendia que na prática pedagógica dever-se-ia considerar os conhecimentos prévios dos alunos, suas experiências vividas cotidianamente para, a partir daí, desenvolver o trabalho com os conteúdos de ensino sistematizado. No MOBREAL, por sua vez, houve uma massificação e imposição dos conteúdos de ensino, sem preocupação com as particularidades dos alunos.

Ressaltamos ainda que os professores não tinham formação específica para trabalhar com uma ou outra filosofia educacional. Melhor, os alfabetizadores eram chamados monitores. Além do improvisado dos profissionais docentes, eram improvisados também os espaços onde as aulas aconteciam, ou seja, não eram espaços convencionais de sala de aula, mas barracões, residências e outros, sem nenhuma infraestrutura.

Em relação aos financiamentos, os recursos do Mobral vinham da Loteria esportiva e de deduções do Imposto de Renda. Os investimentos no Programa não surtiram os efeitos

esperados. Os valores gastos foram considerados muito altos para a educação de um aluno, o que tornou o Programa ineficiente e caro. Outro argumento acerca disso foi a recessão econômica dos anos 80, que acabou inviabilizando a continuidade do Mobral. O certo é que com o fim do período militar, chega ao fim também o Mobral, que é substituído pela Fundação Educar, criada pelo Governo Sarney, no ano de 1985.

3.3.2 Fundação Educar

O Decreto nº 91.980, (BRASIL, 1985) de 25 de novembro de 1985 da Presidência da República, que institui o Programa Fundação Educar, inclusive assume que redefine os objetivos do Mobral e altera sua denominação. Assim, o objetivo da Fundação é fomentar a execução de programas de alfabetização e educação básica destinados aos que não tiveram acesso à escola ou que foram excluídos dela prematuramente. Houve, então uma espécie de conciliação entre o Mobral e a Fundação Educar. Nessa conciliação, os defensores de um e do outro modelo perceberam a necessidade de a educação retomar sua função de transmitir o saber sistematizado. Para tal, era necessário perseguir o aprimoramento do ensino destinado às camadas populares, com professores qualificados que dominassem os conteúdos logicamente organizados.

É interessante destacar que o governo já reconhecia na época da elaboração do Projeto Educar que as primeiras e mais efetivas medidas para o combate do analfabetismo, com resultados definitivos a longo prazo, são a democratização das oportunidades de escolarização fundamental para a população em idade escolar e a elevação da qualidade do ensino oferecido pela escola brasileira (BRASIL, 1985). Essa preocupação vinha desde antes e continua ainda hoje, mas podemos verificar que esse desejo, expresso na política educacional atual, parece distante de ser conquistado, considerando que as práticas são pouco efetivas que isso de fato ocorra.

A fundação Educar, de acordo com Soares (2003), exercia a supervisão e o acompanhamento junto às instituições e secretarias que recebiam os recursos transferidos para execução de seus programas. Essa política durou pouco, pois em 1990 o governo Collor extinguiu essa Fundação, não criando nenhuma outra que assumisse suas funções. Lembramos, que 1990, por ser o Ano Internacional da Alfabetização, deveria, ao invés de extingui a política de alfabetização, tomar a alfabetização como prioridade. A partir de então, tem-se a ausência do Governo Federal como articulador nacional e indutor de uma política de alfabetização de jovens e adultos no Brasil.

Como substituta do Mobral, a Fundação Educar, era no período da aprovação da Constituição Federal, a política responsável, em nível nacional, pela erradicação do analfabetismo entre as pessoas jovens e adultas. Assim, teve a pretensão de erradicar ou reduzir de forma significativa o analfabetismo, por meio da inclusão das pessoas jovens e adultas analfabetas nas redes regulares de ensino. Nesse momento, a Fundação Educar herdou o modelo administrativo da política anterior.

Como se sabe vários foram os programas de governo dedicados à questão da alfabetização e educação de pessoas jovens e adultas. Esses programas, no entanto, por conhecidos motivos de caráter tanto técnico quanto político, não atingiram os resultados esperados, o que decepcionou a sociedade esperançosa. Por conta disso, é indiscutível a necessidade de o Brasil adotar imediatas ações que contribuam para a alfabetização de sua expressiva população jovem e adulta ainda analfabeta.

Tais medidas, no entanto, não se justificam pela excessiva valorização da questão da redução do analfabetismo, nem se apoiam sobre uma visão preconceituosa do analfabeto. Ter acesso ao mundo letrado é importante para ampliação de horizontes e integração na vida social moderna de forma mais fácil e muito mais que isso, para sua mais ampla participação na vida política do país.

Com a expectativa de reduzir o analfabetismo, a linha de ação da Fundação Educar foi atender as pessoas jovens e adultas que não tiveram acesso à escola ou que dela se evadiram ou foram convidados a se evadirem pelo próprio sistema educacional, que não oferecia condições mais adequadas para a aprendizagem. Entre as ações a serem desenvolvidas para cumprir o plano, o governo deveria, como previsto, fomentar programas específicos, a serem executados, de forma descentralizada, pelos estados, Distrito Federal, territórios e municípios.

Apesar dos esforços praticados no desenvolvimento das ações do Programa Fundação Educar, muitos problemas permaneceram: muitos dos espaços continuaram improvisados (residências, salão comunitário, salas de aula adequadas para as crianças durante o dia), assim como muitos dos professores, por não terem a qualificação necessária, as turmas continuaram muito heterogêneas em relação às idades dos alfabetizandos (eram jovens de 15 e senhores e senhoras de diversas idades), enfim, eram gerações diferentes num mesmo espaço. Como trabalhar com essa diversidade? De quais competências necessitava a alfabetizadora? Como selecionar temas de interesse de todos para desenvolver as atividades de ensino? Esses são alguns questionamentos que nos fazem pensar que, pelo menos pedagogicamente, os resultados não foram tão significativos em relação à transformação social dos alfabetizandos.

Diante dessa situação em que se encontrava o país, tanto em termos de economia quanto da educação, podemos refletir ou colocar em dúvida os reais interesses do poder político em relação à alfabetização do povo. Com isso, queremos dizer que não sabemos até que ponto o poder pretende de fato a alfabetização das pessoas jovens e adultas e o discurso que faz acerca da transformação social talvez seja apenas um discurso vazio. As ações desenvolvidas pelos programas são o suficiente para nos sugerir que a pretensão do poder é a manutenção da estrutura vigente.

A década de 80 se encerra com a Constituição Federal de 1988 concedendo aos jovens e adultos o direito ao ensino fundamental público e gratuito, comprometendo os governos com a superação do analfabetismo e a provisão do ensino fundamental para todos. No entanto, no ano de 1990, a Fundação Educar, sem cumprir a promessa de erradicar o analfabetismo, foi extinta pelo Governo Collor. Esse governo não implementou nenhuma política de alfabetização de jovens e adultos de imediato, deixando órfão essa modalidade de ensino, com a justificativa de que era preciso investir mais na educação das crianças.

A ausência de políticas públicas efetivas nesse campo da educação, nascida nesse momento, vai até o ano de 2002. Entre os anos de 1995 e 2002, já no governo de Fernando Henrique, a política educacional adequou o sistema de ensino à reforma do Estado, não por opção, mas pela imposição da conjuntura internacional. Enfim, nesse período, a política educacional no Brasil esteve subordinada a organismos internacionais e, entre eles, o Banco Mundial (HADDAD, 2003).

3.3.3 O PNAC

Embora o governo Collor de Mello não tivesse interesse em dar continuidade às políticas de alfabetização de jovens e adultos, no final de 1990, mais precisamente em 11 de setembro, foi lançado o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), (BRASIL, 1990). A meta estabelecida por esse Programa foi também ousada: reduzir em 70% o analfabetismo brasileiro, no período de cinco anos. Consideramos válido destacar as seguintes palavras proferidas pelo então presidente da República na solenidade de lançamento do Programa:

A história de nossa educação excluiu o povo e impediu nosso desenvolvimento integral. Não pode ir para adiante um país em que vinte por cento da população com mais de quinze anos de idade não sabe ler e escrever, em que quarenta milhões têm menos de quatro anos de

escolarização. De cada cem crianças que ingressam na escola primária, apenas vinte e duas logram concluí-la, e um número menor ainda chega a o seguinte estágio de ensino. Muitos desses brasileiros, apesar da passagem pela escola, permanecerão analfabetos por toda sua vida. (BRASIL, 1991, p. 5)

Verdadeiras e atuais são as informações contidas no discurso de Collor de Mello, com ressalvas para os dados numéricos que obviamente mudaram, pois, vinte anos depois o país continua com cerca de 13 milhões de analfabetos, aproximadamente 8% da população. Apesar de a instituição do PNAC tentar apagar a memória das políticas públicas que o antecederam, com base nos seus marcos de referência, podemos notar que ele é, em outros termos, uma cópia. As palavras denunciam as semelhantes ideias entre esse e o outro Programa, em relação à pretensão de suas ações:

A vontade política, o compromisso e as ações assumidas e desenvolvidas em regime de colaboração, e parceria entre o Governo Federal, os Governos Estaduais, o Governo do Distrito Federal e os Governos Municipais hão de viabilizar a conjugação de esforços, de recursos humanos, financeiros e organizativos necessários à universalização do ensino fundamental, em seu componente prioritário de alfabetização das crianças, dos jovens e dos adultos. (BRASIL, 1990, p. 14)

Como se estivesse lançando o Programa do século, o PNAC ganhou destaque na imprensa. O fato é que o governo Collor foi marcado por ideias de modernidade e assim precisava confrontar um dos sintomas do grave atraso e subdesenvolvimento do país, que é o analfabetismo. A imprensa noticiou, então, a realização de convênios firmados, a distribuição de verbas, criação de comissões estaduais e municipais para a mobilização da população em torno do problema do analfabetismo. Realizou-se a reunião preparatória para a 1ª Conferência Brasileira de Alfabetização e Cidadania. Na mesma época, o MEC publica o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania - Marcos de Referência e outros documentos.

O Programa entrou em crise no seu primeiro ano, talvez pelas tensões internas no Ministério da Educação, que repercutiram sobre o desenvolvimento das ações a serem desenvolvidas e culminaram com a troca de ministro. Além do Programa, o governo também entra em crise após as denúncias de corrupção e conseqüentemente o impeachment do presidente. Com a assunção do vice-presidente, Itamar Franco, a história se repete: a substituição de um Programa por outro.

3.3.4 Plano Decenal de Educação para Todos

No entanto, a instituição do Plano Decenal de Educação para Todos pelo então presidente Itamar Franco se deu por influência da participação do Brasil, em março de 1990, da Conferência de Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia. Essa Conferência foi convocada pela UNESCO, pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e pelo Banco Mundial. Como resultado desta Conferência, os países deveriam lutar pela satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos e o compromisso de elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos, sobretudo dos países que apresentam baixa produtividade do sistema educacional, entre eles, o Brasil.

O Plano Decenal de Educação prevê a institucionalização de programas alternativos de educação continuada, com o objetivo de reduzir o analfabetismo e elevar o nível médio de escolaridade dos jovens e adultos. Uma das diferenças desse Plano para os programas anteriores foi prevê, como estratégia, o atendimento dos jovens e adultos em tempo e locais determinados, especialmente no próprio trabalho e também o atendimento à distância, mediante utilização de novas tecnologias de educação. Assim, esse Plano define que “O êxito da política educacional para jovens e adultos depende da qualidade das alianças e parcerias que devem ser feitas entre as administrações estaduais e municipais de ensino e as organizações não-governamentais e governamentais dispostas a participar de sua operação (BRASIL, 1993, p. 6).

Entre os anos de 1991 e 1997 os índices de analfabetismo declinaram mais de cinco pontos percentuais. Embora tenha havido uma “[...] aceleração do ritmo de alfabetização não será suficiente, porém, para que o Brasil cumpra em 2000 a meta assumida na Conferência Mundial de Educação para Todos, de reduzir o analfabetismo à metade dos índices de 1990” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, 30). O índice de analfabetismo entre as pessoas de 15 anos ou mais no ano de 1991 era de 20,1% e em 1997, de 14%.

Em relação aos programas dos governos anteriores, podemos afirmar que, pela primeira vez na história da educação de jovens e adultos, a instituição de um plano de educação, por parte do governo, representa avanços. Primeiro porque a noção de plano supõe um conjunto de ações articuladas com o início e o fim previamente determinados. Isso supõe o respeito por parte de um novo governo, ou seja, o compromisso de dar continuidade ao desenvolvimento das ações desse plano.

O Plano Decenal de Educação no Brasil, que surge num contexto de falência educacional e movido pelo compromisso de universalizar a educação básica a todas as pessoas, além de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de crianças, jovens e adultos, representa esforço conjunto na busca de condições melhores para aprendizagem dos alunos. As estratégias desse plano para universalização do ensino fundamental e erradicação do analfabetismo foi incrementar os recursos financeiros para a manutenção e investimentos da qualidade da educação básica, de modo que conferisse maior eficiência e equidade em sua aplicação.

Para tal, o governo concebeu a definição de instrumentos para controle dos gastos públicos em educação de forma a evitar que os recursos fossem destinados a essa ação, fossem aplicados em outras áreas ou programas. Ainda que o referido plano tenha representado avanços para a educação, também é correto dizer que a sua reformulação se deu mais para atender os organismos internacionais para obtenção do financiamento do que atender às necessidades da população. Tanto que no ano de 1997, o governo Fernando Henrique instituiu o Programa Alfabetização Solidária – PAS.

Uma análise breve do cenário educacional brasileiro dos anos 1990 nos permite inferir que as políticas educacionais no Brasil dessa década, baseadas em programas e/ou planos dos governos federais, tiveram resultados desastrosos. Convém lembrar que, tendo em vista o cenário de crise econômica da década anterior, essas políticas, foram embasadas na perversa lógica do capital e adotadas pelos governos brasileiros com o discurso de melhorar a educação pública.

3.3.5 O Programa Alfabetização Solidária - PAS

O Programa Alfabetização Solidária (PAS), implantado no governo Fernando Henrique, em 1997, foi criado pelo Conselho da Comunidade Solidária em janeiro de 1997, com o objetivo reduzir os índices de analfabetismo do país, tendo como foco os jovens de 12 a 18 anos e desencadear a oferta pública de Educação de Jovens e Adultos. O Programa priorizou os municípios com taxas de analfabetismo superiores a 55%. Nesse caso, atingiu apenas os municípios das regiões norte e nordeste. No entanto, no ano de 1999, expandiu-se para os Centros Urbanos e, em 2002, para as regiões Centro-Oeste e Sudeste.

Um ano depois foi criada a Associação de Apoio ao Programa Alfabetização Solidária, organização não governamental sem fins lucrativos e de utilidade pública. A Associação tinha estatuto próprio e passou a ser responsável pela execução do Programa. Esse Programa

definiu como missão reduzir os expressivos índices de analfabetismo e colaborar na ampliação da oferta pública de Educação de Jovens e Adultos. Essa missão é o compromisso em alfabetizar, em que não se restringe a ensinar a escrever o seu próprio nome, mas compreender o processo, em que consiste ensinar a ler e escrever e a pensar sobre o que foi lido e escrito (DAVID e FURLANETTE, 2000).

Inspirado na filosofia freireana, o objetivo do Programa era ampliar a visão de mundo do educando de modo que ele se tornasse um ser crítico e reflexivo. Para que se alcançasse esse objetivo, seria necessária a continuidade na escola. Nesse sentido, o Programa trabalhou para que seus alunos se matriculem na Educação de Jovens e Adultos de modo que dessem prosseguimento ao processo de escolarização. Não se pode deixar de apresentar esse Programa como mais uma entre tantas outras tentativas do Governo Federal, com o intuito de erradicar o analfabetismo no Brasil.

Para cumprir com a meta e alcançar seus objetivos, era necessário mobilizar os diversos segmentos da sociedade, assim como foi feito ou se tentou fazer nos programas anteriores. No entanto, a lógica estrutural desse Programa sofreu algumas alterações em relação aos anteriores no que se refere aos aspectos financeiros e pedagógicos. De acordo com Barreyro (2010, p. 176/177), esse Programa

Atuava mediante as chamadas “parcerias”: com empresas que custeavam metade dos gastos por aluno (a outra metade era coberta com fundos públicos, advindos do MEC); com universidades, que executavam as ações de alfabetização por meio de coordenadores e alfabetizadores que elas selecionavam e capacitavam; com os municípios, que eram responsáveis por questões operacionais (salas de aula, merenda, convocatórias). Os alfabetizadores eram pessoas do próprio município ou estudantes das universidades que recebiam um curso de capacitação. As aulas estavam organizadas em módulos de seis meses de duração cada um, e os alunos e alfabetizadores apenas podiam participar de um módulo.

De acordo com Esteves (2002, p. 1) “A estrutura do Programa foi elaborada visando o favorecimento de ações que fortaleçam a sociedade civil, suas relações com as diversas esferas governamentais e as parcerias necessárias para que a institucionalização da EJA seja um percurso natural após o processo de alfabetização”. Em seu aspecto pedagógico, o Programa dá ênfase ao trabalho de alfabetização que garanta o aprendizado da língua escrita a partir do trabalho com os diversos tipos de textos significativos. Enfim, percebe a alfabetização como a compreensão do que é ler e escrever, introduzindo a escrita como mais um instrumento de cidadania.

3.3.6 Programa Brasil Alfabetizado– PBA

Embora se reconheça a importância do Programa Alfabetização Solidária para o contexto brasileiro bem como sua estrutura técnica, administrativa e funcional, ele não atingiu suas metas, seguindo, assim, os mesmos caminhos dos programas anteriores. No ano de 2002, em relação ao analfabetismo, o quadro é o seguinte:

De acordo com o Censo de 2000, havia, no Brasil, 15.467.262 pessoas com mais de 15 anos que não sabiam ler nem escrever. Esse número correspondia, à época, a 10,09% da nossa população. Somado a isso, o mesmo Censo nos dizia que 33 milhões de brasileiros eram analfabetos funcionais. Para a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), realizada em 2005, existiam 22.353.967 pessoas analfabetas com mais de 15 anos, número que correspondia a 13,17% da população (MARIANO, 2006, p. 13).

Com o objetivo de minorar essas taxas foi criado o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) em 2003 e destinado à Educação de Jovens e Adultos – EJA. O Programa nasce na então Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo (SEEA) e, em 2004, após uma reestruturação na organização do Ministério da Educação (MEC), foi transferido para a recém-criada Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). Transfere-se para essa Secretaria o Departamento de Educação de Jovens e Adultos (DEJA), do qual faz parte a Coordenação-Geral de Alfabetização, responsável pela gestão do programa (MARIANO, 2006).

Conforme o exposto acima, diversas foram as campanhas de alfabetização no Brasil com o objetivo de diminuir as taxas de analfabetismo, mas nenhuma delas atingiu as metas estabelecidas. Mariano (2006), acredita que a falta de êxito dessas campanhas foi o fato de terem sido desenvolvidas em um curto período de tempo, o que impeliu os indivíduos a passarem de projeto em projeto, sem a possibilidade de empreender a continuidade do processo educacional.

