



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**AVANÇOS E DESAFIOS NA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E
IDOSOS: UM ESTUDO SOBRE O PROGRAMA TODOS PELA
ALFABETIZAÇÃO - TOPA, COMO POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA
NO ESTADO DA BAHIA.**

JORGE AUGUSTO BAHIA

Assunção-Paraguai

2024

JORGE AUGUSTO BAHIA

**AVANÇOS E DESAFIOS NA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E
IDOSOS: UM ESTUDO SOBRE O PROGRAMA TODOS PELA
ALFABETIZAÇÃO - TOPA, COMO POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA
NO ESTADO DA BAHIA.**

Tese apresentada e defendida na Universidade Autônoma de Assunção (UAA), na Faculdade de Ciências da Educação e da Comunicação, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Ciências da Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Olga Gonzalez Giubi

Assunção-Paraguai

2024

JORGE AUGUSTO BAHIA

**AVANÇOS E DESAFIOS NA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E
IDOSOS: UM ESTUDO SOBRE O PROGRAMA TODOS PELA
ALFABETIZAÇÃO - TOPA, COMO POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA
NO ESTADO DA BAHIA.**

Orientadora: Prof^a Dr^a Olga Gonzalez Giubi

Esta tese foi avaliada e aprovada na data de __/__/__, para obtenção do título de Doutorado em Ciências da Educação, pela Universidade Autônoma de Assunção (UAA)

Assunção-Paraguai

2024

Educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que pouco sabem - por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais - em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais.

(“Igualmente saber mais” Paulo Freire)

AGRADECIMENTOS

*Deem graças em todas as circunstâncias,
pois esta é a vontade de Deus
para vocês em Cristo Jesus.*

(Tessalonicenses, 5:18).

Ao meu Deus, em quem confio e espero todas as bênçãos. Obrigado, Senhor, por conduzir meus passos, orientando as minhas escolhas.

A minha Mãe (*in memoriam*) e filhos pelo amor e incentivo incondicional que sempre me dedicaram em todos os momentos.

Aos amigos e colegas os quais, de forma direta ou indiretamente, contribuíram para a consolidação deste trabalho.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

ANA	Avaliação Nacional de Alfabetização
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CEAA	Campanha de Educação de Adolescente e Adultos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CPC	Centro Popular de Cultura
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
FUNDEF	Fundo de Desenvolvimento da Educação Fundamental
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IADH	Instituto de Assessoria para o Desenvolvimento Humano
IDEB	Instituto do Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
BEM	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MOVA	Movimento pela Alfabetização
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
PEE	Plano Estadual de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPA	Plano Plurianual de Educação
PROEJA	Educação Profissional de Jovens e Adultos
PT	Partido dos Trabalhadores
SEC	Secretaria de Educação
SGE	Sistema de Gerenciamento de Estudantes
SENAC	Serviço Nacional do Comércio
SENAI	Serviço Nacional da Indústria
TOPA	Todos pela Alfabetização
UF	Unidades Formadoras

LISTA DE FIGURAS

Figura 01	Evolução da taxa de analfabetismo na Bahia entre 1991 e 2017.....	33
Figura 02	Organograma Organizacional do Programa TOPA	35
Figura 03	Localização das turmas do TOPA – Bahia.....	36
Figura 04	Perfil de estudantes do TOPA – Bahia.....	36
Figura 05	Distribuição Percentual dos Estudantes por Nível de Desempenho no SAEB/ANA 3º ano do Ensino Fundamental, Matemática, Rede Estadual e Municipal, Bahia, 2013, 2014 e 2016.....	39
Figura 06	Distribuição Percentual dos Estudantes por Nível de Desempenho no SAEB/ANA 3º ano do Ensino Fundamental, Matemática, Rede Estadual e Municipal, Bahia, 2013, 2014 e 2016.....	40
Figura 07	Indicadores de Analfabetismo no Brasil (2019)	40
Figura 08	Indicadores de Nível de Instrução no Brasil (2019)	41
Figura 09	Mapa da Bahia – Diretorias Regionais de Educação – DIREC.....	90
Figura 10	Mapa da Bahia – Núcleos Territoriais de Educação – NTE	90
Figura 11	Localização do estado da Bahia.....	98
Figura 12	Vista panorâmica de Salvador.....	99

LISTA DE TABELAS

Tabela 01	Número de turmas e bolsistas do programa TOPA – Bahia.....	35
Tabela 02	Taxa de analfabetismo funcional da população de 15 anos ou mais de idade, por Brasil, Grande Região e Unidade da Federação – 2012-2021.....	41
Tabela 03	Estratégias da meta 5 por competências e status, segundo o PPA – 2016 a 2019.....	43
Tabela 04	Modalidade EJA – Ano 2018.....	47
Tabela 05	Número de estudantes matriculados no CENEB, 2018.....	48
Tabela 06	Prefeituras e Entidades Sociais parceiras do TOPA – Bahia.....	50
Tabela 07	Perguntas para cada objetivo específico em guia de entrevista....	94