O PBA afirma-se como política pública e, como tal, traz em seu bojo o compromisso com a continuidade ao processo de educação para todos os alunos que se matricularem nas classes de alfabetização desse Programa. Pelo menos ao longo do século XX no Brasil, a Educação de Adultos foi tratada apenas como campanhas e programas, sendo algo que acabava em pouco tempo sem resolver. O PBA surge, no entanto, focos importantes, descritos a seguir:

1) Gestão participativa: a gestão é realizada com a participação de outras entidades: o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), além de entidades da sociedade civil organizada, como os Fóruns de EJA. Especialmente para o PBA foi criada, em 2003, a Comissão Nacional de Alfabetização, formada por 14 representantes de diferentes instituições da sociedade civil e presidida pelo Ministro da Educação. O objetivo da gestão participativa é manter a transparência.

2) Descentralização e controle social – as ações do PBA são coordenadas pela SECAD, e os recursos são repassados via FNDE. O financiamento do MEC destina-se somente à formação inicial e continuada e à bolsa dos alfabetizadores. Todos os custos relativos à infraestrutura, material didático e material de uso em sala devem ser assumidos, como contrapartida, pelos parceiros.

3) Preocupação com a continuidade da alfabetização – há uma preocupação do MEC no sentido de que os alunos do Brasil Alfabetizado deem continuidade aos estudos. Por isso foi montada uma comissão com o objetivo de avaliar os possíveis projetos de sequência dos estudos por parte dos educandos. Essa comissão chama-se Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA).

4) Transversalidade da EJA – busca o atendimento integrado com ênfase no trabalho e capacitação profissional.

5) Prioridade na Avaliação – as avaliações são feitas por meio do Instituto de Pesquisas Aplicadas (IPEA), e envolve outras cinco entidades: a Sociedade Científica da Escola Nacional de Ciências Estatísticas (Science), o Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale), o Instituto Paulo Montenegro (IPM) cujo objetivo é proporcionar melhorias à população. São várias as etapas:

1º) Concepção de cada avaliação e das respectivas metodologias, incluindo a consolidação em um plano geral de avaliação, sob responsabilidade do Ipea;

2º) Construção dos instrumentos de coleta, sob responsabilidade do Ipea, em colaboração com a Science, Anpec e IPM;

3º) Construção dos testes cognitivos de leitura/escrita e matemática, sob responsabilidade do Ceale;

4º) Desenho e seleção das amostras, sob responsabilidade da Science;

5º) Execução do trabalho de campo, sob responsabilidade do IPM;

6º) Análise de informações, sob responsabilidade do Ipea, em parceria com Science, Anpec, IPM, Ceale e equipe técnica da Secad (MARIANO, 2006, p.20).

Os parceiros com os quais o PBA conta são os estados, os municípios, organizações não governamentais (ONGs) e instituições de ensino superior (IES). Os interessados a aderir ao programa devem encaminhar termo de adesão disponível no site: www.mec.gov.br/secad. A Resolução que legitima o PBA atualmente é a RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 44 DE 05 DE SETEMBRO DE 2012, a qual dispõe no Art. 2 os objetivos do programa:

I - Contribuir para superar o analfabetismo no Brasil;

II - Contribuir para a universalização da alfabetização e do ensino fundamental de jovens, adultos e idosos; e

III - Contribuir para a progressiva continuidade dos estudos em níveis mais elevados, promovendo o acesso à educação como direito de todos, em qualquer momento da vida, por meio da responsabilidade solidária entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios.

Porém, o Programa foi instituído pelo Decreto nº 4.834, de 8 de setembro de 2003, posteriormente substituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Segundo o Ministério da Educação

[...] é uma porta de acesso à cidadania e o despertar do interesse pela elevação da escolaridade. O Brasil Alfabetizado é desenvolvido em todo o território nacional, com o atendimento prioritário a 1.928 municípios que apresentam taxa de analfabetismo igual ou superior a 25%. Desse total, 90% localizam-se na região Nordeste.

Desenvolvido em todo o território nacional, o PBA assume como parte integrante da Política Educacional da EPJA. Para atingir a meta planejada, o PBA transfere recursos financeiros, em caráter suplementar, aos entes federados que fazem adesão ao Programa. O PBA contribui financeiramente ainda realizando do pagamento de bolsas-benefício a voluntários que atuam como professores alfabetizadores, coordenadores de turmas e tradutores-intérpretes de libras (língua brasileira de sinais).

3.4 Entre as políticas e as práticas de alfabetização

Tendo em vista os índices do analfabetismo, pode-se afirmar que todas as políticas de alfabetização de pessoas jovens e adultas no Brasil fracassaram, pois nenhuma delas conseguiu atingir as metas. É o resultado da carência de políticas de Estado para a elaboração de projeto de educação que atenda às necessidades da população, no caso, a alfabetização. Os

programas, todos eles, foram emergenciais e não trazem em seu bojo, a necessidade de promover uma transformação social. Ferreira e Fonseca (2011, p. 64) destacam que “A intenção do Ministério da Educação é integrar um conjunto de programas para dar organicidade ao sistema nacional de educação, mobilizando toda a sociedade em prol da melhoria da qualidade da educação”. É preciso que as propostas contidas no planejamento educacional brasileiro demonstrem efetividade e conseqüentemente, continuidade.

Enfrentar o problema do analfabetismo, que é histórico, por meio de um programa, é não dá prioridade à educação pública do país. De acordo com Gramsci (1997), a alfabetização precisa ser encarada como uma prática social vinculada tanto à configuração do conhecimento e poder quanto à luta política e cultural pela linguagem e pela experiência. Outro aspecto desses programas é considerar a alfabetização mera habilidade técnica de aprendizado da leitura e da escrita. Mais do que isso, é preciso pensar a alfabetização de jovens e adultos como instrumento que não só dê condição ao sujeito aprender a ler o mundo, mas também para poder escrever a história.

As finalidades da Educação Brasileira estão consagradas pela Constituição, conforme se pode observar no artigo 205: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Isso é referendado pela Lei de Diretrizes e Bases em seu artigo 2º: (...) a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996).

Há anos que temos lutado no Brasil pela defesa de uma educação universal, obrigatória, pública e laica. Reconhecemos, no entanto, que continuam a desejar a implementação de políticas mais sérias e projetos de educação comprometidos com a educação, que seja universal, pública, obrigatória e laica. Relacionamos acima os amplos programas e ou campanhas de alfabetização de pessoas jovens e adultas, mas eles tratam apenas da alfabetização inicial. Como não há campanhas que estimulem a continuidade do processo educativo, grande parte dos alunos matriculados nessa etapa de ensino, não procura a escola regular. Assim, o resultado é o esvaziamento tanto dos programas quanto das redes regular de ensino na modalidade de educação de jovens e adultos.

Com base no exposto, políticas e práticas se relacionam entre si. Assim, não pode haver boas políticas sem boas práticas, sendo verdadeiro também o contrário. Então, toda boa

política vai refletir boas práticas. No entanto, o percurso histórico da alfabetização de pessoas jovens e adultas nos permite compreender que essa relação não pode ser compreendida sem os contextos em que surgem e se desenvolvem.

O governo e as organizações da sociedade civil são portadores de sistemas e de princípios que se expressam em políticas que se traduzem em experiências e práticas. As políticas públicas têm maior impacto, mas não podem ser ancoradas nas instituições do Estado, pois a sua sustentabilidade e permanência dependem da vontade política do governo.

As políticas e práticas de alfabetização se inserem em contextos históricos que modelam as experiências, conceitos e propostas. O impulso à alfabetização responde a tendências nacionais e internacionais. Por outro lado, desde a V Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA V) a alfabetização é concebida desde a perspectiva da aprendizagem ao longo da vida e na CONFINTEA VI, realizada no Brasil, impulsiona-se aos países a transitar desde a retórica à ação.

Por fim, pode-se dizer que a alfabetização no Brasil tem uma longa trajetória, que é também histórica. Na segunda metade do século XX se expressou nas campanhas de alfabetização, impulsionadas pelo governo, fortemente sustentadas por políticas desenvolvidas que percebiam a alfabetização um fator chave para o crescimento econômico e o progresso individual. Essas ações se forjaram como um propósito para a eliminação do analfabetismo. No entanto, nem o Brasil, nem nenhum outro país da América Latina alcançou essa meta, com exceção de Cuba, que em um contexto de profundas transformações sociais realizou mudanças que permitiram programar políticas de universalização da alfabetização.

Enfim, a sequência dos programas de alfabetização apresentada acima, desenvolvidos nos últimos 30 anos revela que essas políticas objetivam erradicar o analfabetismo no Brasil, principalmente na zona rural, tendo em vista que o índice é cinco vezes maior nestas áreas do que nos grandes centros. É interessante também notar que cada governo preconiza uma meta exorbitante para alfabetização e nenhum deles cumpriu nenhuma das metas. No entanto, todos eles empregaram muitos recursos e a prática denuncia que todos eles foram ineficazes para alcançar objetivos e metas propostos.

De certa forma, sabe-se que a educação de jovens e adultos aos poucos vem superando os períodos anteriores, marcados pela repressão e perseguição, por meio do movimento que exige o cumprimento das leis e do dever do Estado com essa modalidade de ensino. As campanhas e programas fracassaram por conta das ações provisórias para erradicar o analfabetismo num curto prazo e desvinculado de um conjunto de medidas, sem estar inserido no contexto de política global que priorize a educação básica.

Vale destacar também que os alfabetizadores com precária formação ou sem nenhuma formação não podem dar conta de um processo tão complexo como o da alfabetização. Isso requer um repensar dos profissionais que lidam com a alfabetização de jovens e adultos. Além do mais, há muito tempo já foi ultrapassada a ideia de que saber escrever o nome fosse suficiente para considerar o sujeito como alfabetizado. Então, nesses longos anos de campanha e programas de alfabetização de jovens e adultos não avançou no quesito que se refere à formação do alfabetizador, uma formação específica e com um aprofundamento teórico-metodológico das ciências da educação e de conteúdos específicos do campo da linguagem.

Conforme o que se verificou de cada um desses programas, também, os locais onde ocorrem as aulas são, em sua maioria improvisados. Assim, a educação de pessoas jovens e adultas é relegada a segundo plano, pois além da carência de professores qualificados, não há uma escola para eles. Os alunos são obrigados a se sentarem em carteiras inadequadas para eles, quando utilizam o espaço escolar emprestado, um espaço específico e ou preparado para acomodar crianças e ou adolescentes; outras vezes usam salões comunitários e até mesmo pequenos espaços em residências.

Como salientam Gadotti e Romão (2006), os analfabetos jovens e adultos, neste contexto, são a expressão da miséria, da pobreza e frutos de uma estrutura social injusta e excludente, já que eles são privados de participação de diversos níveis e segmentos sociais, tanto econômico e político quanto cultural, entre outros. O analfabetismo é, assim, a negação dos direitos civis. É, por apostar nessa condição, que se implementa programas que continuam oferecendo as precárias condições de estudo a esses sujeitos, ou seja, um contexto ainda de dominação, nos mais diversos aspectos.

Enfim, essas constatações que, inclusive vem sendo denunciadas em diversos trabalhos e pesquisas, conforme essa revisão bibliográfica, permitem afirmar que o analfabetismo é um problema grave ainda no país, que não se resolve por meio de programas emergenciais de governo. Não se pode dizer que o problema tem sua origem na má gestão dos governos anteriores. Os movimentos já realizados até hoje em prol da alfabetização das pessoas jovens e adultas é o suficiente para dizer que a solução do analfabetismo exige políticas públicas sérias e articuladas com um programa de governo que esteja voltado para o desenvolvimento socioeconômico.

4 PROGRAMA TOPA - TODOS PELA ALFABETIZAÇÃO: ASPECTOS HISTÓRICOS E PERSPECTIVAS

4.1 Antecedentes e implantação

O analfabetismo no Estado da Bahia não foge à regra do analfabetismo no Brasil. A população analfabeta do Estado é a população que sofreu com um déficit histórico. Trata-se de uma população que foi privada do acesso à educação, de uma população que cresceu e precisou trabalhar para se sustentar, deixando, assim, de priorizar sua formação educacional.

O Estado da Bahia sempre esteve, no contexto das estatísticas, entre os estados brasileiros com maior índice de analfabetismo. O IBGE (2010) aponta que a Bahia é o Estado com maior número de pessoas analfabetas, chegando a 1.729.297 cidadãos de 15 anos ou mais, número correspondente a 16,6%, superando a média nacional, que era de 9,6%. No Estado, as taxas de analfabetismo estão concentradas entre as pessoas com 60 anos ou mais - são cerca de 40%. Entre os mais jovens, a taxa é de 3,7% da população de 15 a 24 anos.

Com relação ao fato de as pessoas acima de 60 anos formarem o grupo maior de analfabetos, é bom esclarecer que essas pessoas foram excluídas do processo educativo brasileiro. A lógica, segundo Ramos (2001), é que essas pessoas já não precisariam ser formadas para a vida profissional. Não teria, portanto, segundo essa lógica, necessidade de investir na educação daqueles que já teriam passado pela vida produtiva ou que estavam prestes a sair dessa vida. E mais, investir nessas pessoas seria desperdício de dinheiro, do ponto de vista capitalista, pois a sociedade não teria retorno desse investimento.

Nessa visão capitalista, esclarecendo a ideia do parágrafo acima, vale citar as palavras de Peres (2011, p. 631):

Sabemos que a educação pedagógica adotada nessa sociedade tinha a finalidade primeira de formar e disciplinar o futuro trabalhador da indústria. E, principalmente por isso, a educação escolar adotou os métodos pedagógicos, destinados à formação nas primeiras fases da vida.

Isso explica, mas não justifica a ausência de um projeto educacional para as pessoas adultas no Estado da Bahia e no Brasil. Embora a LDB 9.394/96 tenha incluído a Educação de Pessoas Jovens e Adultas na Educação Básica, verifica, que poucas mudanças efetivas ocorreram na prática. A alfabetização de jovens e adultos, por exemplo, continuou e continua sendo desenvolvida por meio de programas emergenciais. Não se tem registro de que haja um projeto ou política educativa específica que possibilite a continuidade dos estudos dos alunos

que passam pelos programas de alfabetização. Em não ocorrendo isso, esses alunos, em pouco tempo, voltam à condição de analfabetos.

Não contemplar as pessoas mais velhas nas políticas públicas educacionais é não cumprir a Constituição Federal que assegura a educação como direito de todos, de forma indiscriminada. Segundo a Constituição, é garantida a oferta obrigatória e gratuita do ensino público fundamental a todas as pessoas, independentemente de cor, raça, religião, sexo idade etc. Nesse contexto contraditório, fica clara a posição do estado brasileiro em relação ao seu descompromisso com a educação, tendo em vista que a escola, nos últimos anos, tem refletido a influência da ideologia neoliberal.

É preciso lembrar ainda que, nas décadas que antecedem a implantação do Programa TOPA, o Estado da Bahia, integrante da região Nordeste, com profundas contradições, conta com grandes desafios para o seu desenvolvimento, apresentando um quadro em que não são satisfeitas as necessidades básicas de grande parte de sua população. Entre essas necessidades, destacam-se a fome, a desnutrição, o desemprego, a mortalidade infantil e o analfabetismo, problemas esses resultantes de questões estruturais do país.

No Estado da Bahia, a educação de jovens e adultos segue a lógica do contexto brasileiro, marcado pela marginalização no interior das políticas públicas. Suas ações são articuladas não para solucionar o problema do analfabetismo e ou aumentar a escolaridade da população adulta, mas amenizar o problema secular. Nesse sentido, com o intuito de contribuir com a superação dessas carências, o Estado da Bahia, por meio da Secretaria Estadual de Educação, implanta no ano de 1996 o Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos (AJA BAHIA), considerado como um dos mais importantes trabalhos do governo na área da educação.

Semelhante aos programas nacionais o AJA BAHIA destinava-se a promover o acesso à leitura e à escrita todos aqueles que tinham sido excluídos do sistema escolar. Sua meta era reduzir o analfabetismo em todo o Estado, contando, para isso, com o envolvimento dos quatrocentos e dezessete municípios na época. A previsão era de atender a um milhão de pessoas jovens e adultas analfabetas, reduzindo em 40% o índice de analfabetismo no período de três anos.

A Secretaria de Educação promoveu Seminário para discutir o funcionamento das classes de alfabetização, selecionar os alfabetizadores e outros agentes conforme os perfis definidos, estruturar as classes de alfabetização com vinte e cinco alunos e implantar essas classes nos espaços educativos. A SEC-BA convocou para participar do Programa as Universidades, empresas, Organizações Não-Governamentais (ONG's) e a sociedade civil de

modo que juntos como o governo e as prefeituras pudessem unir forças no combate ao analfabetismo.

Os alfabetizadores foram selecionados conforme os seguintes critérios: a) ser aluno de 3º ou 2º ano de cursos de Magistério (nível médio) ou de cursos de Licenciatura de 3º grau (nível superior); b) pertencer à comunidade nos locais onde não há Escolas de Magistério; c) estar disposto a participar da construção do projeto pedagógico do programa e dos trabalhos de capacitação.

Para participar do Programa, os alfabetizadores selecionados recebiam um incentivo funcional em termos de uma gratificação que correspondia a um salário mínimo. Os considerados Líderes do Programa, em nome do interesse com a aprendizagem dos alunos, condicionavam a permanência do alfabetizador, bem como do funcionamento das classes de alfabetização, com o aproveitamento escolar, ou seja, se uma determinada classe não tivesse resultado positivo, o alfabetizador perderia o “emprego”.

É interessante notar que os critérios de seleção dos alfabetizadores se reduzem ao grau de escolarização e à disposição do alfabetizador para ensinar. Se considerar a especificidade dessa modalidade de ensino e a experiência do candidato, esses critérios parecem não ser tão significativos. Ocorre que o Programa investe na qualificação inicial e continuada desses alfabetizadores. No início, foi oferecido um curso de capacitação de 80h e um curso de capacitação em serviço realizada pelos supervisores durante todo o desenvolvimento do Programa.

Como estratégia básica o Programa prevê a continuidade do processo de alfabetização dos alunos. Para que isso fosse possível, foram ampliadas as vagas nas escolas estaduais e municipais, criou-se um Núcleo Municipal de mobilização e identificação das necessidades da comunidade, além da instituição de espaços educativos que oferecessem condições para o desenvolvimento da alfabetização.

De acordo com a proposta do Programa, dever-se-ia garantir a população jovem e adulta não alfabetizada o direito à alfabetização. Esse direito se traduzia em, além do aprendizado da leitura, da escrita e da aritmética, as ferramentas de análise e reflexão sobre a realidade, com respeito às manifestações culturais de cada localidade. E, como já expressei acima, garantia a continuidade nos estudos aos novos alfabetizados.

O Programa AJA BAHIA adere, no ano de 2003, ao Programa Brasil Alfabetizado, firmando, assim, parceria entre o governo do estado e o MEC. Essa adesão foi bastante significativa para a Bahia, que teve seu Programa fortalecido, acelerando, então, o atendimento aos jovens e adultos não alfabetizados. No ano de 2004, o Aja Bahia/Brasil

Alfabetizado firmou parceria com as universidades, responsáveis pela formação dos alfabetizadores. Registrou-se como impacto desse Programa uma redução de 20,6% para 7,7% da população analfabeta nessa faixa etária. A expectativa, na época era de que esse Programa proporcionasse mudanças na vida dessas pessoas, no sentido de promover o combate à pobreza e à exclusão social, além de ampliar sua participação social.

Ainda que esse Programa tenha trazido resultados positivos, ele se encerra no ano 2006, juntamente com o fim do mandato do governo que o implantou. Aliás, o Estado repetiu a tendência do que ocorre no país: a alfabetização de jovens e adultos tem estado à margem das políticas públicas e continua sendo tratada como programas emergenciais. Assim, no ano de 2007, o governo do Estado da Bahia, no início de sua gestão, anuncia que a alfabetização de jovens e adultos seria uma das prioridades.

No ano de 2007, o IBGE registra que o Estado da Bahia, o quarto Estado mais populoso do Brasil, tem aproximadamente 14.1 milhões de habitantes. Considerando essa população, a região onde esse Estado se localiza e as condições socioeconômicas do povo, admite-se, em dados numéricos os mais de 1.8 milhões de pessoas jovens e adultas em todo o Estado no ano de 2008, conforme Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad). No ano da instituição do Topa, o Estado da Bahia contava, segundo o Pnad, com uma taxa de 16.8% de crianças com 10 anos ou mais analfabetas.

O analfabetismo de crianças ocorre em função de nem todas elas estarem na escola, grande parte das que frequentam a escola não aprende a ler e a escrever mesmo concluindo o 5º ano do ensino fundamental, sem falar naquelas que desistem porque acreditam que são incapazes de aprender. Esses grupos continuam formando uma parcela de pessoas jovens e adultas analfabetas.

Conforme a exposição apresentada acima, pode-se afirmar que o Estado da Bahia não estava órfão em relação ao atendimento educacional às pessoas jovens e adultas. Além do Programa Brasil Alfabetizado que atendia ao Estado desde 2003, assim como os programas dos governos anteriores atenderam, o Estado já contava com o Programa Estadual AJA BAHIA, que só depois firmou parceria com o Programa do Governo Federal. Então, a instituição do Programa Todos pela Alfabetização foi mais um Programa do Governo do Estado, que deu, inclusive, continuidade à prática de instituir Programa ao invés de uma política pública sem caráter emergencial.

A instituição do Programa Todos pela Alfabetização se deu por meio do Decreto 10.339 de 09 de maio de 2007, que institui, no âmbito do Estado da Bahia, o Programa

Especial de Alfabetização de Jovens e Adultos: TOPA – Todos pela Alfabetização e dá outras providências. No Art. 1º, o decreto apresenta os seguintes objetivos do Programa:

- I. Reduzir os índices de analfabetismo no Estado da Bahia;
- II. Promover uma educação de qualidade, assegurando o ingresso e a permanência na escola de jovens com idade igual ou superior a 15 (quinze) anos e adultos;
- III. Dotar os beneficiários de condições que efetivamente auxiliem na sua inclusão social, política, econômica e cultural;
- IV. Proporcionar aos jovens e adultos alternativas de profissionalização integradas aos processos de alfabetização e escolarização (BAHIA, 2007).

De acordo com esse decreto, o Estado deveria, para implementar o Programa, formular políticas, projetos e normas operacionais específicos; celebrar convênios de cooperação técnica e ou financeira com entidades de direito público e de direito privado; formar professores e educadores responsáveis pelas atividades de ensino inerentes ao Programa e divulgar o Programa. A realização desse Programa, segundo o previsto, se dá com recursos financeiros da União, do Estado da Bahia e dos municípios participantes do Programa.

Com base nesse decreto, aponta-se uma diferença significativa entre este e o Programa anterior. Enquanto o outro nasceu como exclusividade do Estado, em relação às suas finanças (só depois de alguns anos é que firmou parceria com o Brasil Alfabetizado), o Topa já nasceu em parceria com o Programa Federal, até por conta das articulações político-partidárias favoráveis ao governo do Estado que se iniciou no ano de 2007. É o Programa Brasil Alfabetizado quem financia o custeio da formação dos alfabetizadores e coordenadores de turmas, o material escolar, os gêneros alimentícios (merenda escolar), transporte dos alfabetizadores, material pedagógico, exame oftalmológico para os alfabetizandos, bolsa de alfabetizadores e de coordenadores de turmas etc.

Então, o Programa Todos pela Alfabetização se estrutura de acordo com as resoluções relativas ao Programa Brasil Alfabetizado, podendo ser denominado Programa Todos pela Alfabetização/Brasil Alfabetizado. A mudança de nome se deu, assim, em função da mudança de governo no Estado da Bahia, adotando as mesmas estratégias históricas do país, conforme já foram discutidas acima. O Programa Todos pela Alfabetização, talvez para demarcar sua identidade, diferencia do Programa Brasil Alfabetizado em relação à carga horária da formação inicial de 60 horas, quando o Programa Brasil Alfabetizado estabelece 40 horas. Os

livros didáticos usados no Programa Todos pela Alfabetização também são diferentes do Brasil Alfabetizado.

Nessas condições, o Programa Todos Pela Alfabetização é mais uma política pública de governo para o atendimento educacional de pessoas jovens, adultas e idosas que não tiveram a oportunidade de aprender a ler e a escrever na infância. Dessa forma, pelo processo de alfabetização, essa política estruturou sua proposta político-pedagógica para que essas pessoas construíssem a sua base alfabética de forma significativa e emancipatória.

De acordo com a Secretaria de Educação da Bahia, o Programa Todos pela Alfabetização atua na perspectiva da intervenção sócio educacional. O lema da secretaria é respeitar o direito à cidadania, ao aprendizado e assegurar uma educação de qualidade. O governo atesta a continuidade na redução do analfabetismo e da pobreza no Estado. A meta do governo foi de alfabetizar um milhão de pessoas jovens e adultas analfabetas em 4 anos. Além disso, o governo garantiu que todos os alfabetizados teriam como garantia a continuidade aos estudos.

A importância da oferta de alfabetizar os jovens e adultos para a secretaria da educação do Estado é a melhoria dos indicadores sociais. Nesse sentido, percebe-se como essencial que governantes, gestores públicos, empresários, movimentos sociais e sindicais, lideranças comunitárias, estudantes e voluntários estejam unidos pela implementação e execução das ações do Programa.

Os beneficiários do Programa Todos pela Alfabetização são os jovens acima de 15 anos; pessoas adultas e idosas não-alfabetizadas; professores da educação básica de rede pública de ensino; professores não habilitados para o magistério, mas em exercício na rede pública de ensino; educadores populares com nível médio de escolaridade e coordenadores de turmas e tradutores e intérprete de libras.

O Programa Todos pela Alfabetização tem duração de 08 meses, o que corresponde a uma carga horária de 360h/aula. São 2,5h/aula por dia, de segunda a quinta-feira ou 2h/aula de segunda a sexta-feira, de acordo com a especificidade de cada comunidade. O alfabetizador pode ter até duas turmas com no mínimo 10 alunos em cada turma, se zona rural e com no mínimo 20 alunos, zona urbana. O coordenador de turma pode acompanhar até 08 turmas na zona rural e 10 turmas na zona urbana. Já o tradutor intérprete de libras, pode acompanhar até 03 alfabetizando por turma.

Em atendimento ao Decreto que institui o Programa Todos pela Alfabetização, o governo deveria formular políticas para o cumprimento dos objetivos. Assim, o governo firmou parceria com prefeituras, entidades e organizações por meio da Secretaria da Educação

do Estado da Bahia com o intuito de garantir o direito à alfabetização a todos os jovens e adultos analfabetos. Dessa forma, estabeleceu como objetivo geral promover uma educação de qualidade para a população de jovens, adultos e idosos, de modo a assegurar seu ingresso e permanência na escola, garantindo-lhes as oportunidades necessárias à apropriação da leitura e da escrita e criando as condições objetivas para a inclusão social, política, econômica e cultural desses sujeitos.

Os objetivos específicos do Programa TOPA estabelecidos foram reduzir o índice de analfabetismo na Bahia, assegurar à população de 15 anos ou mais, as condições objetivas necessárias para a continuidade dos estudos, realizar ações que contribuam com o desenvolvimento social e econômico da população baiana, apoiar os municípios baianos na melhoria dos seus indicadores educacionais, firmar parcerias com os municípios baianos para a execução do programa de alfabetização, articular governo e sociedade numa ação política de melhoria das condições de vida da população baiana.

Entre as ações desenvolvidas pelo Programa TOPA estão estudos e pesquisas, formação de professores alfabetizadores, além de desenvolver instrumentos e mecanismos de acompanhamento e avaliação, bem como a produção de material didático-pedagógico. De acordo com os princípios do Programa, o desafio de erradicar o analfabetismo no Estado, por meio de políticas públicas de educação de jovens e adultos que, segundo a Secretaria da Educação, segue os mesmos princípios do Projeto Político-Educacional do Estado.

A formação dos alfabetizadores, coordenadores e tradutor intérprete de libras, como parte estruturante do Programa TOPA, é desenvolvida pelas universidades públicas, privadas e institutos, convocados anualmente por meio de Edital publicado em Diário Oficial do Estado a cada etapa. A formação está estruturada da seguinte forma: 1. Formação inicial para todos os alfabetizadores, coordenadores e tradutor intérprete de libras, com carga horária de 24h; 2. Formação Inicial, somente coordenadores de turmas, com carga horária de 16h; 3. Formação continuada, com carga horária de 16h para todos.

Outra ação desenvolvida pelo Programa são os chamados Diálogos Pedagógicos, que acontecem no início de cada etapa. Essa ação envolve os coordenadores de turmas e entidades do movimento social e sindical. Os objetivos dessa ação é dialogar com os Coordenadores de turmas sobre o acompanhamento Pedagógico a ser realizado junto aos Alfabetizadores; possibilitar a construção coletiva de um Planejamento Pedagógico que atenda às demandas locais do público alvo do Programa e refletir sobre o papel do Coordenador e sua atuação na comunidade onde suas turmas estão inseridas.

Por fim, o Programa realiza ainda a chamada Escuta Aberta, que objetiva mobilizar e integrar as entidades da sociedade civil organizada, além das prefeituras – parceiras do Programa, possibilitando um espaço de escuta aberta, de discussão e socialização das diretrizes de concepção do programa, de modo a garantir a execução qualitativa do Programa TOPA. Participam dessa atividade os representantes das entidades dos movimentos sociais e sindicais, diretores/as das Direc, Supervisores/as do TOPA, representantes dos territórios de identidades, representantes de instituições parceiras do TOPA, além das prefeituras. Nessa mesma ação, o Programa realiza o Encontro com os Gestores Municipais a fim de abordar as dificuldades e os avanços, bem como socializar as informações sobre a execução das ações do Programa.

4.2 Sobre a Proposta pedagógica: concepção e prática de alfabetização

Ao implantar o Programa Todos pela Alfabetização, o governo garantiu implementar políticas públicas que garantissem o cumprimento das metas estabelecidas em relação à alfabetização de pessoas jovens e adultas. Uma das providências foi a elaboração de uma proposta pedagógica que traduzisse a realidade do contexto histórico e cultural, respeitando, assim, os aspectos culturais, sociais e econômicos de cada comunidade.

A preocupação e a necessidade de elaborar uma proposta pedagógica que incide nos contextos para assegurar a alfabetização faz pensar na aprendizagem ao longo da vida. Isso implica focar a alfabetização em práticas e situações sociais de leitura e de escrita. De acordo com Fernandez (2007), nos dias de hoje, já não é mais pertinente atender às pessoas analfabetas sem incidir sobre seus contextos. Nessa perspectiva, a Proposta Pedagógica do Programa Todos pela Alfabetização considera que o processo de alfabetização vai além do domínio gráfico da escrita, pois possibilita uma visão ampliada de mundo e exercício pleno da cidadania.

Desta maneira, o objetivo não é apenas ensinar as pessoas a ler e a escrever, mas assegurar também as condições para que as pessoas leiam e escrevam. Isso requer o uso efetivo da escrita em contextos e situações sócio comunicativas reais. Trata-se, portanto, de desenvolver a cultura escrita de modo que promova sociedades alfabetizadas que outorguem valor social à leitura e à escrita. Por longos anos, verificou-se que a noção de alfabetização se limitou a uma habilidade elementar de decodificar letras. Essa noção baseava-se na ideia de que alfabetizar era um processo fácil que vai dos sons da fala à grafia das palavras. No

entanto, ultimamente, tem-se aprendido que a alfabetização se situa num contínuo que se desenvolveu ao longo da vida.

Nessa perspectiva, a Proposta Pedagógica do Programa Todos pela Alfabetização concebe a alfabetização como uma perspectiva para o letramento, de modo que o processo de leitura dê possibilidades de ampliação de uma visão de mundo e um exercício mais consistente da cidadania por parte dos educandos (BAHIA, 2009). Desta forma, o objetivo pedagógico não é apenas ensinar as pessoas a ler e a escrever, mas assegurar também as condições para que essas pessoas usem a leitura e a escrita socialmente. Isso requer o uso efetivo da escrita em contextos e situações sócio comunicativas reais. Trata-se, portanto, de desenvolver a cultura escrita de modo que promova sociedades alfabetizadas que outorguem valor social à leitura e à escrita.

Por longos anos, verificou-se que a noção de alfabetização se limitou a uma habilidade elementar de decodificar letras. Essa noção baseava-se na ideia de que alfabetizar era um processo fácil que vai dos sons da fala à grafia da escrita. Ultimamente, no entanto, tem-se aprendido que a alfabetização se situa num processo contínuo que se desenvolve ao longo da vida.

O Projeto Político Pedagógico do TOPA se traduz no entendimento de que a educação seja um direito e se constitui no campo das possibilidades para a conquista de mais direitos. Dessa forma, sua finalidade é “assegurar a indivíduos e coletividades a apropriação de instrumentos e mecanismos de produção da leitura e da escrita como meios para suprir a sua condição de excluídos.

A abordagem teórica que fundamenta a proposta pedagógica e, portanto, orienta as práticas das contribuições da Paulo Freire, por meio de sua pedagogia libertadora, para quem a educação é um ato político e aprender a ler é aprender a ler o mundo e compreender o seu contexto; de Vygotsky e Piaget, tendo em vista a concepção interacionista de aprendizagem; de Magda Soares, pela contribuição vinda da Linguística e a concepção de letramento e de Ferreiro e Teberosky pelos conhecimentos acerca da construção da língua escrita.

O Projeto Político Pedagógico do Programa Todos pela Alfabetização enfatiza ainda o trabalho como princípio educativo e a vinculação entre Educação e Trabalho como eixos temáticos, tendo em vista que

[...] existe uma relação indissolúvel entre trabalho e educação, que se baseia na aquisição e produção de conhecimento pelos trabalhadores no/e para o processo de trabalho. Esta é a base para as sociedades humanas, inclusive da atual sociedade do conhecimento. Nos tempos atuais, mais do que nunca isso

significa uma forte relação entre tecnologia e educação. Para se inserir no mundo do trabalho é preciso conhecer e saber aplicar tecnologias, o que pressupõe o acesso prévio à educação básica (SEC-BA, 2009, p. 9).

Então, as estratégias metodológicas do Programa devem levar em consideração o fortalecimento da conscientização política e educativa de todos os sujeitos envolvidos, além do domínio da leitura, da escrita e das operações matemáticas. Com base nisso, o Projeto Político Pedagógico do Programa Todos pela Alfabetização ressalta a necessidade de desenvolver estratégias didáticas nas quais os conteúdos sejam extraídos da realidade. Dessa forma, as estratégias devem ser pensadas buscando

- ✓ Processos interativos de construção e apropriação do saber;
- ✓ Valorizar a diversidade cultural dos educandos e educandas nos aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia;
- ✓ Desenvolver atividades educativas tendo como base os diferentes saberes produzidos na realidade e no contexto social no qual os educandos estão inseridos;
- ✓ Despertar nos educandos a consciência de que a cidadania do outro, depende da nossa própria;
- ✓ Apropriar-se de teorias e práticas que contemplem a solidariedade, a justiça e a cidadania;
- ✓ Fomentar perspectivas dialógicas de construção de conhecimento sobre os sujeitos e sobre a realidade dos processos de vida;
- ✓ Habilitar-se para o exercício de leitura e escrita e demais funções exigidas pelas modalidades de ensino apontadas;
- ✓ Ampliar sua participação consciente na comunidade, fortalecendo o espírito solidário;
- ✓ Debater a necessidade da continuidade dos estudos de pessoas jovens e adultas;
- ✓ Debater os motivos diversos que os impediram de concluir a educação básica (BAHIA, 2009, p. 16).

Considerando essas estratégias, o Programa definiu a seguinte matriz curricular: Língua Portuguesa, Matemática, Estudo da História, Espaço e Sociedade, Estudo de Ciência e da Natureza. Essa matriz está em conformidade à Proposta Curricular do 1º Segmento do ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos elaborada pelo MEC no ano de 1997.

O objetivo da Proposta do TOPA é oferecer aos gestores, coordenadores e professores alfabetizadores um subsídio que oriente a elaboração de programas de alfabetização e, conseqüentemente, o provimento de materiais didáticos, além da formação dos alfabetizadores e coordenadores de turmas.

Com relação à estrutura e funcionamento do Programa TOPA, o Projeto Político Pedagógico apresenta os seguintes procedimentos operacionais:

- ✓ Elaboração do plano-didático metodológico para a formação inicial dos alfabetizadores, coordenadores de turmas e tradutores-intérpretes de LIBRAS;
- ✓ Elaboração do plano-didático metodológico para a formação continuada dos alfabetizadores, coordenadores de turmas e tradutores-intérpretes de LIBRAS;
- ✓ Elaboração de material de apoio didático-metodológico para subsidiar a prática dos alfabetizadores, coordenadores de turmas e tradutores-intérpretes de LIBRAS;
- ✓ Elaboração de material didático-metodológico de uso diário dos alfabetizadores coordenadores de turmas e tradutores-intérpretes de LIBRAS;
- ✓ Elaboração de material didático-metodológico de uso dos alfabetizadores em sala de aula;
- ✓ Elaboração de material didático-metodológico para os coordenadores de turma efetuarem o acompanhamento das ações do Programa (BAHIA, 2009, p. 20).

O material didático é elaborado visando o atendimento das necessidades e especificidades dos educandos. Esse material refere-se ao kit pedagógico, livro didático, kit para baixa visão, kit para alunos cegos e o kit Literatura para Todos. Além dos kits distribuídos pelo governo do Estado, outros poderão ser construídos ao longo do processo de alfabetização, dependendo da necessidade e da adequação dos planos de ensino.

O Projeto Político Pedagógico do Programa Todos pela Alfabetização determina que, no processo de formação inicial e continuada, em que se deve garantir a concepção do Programa Todos pela Alfabetização, instituindo nesse processo a relação alfabetização e letramento; desenvolver metodologias que atendam à diversidade de etnia, etária, de gênero, cultural, trabalho; fortalecer a autonomia, essencial ao ato educativo, entre outros, propõe que sejam inseridas atividades e ou reflexões relativas a:

- ✓ Concepções de alfabetização e letramento pressupostos teórico-práticos da Educação básica do Campo, Indígena e Africana;
- ✓ Fundamentação teórico-prática do ensino de Matemática;
- ✓ Contexto histórico-cultural da Educação de Jovens e adultos (EJA);
- ✓ Fundamentos teóricos sobre a construção e apropriação do conhecimento;
- ✓ Características da demanda em educação de pessoas jovens e adultas;
- ✓ Organização do trabalho pedagógico (planejamento, procedimentos e recursos didáticos, avaliação);
- ✓ Leitura, produção de texto e análise linguística; (SEC-BA, 2009, p. 22).