RESUMO

Tradicionalmente, na educação brasileira, as questões ligadas ao analfabetismo são enfrentadas com políticas públicas de inclusão, especialmente de jovens e adultos, nos espaços de aprendizagem. Uma dessas iniciativas é o programa Todos pela Alfabetização - TOPA, que surge como mecanismo de diminuição do analfabetismo, promovendo a alfabetização de jovens e adultos que, por questões sociais, foram excluídos do processo de escolarização e buscando, para além disso, promover a continuidade do aprendizado em escolas regulares. Nesse cenário, o estudo aqui apresentado objetiva analisar acerca da implementação do programa Todos pela Alfabetização - TOPA no estado da Bahia, observando os seus desdobramentos. No intuito de alcançar este objetivo, realizou-se uma pesquisa exploratória, com levantamento bibliográfico sobre o tema, cuja abordagem foi de cunho qualitativo, além de pesquisa documental. Objetivou-se compreender as concepções pedagógicas que norteiam o programa no Brasil e as suas especificidades no estado da Bahia. Por um lado, foi possível identificar os avanços e os desafios do referido programa no âmbito da educação da Bahia. Por outro lado, no referencial teórico, percebeu-se a historicidade do processo de educação de jovens e adultos no Brasil e as implicações no cenário atual, evidenciando a importante influência de Paulo Freire nesse contexto. Nessa perspectiva, à luz de ideais freirianos, foram analisados e discutidos os pressupostos teóricos contidos nesta tese. Observou-se que, apesar dos avanços do programa TOPA, ainda existem inúmeros desafios a serem enfrentados e resolvidos, para que haja efetivação no objetivo dessa importante proposta educacional. Para tanto, é preciso haver investimentos financeiros adequados, principalmente no que diz respeito à contratação de profissionais com formação específica, remuneração compatível, capacitações contínuas, disponibilidade de recursos materiais, melhoria na infraestrutura e acompanhamento pedagógico para atender ao programa. Confirmou-se, com base nas informações da pesquisa, que o referido programa se constitui em um dos percursos, para que haja a continuidade do jovem e adultos no ensino regular, até a universidade. Espera-se que estudiosos da área e, sobretudo, educadores, continuem questionando as causas para a descontinuidade desses sujeitos nos ambientes de estudo regular, sem perder de vista a urgência na formulação de estratégias e intervenções com um único propósito: erradicar o analfabetismo da Bahia.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Alfabetização de Jovens e Adultos; Políticas Públicas; Programa TOPA; Estado da Bahia.

ABSTRACT

Traditionally, in Brazilian education, issues related to illiteracy are faced with public inclusion policies, especially for young people and adults, in learning spaces. One of these initiatives is the Todos pela Alfabetização program - TOPA, which emerges as a mechanism to reduce illiteracy, promoting the literacy of young people and adults who, for social reasons, were excluded from the schooling process and seeking, in addition, to promote the continuity of learning in mainstream schools. In this scenario, the study presented here aims to analyze the implementation of the Todos pela Alfabetização - TOPA program in the state of Bahia, observing its developments. In order to achieve this objective, exploratory research was carried out, with a bibliographical survey on the subject, whose approach was of a qualitative nature, in addition to documental research. The objective was to understand the pedagogical conceptions that guide the program in Brazil and its specificities in the state of Bahia. On the one hand, it was possible to identify the advances and challenges of the program in the field of education in Bahia. On the other hand, in the theoretical framework, the historicity of the youth and adult education process in Brazil and the implications in the current scenario were perceived, evidencing the important influence of Paulo Freire in this context. In this perspective, in the light of Freire's ideals, the theoretical assumptions contained in this thesis were analyzed and discussed. It was observed that, despite the advances of the TOPA program, there are still numerous challenges to be faced and resolved, so that the objective of this important educational proposal can be achieved. Therefore, it is necessary to have adequate financial investments, mainly about hiring professionals with specific training, compatible remuneration, continuous training, availability of material resources, improvement in infrastructure and pedagogical follow-up to meet the program. It was confirmed, based on the research information, that the referred program constitutes one of the pathways, so that there is continuity of the young and adult in regular education, until the university. It is expected that scholars in the area and, above all, educators, continue to question the causes for the discontinuity of these subjects in regular study environments, without losing sight of the urgency in formulating strategies and interventions with a single purpose: to eradicate illiteracy in Bahia.

Keywords: Inclusive Education; Literacy for Youth and Adults; Public Policies; TOPA Program; State of Bahia.