Por fim, o Projeto Político Pedagógico orienta para a atividade de planejamento e acompanhamento das ações desenvolvidas no Programa, optando pela avaliação qualitativa em relação ao desenvolvimento das competências dos alfabetizandos, na tentativa de superar o processo ou o modelo de avaliação tradicional. Com essa tentativa, o Programa avançaria para um modelo de avaliação contínuo e formativo, tendo como foco o ensino e aprendizagem. Nesse sentido, a avaliação pretendida visa aos processos de aprendizagem, em seus aspectos cognitivos, afetivos e relacionais.

4.3 O TOPA como possibilidade de transformação da vida social

A informação passa a ser na vida atual um instrumento de poder e de sobrevivência. Educar ou alfabetizar pessoas jovens e adultas passa a ser uma forma de inserção/reinserção dessas pessoas no mercado de trabalho além da informação, tendo em vista que esse público em algum momento tenha passado pela escola e precisa se habilitar às novas oportunidades econômicas, sociais e tecnológicas. Num país com desigualdades extremas como o Brasil, ser adulto e não-alfabetizado é um dos maiores entraves para a sobrevivência de uma pessoa em meio a todo aparato intelectual e tecnológico que os cerca e diante de tanta informação escrita que circula nos diversos meios de comunicação (SANTOS, FERNANDES & SILVA, 2013).

Além dessas dificuldades, pode-se acrescentar algumas variáveis como a classe social, a cor, a etnia, entre outras, que contribuem para a não vivência da cidadania, dada ao intenso processo de exclusão social, apesar da sociedade brasileira se afirmar como democrática e igualitária. Grande parte das pessoas adultas analfabetas é oriunda das classes de baixo poder aquisitivo, pertence a uma determinada etnia e residem em localizações periféricas das

idades ou em zonas rurais. O analfabetismo expressa assim, a pobreza como consequência de uma estrutura social injusta, conforme Gadotti (2000).

Foi, sobretudo, no contexto dos históricos programas de alfabetização que se começou a pensar em nova metodologia para alfabetizar. Nesses contextos era favorável o debate acerca da insatisfação com o governo, a começar com o período da ditadura militar. Esse período, segundo Haddad e Pierro (2000, p.111) foi tratado como período de luzes para a Educação de Adultos. Esses autores afirmam assim que:

[...] As diversas propostas ideológicas, principalmente a do nacional-desenvolvimentismo, a do pensamento renovador cristão e a do Partido Comunista, acabaram por ser pano de fundo de uma nova forma de pensar a educação de adultos. Elevada agora à condição de educação política, através da prática educativa de refletir o social, a educação de adultos ia além das preocupações existentes com os aspectos pedagógicos do processo ensino-aprendizagem (HADDAD & PIERRO (2000, p.111).

A promoção da alfabetização das pessoas jovens e adultas com vistas à superação do analfabetismo, conforme já explícito neste trabalho, é o grande desafio da sociedade brasileira. Em relação às ações governamentais, diz-se que esse desafio ainda está distante de ser equacionado exatamente porque não há ações permanentes em prol da solução desse problema.

Embora o Estado da Bahia vem ao longo das últimas décadas apontando para a redução do índice de analfabetismo, o número atual de analfabetos em todo o Estado ainda é um desafio para o governo e para toda a sociedade. Verifica-se que “1950, 68,3% dos baianos não sabiam ler e escrever. Em 1970 e 1980, a proporção caiu para 51,8% e 44%, respectivamente. Em 1991, houve um declínio para 35,2% e, em 2000, para 21,6%. (BAHIA, 2012a, p. 12). Apesar das políticas em prol da universalização do ensino e, conseqüentemente dos esforços desenvolvidos em favor da ampliação do acesso à escola, a oferta de EJA em todo o estado, no ano de 2007, foi de 515.207 vagas; em 2008, foi de 525.018 e em 2009, 500.119 vagas no ensino de EJA em todo o estado da Bahia, segundo revela a tabela abaixo.

Tabela N° 03: Matrícula por nível de ensino

Matricula por nível de ensino
Bahia – 2007-2009

A n o	Dependências	Ed. Infantil	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Educação Profissional	EJA	Ed. Especial	Total
2 0 0 7	Estadual	1.822	492.285	584.970	4.466	268.371	4.567	1.356.481
	Federal	-	472	4.526	3.669	-	8	8.675
	Municipal	402.785	1.975.265	30291	891	245.187	19.462	2.673.881
	Privada	90.921	155.462	34.956	5.096	1.649	8.439	296.523
	Total	495.528	2.623.484	654.743	14.122	515.207	32.476	4.335.560
2 0 0 8	Estadual	1.638	467.592	575.571	4.981	270.714	3.147	1.323.643
	Federal	-	455	4.903	4.137	339	18	9.852
	Municipal	402.252	1.925.565	25.726	1.060	251.510	23.149	2.629.262
	Privada	113.520	205.106	43.552	5.470	2.455	8.992	378.795
	Total	517.410	2.598.718	649.452	15.648	525.018	35.306	4.341.552
2 0 0 9	Estadual	1.273	432.974	572.057	6.809	231.024	2.1996	1.246.333
	Federal	-	460	5.868	3.423	447	23	10.221
	Municipal	391.940	1.884.033	18.637	549	264.678	25.678	2.585.515
	Privada	109.710	219.597	42.646	5.730	3.970	5.789	387.442
	Total	502.923	2.537.064	639.208	16.511	500.119	33.686	4.229.511
Fonte: SEC,MEC/INEP Elaboração: SEI/COPES								

Esses dados revelam, de certo modo, o longo caminho que o Estado da Bahia ainda tem de enfrentar para reduzir o índice de analfabetismo. É nesse contexto conflitante e contraditório, em relação aos índices e às avaliações dos programas anteriores, que surge o Programa TOPA. Interessante notar que as avaliações de cada governo acerca de cada programa são bastante significativas e confirma ter atingido pelo menos parte da meta. O governo que entra, por sua vez, apresenta uma série de justificativa, e denunciam, antes de anunciar o novo programa, os graves problemas encontrados.

O surgimento do TOPA se dá, contudo, num momento histórico e se propõe, como os programas anteriores, a mudar o cenário, com o combate do analfabetismo das pessoas jovens, adultas e idosas. A proposta do TOPA inclui o atendimento das pessoas analfabetas em todas as localidades onde tem pessoas analfabetas, inclusive nas localidades onde a escola regular não conseguiu ainda chegar. O Programa TOPA, por meio de suas ações visa, muito

além do ensinar a leitura e a escrita em seu sentido restrito, resgatar a autoestima dos cidadãos analfabetos, o que pode ser referenciado pelas palavras de Alves (2014):

Mulheres e homens se fundam no e pelo trabalho, na e pela palavra. Negar o direito ao trabalho ou à palavra é negar o direito à própria vida. O Programa Todos pela Alfabetização – TOPA, comprometido com a vida dos trabalhadores/as baianos/as, reconhece o trabalho e a palavra como direitos indissociáveis entre si e indispensáveis para o existir humano.

Nessa perspectiva, o governo defende que esse Programa se caracteriza

[...] pela ampla capilaridade e pela diversidade de grupos e comunidades atendidos desde seu surgimento no ano de 2007. A simultânea inserção em territórios, com tantas especificidades e demandas diferenciadas, desafiou a equipe de concepção e execução, exigindo versatilidade para a adaptação do trabalho à realidade de cada segmento ou comunidade atendido, mas respeitando-se sempre os princípios, valores e objetivos delineados pelo Programa. (BAHIA, 2012, p. 87)

Para essas conquistas, o TOPA aliou-se aos movimentos e entidades sociais e sindicais. Historicamente, esses movimentos apresentam bandeiras de luta próprias e têm procurado cumprir um importante papel de mobilização para a defesa dos direitos políticos, civis e sociais da população. Entre esses direitos, destaca-se a educação por sempre ter integrado a lista de prioridades dos movimentos sociais e sindicais. Dessa forma, o TOPA se inova no que se refere à articulação entre as iniciativas governamentais para enfrentar o analfabetismo com a força e o compromisso dos movimentos sociais.

Levando em consideração alguns dos depoimentos de alunos que passaram pelo Programa, colhidos pelos alfabetizadores, pode-se afirmar que alunos e alunas do TOPA visualizaram novas perspectivas em suas vidas. Daí, compreende-se a educação como uma prática social que se realiza na esperança. Conforme Freire (2013) é uma espécie de ímpeto natural possível e necessário que leva o sujeito a projetar outras realidades humanas, estando reservada à educação, entre tantas outras práticas sociais.

Não há dúvidas de que o TOPA elaborou uma proposta pedagógica apoiada nos aportes teórico-metodológicos que fundamentam as políticas educacionais com o foco na inclusão escolar e social de educandos, visando alfabetizar pessoas de diferentes faixas etárias e, conseqüentemente, reintegrá-las na escola. Considerando a proposta pedagógica do TOPA, espera-se que os alfabetizadores construam uma postura de mediador no sentido de investigar

e refletir sobre como trabalhar com pessoas jovens e adultas, obtendo, portanto, rendimentos satisfatórios (promoção de ações alfabetizadoras críticas e libertadoras).

Formar o alunado preparado para se posicionar criticamente é um dos objetivos do processo de ensino-aprendizagem da proposta pedagógica do TOPA. Acredita-se que isso seja de fundamental importância na sociedade. Para tal, é imprescindível que o educador conheça não só o processo de ensinar e aprender, mas, muito mais, é preciso ter disciplina intelectual e prática. É nessa perspectiva que o Programa se configura como uma possibilidade de transformação social. Seu passo inicial seria levar os aprendizes a se apropriarem da linguagem escrita e em seguida, iniciar a sua própria produção textual.

Dessa forma, deve-se possibilitar aos alunos o acesso ao conhecimento em sua amplitude de modo que reconheçam seus direitos como cidadãos; lutem por este reconhecimento e respeito; reflitam e ajam criticamente quanto às imposições da sociedade; etc. para isso, é importante que os alunos façam valer a sua aceitação como pessoas humanas. O TOPA é, assim, um projeto desafiador para a população baiana. Desafiador na medida em que numa sociedade capitalista, dar oportunidade à população de baixo poder aquisitivo de acesso à escola é um paradoxo, pois é contrário às ideias daquele que está no poder.

A depender das concepções adotadas pelo programa, pode representar um marco de transformação social, ao formar sujeitos críticos, reflexivos com capacidades de analisar suas ações políticas, lutar por seus direitos. Do contrário, poder-se-ia também apresentar uma concepção político-pedagógica camuflada, limitando e alienando os sujeitos no decorrer da formação de pessoas para atender as exigências mercadológicas (SOUZA, 2012). Esses sujeitos enfim, precisam estar convictos de seu verdadeiro papel de cidadão, sendo críticos, ativos e reflexivos na sociedade.

5 O PROGRAMA TOPA NO CONTEXTO DO MUNICÍPIO DE VITÓRIA DA CONQUISTA

5.1 Contextualizando o município de Vitória da Conquista

Localizado na microrregião do Planalto da Conquista, o município de Vitória da Conquista se situa nas encostas da Serra do Periperi. A origem do município está relacionada às descobertas das minas de Arassuay e à exploração dos rios Doce e São Matheus. Até o ano de 1840, o então Arraial da Conquista é elevado a Vila e passa a ser denominado de Imperial Vila de Nossa Senhora da Vitória, por meio da Lei Provincial nº 124 de 19 de maio de 1840. No dia 09 de novembro do mesmo ano se deu posse a primeira Câmara Municipal, ganhando autonomia política. Em 1891, a Vila torna-se cidade com o nome de Conquista, passando a se chamar Vitória da Conquista através da Lei Estadual nº 141 de 31 de dezembro de 1943 (TANAJURA, 1992).

O município dista da capital do Estado, Salvador, 503 Km. Apresenta uma área de 3.204,26 Km e tem uma altitude em torno de 923 m acima do nível do mar. Tem 11 distritos: Bate-pé, Cabeceira da Jibóia, Cercadinho, Dantelândia, Iguá, Inhobim, José Gonçalves, Pradoso, São João da Vitória, São Sebastião e Veredinha. Ao norte, faz limites com os municípios de Anagé e Planalto, ao sul, com Encruzilhada e Cândido Sales, a leste, com Itambé e Barra do Choça e a oeste com Anagé e Belo Campo (SEI, 2010).

O início da educação no Brasil se dá com a chegada dos jesuítas e de Tomé de Souza, em 1549 no Estado da Bahia. O ensino nesse período era todo dedicado ao catecismo e à prática do magistério. Essas práticas, depois de se estabelecer na capital, Salvador, foram se expandindo para as demais regiões, chegando a Vitória da Conquista. Essa prática missionária era dirigida principalmente aos índios com o propósito de educá-los, mais especificamente de torna-los cristãos, segundo a ordem da Igreja Católica. De acordo com Tanajura (1992), com a expulsão dos jesuítas, os Padres Capuchinhos continuaram o processo de educação na região de Vitória da Conquista. Estes desempenharam um significativo papel com missões que dominavam os Mongoiós, os Patachós e os Botocudos.

Com a chegada de professores, oriundos da capital da província, foi extinta a educação missionária, a partir de 1808. Os professores enfrentaram muitas dificuldades quando chegaram à região, principalmente com os transportes. Eles eram mal preparados e tinham pouco conhecimento e a metodologia de ensino era de baixa qualidade. A educação se resumia a ler, escrever e contar. O mestre mantinha a sua autoridade pelo terror, aproveitando

o respeito que a população a eles reservava na época. Os alunos tinham medo quando lhes era apresentado ao professor (TANAJURA, 1992).

Ainda de acordo com Tanajura (1992), a educação no Arraial de Conquista continuou precária mesmo com a sua emancipação em 1840. Nesse período, a Vila chegou a ser dividida em duas escolas: uma de meninos e outra de meninas. As condições eram precárias, os professores não tinham nenhum tipo de habilitação e os alunos se sentavam até em tábuas e caixões, não tinham material pedagógico adequado. Segundo esse historiador, esse cenário educacional de Vitória da Conquista seguiu até a década de 1920.

A mudança na educação do município começou a acontecer quando, a partir da década de 1920, surge o ensino catedrático e a criação do Colégio Brasil, fundado pelo Prof. Euclides Dantas; do Colégio Marcelino Mendes; do Grupo Escolar Barão de Macaúbas, 1935 e o Ginásio de Vitória da Conquista, em 1939. Este teve papel importante na formação cultural de personalidades como Padre Palmeira, Alfonso Hoffman, Beatriz Lima Hoffman, Antônio Moura, entre outros. No entanto, o maior destaque para a instituição de ensino no município é a inauguração da Escola Normal, criada no governo Regis Pacheco, único colégio de 2º grau do município, responsável pela formação de professores.

Mais tarde, a Escola Normal passa a ser chamada de Instituto de Educação Euclides Dantas. Após a sua inauguração, outras instituições de ensino surgiram, inclusive na esfera particular, a exemplo do Colégio Nossa Senhora de Fátima, conhecido como Colégio Sacramentinas e o Colégio Paulo VI, que surge em função da expansão urbana da cidade para o lado oeste, localizado no Bairro Brasil.

Na década de 1970, inicia-se um processo de interiorização da educação, fortalecendo as grandes cidades médias da Bahia, criando, assim, a Coordenação Regional de Ensino, no município, que mais tarde passou a ser denominada como Diretoria Regional de Educação – Direc 20, abrangendo vários municípios da região Sudoeste. Seguindo esses avanços educacionais, é criado no ano de 1992 o Conselho Municipal de Educação e Cultura, através da Lei Municipal nº 648 de 12 de junho de 1992. De acordo com Leite (2008), esse Conselho tem como objetivo tratar de questões referentes à estruturação e funcionamento das escolas municipais de ensino fundamental da criação e supervisão das unidades particulares destinadas à manutenção de creches e pré-escola.

Em relação ao ensino superior no município, destaca-se a criação da Faculdade de Formação de Professores, em 1969, ato que respondeu à demanda regional por profissionais melhor qualificados para o exercício do magistério. Em 1980, essa Faculdade é transformada na Universidade do Sudoeste da Bahia (UESB) e teve autorização para funcionamento em

sistema multicampi no ano de 1987, através do Decreto Federal nº 94.250 de 22 de abril e seu credenciamento foi concedido em 1988, pelo Decreto Estadual 7.344 de 27 de maio (LOPES, 2003).

Além do crescimento da UESB, principalmente em relação ao número de cursos oferecidos, o município foi contemplado, desde o início do século com mais instituições de ensino superior na esfera privada e a implantação de um campus avançado da Universidade Federal da Bahia (UFBA), com cursos na área de saúde e o Instituto Federal da Bahia (IFBA), antigo Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia (CEFET), com cursos nas áreas de engenharia e informática. Esse gradativo aumento na oferta de vagas no ensino superior tem feito de Vitória da Conquista um centro de educação superior no estado da Bahia.

Como já explicitado, somente no ano de 1994 é que Plano Decenal fixa metas para o atendimento de jovens e adultos pouco escolarizados e, num período de sete anos (1994/2000) não houve definição de política para o atendimento desses jovens e adultos. A justificativa, por parte do MEC era que deveria priorizando o atendimento educacional das crianças.

A não destinação de recursos por parte do MEC, fez com que a Prefeitura de Vitória da Conquista, por meio da Secretaria Municipal de Educação, aliada a uma política de valorização dos jovens e adultos implanta no ano de 1997 o Programa REAJA – Repensando a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos – que ganhou espaço ao longo dos anos e se configurou como essencial na política de educação do município.

Esse Programa teve como marcos legais, entre outros, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1998, que assegura aos jovens e adultos o Direito Público e Gratuito à educação, que define em seu artigo 205 “O Direito ao Ensino Fundamental é direito de todos”. O reconhecimento do direito à educação pública e gratuita, estendida aos jovens e adultos foi uma das conquistas dos movimentos populares nesta Constituição Federal (SMED, 2005).

O REAJA tem como marco legal também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394/96, que destaca a EJA como modalidade da Educação Básica. Observada a especificidade dessa modalidade, essa Lei garante a flexibilidade da organização do ensino, inclusive à aceleração de estudos e avaliação de aprendizagens extraescolares entre outras. Com relação especificamente à “Educação de jovens e Adultos”, o Capítulo II, Seção V, dispõe em seu artigo 37 que “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (BRASIL, 1996).

Com base nesses documentos, o governo municipal tornou prioritário a implementação de políticas de educação de adolescentes, jovens e adultos, entendendo que a educação fundamental seja direito de todos e sua universalização necessária, devendo, pois, ser assegurados o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos na escola. Nesta perspectiva, substitui a ideia de campanha por movimento e a ideia de erradicação por direito, tendo em vista a efetivação da cidadania plena.

No ano de 1998, o Conselho Municipal de Educação (CME), por meio da Resolução CME N.º. 16/98, fixa normas para a educação de adolescentes, jovens e adultos das séries iniciais do Ensino fundamental. Em seu Art. 4º alínea b define pela modalidade modular e no Art. 7º indica que essa organização seja em quatro módulos, o que corresponde às séries iniciais com conteúdos específicos para os alunos a que o curso se destina. Essa Resolução trata também de outras questões como avaliação, classificação, transferência, histórico escolar, certificados, matrículas e outros.

No ano seguinte, a Resolução N.º 04/99 do CME altera dispositivos da Resolução N.º. 16/98 no que se refere aos Art. 4º e 7º dando-lhes nova redação. Na alínea b do Art. 4º a modalidade passa a se denominar segmentado /modulado e a alínea b do Art. 7º é acrescenta o Segmento II, equivalente às quatro últimas séries do Ensino Fundamental.

De acordo com o Programa REAJA, a função da educação de jovens e adultos é reparadora, não se referindo apenas à entrada dos jovens e dos adultos na escola no âmbito dos direitos civis, pela restauração de um direito a eles negado – o direito a uma escola de qualidade, mas também ao reconhecimento da igualdade de direito comum de todo e qualquer ser humano de ter acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. Daí, não se pode confundir a noção de reparação com a de suprimento. Para tanto, é indispensável uma proposta educacional que crie situações pedagógicas satisfatórias para atender às necessidades de aprendizagem específicas de alunos jovens e adultos (SMED, 2005).

A função equalizadora refere-se à igualdade de oportunidades, que possibilite oferecer aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços das estéticas e nos canais de participação. Nessa linha, a educação de jovens e adultos representa uma possibilidade de efetivar um caminho de desenvolvimento a todas as pessoas, de todas as idades, permitindo que jovens e adultos atualizem seus conhecimentos, mostrem habilidades, troquem experiências e tenham acesso a novas formas de trabalho e cultura.

Dessa forma, a proposta desse Programa objetiva oferecer educação básica a adolescentes, jovens e adultos que foram excluídos do sistema educacional; contribuir para a valorização da identidade, construção da cidadania, formação integral, consciência crítica e

noções de liberdade e democracia; garantir a todos o direito à escolarização e gozar dos benefícios proporcionados pela educação; superar as formas cristalizadas de ensino e permitir que o conhecimento de mundo e a realidade do dia-a-dia dos alunos sejam incorporados na construção do aprendizado; promover a inclusão social e a inserção no mercado de trabalho de jovens e adultos que não tiveram acesso à educação, proporcionando condições para que essa parte da população construa sua cidadania e possa ter acesso à qualificação profissional, aumentando as taxas de escolarização (SMED, 2005).

Uma proposta educativa baseada na realidade cultural do sujeito é essencialmente problematizadora, mediada pelo diálogo entre seus atores. A essência da palavra é a ação fomentada pela reflexão. A denúncia do mundo feita pela palavra deve estar pautada no compromisso da transformação social, pois de acordo com Freire (1987, p. 26), “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”. A palavra é um direito de todos, assim todos estão comprometidos a mudar o mundo. É necessário oportunizar a expressão das vozes aos que foram e estão calados, e o diálogo é a forma concreta de realizar o encontro dos homens. É preciso cada um se ver como sujeito, sendo autor e ator da história.

Segundo esses dados, a taxa de analfabetismo caiu apenas 5% no período de 10 anos, embora seja considerável o total de pessoas alfabetizadas, pois são exatos 7 mil analfabetos a menos. Vale lembrar, no entanto, que nesse período, a alfabetização se deu por meio dos programas Alfabetização Solidária e Brasil Alfabetizado, na esfera federal e dos programas Aja Bahia e TOPA na esfera estadual, conforme já mencionado anteriormente.

5.2A Gestão municipal do TOPA

O índice de analfabetismo no município de Vitória da Conquista por si justifica a urgência da oferta de turmas de alfabetização de pessoas jovens e adultas, bem como a sua adesão ao Programa TOPA. A adesão ao Programa, por parte do município aconteceu desde a sua primeira etapa no ano de 2007, quando o município registrava alta taxa de analfabetismo de pessoas jovens e adultas. Nessa etapa, o município não só aderiu ao Programa como também apresentou proposta, por meio da Secretaria Municipal de Educação, para ser unidade formadora, tornando o único no Estado, a desenvolver tal ação nas duas primeiras etapas. Nas etapas seguintes, a formação dos alfabetizadores e coordenadores de turmas do município passou a ser desenvolvida pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB.

Apesar de todo esse avanço educacional, o município de Vitória da Conquista registra um elevado índice de analfabetismo, superando a média nacional. A tabela abaixo mostra as taxas de analfabetismo no município do ano 2000 e 2010.

Tabela 04: Taxa de analfabetismo no município de Vitória da Conquista 2000 - 2010

Ano	População	Alfabetizada	(%) alfabetizada	Não-alfabetizada	(%) não-alfabetizada
2000	262.494	210.415	80.16	52.079	19.84
2010	306.866	261.788	85.31	45.079	14.69

Fonte: IBGE, 2012.

Os dados municipais, que representam o índice de analfabetismo, superam à média nacional, nesse mesmo período. Chama a atenção o número de matrícula na Educação de Jovens e Adultos no município. No ano de 2010, se há um total de 45.079 pessoas jovens e adultas analfabetas, há apenas 9.053 pessoas matriculadas nas classes de EJA da escola básica. Não incluem, portanto, nesse número, os alunos matriculados nas classes de alfabetização do TOPA. Esses números denunciam o tamanho do desafio do município em relação à educação de pessoas jovens e adultas, inclusive a alfabetização. A tabela 05 mostra, inclusive, que a matrícula cai nos anos subsequentes. Significa maior número de analfabetos, considerando o aumento da população.

Tabela 05: Número de matrícula EJA – Educação de Jovens e Adultos no município de Vitória da Conquista

Ano	Número de matrícula
2010	9.053
2011	8.655
2012	8.679
2013	7.384

Fonte: Inep, 2014

Inserir e reinsere as pessoas jovens, adultas e idosas acima de 15 anos ou mais na educação básica de modo que elas elevem a escolaridade e acesso ao exercício da cidadania é um dos objetivos da formação cidadã, é objetivo do Programa TOPA. Isso por considerar que é necessário promover a continuidade de estudos das pessoas jovens e adultas egressas do Programa e, conseqüentemente, a necessidade de ampliação do acesso à Educação de Jovens e Adultos.

O município, ao aderir ao programa e matricular alunos nas classes de alfabetização, recebem apoio técnico na implementação das ações do programa, com o objetivo de garantir a continuidade dos estudos aos alfabetizandos. Por ser uma ação vinculada ao Programa Brasil Alfabetizado (PBA), por meio das resoluções específicas publicadas no Diário Oficial da União e do Estado. O TOPA, em cada uma de suas fases, mobiliza a sociedade, seleciona e forma o conjunto de alfabetizadores e coordenadores de turmas sob a responsabilidade da Secretaria Estadual de Educação, através das Diretorias Regionais de Educação – DIREC’s.

Cada município e cada entidade que faz adesão ao TOPA, nomeia um gestor para o Programa. O gestor é responsável pelo acompanhamento, monitoramento e desenvolvimento das ações do TOPA no município. Além disso, ele registra, no sistema, os bolsistas voluntários e inscrevem os alunos para cadastro.

Segundo a orientação do PBA/TOPA, o quadro de alfabetizadores e coordenadores de turma deve ser composto, preferencialmente, por professores da rede pública de ensino. No entanto, é permitido que pessoas com formação de nível médio completo pode se candidatar para a função de alfabetizador. No caso do município de Vitória da Conquista, nenhum dos alfabetizadores do TOPA tem vínculo empregatício com o município. Assim, o perfil desses bolsistas é de pessoas sem experiência anterior com o ensino público. Houve casos até de bolsistas sem o ensino médio, justificando a carência de pessoas com essa formação em determinadas comunidades.

Dada a estrutura de funcionamento do Programa, todos os alfabetizadores atuam nas comunidades onde eles residem. Isso porque o Programa não arca com as despesas de transporte para alfabetizadores de outras localidades. Nesse caso, justifica, também, na maioria das vezes, o perfil do alfabetizador, que se distancia daquilo que o Programa prevê. São orientações contraditórias geradas pela não priorização da alfabetização de pessoas jovens e adultas, embora todas as ações justifiquem que as metas sejam atingidas. Continua, desse modo, a precarização do ensino para adultos, principalmente no que se refere à alfabetização. Acerca disso, o gestor local do TOPA afirma que

[...] não é viável convidar o professor da rede municipal para assumir as turmas do TOPA por diversos motivos: 1. A prefeitura municipal não tem condições de fazer a complementação salarial, já que o valor que o Programa paga é insignificante em relação ao salário que ele ganha na rede; 2. Os professores, a grande maioria, que têm 40h semanais também não têm interesse para realizar mais uma jornada de trabalho e 3. Aqueles que têm apenas 20h semanais na rede preferem aventurar outro emprego ou ficar em casa. (Entrevista com o gestor do TOPA – 16 de agosto de 2015).

A fala do gestor do TOPA pode até explicar a situação, mas não justifica o fato. A EJA é um direito constitucional, que prevê a educação como direito de todos. Esse direito está previsto também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, como já foi exposto neste trabalho. Portanto, todas as pessoas jovens e adultas que desejarem estudar, têm de ter sua matrícula garantida. De acordo com Bobbio (1992, p. 10)

Uma coisa é proclamar esse direito outra é desfrutá-lo efetivamente. A linguagem dos direitos tem indubitavelmente uma grande função prática, que é emprestar uma força particular às reivindicações dos movimentos que demandam para si e para os outros a satisfação de novos carecimentos materiais e morais; mas ela se torna enganadora se obscurecer ou ocultar a diferença entre o direito reivindicado e o direito reconhecido e protegido.

Outra informação que talvez seja mais um equívoco por parte do gestor é a de que a prefeitura não teria como arcar com a complementação salarial dos alfabetizadores. A prefeitura teria, se desejasse cumprir a lei, que assumir a EJA no município, inclusive a alfabetização, ou seja, a existência do Programa no município não desobriga o município de ofertar classes de alfabetização para essas pessoas.

Considerando o posicionamento do poder ou da gestão pública, relacionada à questão da alfabetização de adultos, Freire (2001) ressalta que a importância da dignidade está relacionada à existência do homem. Para ele,

A existência humana é que permite, portanto, denúncia e anúncio, indignação e amor, conflito e consenso, diálogo ou sua negação com a verticalidade de poder. Grandeza ética se antagonizando com as mazelas antiéticas. É exatamente a partir dessas contradições que nascem os sonhos coletivamente sonhados, que temos as possibilidades de superação das condições de vida a que estamos submetidos como simples objetos para tornar-nos todos e todas seres mais, (FREIRE, 2001, p.14).

Por sua vez, os coordenadores de turma, mesmo não sendo todos vinculados à rede municipal de ensino, em geral, são ligados à área educacional seja formal ou informal. A esse bolsista, exige-se que eles tenham nível superior ou estejam em curso. É certo que nem todos eles se enquadram nessas condições. Antes de a Secretaria Estadual da Educação realizar seleção pública para coordenadores de turmas, a gestão municipal adotava o seguinte critério: para ser coordenador, bastava formar o número mínimo de turmas. Dessa forma, o nível de escolaridade não tinha muito valor, o que possibilitou algumas pessoas que tinham apenas o ensino médio e outras com formação em curso de bacharelado.

Ainda conforme relatou o gestor local do TOPA, alguns alfabetizadores foram incluídos no processo por meio da indicação política, no caso, por vereador, que se coloca como representante da região ou localidade. O gestor assim se posiciona: “Nós sabemos que isso é errado, não é legal, mas é a política que manda. O vereador exige que seja assim, para garantir o apoio dos moradores; é ele que representa a região, já conhece todo mundo... enfim, é isso que acontece” (Entrevista com o gestor do TOPA – 16 de agosto de 2015).

Verifica-se, assim, que na alfabetização de jovens e adultos, o município vai se afastando das ideias de Paulo Freire, que fundamentam a proposta pedagógica do Programa TOPA. A execução do Programa, nessa perspectiva, não tem proporcionado uma educação como instrumento para tornar os sujeitos como seres humanos políticos com uma postura crítica. Conforme Freire (2001), isso deve ocorrer por meio do diálogo, pois este permite que cada um, com seu conhecimento e visão de mundo, realiza transformações nos eventos sociais.

Dessa forma, a comunicação se configura como fundamental para transformar o mundo e a realidade histórica. A leitura que faz do mundo pode ser visto como ponto de partida para essas transformações. Freire (2001, p. 56), assim expressa sua opinião: “Mas para mim, desde o início, nunca foi possível separar a leitura das palavras da leitura do mundo. Segundo, também não era possível separar a leitura do mundo da escrita do mundo. Ou seja, linguagem (FREIRE, 2001, p. 56).

Considerados como bolsistas voluntários, os alfabetizadores recebem do MEC/FNDE um valor de R\$ 250,00 (duzentos e cinquenta reais), e os coordenadores R\$ 500,00, bolsa auxílio paga em conta benefício. Por conta da falta de emprego, a população vê o Programa como atividade remunerada e, para muitos, é a única opção. Isso contraria a Resolução orientadora do Programa que estabelece que os voluntários deveriam ser profissionais da educação, mas o valor não atrai a esse público, conforme já expresse acima. Como consequência, surge a relação de favorecimento e de culto à marginalização dos sujeitos envolvidos no Programa.

Considerando a fala do gestor do Programa, percebe-se que, mesmo se colocando como uma política educacional que tem a pretensão de amenizar o problema do analfabetismo, é possível considerar sobre essa ação que se trata de uma complexidade no que se refere ao público. No campo da gestão, essa complexidade envolve os aspectos pedagógicos, sociais, políticos. Pelo que foi dito, o que menos importa é o aspecto pedagógico, primeiro porque qualquer pessoa pode ser alfabetizadora, assim como pessoas com qualquer formação pode ser coordenadora de turmas de alfabetização de adultos.

Caberia aqui perguntar qual é a concepção de coordenação assumida pelo TOPA e, mais que isso, a concepção de alfabetização e o que de fato se espera com isso e qual sociedade é esperada com essa prática. Que tipo de orientação pedagógica pode oferecer aos alfabetizadores, alguém que tenha apenas o ensino médio? Da mesma forma, pergunta-se o que um bacharel em Ciências Contábeis sabe de educação ou alfabetização de jovens e adultos? Legitimar que qualquer pessoa pode ser alfabetizador ou coordenador de turma, sem a devida formação é legitimar que a formação não seja necessária.

Ainda tomando como referência a fala do gestor, fica a dúvida de que o município estaria a serviço da população, estaria preocupado em desenvolver as ações para atingir o objetivo do TOPA, que é promover uma educação de qualidade para a população de jovens e adultos, de modo que assegurasse o seu ingresso e permanência na escola. Seguida a isso, deveria garantir as oportunidades necessárias à apropriação da leitura e da escrita, criando as condições objetivas para a inclusão social, política, econômica e cultural desses sujeitos (SEC/BAHIA, 2012). Uma vez que a gestão prioriza os interesses políticos estritamente localizados, coloca em dúvida o objetivo do Programa.

Esse debate remete à questão dos financiamentos da educação e, de modo particular, da educação de jovens e adultos. Fica evidente, de certo modo, que o FUNDEB, não deu conta de solucionar os problemas do analfabetismo, mesmo depois de incluir a EJA como modalidade da educação básica. De acordo com os Fóruns de EJA Brasil (2005, p. 4),

O Fundeb é uma exigência, embora o pensamento dos legisladores e de autoridades dirigentes só entenda sua existência condicionada a custos mais baixos para a EJA, revelando o lugar que a modalidade ocupa não apenas nas políticas públicas, mas também no imaginário social: educação pobre para gente pobre.

Embora não se possa negar os avanços em relação à constituição de um Fundo para financiamento da educação, não é possível também para negar que esse Fundo não solucionou o problema do financiamento da Educação de Jovens e Adultos. Conforme a exposição acima, acerca da gestão do Programa Topa o município e da gestão como um todo, é possível apontar alguns desafios ainda, mas que devem perpassar pela ampliação da educação de jovens e adultos, entendendo a educação como direito de aprender, de ampliar conhecimentos para a vida toda, enfim, ultrapassar os limites da escolarização.

Além disso, pode-se também pensar na má administração dos recursos nacionais, a combinação de liderança e corrupção, além das crises políticas recorrentes. Essa ingerência com os recursos impede que o verdadeiro processo de alfabetização ocorra. E assim tem sido:

o não investimento devido, promove um processo de ensino com carência de recursos materiais e humanos qualificados para o exercício dessa tarefa.

O Brasil precisa compreender de fato que a educação para todas as pessoas é a chave para o desenvolvimento de uma sociedade. Daí a questão da erradicação do analfabetismo no país deva ocorrer com seriedade e compromisso social por toda a sociedade. Essa questão deve, assim, ser tomada com toda a seriedade que merece por todos os atores envolvidos a promoção da alfabetização.

5.2.1 Cadastramento dos alfabetizandos

Cabe aqui repetir que é dever do Estado garantir o direito à educação a todas as pessoas e, por extensão, à alfabetização. Para o seu cumprimento, o Estado da Bahia, por meio da Secretaria da Educação amplia parcerias com municípios, instituições de ensino superior, entidades não-governamentais e outras organizações sociais. O objetivo dessa interação e parcerias é construir políticas públicas para a educação de jovens e adultos, mais especificamente, voltadas para a alfabetização.

Ao implantar um Programa dessa natureza, com objetivos definidos, metas estabelecidas, espera-se que todas as ações sejam desenvolvidas com a devida qualidade para que possa atingir seus objetivos. No item anterior, ficou claro que o a seleção dos alfabetizadores não está de acordo com as orientações do Programa, o que já coloca em cheque o seu funcionamento.

Com relação ao cadastramento das pessoas analfabetas, que são, afinal, os sujeitos responsáveis pela existência do Programa, era de se esperar que, houvesse uma campanha de mobilização para identificação desses sujeitos em cada comunidade. Pelo menos no município de Vitória da Conquista, o cadastramento das pessoas analfabetas, futuras alunas do Programa TOPA, foi feito pelos próprios alfabetizadores, melhor, pelas pessoas que seriam alfabetizadoras. Ocorre que isso se deu quase como uma regra: a condição para ser professor alfabetizador era formar a turma. Daí, inicia-se uma série de vícios no Programa, como relatam e ou denunciam as próprias alfabetizadoras deste estudo:

Para eu conseguir formar a turma, não foi difícil, porque eu peguei pessoas da minha própria família e mora todo mundo pertinho do salão onde eu vou ensinar. Todo mundo tem que fazer assim porque senão ninguém consegue formar turma. Está difícil, o povo não quer estudar, eles têm preguiça. Os que moram distantes não querem vir de jeito nenhum, dizem que precisam descansar (Entrevista com alfabetizadora em 14 de setembro de 2015).

Eu preciso fazer uma propaganda e tanto para conseguir cadastrar os alunos. Se eu não fosse da comunidade e tivesse alguns parentes, a gente não conseguia isso não, (Entrevista com alfabetizadora A em 17 de setembro de 2015).

Uma coisa ruim no TOPA é a gente ter que correr atrás dos alunos. Ou a gente faz ou a gente fica sem o emprego. Como a gente precisa, tem que fazer. De uma etapa para a outra, fica cada vez mais difícil achar aluno para matricular no TOPA. E olha que eles não estão querendo mais, a gente precisa prometer tudo o que eles quiserem para garantir a abertura da turma. (Entrevista com alfabetizadora B em 18 de setembro de 2015).

As falas das alfabetizadoras revelam que o objetivo do cadastramento realizado por elas, ou seja, a procura de pessoas analfabetas, é feito exclusivamente por interesses econômicos. Afinal, a bolsa, paga aos alfabetizadores representa para muitos deles a única fonte de renda. O empenho por parte dos alfabetizadores é por interesse particular e não por uma causa social - a alfabetização das pessoas jovens e adultas de sua comunidade. Todas essas falas contrariam o discurso oficial, como o do Secretário da Educação do Estado, transcrito abaixo:

Ao construirmos o TOPA, alguns elementos foram decisivos: o diálogo, a participação, a mobilização social, a intersetorialidade, o investimento em gestão, informatização e formação, a parceria com as universidades e a convicção de que não alcançaríamos os objetivos a que nos propusemos sem a ação conjunta do governo com a sociedade civil⁷.