RESUMEN

Tradicionalmente, en la educación brasileña, las cuestiones vinculadas al analfabetismo son enfrentadas con políticas públicas de inclusión, especialmente de jóvenes y adultos, en los espacios de aprendizaje. Una de estas iniciativas es el programa Todos pela Alfabetização - TOPA, que surge como un mecanismo para reducir el analfabetismo, promoviendo la alfabetización de jóvenes y adultos que, por razones sociales, fueron excluidos del proceso de escolarización y buscando, además, promover la continuidad. aprendizaje en las escuelas regulares. En este escenario, el estudio aquí presentado tiene como objetivo analizar la implementación del programa Todos pela Alfabetização - TOPA en el estado de Bahía, observando su evolución. Para lograr este objetivo se realizó una investigación exploratoria, con un levantamiento bibliográfico sobre el tema, cuyo enfoque fue de carácter cualitativo, además de la investigación documental. El objetivo fue comprender los conceptos pedagógicos que guían el programa en Brasil y sus especificidades en el estado de Bahía. Por un lado, fue posible identificar los avances y desafíos del mencionado programa en el ámbito de la educación en Bahía. Por otro lado, en el marco teórico se percibió la historicidad del proceso educativo de jóvenes y adultos en Brasil y las implicaciones para el escenario actual, destacando la importante influencia de Paulo Freire en este contexto. Desde esta perspectiva, a la luz de los ideales freireanos, se analizaron y discutieron los supuestos teóricos contenidos en esta tesis. Se observó que, a pesar de los avances logrados en el programa TOPA, aún quedan numerosos desafíos por enfrentar y resolver, para lograr el objetivo de esta importante propuesta educativa. Para ello, es necesario realizar inversiones financieras adecuadas, especialmente en lo que respecta a la contratación de profesionales con formación específica, remuneración compatible, formación continua, disponibilidad de recursos materiales, mejora de la infraestructura y apoyo pedagógico para cumplir el programa. Se confirmó, con base en la información de la investigación, que el mencionado programa constituye uno de los itinerarios, para que haya continuidad de jóvenes y adultos en la educación regular, hasta la universidad. Se espera que los estudiosos del área y, sobre todo, los educadores, sigan cuestionando las causas de la discontinuidad de estas materias en los ambientes regulares de estudio, sin perder de vista la urgencia de formular estrategias e intervenciones con un único propósito: erradicar analfabetismo en Bahía.

Palabras clave: Educación Inclusiva; Alfabetización de jóvenes y adultos; Políticas públicas; Programa TOPA; Estado de Bahía.

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS.....	vii
LISTA DE FIGURAS.....	viii
LISTA DE TABELAS.....	ix
RESUMO.....	x
ABSTRACT.....	xi
RESUMEN.....	xii
1 INTRODUÇÃO.....	1
2 ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL: UM CONSTANTE DESAFIO PARA GARANTIR A TODOS O DIREITO DE APRENDER.....	6
2.1 OS POVOS SEM ESCRITA E SEU CONTRIBUTO PARA A HUMANIDADE.....	7
2.1.1 Surgimento da Escrita.....	8
2.2 ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL-COLÔNIA.....	11
2.3 A ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL DURANTE A REPÚBLICA VELHA	14
2.4 O SÉCULO XX E A NOVA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR.....	16
2.5 A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DO ESTADO NOVO.....	20
2.6 O GOLPE DE 1964 E AS CONSEQUÊNCIAS NO ENSINO BRASILEIRO.....	23
2.7 PAULO FREIRE: UMA NOVA FORMA PARA ALFABETIZAR.....	25
2.8 EJA: UMA PROPOSTA DE RESGATE AO DIREITO DE APRENDER.	26
3 A ESTRUTURAÇÃO DO PROGRAMA TOPA NA BAHIA.....	31
3.1 MÉTODOS ANTERIORES DA ALFABETIZAÇÃO NA BAHIA E NO BRASIL.....	31
3.2 NÚMERO DE ANALFABETOS ADULTOS NA BAHIA.....	33
3.3 AS PARCERIAS DO TOPA.....	49
3.3.1 As Experiências entre Parceiros.....	52
3.4 A BAHIA COMO EXEMPLO PARA O BRASIL.....	53

3.5	PERFIL DOS COLABORADORES DO PROGRAMA.....	54
3.6	COMO FAZER DO TOPA UMA REALIDADE PARA OS POVOS DO SERTÃO BAIANO.....	59
3.7	OS ÚLTIMOS LEVANTAMENTOS ESTATÍSTICOS DA ALFABETIZAÇÃO NA BAHIA.....	60
4	FORMAÇÃO PARA O ENSINO DO TOPA.....	63
4.1	AS NORMAS LEGAIS PARA O LUGAR DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	65
4.2	ANÁLISES E REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE ALFABETIZADORES DO TOPA E OS PROGRAMAS DE OUTROS ESTADOS DO BRASIL.....	68
4.3	A ATUAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES RESPONSÁVEIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA CONTEMPORANEIDADE.....	70
4.4	DESAFIOS ENCONTRADOS PARA A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFISSIONAL DO ENSINO E SUAS DEMANDAS.....	72
4.5	FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: DESAFIOS E DEMANDAS.....	76
4.6	O PERFIL DO ALFABETIZADOR DO TOPA.....	79
4.7	ORGANIZAÇÃO, PLANEJAMENTO E A FORMAÇÃO NO TOPA DE EDUCADORES POPULARES.....	82
4.8	CONSTRUTIVISMO SOCIAL E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA OS NOVOS ALFABETIZADOS.....	85
4.9	AValiação COGNITIVA DOS ALFABETIZANDOS DO TOPA.....	87
5	TRAÇADO METODOLÓGICO.....	92
5.1	PROBLEMA DE PESQUISA.....	92
5.2	OBJETIVOS.....	93
5.2.1	Objetivo Geral.....	93
5.2.2	Objetivos Específicos.....	93
5.3	TIPO DE PESQUISA E ENFOQUE.....	96
5.4	CAMPO DA PESQUISA.....	97
5.5	POPULAÇÃO E AMOSTRA.....	100

5.6	TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS.....	101
5.7	VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	102
5.8	COLETA DE DADOS.....	103
5.9	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS.....	103
6	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	105
6.1	RESPOSTAS AO PROBLEMA DA PESQUISA.....	119
7	CONCLUSÕES.....	122
8	RECOMENDAÇÕES.....	127
	REFERÊNCIAS	130
	APÊNDICES	140
	ANEXOS	145

1. INTRODUÇÃO

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

(Constituição da República Federativa do Brasil, 1988)

A epígrafe acima é clarividente quanto ao objeto de estudo no qual consiste esta tese de doutoramento. Na medida em que se propõe a discutir acerca da capacidade humana para o ato de ler, escrever, interpretar o mundo pelo conhecimento, na verdade, o cerne do debate passa a ser a garantia desse direito humano, respaldado no texto constitucional de 1988, que faz eco para um princípio inequívoco também presente na Carta Magna do Brasil: o Princípio da Dignidade da Pessoa Humana.

Muitos jovens e adultos brasileiros apresentam sérias dificuldades para lidar com situações que envolvam a leitura e a escrita, um fenômeno que tem crescido no país. Além dos altos índices de analfabetismo no Brasil, são visíveis as situações de extrema pobreza em que vivem muitas pessoas, influenciando diretamente no processo de aprendizagem e, por conta disso, essas pessoas costumam ser excluídas socialmente.

JUSTIFICATIVA

O cenário da alfabetização no Brasil ainda revela uma grande problemática. No país existem milhões de pessoas analfabetas – de modo especial o público de jovens, adultos e idosos – e um elevado número de indivíduos que apresentam um perfil diferente das pessoas que não aprenderam a ler e escrever: eles passaram pela escola e nela não obtiveram êxito. São os chamados analfabetos funcionais.

Gadotti e Romão (2008, p.31) apontam que “os jovens e adultos trabalhadores lutam para superar suas condições precárias de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego, etc.) que estão na raiz do problema do analfabetismo”. E quando se trata da especificidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), é importante frisar que o jovem e adultos analfabeto vive, essencialmente, em função do trabalho para a sobrevivência, por vezes se submetendo a subemprego ou à condição de desempregado.

É nesse contexto que emergem políticas educacionais, a exemplo do programa Todos pela Alfabetização – TOPA, com o objetivo de reduzir essas desigualdades quanto

ao direito de aprender, numa tentativa de proporcionar a esses indivíduos novas perspectivas de aprendizagem, de modo que esta sirva para torná-los efetivamente cidadãos conscientes de seus direitos e deveres na sociedade.

Eis, portanto, o cerne da pesquisa que resultou na presente tese de doutoramento. É uma tentativa de compreender como funcionam as políticas públicas para atender às demandas advindas dessas populações de sujeitos de direitos, no que tange ao acesso à aprendizagem, ainda que “tardiamente”. Nesse sentido, será necessário partir do entendimento macro, a fim de atingir o objeto da pesquisa, qual seja, o estado da Bahia, a partir do Programa Todos pela Alfabetização - TOPA.

No momento atual da sociedade brasileira, a educação precisa ocupar um lugar especial na agenda das políticas públicas. Isso porque os indicadores educacionais e as pesquisas censitárias apontam para uma defasagem no quesito alfabetização (IBGE, 2020). Quando se evidenciam números alarmantes de cidadãos brasileiros que nunca frequentaram a escola, é necessário trazer para o debate o papel do Estado e o compromisso de validar o texto constitucional do País, que assegura o direito à aprendizagem a todos, indistintamente.