Pelo menos realidade investigada, essa mobilização social não ocorreu. Percebe-se, desse modo, a existência de fragilidades no processo e na gestão do Programa. No entanto, são problemas que poderiam facilmente ser resolvidos de modo que garantisse melhor qualificação às ações do Programa. O cadastramento dos alfabetizados poder-se-ia ser uma ação institucional, realizada pelo município com uma outra logística, apropriada e mais adequada. Ao deslocar essa situação para os que pretendem e ou desejam ser alfabetizadores de adultos, além de representar um descaso a essa modalidade de educação, o município se exime da responsabilidade. Para ele, qualquer um pode ser alfabetizador/alfabetizadora, bastando apenas apresentar o número de pessoas equivalente à formação da turma.

O entendimento é de que as leis não bastam para o acesso do sujeito analfabeto à escola, assim como não basta por si a implantação de um programa de alfabetização,

⁷Palavras de Oswaldo Barreto, Secretário da Educação do Estado da Bahia, na apresentação do livro "TOPA: Todos Pela Alfabetização: Bahia 2007-2014", organizado por Francisca Elenir Alves e Moacir Gadotti.

São também necessárias ações concretas, materializadas por meio de planos, programas e políticas públicas que deem resposta ao que fixa a lei. Esses, por sua vez, dependem da força política, das diretrizes educacionais e da previsão orçamentária e, cada vez mais, de articulações intersetoriais, intersecretariais e interministeriais – na verdade, em todos os níveis da administração pública, além da parceria entre Estado e sociedade civil [...] (ALVES e GADOTTI, 2014).

Nota-se a contradição entre o dito e o feito. Aquilo que se propõe, sem dúvida, está dentro dos parâmetros ideais para o enfrentamento do problema. No entanto, a realização das ações nem sempre correspondem, deixando muito a desejar, o que vai implicar diretamente nos resultados, ou seja, o não cumprimento do objeto ou o não alcance dos objetivos desejados. Essa é uma questão de gestão. A decisão de como será desenvolvida essa ou aquela ação só pode ser decidida pela gestão do Programa. Afinal, é esse o seu papel.

Nesse sentido, espera-se que essa prática mude depois de o Governo Federal ter sancionado a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Essa lei estabelece em sua primeira diretriz a erradicar o analfabetismo.

Para a garantia desta diretriz, foi incluída a meta nº 9, que estabelece “elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional” (ALVES; GADOTTI, 2014, p. 77).

Embora se perceba no discurso dos documentos do TOPA que ele se coloca numa condição diferenciada em relação aos outros programas implantados com o objetivo de erradicar o analfabetismo no Brasil e na Bahia, constata-se que, pelo menos no contexto investigado, as diferenças não são tão significativas assim. A história tem mostrado que todas as iniciativas de alfabetizar pessoas jovens e adultas no Brasil “apresentaram e ainda apresentam dificuldade de alinhar as dimensões política, pedagógica e administrativa” (ALVES; GADOTTI, 2014, p. 78). Por sua vez, o TOPA assume novas formas de institucionalidade a partir de parcerias com gestões interorganizacionais para que não seja mais um Programa como os demais, que não atingiram seus objetivos e metas.

Difícil dizer que haja elementos novos no Programa TOPA, mas é difícil também afirmar ele não traz nenhuma novidade. Sem dúvida o TOPA representa a continuidade de uma história no contexto da alfabetização de pessoas jovens e adultas. De todos os modos, o TOPA se afirma como uma política pública que se organiza para atender a alfabetização de pessoas jovens e adultas. Alfabetizar, na perspectiva do Programa TOPA é, além de saber ler e

escrever, exercitar a cidadania plena, ser educado para o trabalho e conviver com a diversidade social, entre outras.

5.2.2 Fragilidade no processo de migração para a rede regular de ensino

A alfabetização, conforme a concepção do programa, implica oferecer o aprendizado e ampliação do domínio da leitura e da escrita, das operações lógico matemáticas, bem como a aplicação destes conhecimentos no cotidiano às pessoas que não tiveram acesso à escolarização regular. Obviamente, uma etapa que dura entre seis (6) ou oito (8) meses não é suficiente para que todos os alunos consigam esse aprendizado. No entanto, tem havido fragilidades na oferta da continuidade aos estudos para os alunos matriculados no TOPA.

A continuidade aos estudos, por meio da migração coletiva dos alunos do TOPA para a rede regular de ensino, no município de Vitória da Conquista ocorreu apenas em sua primeira etapa ano 2007/2008. No final dessa etapa, o município fez a certificação dos alunos considerados alfabetizados e, coletivamente, matriculou todos esses alunos na escola regular. No entanto, grande parte dos alfabetizadores foram os mesmos, assim como os espaços onde as turmas funcionavam. Essa realidade mudou no ano seguinte: só foram matriculados os alunos que pudessem se deslocar para as escolas da rede municipal que já ofereciam a EJA. Automaticamente, gerou alto índice de evasão, pois os alunos não se deslocam para outra escola ou outra comunidade. Cabe lembrar também que, na época, eram poucas as escolas do município que ofereciam essa modalidade de ensino.

O gestor não tinha informações mais precisas acerca de como essa migração ocorreu, mas relatou o que encontrou nos arquivos e relatórios deixados pelo gestor do período. “Para mim, foi mais um movimento político, pois se tratava de ano eleitoral. Além do mais, o município não se organizou financeiramente, excedeu em relação ao número de professores contratados. Da forma como foi feita, gerou uma série de problemas para o município” (Entrevista com o gestor do TOPA – 16 de agosto de 2015).

Nas demais etapas, não há registro de que essa migração tenha sido realizada por iniciativa da Secretaria Municipal de Educação. O gestor e os coordenadores de turma, por reconhecer que se trata de um compromisso, por parte do município, disseram que sempre chamam a atenção da secretaria Municipal de Educação e argumentam informando que como o município assinou o termo de convênio, ele garantiu a continuidade e a permanência dos alunos aos/nos estudos.

Toda vez que termina a etapa e apresentamos o relatório com o número de alunos que estariam aptos para o primeiro ano do ensino fundamental, a secretaria apresentava uma série de dificuldades como: inexistência de escola nas localidades todas; quando há escola, não funciona no noturno; não tem professor efetivo e o número de turmas demandaria muitos contratos e ultrapassa a cota; o município não tem condições de assumir todas essas despesas. Enfim, o município só garante a matrícula dos alunos do TOPA nas escolas onde já funcionam a EJA (Entrevista com o gestor do TOPA – 16 de agosto de 2015).

O gestor não soube informar o número exato, mas disse que o número de escolas da rede municipal que oferece Educação de Jovens e Adultos é muito reduzido. Tendo em vista as escolas que já funcionam no noturno, atenderiam um número insignificante de alunos do TOPA, ou seja, não daria para atender a todos. Os poucos alunos do TOPA que se tem matriculado na rede regular de ensino ou são encaminhados pelos coordenadores de turmas ou pelos próprios alfabetizadores, mas nunca por eles mesmos. Segundo alguns dos alfabetizadores, os alunos do TOPA não querem ir para escola regular por diversos motivos: eles devem comprar o próprio material, a escola fica longe da residência, eles não conhecem a professora, pensam que a professora não vai dar atenção devida etc.

Tais motivos têm a ver com a relação estabelecida entre os alfabetizadores e os alfabetizandos. Em sua grande maioria, principalmente os da zona rural, tem uma relação de parentesco. Como o alfabetizador é sempre da própria comunidade cujos motivos já foram ditos acima, é bastante natural que eles já tenham essa relação vincular tanto de parentesco quanto de amizade pessoal. Segundo uma das alfabetizadoras

O TOPA poderia continuar até o quinto ano pelo menos. Os alunos aprendem com a gente porque a gente tem paciência com eles. Como já somos conhecidos, eles têm mais liberdade para conversar com a gente, tirar dúvidas. Por isso eles não querem ir para escola, pois na escola é tudo diferente, a professora não vai preocupar com os problemas de cada um (Entrevista com alfabetizadora C em 14 de setembro de 2015).

Outra alfabetizadora também apresentou os motivos pelos quais os alunos não se matriculam na rede regular de ensino:

Os meus alunos não têm como ir para a escola. Primeiro porque não tem escola na comunidade. A mais perto que funciona à noite fica distante daqui. Teria que ter o ônibus, mas mesmo assim, eles não aguentam, pois trabalham durante o dia. O certo é ter a escola aqui para eles, por isso eles querem continuar no TOPA (Entrevista com alfabetizadora A em 17 de setembro de 2015).

Uma das coordenadoras assim se posicionou:

Nós sabemos que a educação é de responsabilidade do poder público. Ficamos querendo a qualquer custo que os alunos do TOPA continuem seus estudos, mas aqui é muito difícil, parece que ninguém se preocupa com isso. Sabemos que é difícil de uma hora para outra, colocar uma escola de adultos em cada uma localidade, mas é preciso pelo menos pensar no assunto e, com planejamento ir fazendo isso aos poucos. O problema é que não são feitas campanhas para a matrícula nem dos alunos do TOPA que moram perto da escola. Se continuar assim, sem ninguém tomar qualquer providência, o TOPA acaba sendo um faz-de-conta porque ninguém se alfabetiza em seis (6) meses ainda mais com a precariedade com a qual o Programa funciona. É preciso ampliar número de vagas para jovens e adultos, em particular os que estão matriculados no TOPA, senão, com pouco tempo, eles já nem saberão mais nada do que aprendeu (Entrevista com coordenadora A em 20 de setembro de 2015).

As falas das alfabetizadoras e da coordenadora de turma denunciam, de certa forma, o descaso do poder público com a educação de jovens e adultos no país. Independente de ter ou não programa de alfabetização, as pessoas jovens, adultas e idosas têm direito à escolarização. É de responsabilidade do município, conforme a LDB 9394/96, oferecer educação de jovens e adultos. De acordo com Cury (2002, p. 247),

Certamente que, em muitos casos, a realização dessas expectativas e do próprio sentido expresso da lei entra em choque com as adversas condições sociais de funcionamento da sociedade em face dos estatutos de igualdade política por ela reconhecidos. É inegável também a dificuldade de, diante da desigualdade social, instaurar um regime em que a igualdade política aconteça no sentido de diminuir as discriminações. Além disso, muitos governos proclamam sua incapacidade administrativa de expansão da oferta perante a obrigação jurídica expressa.

Por outro lado, é preciso que o direito à educação, ultrapasse os limites da linha no texto da lei. Ocorre que, de acordo com os depoimentos acima, constata-se que nenhuma ação vem sendo desenvolvida por parte do município, mesmo tendo o município assinado convênio. Parece faltar ao município o conhecimento de que “[...] a educação escolar é uma dimensão fundante da cidadania, e tal princípio é indispensável para políticas que visam à participação de todos nos espaços sociais e políticos e, mesmo, para reinserção no mundo profissional” (CURY, 2002, p. 246).

Tanto as alfabetizadoras quanto as coordenadoras de turma informaram que muitos alunos permanecem no TOPA por mais de uma etapa. Essa prática ocorria porque os alunos queriam continuar estudando, mas não tinham como, mas há outras justificativas:

Eu fico com pena dos alunos que quando chegam no final eles começam a aprender ler algumas palavrinhas e aí têm de parar de estudar. Então, a minha solução é que eles, os que desejam, continuem estudando. Eu até separo em minha turma os que já sabem ler dos que estão começando agora. (Entrevista com alfabetizadora B em 18 de setembro de 2015).

Eu tenho aluno que já está lendo muito bem. Ele gosta muito de estudar. Já é o terceiro ano dele no Programa. Por isso o TOPA tinha que durar mais tempo com todas as turmas. É uma pena que o Programa não aceita matricular os alunos assim, (Entrevista com alfabetizadora A em 17 de setembro de 2015).

No entanto, os coordenadores de turma e o gestor apresentaram outras versões além do que disseram os alfabetizadores acerca da permanência dos alunos no TOPA.

Muitas vezes, alguns alunos continuam no topa porque é o próprio alfabetizador quem têm de formar sua turma. Então ele corre atrás para fazer o cadastramento dos alunos. Para completar a turma, o alfabetizador inclui alunos que já passaram pelo Programa. Claro que há os casos em que os alunos dão preferência e querem continuar, (Entrevista com coordenadora B em 24 de setembro de 2015).

A permanência do aluno no TOPA é um erro. O TOPA não é a escola regular. O sistema bloqueia agora a matrícula do aluno em etapas consecutivas. Antes podia cadastrar, mas têm alfabetizador que coloca o aluno encostado, sem matrícula. O problema é que está ficando difícil de formar turma, pois tem muito tempo que tem esses programas. Quem queria estudar já está estudando, então esses programas devem mudar sua filosofia ou se acabarem. Os alfabetizadores fazem de tudo para formar a turma porque o interesse maior é a bolsa. O desemprego é grande. (Entrevista com o gestor do TOPA – 16 de agosto de 2015).

Fica evidente por meio desses depoimentos, e também nos anteriores, que o TOPA no município de Vitória da Conquista não tem funcionado conforme suas orientações. Os depoimentos vão confirmando, cada vez mais, que não está em jogo o processo de alfabetização das pessoas jovens e adultas. O gestor informou também que há alfabetizadores que cadastram várias pessoas da família só para garantir a bolsa e que muitas turmas nem funcionam ou funcionam com uma frequência muito baixa. Não pode deixar de falar aqui que a pessoa do gestor local, diante disso tudo, é apenas uma figura: seu trabalho não passa das questões burocráticas de preenchimento de fichas, relatórios, encaminhamento de frequência para pagamento das bolsas etc., pois não tem nenhuma autonomia para solucionar os problemas existentes no Programa.

No contexto de pelo menos duas entrevistas com as alfabetizadoras ocorreu outro aspecto que vale salientar aqui. Trata-se da avaliação dos alunos. Duas das alfabetizadoras

informaram que a maioria dos alunos não aprende o suficiente para ir para escola regular, considerando que o tempo é muito curto para alfabetizar no TOPA. No entanto, elas declaram nos relatórios finais que a quase todos os alunos foram alfabetizados e assim justificam o ato:

Se a gente disser que os alunos não aprenderam, que não estão alfabetizados, a gente perde a bolsa, pois só paga todas as bolsas se os resultados forem satisfatórios. É muito difícil responder as fichas de avaliação, que a gente tem de falar do desempenho de cada aluno. Eu, por exemplo, não sei fazer direito, é difícil saber se eles desenvolveram ou não cada uma das competências. (Entrevista com alfabetizadora B em 18 de setembro de 2015).

Bem, eu não posso ficar prejudicada, sem receber, pois, eu trabalhei. Então, não posso dizer exatamente que eles não aprenderam, eu sei que eles aprenderam um pouco. Não aprende do jeito que o Programa exige nas fichas. A gente tinha de ser orientado melhor, pra saber quando é que os alunos desenvolveram as competências e tem coisa que acredito que nenhum aluno no TOPA vai conseguir como produzir textos, isso dura mais tempo, anos. (Entrevista com alfabetizadora A em 17 de setembro de 2015).

Em nenhum dos documentos oficiais consultados foi encontrada informação que confirma a fala das alfabetizadoras. Verídica ou não a informação, o fato é que os resultados publicados e divulgados acerca da alfabetização de adultos, considerando essa prática, ficam comprometidos. A avaliação realizada pelo próprio Programa, como o teste cognitivo de entrada poderia ser um forte instrumento de diagnóstico para a construção de projeto de intervenção pedagógica. Verifica-se, por meio desse teste o nível ou níveis de aprendizagem dos alunos, mas pouco ou nada é feito para direcionar o trabalho pedagógico.

Outro problema que envolve a gestão do Programa é com relação ao material. Ao fazer o cadastro dos alunos, os alfabetizadores informam que eles terão o material pedagógico, merenda, exame de vista, se precisar etc. No entanto, eles iniciam as aulas sem nenhum dos recursos materiais. Três dos alfabetizadores disseram que alguns alunos não querem continuar estudando por essa precária condição que lhes é oferecida.

Quando falei com os alunos que eles poderiam se matricular na escola no ano seguinte, quase todos reclamaram que, desse jeito não dá, promete tudo e não dá nada depois, (Entrevista alfabetizadora D em 22 de setembro)

Meus alunos disseram que só vai para escola se tiver merenda e caderno. A escola também tem que ser perto ou ser aqui mesmo, (Entrevista alfabetizadora E em 23 de setembro de 2015).

No TOPA tem muita promessa, mas não cumpre nenhuma delas: os alunos não tiveram os óculos nem a merenda. Os alunos me perguntaram se na escola tem mais coisas do que no TOPA, porque se for igual ao TOPA, é

melhor ficar sem estudar, (Entrevista alfabetizadora F em 24 de setembro de 2015).

Os alfabetizadores reconhecem, no entanto o quanto é gratificante o trabalho de alfabetização de adultos, pois eles aprendem juntos com os alunos adultos. Dizem que é uma troca de experiência. “[...] mas não podemos negar que é muita decepção: a gente trabalha, não recebe no tempo certo e quando vai cobrar diz que nós somos voluntários”, acrescentou uma alfabetizadora. Isto é visto por todos os alfabetizadores como um avanço ou algo bastante positivo, já que a maioria dos alunos são adultos e experientes profissionalmente e, no decorrer das aulas, cada um vai apresentando sua história de vida e algumas situações vivenciadas ao longo de sua jornada tanto pessoal quanto profissional.

As falas das alfabetizadoras e coordenadoras de turmas revelam que uma única etapa do TOPA não é suficiente para o aprendizado da leitura e da escrita. Nesse aspecto, suas ideias são fundamentadas em Freire (1992, p. 79) quando afirma que

Quem procura curso de alfabetização de adultos quer aprender a escrever e a ler sentenças, frases, palavras, quer dizer alfabetizar-se. A leitura e a escrita das palavras, contudo, passa pela leitura do mundo. Ler o mundo é um ato anterior à leitura da palavra. O ensino da leitura e da escrita das palavras a que falte o exercício crítico da leitura e da releitura do mundo é, científica, política e pedagogicamente capenga.

As várias situações abordadas pelo gestor, bem como as ações desenvolvidas colocam as questões pedagógicas em segundo plano ou em plano nenhum. “De fato, eu não acompanho o desenvolvimento das atividades pedagógicas do TOPA. Isso fica para cada coordenador de turma. O coordenador deve visitar as turmas e auxiliar os alfabetizadores em suas atividades didático-pedagógicas” (Entrevista com o gestor do TOPA – 16 de agosto de 2015). No entanto, o gestor afirma que não monitora o trabalho dos coordenadores de turmas por que ele tem uma série de outras atividades e compromissos além da gestão do TOPA.

Com relação aos números de matrícula na EJA não é difícil perceber que os números não têm alterado em função dos alunos matriculados no TOPA. Enfim, esses dados comprovam a não migração dos alunos do TOPA para a rede regular de ensino. Na terceira etapa do Programa, dentre os anos de 2009/2010, foram cadastrados 2.316 jovens, adultos e idosos e na etapa seguinte, 2.734.

Constata-se, dessa forma que o município não tem dado a atenção devida ao TOPA ou melhor, não tem honrado com os compromissos firmados oficialmente, o que significa falta de compromisso com a educação de pessoas jovens e adultas, seguindo o que por muitos e

muitos anos ocorreu na história do país. Nesse sentido, o TOPA não tem sido desenvolvido no município como uma política pública reparatória de seculares problemas originados da não ou pouca escolaridade dessas pessoas. Considerando o posicionamento do gestor do programa, os entraves que impedem a execução devida do TOPA no município são meramente administrativos e burocráticos.