Ampliar a oferta de alfabetização é fundamental para melhorar os indicadores sociais. Por isso, é essencial que governantes, gestores públicos, empresários, movimentos sociais e sindicais, lideranças comunitárias, estudantes e voluntários estejam unidos pelo TOPA. Afinal, a mudança acontece de verdade somente quando se tem, antes de tudo, a vontade política.

Daí a relevância em abordar temáticas voltadas ao ensino-aprendizagem de pessoas excluídas socialmente, como é o caso dos jovens e adultos do Brasil, com ênfase no estado da Bahia, no qual situa o objeto de estudo, qual seja, o Programa Todos pela Alfabetização – TOPA. O estudo aqui proposto vai fortalecer as discussões diante de uma problemática que traz implicações ao desenvolvimento da nação brasileira, com repercussões notadamente no estado da Bahia, na medida em que compreendemos a educação como um vetor para o crescimento de um indivíduo e, conseqüentemente, da sociedade na qual ele está inserido.

O Programa Todos pela Alfabetização nasce neste contexto histórico e vem, desde 2007, desafiando-se a mudar este cenário, combatendo o analfabetismo entre jovens, adultos e idosos. Entre as iniciativas do governo da Bahia está o Programa Todos pela Alfabetização - TOPA, que tem como elementos decisivos: o diálogo, a participação, a mobilização social, a intersetorialidade, o investimento em gestão, informatização e formação, além da parceria com as universidades nas esferas estadual e federal. (SEC – Bahia, 2015)

Na Bahia, o programa TOPA ocorreu no período de 2007 - 2014, a partir de uma política educacional apoiada nos 10 compromissos assumidos com a sociedade baiana para garantir o direito a uma educação de efetiva qualidade sociocultural e socioambiental a todas as pessoas, a saber: alfabetizar todas as crianças até os 8 anos de idade e extinguir o analfabetismo escolar; fortalecer a inclusão educacional; ampliar o acesso à educação integral; combater a repetência e o abandono escolar; assegurar a alfabetização e a escolaridade aos que não puderam efetuar os estudos na idade regular; valorizar os profissionais da educação e promover sua formação; fortalecer a gestão democrática e participativa da rede de ensino; inovar e diversificar os currículos, promovendo o acesso ao conhecimento científico, às artes e à cultura; estimular as inovações e o uso das tecnologias como instrumentos pedagógicos e de gestão escolar; garantir o desenvolvimento dos jovens para uma inserção cidadã na vida social e no mundo do trabalho.

As ideias freirianas de alfabetização, baseadas na “leitura de mundo”, percorrem toda a construção epistemológica da formação oferecida pelo programa TOPA, bem como o exercício de fazer emergir os saberes provenientes das experiências desses sujeitos e das relações com seus alfabetizandos.

PROBLEMATIZAÇÃO DA PESQUISA

Quanto à concepção do programa TOPA no estado da Bahia, esteve ancorada nos pressupostos teóricos que trazem à baila uma problemática histórica no estado e no País como um todo. Segundo Gadotti (2014), mesmo tendo decorrido cinco décadas da criação do Programa Nacional de Alfabetização de Paulo Freire, “(...) não estamos em situação muito melhor. Cinco décadas se passaram e pesquisas nos mostram que o analfabetismo entre a população de 15 anos ou mais, continua estagnado, ora aumentando, ora diminuindo” (Gadotti, 2014, p. 14).

De modo geral, a elaboração clara do problema é fruto da revisão de literatura e da reflexão pessoal do pesquisador. Assim sendo, após uma imersão na temática da Educação de Jovens e Adultos na Bahia, e diante dos pressupostos supracitados, as questões investigativas desse trabalho que são: *1. Quais são os principais indicadores de avanço educacional que os alfabetizadores e coordenador de turma associam à implementação do Programa TOPA na Bahia? 2. Como o Programa TOPA tem contribuído para a promoção da inclusão educacional e social no estado da Bahia? 3. Quais são os desafios enfrentados pelos educadores na implementação eficaz do Programa TOPA e como esses desafios*

impactam os resultados educacionais? 4. De que forma as estratégias pedagógicas do Programa TOPA se adaptam às necessidades educacionais específicas da Bahia? 5. Como os alfabetizadores e coordenador de turma enxergam o papel do Programa TOPA na formação de alfabetizadores e no desenvolvimento profissional contínuo? Essas perguntas norteiam a questão central desta investigação que é: **Quais os avanços e os desafios do Programa TOPA no âmbito educacional do estado da Bahia?**

Este trabalho será estruturado em um desenho *não experimental, transversal, com enfoque qualitativo*.