5.3 O contexto da formação dos alfabetizadores

A formação dos alfabetizadores é outra ação desenvolvida pelo TOPA. Por formação, entende-se os processos todos envolvidos em que o saber e o fazer se transformam por meio da reflexão crítica. Nesse processo os sujeitos buscam a sua própria construção da autonomia intelectual. Quanto à formação continuada, sua busca só fará sentido se o próprio sujeito buscar este processo de formação e sair do enraizamento da postura de construção conhecimento como acabado e fechado.

Desse modo, percebe-se que, cotidianamente, a atividade profissional do professor se refaz mediante os processos educacionais. Daí a necessidade da formação tanto inicial quanto continuada. Formação continuada para que possa continuar auxiliando os professores a participarem de forma ativa no mundo em que vive de modo que incorpore essa vivência ao conjunto de saberes do seu fazer docente. Nesse fazer, os professores que os possam refletir sobre sua prática diariamente.

A formação inicial dos alfabetizadores e coordenadores de turma do TOPA, no município de Vitória da Conquista é oferecida pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). A unidade formadora, UESB, realiza a formação em dois momentos: no primeiro momento, chamado de formação inicial, oferece o curso com quarenta horas de duração, e no segundo, chamado de formação continuada, são mais 20h. Partindo do pressuposto de que os jovens e adultos alfabetizados não tiveram seus direitos respeitados em relação à educação, a formação inicial e continuada procura fazer com que os alfabetizadores considerem e se apropriem da cultura dos alfabetizados.

Considerando ainda essa realidade dos alunos do TOPA, é necessário um planejamento que dê conta de esses alunos se tornarem cidadãos autônomos, construtores e reconstrutores de sua história. Nesse sentido, é preciso entender também as práticas de formação continuada com uma concepção instrumental no sentido de dar conta da diversidade no contexto escolar e na vida cotidiana. Percebe-se assim, que a formação no TOPA se distancia dos modelos que privilegiam o treino. Nesse sentido,

O educador de adultos tem que admitir sempre que os indivíduos com os quais atua são homens e mulheres normais e realmente cidadãos úteis. Tem de considerar o educando não como um ser marginalizado, um caso de anomalia social, mas ao contrário, como um produto normal da sociedade em que vive. (PINTO, 2000, p. 82).

O planejamento está voltado para a construção de práticas educativas que consideram o profissionalismo do professor alfabetizador que precisa dar conta do ensino da leitura e da escrita das pessoas jovens e adultas, que constituem ainda um desafio para essa sociedade. Nesses momentos de formação, os alfabetizadores devem conhecer os princípios teórico-metodológicos do Programa TOPA, o pensamento de Paulo Freire e a base das propostas de Emília Ferreiro e Magda Soares.

No entanto, Freire (2007, p. 86), enfatiza que

Antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas, de materiais, de métodos para uma aula dinâmica assim, é preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache “repousado” no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. É ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, re-conhecer.

Um dos problemas apontados aqui é com relação às pessoas que não teriam nenhuma relação com a educação e passam de repente a serem alfabetizadores de um Programa dessa magnitude, considerando sua meta e seus objetivos. Difícil acreditar ou esperar que esses sujeitos compreenderiam as bases teóricas de Paulo Freire, Emília Ferreiro e Magda Soares em tão curto espaço de tempo e mais, articular e ou planejar sua prática pedagógica com base nesses aportes teóricos. Não é, portanto, apresentar uma dura crítica ao Programa, destituída de fundamento, mas isso é a mais pura desvalorização do processo educativo das pessoas jovens, adultas e idosas.

Em decorrência disso, encontram-se nas atitudes das alfabetizadoras ações que têm seu limite no processo de ensinar ler e escrever o próprio nome.

O que os alunos adultos querem é aprender a escrever o nome. Eu fico muito contente em poder ensinar isso. A gente se emociona quando eles conseguem aprender porque eles ficam muito felizes. (Entrevista com alfabetizadora F em 24 de setembro de 2015).

Desde o primeiro dia de aula meus alunos já me pedem para ensinar a escrever o nome porque não querem mais ficar passando vergonha. A gente tenta trabalhar outras coisas, os textos sugeridos na formação, mas tem muitos alunos que não gostam. A gente tem de atender os alunos, então eu

vou fazendo as duas coisas, mas preocupo mais em ensinar a ler e escrever o nome. (Entrevista com alfabetizadora E em 23 de setembro de 2015).
Se o alfabetizador de adulto não ensinar logo o nome desde o início da aula, os alunos desistem. Eles falam que foi para a escola para deixar de ser analfabeto, ou seja, aprender a escrever o nome. (Entrevista com alfabetizadora A em 17 de setembro de 2015).

As falas das alfabetizadoras revelam a não compreensão dos aspectos teórico-metodológicos relacionados ao processo de ensino-aprendizagem e, em particular, do ato de alfabetizar. Percebe-se ainda que algumas das exigências não são entendidas como importantes para atuação docente e isso fragiliza ou deixa dúvidas em relação à eficácia do compromisso em alfabetizar e encaminhar os alunos para dar continuidade aos estudos.

Os depoimentos das alfabetizadoras denunciam ainda a relação vertical no processo de ensino-aprendizagem. A dúvida entre o que foi trabalhado na formação e o que é trabalhado em sala de aula com os alunos revela que eles se sentem confusos em relação aos aspectos teórico-metodológicos. O resultado disso é reproduzir o que aprendeu em seu processo de alfabetização e se sentem satisfeitos pelo fato de ensinarem a escrita do nome aos seus alunos. Com isso, a concepção de alfabetização na prática contraria à concepção do Programa, que vai além da escrita mecânica das letras e palavras.

Embora o método tradicional de alfabetização seja objeto de muitas críticas, por parte de educadores, porque ele domestica os alunos ao dar ênfase à transferência dos conhecimentos e os alunos têm de memorizar e repetir os conhecimentos adquiridos, ele continua sendo utilizado pelos alfabetizadores. No entanto, eles não tiveram formação para utilização do método tradicional com os alunos jovens e adultos. Se o fazem é por reproduzir como aprenderam com seus professores.

O método tradicional é também acusado pela imposição aos alunos dos currículos, das ideias e valores, mantendo, assim, submersa sua consciência. Conforme as falas das alfabetizadoras acerca da prática pedagógica no Programa TOPA, o método Paulo Freire não fundamenta essas práticas, uma vez que ele propõe a conscientização por meio do diálogo e da educação problematizadora. Diferente disso, as alfabetizadoras se colocam na condição de transmissores de saberes. Por meio do diálogo, percebe-se o envolvimento dos alunos com o ato de conhecer e não com o receber de forma passiva o conhecimento pronto e acabado. Enfim, o enfoque freireano da alfabetização representa uma condução do povo oprimido ao alfabetismo e à consciência política.

Isso tudo leva a crer que se faz necessária uma formação que contemple as particularidades gerais do programa e, mais ainda, de alfabetizadores que tenham pelo menos a formação inicial ao exercício dessa função, conforme a LDB 9394/96:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal.

O gestor e também os coordenadores de turmas reclamaram que o descaso com as questões pedagógicas é um problema da coordenação geral do TOPA, pois, a realização da formação inicial e continuada dos alfabetizadores inicia quando a etapa do programa está já no meio ou no final da etapa.

Não tem sentido a formação dos alfabetizadores. Eles precisam da formação antes de começar as aulas e não quando a etapa está chegando no fim. Quando a coordenadora entende um pouco de educação de adultos, ajuda bastante, mas tem coordenador que nunca deu aula e nada sabe de alfabetização. E aí como fica? Ela não sabe orientar nada [...]. (Entrevista com o gestor do TOPA – 16 de agosto de 2015).

Para mim, essa formação só está acontecendo para fazer de conta. É uma forma de justificar o gasto do dinheiro. Quando os alfabetizadores precisam da formação ele não acontece, é no início, que tem que ensinar o alfabeto, a escrita do nome [...] os que já participaram das etapas anteriores, sabem mais ou menos, mas os que nunca participaram, nunca deram aula, nem sabem nada de alfabetização, fica difícil para eles. (Entrevista com coordenadora B em 27 de setembro de 2015).

Os alfabetizadores, além de reclamarem da falta de formação no período certo também disseram que sem material pedagógico, é impossível fazer um trabalho com melhor qualidade. E os mesmos relataram da merenda. Todos os alfabetizadores apontaram que têm aluno que vai para sala sem se alimentar, porque não dá tempo e se tivesse merenda poderia ter rendimento melhor, pois os alunos ficariam até o final da aula. Como afirma Marco de Ação de Belém (2009, p. 21)

A falta de oportunidades de profissionalização e de formação para educadores tem um impacto negativo sobre a qualidade da oferta de aprendizagem e educação de adultos, assim como o empobrecimento do ambiente de aprendizagem, no que diz respeito a equipamentos, materiais e currículos.

Essas e outras tarefas, que dão suporte à realização de cada etapa do Programa, como o pagamento das bolsas de forma regular (sem atraso), o cumprimento de atendimentos de saúde e assistência social, são falhas que se originam pela carência de uma gestão, seja a municipal seja a estadual de forma mais eficaz e articulada. Sabendo-se que não tem condição de oferecer a formação nem as outras atividades, por que autorizar o início do programa sem as condições mínimas? O gestor municipal informa que ele apenas obedece ao que a coordenação estadual determina, pois ele não tem autonomia para determinar o início das aulas num período diferente e diz mais:

Aqui no TOPA parece que todos já acostumaram com essas dificuldades, é como se fosse um estigma de que para que ele aconteça seja tudo difícil e escasso. Nós vamos aceitando isso e criando essa cultura do melhor que nada ou para eles qualquer coisa serve. Infelizmente é assim na Bahia toda e não só no município daqui.

A análise apenas da gestão não pode ser suficiente para avaliar o Programa. Um Programa como esse, de alfabetização de adultos, deve ser avaliado pelo impacto gerado na qualidade de vida da população (GADOTTI, 2000). Acredita-se que educar pessoas jovens e adultas esteja condicionada à possibilidade de mudança da vida social, ou seja, das condições de vida dos alunos. Nesse caso específico, com a não continuidade dos estudos por parte dos alunos do TOPA, pode-se que apenas uma etapa é muito pouco para gerar a transformação de que o sujeito necessita. Enfim, esse tempo não é suficiente nem mesmo para o domínio da linguagem escrita, não se tornando adultos alfabetizados.

Não é, portanto, atribuição do TOPA solucionar o problema do analfabetismo no município de Vitória da Conquista nem no Estado da Bahia. Esse problema tem sua origem desde quando essas pessoas deveriam ter cursado os anos iniciais do ensino fundamental. Esse problema é, portanto, da educação básica que faltou a essas pessoas na infância dada a fatores econômicos e sociais. Programas e campanhas de alfabetização devem, sim, surgir, mas como uma ação constante e intensa e não de forma esporádica e com prazo de início e fim.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, a oferta de vagas para a educação de pessoas jovens e adultas ainda não atingiu o número pretendido para reduzir o índice de analfabetismo, estando, portanto, distante de conseguir a universalização do ensino nessa modalidade, ainda que a política educacional há mais de duas décadas tenha direcionado suas ações para esse fim. No município de Vitória da Conquista, Estado da Bahia, essa realidade não é diferente e com um agravante: segundo o que foi constatado, o município não tem desenvolvido políticas públicas educacionais para a ampliação, muito menos para a permanência do aluno na educação de jovens e adultos.

Este trabalho foi desenvolvido com o objetivo de analisar o Programa TOPA – Todos pela Alfabetização, como política pública de educação de jovens e adultos. Com isso, foi possível identificar, por meio das ações desenvolvidas, que o Programa, no contexto local, não tem cumprido com o acordo firmado oficialmente. Por outro lado, pode-se também pensar que essa falta de comprometimento, por parte do poder público, em relação à educação de pessoas jovens e adultas no país, especificamente à alfabetização, seja em decorrência de as propostas de encaminhamento para o problema do analfabetismo ter sido sempre por meio de campanhas e programas e, todos eles, fracassados, pois nenhum cumpriu com suas metas, conforme apresentado neste trabalho.

Tendo em vista que um dos objetivos deste trabalho era identificar as ações desenvolvidas pelo município para a migração dos alunos do TOPA para a rede regular de ensino, é bom lembrar que este trabalho partiu do princípio de que a educação seja um direito. Nesse caso, todos os alunos do TOPA, independente de qualquer coisa deveriam ter asseguradas a sua matrícula na educação básica. Com base na perspectiva do direito, Arroyo (2006, p. 28) assim se posiciona:

Se pretendemos reconfigurar a Educação de Jovens e Adultos, teremos que começar por reconfigurar a estreiteza com que vem sendo equacionado o direito à educação em nossa tradição política e pedagógica. O embate tem de se dar no campo do alargamento dessa estreita concepção dos direitos sociais, humanos. A história mostra que o direito à educação somente é reconhecido na medida em que vão acontecendo avanços sociais e políticos na legitimação da totalidade dos direitos humanos. [...] Teimar em reduzir direitos a favores, à assistência, à suplência, ou a ações emergenciais é ignorar os avanços na construção social dos direitos, entre eles à educação de jovens e adultos.

As constantes avaliações e publicidades veiculadas pela mídia, oriundas do governo do Estado, apresentam o TOPA como um Programa inovador, uma política pública do Estado que tem trazido significativos resultados em relação à alfabetização, tanto do ponto de vista do saber ler e escrever, quanto do de desenvolvimento da cidadania. A continuidade dos estudos ainda é um grande desafio, conforme o que se constatou neste estudo. “O alfabetizando que deixa de utilizar o que aprendeu, regride ao analfabetismo” (ALVES; GADOTTI, 2014, p. 304). Assim, de nada adianta alfabetizar jovens e adultos e não oferecer/garantir a continuidade nos estudos.

Obviamente, os resultados apontados pelo governo do estado da Bahia, sobre os significativos avanços do Programa no contexto estadual, de que os jovens e adultos estão sendo alfabetizados e muitos deles matriculados na rede regular de ensino, não se aplicam ao município de Vitória da Conquista, tomando como base os resultados desta investigação. Isso inquieta e motiva para investigações futuras para compreender os motivos pelos quais as ações do Programa TOPA, no município de Vitória da Conquista, não são desenvolvidas conforme o plano de ação e suas orientações previstas nos documentos legais.

Convém lembrar que no sistema da educação brasileira se apresentam obstáculos para alcançar os objetivos e as metas preestabelecidas. Ainda que os dados nacionais de analfabetismo estejam sendo reduzidos, assim como no Estado da Bahia, percebe-se que isso tem se dado a passos lentos. O município, por sua vez, reclama da falta de recursos para essa modalidade de ensino, mas o que ocorre de fato é a não priorização dessa modalidade de ensino. No entanto, Alves (2006), assegura que o TOPA, por meio de sua proposta educativa comprometida com a superação das condições de opressão dos alfabetizandos, percebe o trabalho como ação transformadora.

A não priorização da educação de pessoas jovens e adultas também é percebida neste estudo com a precarização do trabalho docente. Precarização no sentido de perceber como inaceitável que pessoas sem a formação devida atuem como professor alfabetizador nas classes de adultos. Ora, atribuir a um cidadão qualquer, que tem apenas o nível médio, a condição de ele ser professor, é, no mínimo, desrespeitoso ao sujeito analfabeto, que tem direito garantido à educação de qualidade e, conseqüentemente, à aprendizagem. Isso também compromete a continuidade dos estudos por parte dos alfabetizandos, por perceberem as fragilidades e a precariedade com que funciona, em alguns aspectos, o Programa, conforme apontado acima.

O que se evidenciou nesta investigação, com base no diálogo teórico apresentado ao longo deste trabalho afirma a necessidade de uma proposta para a Educação de Jovens e

Adultos, que coloque em primeiro lugar de fato a formação do sujeito cidadão, uma proposta que revele, naturalmente, os aspectos sociais e culturais desse sujeito. E mais, é preciso que esta modalidade de ensino não seja restrita ao processo de aprendizado da leitura e da escrita, mas de políticas públicas efetivas que, além de garantir o acesso e a permanência do aluno, promova o seu sucesso e aprendizado.

Isso remete a Delors (1998), por considerar que se a sociedade considerasse as desigualdades e se empenhasse em corrigi-las, por meio de medidas enérgicas, a educação poderia dar novas oportunidades aos que não puderam, por diversas razões, ter uma escolaridade completa. Isso poderá se concretizar se implementar políticas educativas que promovam a inclusão dos excluídos através de um sistema educativo que permitam ajustar o ensino às diferenças individuais, sociais e culturais, e não por meio de programas compensatórios.

Espera-se, contudo que este estudo contribua para a reflexão acerca do processo de alfabetização de pessoas jovens e adultas, de modo que proporcione uma reflexão de forma crítica sobre o trabalho docente e suas práticas alfabetizadoras sem reduzir o processo de alfabetização à pura e simples decodificação de letras, palavras e frases. Sendo assim, acredita-se na necessidade de uma qualificação das políticas de alfabetização de pessoas jovens e adultas, por meio do planejamento, monitoramento e avaliação contínua de suas ações. Ao fazer isso, ter-se-á sempre um diagnóstico, o que vai possibilitar a contínua intervenção, seja nos aspectos pedagógicos, seja nos aspectos técnicos administrativos.

Espera-se ainda que os questionamentos e provocações apresentados ao longo deste trabalho inquietem e provoquem novos questionamentos e reflexões. Não se pretendeu, portanto, apresentar neste estudo nenhuma verdade ou conhecimento pronto e acabado, mas alguns resultados de uma investigação que poderão, em outro momento, despertar novas questões ou outras perspectivas de trabalho, visando à qualificação das propostas de alfabetização de pessoas jovens e adultas ou, até mesmo um confronto, caso sejam percebidas falhas ou equívocos aqui apresentados.

É importante também no desenvolvimento deste Programa, incentivar o gestor local, os coordenadores de turmas e alfabetizadores e outros parceiros como representantes de instituições a reivindicarem a implantação da Educação de Jovens e Adultos em todas as escolas da rede regular de ensino, inclusive com classes de alfabetização. Ao se fazer isso, o poder público terá de garantir todos os serviços como o de transporte escolar, o material pedagógico, a merenda escolar e outros que contribuem para o acesso e a permanência do aluno na escola.

Considerando os dados analisados, pode-se concluir que o Programa TOPA, que se considera como política pública de resgate de jovens e adultos na escola, apresenta alguns pontos que cabem questionamentos e análise. Os dados denunciam também que o TOPA, não tem efetivamente funcionado com esse propósito no município de Vitória da Conquista, dada à fragilidade no desenvolvimento de suas ações. Vale lembrar que o objetivo desejado no final do Programa é, além de alfabetizar os jovens e adultos, incentivá-los a continuarem seus estudos na escola regular. Só com a continuidade nos estudos é que o município conseguirá avançar, no sentido de reduzir de fato os índices de analfabetismo.

7 REFERÊNCIAS

AGLIARDI, Delcio Antônio. Percursos e trajetórias das políticas e práticas educativas de jovens e adultos: do direito à educação à diversidade. **IX ANPED SUL- Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**, 2012. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Educacao_de_Pessoas_Jovens_e_Adultas/Trabalho/06_43_48_268-7088-1-PB.pdf.