A pesquisa em educação desempenha um papel crucial no entendimento e na melhoria dos sistemas educacionais, visando proporcionar uma base sólida para a tomada de decisões informadas e aprimorar as práticas pedagógicas. Nesse contexto, uma abordagem qualitativa de recorte transversal emerge como um método valioso para compreender a complexidade das dinâmicas educacionais, considerando a interação entre múltiplos fatores em um determinado momento.

Quanto aos objetivos desta investigação temos o *Objetivo Geral* que é: Analisar acerca da implementação do programa Todos pela Alfabetização - TOPA no estado da Bahia, observando o seu desenvolvimento, avanços e desafios na perspectiva da educação para jovens e adultos não alfabetizados. E os *Objetivos Específicos* que são: 1 - *Apresentar a percepção dos alfabetizadores e coordenador de turma sobre a eficácia do programa TOPA*; 2 - *Avaliar as concepções pedagógicas que norteiam o programa Todos pela Alfabetização – TOPA no Brasil quanto ao atendimento das demandas específicas do estado da Bahia*; 3 - *Identificar os avanços e os desafios do programa Todos pela Alfabetização – TOPA no âmbito da educação do estado da Bahia*.

Isso posto, apresentamos a forma como se encontra estruturado o presente trabalho, além deste capítulo de introdução, que contém um esboço da temática a ser aprofundada.

Assim sendo, o Capítulo 2 – *Alfabetização no Brasil: um constante desafio para garantir a todos o direito de aprender* – traz o panorama da Alfabetização no Brasil, com uma iniciação prévia acerca da pré-escrita e do surgimento desta na humanidade. A partir do surgimento da escrita, discorre o tema da alfabetização no Brasil, desde o período colonial até os dias de hoje, com o advento da modalidade de educação para jovens, adultos e idosos.

No Capítulo 3 – *O surgimento do programa TOPA* – a abordagem concentra-se no Programa Todos Pela Alfabetização, pontuando as características que dão conformidade ao programa, com ênfase no estado da Bahia.

O Capítulo 4 – *Formação para o Ensino do TOPA* – apresenta a trajetória do programa TOPA, no que se refere à formação dos alfabetizadores, em uma análise combinada de aportes teóricos e de relatos de experiências dos envolvidos nesse processo, qual seja, professores formadores, alfabetizadores e estudantes alfabetizados.

No Capítulo 5 – *Traçado Metodológico* – são explicitadas as etapas que foram desenvolvidas nesta tese, referentes à caracterização da pesquisa e da formulação do problema. Além dos objetivos geral e específico; campo da pesquisa; procedimentos de análise da bibliografia e acervos desta pesquisa.

O Capítulo 6 – *Conclusões* – é uma retrospectiva das abordagens dos tópicos anteriores, numa perspectiva de resultado obtido com a pesquisa exploratória, com a validação da hipótese e o atendimento aos objetivos propostos na investigação.

Por fim, no Capítulo 7 – *Recomendações* – serão apresentadas as proposições no que diz respeito às novas possibilidades diante do tema, o qual não se esgota neste trabalho, mas que deixa margens para novos questionamentos e lacunas a serem preenchidas no âmbito acadêmico.

2. ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL: UM CONSTANTE DESAFIO PARA GARANTIR A TODOS O DIREITO DE APRENDER

Eliminar o analfabetismo é uma questão de honra para um país que se apresenta como uma das maiores economias do mundo, mas que em termos de educação e, sobretudo, de alfabetização, ano após ano ocupa os derradeiros lugares.
(ANTUNES; BRANDÃO, 2014)

Diante do desafio de escrever uma tese de doutorado sobre a alfabetização de jovens e adultos no cenário brasileiro, e de modo especial no estado da Bahia, não podemos deixar de fora a educação como um todo, sendo, pois, necessário se percorrer a história do País até os tempos atuais, para que, se conhecendo os estudos e trabalhos aplicados anteriormente, não se cometam os mesmos equívocos, e que os erros anteriores sirvam de modelo para o aprimoramento das novas propostas no universo da educação.

Inicialmente, apresentamos um breve histórico acerca dos povos sem escrita, suas leis e costumes, na tentativa de compreender, a importância da escrita e a leitura na vida de todos nós. Conforme exemplifica Ribeiro (1993), se não retomarmos a historicidade da escrita em torno da humanidade, teremos dificuldades em entender a trajetória e as dificuldades vivenciadas na atualidade.

Quando se faz propostas educacionais, é necessário que se conheça toda a história até nossos dias, para que se crie a partir dos resultados dos trabalhos que foram desenvolvidos até o presente, para que os erros cometidos não se repitam, e os acertos de outrora sirvam de base para que se amadureçam as propostas educacionais. Não se pode ignorar a bagagem educacional que o tempo nos legou, pois, se assim o fazemos, estaremos regredindo historicamente” [...]. (Ribeiro, 1993, p. 28)

Assim sendo nesse primeiro subtópico, falaremos das primeiras manifestações nas tentativas de escrita de que se tem notícia. Sabe-se que ao longo de sua trajetória no planeta, a humanidade encontrou formas diferentes de comunicação. As sociedades se expressaram por meio da oralidade, de símbolos e de desenhos, até que a escrita surgiu. Uma das primeiras

maneiras de trocar mensagens e registrar experiências foi a pintura rupestre. Estudiosos já encontraram, em paredes de cavernas pelo mundo, gravações que datam de 40 mil anos atrás. Isso demonstra, em parte, a necessidade que tinha o homem de registrar seus pensamentos, a fim de que os outros pudessem ter acesso às mensagens.

2.1 OS POVOS SEM ESCRITA E SEU CONTRIBUTO PARA A HUMANIDADE

Para se ter uma sociedade minimamente civilizada, e com resquícios de sua passagem pela terra, é preciso vasculhar e encontrar algum registro, desenho, utensílios, gravados e deixados para estudos das gerações posteriores. Como bem explica Castro (2016, p. 7), “a partir do advento da escrita, (que varia no tempo de povo para povo), todo o período anterior ficou conhecido como Pré-história”.

São considerados povos sem escrita, ou ágrafos (a = negação = + grafos = escrita), os homens das cavernas, ou os índios do Brasil, até a vinda dos Jesuítas, e as tribos ainda não aculturadas do Amazonas. Importante ressaltar que ainda hoje temos povos sem escrita.

Esse período da história do Direito é considerado um caminho enriquecedor, porém difícil por não possuir registros escritos sobre sua evolução. Não tem um tempo determinado. Podem ser os homens das cavernas em aproximadamente 3.000 a. C, até os índios brasileiros nos tempos de Cabral ou as tribos da floresta Amazônica que não possuem contatos com os homens brancos até hoje (Silva, 2017, s/p).

Para Castro (2016, p. 8), diante de tão grande multiplicidade de povos, o que se faz é discorrer sobre algumas “características gerais destes grupos”. Em geral são povos nômades ou seminômades, sem quase nenhum desenvolvimento da chamada cultura escrita ou sem nenhum desenvolvimento tecnológico, e de grande religiosidade.

Entretanto, também na contemporaneidade, devem ser incluídos nessa categoria os sujeitos que, por diversos motivos, não frequentaram a escola, tornando-se os analfabetos funcionais (apenas conseguem escrever o nome ou decodificar palavras, mas sem entendê-las) ou mesmo indivíduos completamente analfabetos, incapazes de escrever ou ler qualquer palavra da sua língua.

Infere-se, portanto, que a humanidade avançou bastante, com referência à comunicação entre as pessoas, porém ainda persiste a mancha do analfabetismo, e o Brasil – notadamente o nosso objeto, a Bahia – convive com essa triste experiência.

Segundo Glissen (2019, p. 31), são abstratos os direitos, pois não são escritos, as regras devem ser decoradas e passadas de pessoas para pessoas de forma clara. São numerosos, cada povo tem seus costumes e vivem isolados no espaço e no tempo, e com eventualmente algum contato com povos vizinhos, muitas vezes para guerra. São extremamente religiosos, e sendo assim, todos os fenômenos são explicados através da religião.

Em todo esse percurso histórico, foi bastante relevante o advento da escrita, como sendo um passo determinante para a humanidade. Isso porque se trata de um mecanismo de comprovação dos acontecimentos históricos, e por significar uma outra possibilidade de ler e interpretar o mundo, indo além das simbologias.

2.1.1 Surgimento da Escrita

Os primeiros sistemas de escrita no mundo, surge na Idade do Bronze, a partir da proto-escrita no final Neolítico (Mello, 2010). O surgimento da escrita é um grande acontecimento para a humanidade, pois, através dela pôde-se demarcar o período da história e o da pré-história, podendo-se iniciar os acontecimentos de forma cronológica. Embora haja um entendimento de que os processos de comunicação são diversos e múltiplos, considerando-se que tudo é comunicável, tudo é inteligível, até mesmo o silêncio, alguns estudiosos do assunto, não se deve considerar fortemente esse período como o início da escrita pois esse não possuía “significado linguístico”, mas não negam que foi através da idade do Bronze que se formaram “as bases necessárias para a criação da escrita” (Mello, 2010. p. 3).

Foi durante esse período que surgiram os primeiros ideogramas¹ e os mnemônicos², além de outras formas grifadas que pudessem trazer uma forma de comunicação ou informação. Podendo-se citar como exemplo os Quipu dos Incas e as runas eslavicas. (Mello, 2010. p. 3).