ALVES, Elenir Francisca. **Mulheres trabalhadoras, sim**. Alunas, por que não? Estudo sobre gênero, trabalho e educação na Bahia. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica, Brasília, 2006.

_____. GADDOOTI, Moacyr (Orgs). **TOPA: Todos Pela Alfabetização: Bahia 2007-2014** - São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2014.

AMADO, João & FERREIRA, Sônia. **A entrevista na investigação educacional**. In: AMADO, João. Manual de investigação qualitativa em educação. Universidade de Coimbra, 2013.

ARROYO, Miguel Gonzales. **Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública**. In SOARES, Leôncio, GIOVANETTI, Maria Amélia e Gomes (org.) Diálogos na Educação de Jovens e Adultos. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

AZEVEDO, Ana Laura *et al.* **Perfil do analfabetismo e do iletrismo no mundo, na América Latina Caribe, no Brasil, no Estado de São Paulo e no município de São Paulo**. USP, 2002. Disponível em: http://entline.free.fr/ebooks_br/ Acesso em 17 de novembro, 2014.

BAHIA. **Secretaria da Educação do Estado da Bahia**. Relatório do Programa Brasil Alfabetizado do Estado da Bahia – Programa Todos pela Alfabetização etapas 2007 a 2010. Bahia: SEC/TOPA, 2012.

_____. **Programa Todos pela Alfabetização** – TOPA. Disponível em: www.sec.ba.gov.br/topa. 2009.

_____. **Ministério Público da Bahia**. Decreto 10.339, 09 de maio de 2007.

BARCELOS, Luciana Bandeira. **Centro de Estudos Supletivos: o que é qualidade na Educação de Jovens e Adultos?** 36ª Reunião Nacional da ANPED 2013, Goiânia-GO. Disponível em <http://36reuniao.anped.org.br/>. Acesso em 17 de novembro, 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 9-42, 1977. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/179042926/Analise-de-Conteudo-Bardin-Laurence.pdf#scribd>. Acesso em: 28 de setembro de 2014.

BARREYRO, Gladys Beatriz. **O Programa Alfabetização Solidária: terceirização no contexto da reforma do Estado**. *Educ. rev.* 2010, n.38.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 16 de julho de 1934). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em 20 de dezembro de 2015.

_____. Decreto nº 91.980, de 25 de novembro de 1985. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br>. Acesso em 12 de abril de 2014.

_____. RESOLUÇÃO CD/FNDE Nº 44 DE 05 de setembro de 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 12 de novembro de 2014.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental **PROGRAMA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO E CIDADANIA**: marcos de referência. MEC/SEF. – Brasília: MEC/SEF, 1991.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **O que é o Plano Decenal de Educação para todos/ MEC/SEF**. - Brasília: MEC/SEF, 1993.

_____. LEI N 9394/96. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Dezembro de 1996. Editora do Brasil.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, promulgada em 5 de outubro de 1988. www.planalto.gov.br/legislação/leis Acesso em 15.11.2014.

_____. **Programa Brasil Alfabetizado**. Disponível in: <http://portal.mec.gov.br>.2013.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

CERVO, Amado Luiz e BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia Científica** 5ª ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CLARK, Georgia Nellie. **Os Sentidos da Experiência de Alfabetizar no Programa Todos Pela Alfabetização/Brasil Alfabetizado, em Rio Real-BA**. 2012. Dissertação de Mestrado Disponível em <http://tede.ucsal.br>.

COSTA, Deane Monteiro Ribeiro & ARAÚJO, Gilda Cardoso de. **A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos e a Atuação de Lourenço Filho (1947-1950): A Arte da Guerra**. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio2011>.

COUTO, Sônia. O método Paulo Freire. In: **Caderno de Formação**. Alfabetização Multimeios, 2005.

CURY, CARLOS ROBERTO JAMIL. **Direito à educação**: Direito à igualdade, direito à diferença. Cadernos de Pesquisa, n. 116, julho/ 2002.

DELORS, Jacques. **Educação**: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 1998.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e Construção de conhecimento**: metodologia científica no caminho de Habermas. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2000.

_____. **Pesquisa: Princípio científico e educativo.** – 8. Ed. – São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Educação pelo Averso: Assistência como direito e como problema.** São Paulo: Cortez, 2002.

DI PIERRO, Maria Clara, JOIA, Orlando e RIBEIRO, Vera Masagão. **Visões da educação de jovens e adultos no Brasil.** Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001.

DI PIERRO, Maria Clara (coord.), VÓVIO, Claudia Lemos e ANDRADE, Eliane Ribeiro. **Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática.** — Brasília: UNESCO, 2008.

DUSSEL, Enrique: **Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión.** Madrid: Trotta, 2002.

Estatísticas dos municípios baianos. V.4. Salvador: SEI, 2010.

ESTEVES, Regina Célia Vasconcelos. Programa Alfabetização Solidária: uma estratégia de sucesso para a educação de jovens e adultos no Brasil: **VII Congresso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Lisboa, Portugal, 8-11 Oct. 2002**

FAVERO, Osmar (org.). **Cultura Popular, Educação Popular, Memória dos anos 60.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983. FAVERO, Osmar. Citação de referência e documentos eletrônicos. Disponível em http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/osmar_favero.htm. Acesso em 12 jul.2006.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi, FONSECA, Marília. O planejamento das políticas educativas no Brasil e seus desafios atuais. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 29, n. 1, p. 69-96, jan/jun. 2011. Disponível em: <http://www.perspectiva.ufsc.br>.

FERREIRA, Luiz Olavo Fonseca. **O fórum mineiro de eja e a construção das políticas públicas em Belo Horizonte.** 32ª Reunião Nacional da ANPED 2009, Caxambu – MG. Disponível em <http://32reuniao.anped.org.br>.

FÓRUMS DE EJA BRASIL. **Relatório-síntese do VII Eneja.** Luziânia/GO, 31 agosto a 3 setembro 2005. Disponível em: Acesso em: 15 dez. 2015.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** 2 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

_____. Carta de Paulo Freire aos professores. In: **Revista Estudos Avançados.** vol. 15, n. 42, 2001. p. 259-268.

_____. **Política e educação**: ensaios/Paulo Freire. -5. Ed. Editora Afiliada - São Paulo, Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23).

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **A Educação na cidade**: 4ª ed. Editora: Cortez, São Paulo, 1991.

_____. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Notas: Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da esperança**. Um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

_____; MACEDO, Donald. **Alfabetização**: leitura da palavra leitura do mundo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Educação de jovens e adultos**: teoria prática e proposta. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GADOTTI, Moacir. **MOVA: Herdeiro da Educação Popular. Anais do II Seminário Estadual de Avaliação do MOVA-RS**. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Sul, 2000.

GHIRALDELLI JR., P. **História da Educação**. 2.ed. rev. São Paulo: Cortez, 2001.

GIRALDO, Juan Maurício Arias, SERNA, Belém Elena Gutierrez y LOPEZ O, Roberto. **Reflexiones sobre alfabetización, educación básica y desarrollo social de personas jóvenes y adultas en Colombia**. Revista Interamericana de Educación de adultos. Ano 35. Número 1. Enero-junio de 2013.

GONÇALVES, Luiz Gonzaga. A educação de jovens e adultos e a arte de pensar por alternativas. **36ª Reunião Nacional da ANPED 2013**, Goiânia-GO. Disponível em <http://36reuniao.anped.org.br/>. Acesso em 18 de novembro, 2014.

HADDAD, Sérgio. **O direito à educação no Brasil**. São Paulo, 2003. Disponível em: www.dhescbrasil.org.br.

HADDAD, SÉRGIO e DI PIERRO, MARIA CLARA. **Aprendizagem de jovens e adultos: avaliação da década da educação para todos**. São Paulo Perspectiva. 2000, vol.14, n.1. disponível em: www.dhescbrasil.org.br.

HIRSCHBERG, A.; PRUKS, L.R. **Analfabetismo o grande não**. São Paulo, FDE, 1990. IBGE, 2010. Disponível em: <http://www.estadao.com.br>.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica**. Brasília, 2007.

JOSETTI, Celina Cassal & ARAÚJO, Rosi Valéri Corrêa. **Educação nas décadas de 1920 a 1950 no Brasil**: alfabetização de adultos em questão. GEPIADDE, Ano 6, Volume 12, Itabaiana, jul-dez de 2012.

LOPES, Roberto P. M. **Universidade pública e desenvolvimento local**: uma abordagem a partir dos gastos da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Vitória da Conquista - BA. Edições UESB, 2003.

MARIANO, Monica. Desenho do Programa Brasil Alfabetizado e do Plano de Avaliação. In: TELES, Jorge Luiz & MARIANO, Monica de Castro (Orgs.). **Brasil alfabetizado**: experiências de avaliação dos parceiros. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006

MCLAREN, Peter. (1997) **A Vida nas Escolas**: Uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação. Porto Alegre: Artes Médicas.

MEC. **Mapeamento da Eja**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>.

MINAYO, Maria Cecília. **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. 17^a. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 1994.

MORAES, Roque. **Análise de conteúdo**. Revista Educação, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORAIS, Jacqueline de Fátima dos Santos. **Algumas reflexões sobre alfabetização e analfabetismo**. SOLETRAS, Ano IX, Nº 17. São Gonçalo: UERJ, jan./jun.2009.

MORROW, Raymond Allen e TORRES, Carlos Alberto. **Jürgen Habermas, Paulo Freire e a Pedagogia Crítica**: novas orientações para a Educação Comparada. Educação, Sociedade & Cultura, nº 10, 1998.

MOURA, Maria da Glória Carvalho. **Educação de Jovens e Adultos**: um olhar sobre sua trajetória histórica/ Maria da Glória Carvalho Moura – Curitiba: Educarte, 2003.

NAGLE, J. **Educação e sociedade na Primeira República**. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NASCIMENTO, Dinalva Melo do. Metodologia do Trabalho Científico: teoria e prática. Rio de Janeiro: Forense, 2002.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Das políticas de governo a política de estado: Reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educ. Soc.**; Campinas. V. 32, n. 115, p. 323-337, abr.-jun. 2011. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>.

PAINI, Leonor Dias *et al.* **Retrato do analfabetismo**: algumas considerações sobre a educação no Brasil. In: **Acta Sci.** Human Soc. Sci. Maringá, v. 27, n. 2, p. 223-230, 2005.

PAIVA, Jane. **Direito à educação de jovens e adultos**: concepções e sentidos. Disponível em: <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT18-2553--Int.pdf>.

PAIVA, Vanilda. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola 1973. v. 1.

(Temas Brasileiros, 2).

PALUDO, Conceição. **Educação popular em busca de alternativas**: uma leitura desde o campo democrático popular. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001.

PERES, Marcos Augusto de Castro. **Revista Sociedade e Estado** - Volume 26 Número 3 Setembro/Dezembro 2011.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. Introdução e entrevista de Dermeval Saviani e Betty Antunes de Oliveira: versão final revista pelo autor. 11ed. São Paulo: Cortez, 2000.

RAMOS, Marise. **A pedagogia das competências**: autonomia ou adaptação? São Paulo: Cortez, 2001.

RIQUELME, G. C; HERGER, N. **Deuda Social con la Educación de Personas Jóvenes y Adultas**: Estimación de recursos necessários. Disponível em www.anpae.gov.br/trabalho, 19721-74282-1-PB. 2010.

ROSEMBERG, Fúlvia. Avaliação de programas, indicadores e projetos em educação infantil. **Revista Brasileira de Educação**, Nº 16, 2001.

RUMMERT, Sonia Maria e VENTURA, Jaqueline Pereira. **Políticas públicas para educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re)construção da subalternidade - considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola**. *Educ. rev.* [online]. 2007, n.29.

SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional do “longo século XX” brasileiro**. In: SAVIANI, Dermeval (et. al.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

_____. **História da escola pública no Brasil**. Questões para a pesquisa. In: **A escola pública no Brasil: história e historiografia**. Histedbr. Autores Associados, Campinas, 2001.

SANDER, B. **Administração da Educação no Brasil**: genealogia do conhecimento. Brasília: Liber Livro, 2007.

SANTOS, Valéria Lima, FERNANDES, Ana Claudia de Souza & SILVA, Marcelo Santana. **O Programa Todos pela Alfabetização/ Brasil Alfabetizado**: Uma análise da sua eficácia diante da responsabilidade da gestão municipal. *Revista Pindorama*, ano 4, nº 4, janeiro-julho, 2013.

SOARES, Leôncio. **BRASIL ALFABETIZADO EM FOCO**, PGM 1– Alfabetização de Jovens e Adultos: um pouco da História. Disponível em: <http://www.redebrasil.tv.br>. 2003.

SOUZA, Maria Aparecida. **Breve análise do TOPA** (Todos pela Alfabetização). Disponível em: <http://educacidadnia.blogspot.com.br/2012>. Acesso em 14 de dezembro de 2014.

SMED. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta político-pedagógica de organização da educação de jovens e adultos nas escolas municipais de SEI**. SUPERINTENDÊNCIA DE

ESTUDOS ECONOMICOS DA BAHIA **vitória da conquista - segmento I e II**. Secretaria Municipal de Educação de Vitória da Conquista – Ba, 2005.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.38, p. 49-59, jun.2010.

TANAJURA, Mozart. **História de Conquista**: crônica de uma cidade. Vitória da Conquista, Bahia, 1992.

UNESCO. **Compendio de estadísticas relativas al analfabetismo**. Edición de 1995.

_____. **Educação para Todos**. Declaração de Dacar. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br>, 2000.

_____. **Educação para Todos**: a alfabetização, um fator vital. Informe de seguimento da EPT no mundo. Disponível em: www.unesdoc.unesco.org, 2006.

_____. **Alfabetização de jovens e adultos no Brasil**: lições da prática. Brasília: 2008.

_____. 11º Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos: **Educação para Todos em 2015 um objetivo acessível?** Moderna 2009.

_____. **ENSINAR E APRENDER**: alcançar a qualidade para todos. Relatório Conciso, 2013.

WERTHEIN, Jorge. **Alfabetização, Desenvolvimento e Cidadania**. Disponível em: <http://portal.unesco.org>. 2004.

UNIC/Rio/005/janeiro 2009. (DPI/876). Disponível em: <http://www.dudh.org.br/wp-content/uploads/2014/12/dudh.pdf>.

VALE, José Misael Ferreira. Escola pública e o processo humano de emancipação. In: VALE, José Misael Ferreira (et. al.). **Escola pública e sociedade**. São Paulo: Saraiva/Atual, 2002.

VIEIRA, Márcia Aparecida Lima. **Educação de adultos, analfabetismo e pobreza em Moçambique**. Tese de doutorado. Unimep, Piracicaba, 2006.

VENTURA, Jaqueline. RUMMERT, Sônia. Considerações político-pedagógicas sobre as especificidades da educação de jovens e adultos trabalhadores. In: SOUZA, José dos Santos; SALES, Sandra Regina. **Educação de Jovens e Adultos: políticas e práticas educativas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) Pesquisa com Seres Humanos**Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB**

Autorizada pelo Decreto Estadual nº 7344 de 27.05.98

Comitê de Ética em Pesquisa – CEP / UESB***TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – PESQUISA COM SERES HUMANOS*****PROJETO DE PESQUISA: ALFABETIZAÇÃO DE PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS: um estudo do Programa TOPA no município de Vitória da Conquista – BA**

Pesquisadora: Oney Cardoso Badaró Alves da Silva

Prezado (a) Gestor/Alfabetizadora / Coordenadora

Estamos realizando a pesquisa “Alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas: um estudo do Programa TOPA no município de Vitória da Conquista – BA”. Os participantes desta pesquisa são o Gestor do TOPA, os coordenadores e os alfabetizadores de turmas do Programa TOPA do município de Vitória da Conquista. Gostaríamos de contar com você como participante desta pesquisa como entrevistada, de maneira que possamos ampliar o campo de estudos sobre as políticas de alfabetização de jovens e adultos e, em especial, na rede municipal de ensino de Vitória da Conquista, no que se refere à gestão das políticas públicas educacionais.

O objetivo principal dessa pesquisa é analisar o Programa TOPA - Todos pela Alfabetização, como política pública de educação de jovens e adultos no município de Vitória da Conquista – BA. Para que possamos alcançar esse objetivo, se faz necessário a) analisar as contribuições do Programa Todos pela Alfabetização para a redução do analfabetismo no município de

Vitória da Conquista; b) identificar as ações desenvolvidas pelo Programa Todos pela Alfabetização no município de Vitória da Conquista e c) identificar as ações praticadas para assegurar a matrícula e a permanência na rede regular de ensino, das pessoas alfabetizadas no Programa Todos pela Alfabetização.

Nesse sentido, sua colaboração é de fundamental importância, sendo um dos entrevistados e que possa oferecer respostas que expressem seus pensamentos, impressões, opiniões e sentimentos sobre o que lhe for perguntado para fins deste estudo.

Convém informar que o encontro para a realização da entrevista será previamente agendado para data e hora em que você esteja disponível. Ressaltamos ainda que a identificação nominal é opcional e os dados são confidenciais e, quando apresentados no relatório final da pesquisa, os nomes serão substituídos pela função que ocupa, ou seja, gestor, coordenador A, B e C, alfabetizador A, B etc.

Desde já, agradecemos sua participação e colaboração.

Oney Cardoso Badaró Alves da Silva

Contato: oneybadaro@hotmail.com

Vitória da Conquista, BA, 26 de agosto de 2014.

APÊNDICE B: Comprovante de Envio do Projeto

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
SUDOESTE DA BAHIA -
UESB/BA

**COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: AFABETIZAÇÃO DE PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS: Um Estudo do Programa TÓPA no município de Vitória da Conquista - BA.

Pesquisador: Oney Cardoso Badaró Alves da Silva

Versão: 1

CAAE: 48791215.0.0000.0055

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante: 087228/2015

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Endereço: Avenida José Moreira Sobrinho, s/n
Bairro: Jequiezinho **CEP:** 45.206-510
UF: BA **Município:** JEQUIE
Telefone: (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepuesb.jq@gmail.com

APÊNDICE C: Roteiro de Entrevista Semiestruturada**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (MESTRADO)****ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM GESTOR,
COORDENADORES E ALFABETIZADORES DE TURMAS DO PROGRAMA TOPA:**

1. Qual a contribuição do topa para a alfabetização de pessoas jovens e adultas?
2. O Programa TOPA tem cumprido com a sua tarefa de alfabetizar os alunos jovens e adultos?
3. Você tem acompanhado os índices de analfabetismo o município? Ele tem reduzido após o Programa TOPA?
4. Sobre a continuidade dos estudos dos alunos do TOPA a rede regular de ensino, como você percebe esse processo?
5. Há campanhas municipais para a migração dos alunos do TOPA para a rede regular de ensino? Como são desenvolvidas?
6. Que ações o município vem desenvolvendo para assegurar a matrícula e permanência dos alunos do TOPA na rede regular de ensino?
7. Com relação ao desenvolvimento das diversas ações do TOPA, qual a sua visão? Elas têm sido suficientes para atingir aos objetivos propostos?
8. Você conhece a proposta pedagógica do TOPA? Se sim, acha que ela está sendo implementada a íntegra?
9. A gestão tem cumprido com o seu papel na implementação do TOPA como política educacional de educação de jovens e adultos?
10. Quais outras considerações deseja abordar acerca do Programa TOPA em Vitória da Conquista?