A escrita evolui então através de outros povos, até chegar a um lugar no Oriente, onde hoje fica o Iraque e uma parte do Irã, além de alguns outros países vizinhos, que são considerados o berço da civilização, e são chamados de Crescente Fértil, assim chamados devido à grande fertilidade dos rios Tigre e Eufrates que banham a região, e que têm a semelhança de uma lua crescente de cabeça para baixo (Mello, 2010. p. 3).

¹ IDEOGRAMA – do grego ideia + carácter = letra. É um símbolo gráfico, utilizado para representar uma palavra ou conceito abstrato. Surgiram na antiguidade antes dos alfabetos e dos abjads. Os exemplos mais conhecidos de escrita ideográfica que temos são os hieróglifos do antigo Egito, a escrita Linear B de Creta e a escrita Maia, como também os caracteres Hanzí, usados pelos Chineses e Japoneses. Fonte WIKIPÉDIA.

² MNEMÔNICO – Adjetivo que se refere à memória, que pode ser usado para aumentar ou ampliar a memória. Dicionário online de Português.

É muito importante que os profissionais do ensino conheçam um pouco da importância desses povos, para que possam explicar às novas gerações de futuros transmissores da escrita e leitura o quanto eles nos enriqueceram com seus ensinamentos. Os habitantes dessas regiões, ainda hoje, dividem as horas os minutos em sessenta, também inventaram os tijolos e com eles ergueram monumentos que até hoje nos extasiam, foram sensíveis e poéticos ao erguerem grandes jardins com flores para o deleite dos nossos olhos, além de inventarem o Estado e o Governo, as primeiras escolas, e a cerveja (Mello, 2010).

Porém, o feito mais importante do povo da Mesopotâmia², foi ter deixado em suas superfícies, símbolos que explicavam suas ideias e que hoje chamamos de escrita que ficou conhecida como escrita “cuneiforme”³. Foram esses povos que primeiro imprimiram suas leis e costumes. Segundo Bouzon (1980. p. 33), tem-se notícias de um chefe da cidade de Lagas, de nome Urukagina, no terceiro milênio antes de Cristo, ser apresentado pelos textos da época como um grande legislador e reformador[...]” que apresentava medidas sociais adotadas para impedir os abusos e corrigir injustiças.

Quem visita o Museu do Louvre em Paris, poderá ver uma pedra ou (estrela), que foi encontrada no final de 1901, por uma expedição comandada por arqueólogos franceses, de diorito negro de 2,25 m, contendo um conjunto de leis, com 282 artigos, criados de forma organizada e que foi chamado de Código de Hammurabi, pois foi o Rei Hammurabi que o mandou imprimir. Hammurabi reinou de 1792 a 1750(Castro, 2016, p. 138), porém, antes do Código de Hammurabi, os reis Ur-Nammu e Eshunna, governaram Cidades Estado no Crescente Fértil e criaram as primeiras leis escritas que se sabe até hoje.

Segundo Kramer apud Giordani (2012, p. 139), a lei e a justiça eram conceitos fundamentais da antiga Suméria, que impregnavam a vida social e econômica sumeriana tanto na teoria como na prática. No decurso do século passado (sec. XIX d.c.), os arqueólogos revelaram, à luz do dia, milhares de tabuinhas de argila representando toda espécie de documentos de ordem jurídica: com tratos, atos, tratamentos, notas promissórias, recibos, acórdãos de tribunais. Entre os sumérios, o estudante mais adiantado consagrava uma grande parte de seu tempo ao estudo das leis e exercitava-se regularmente na prática de uma terminologia altamente especializada bem como na transcrição dos códigos legais e dos julgamentos que tinham formado jurisprudência”.

³ CUNEIFORME – sistema de escrita, o mais antigo conhecido como (do latim “cuneus”, cunha e forma), foi inventado pelos sumerianos desde o 4º milênio. O termo cuneiforme caracteriza o aspecto anguloso dos símbolos, impressos em argila úmida ou raramente em pedra (...) AZEVEDO, Antônio Carlos do Amaral. 2012. P. 119. Dicionário de nomes e termos e conceitos históricos. Rio de Janeiro. Nova Fronteira. 4ª edição

Além do legado de Hammurabi, temos o rei Nabucodonosor Filho, que fez da Babilônia um centro de cultura e desenvolveu a arquitetura criando monumentos, e o famoso “jardim suspenso da Babilônia”, além de bibliotecas.

Porém, ainda segundo Amaral (2010, p.15), existem algumas controvérsias a respeito dos primeiros escritos feitos pelo homem, alguns descobridores de escritas antigas, defendem que os vestígios mais antigos são as Tábuas Tártaras, que foram descobertas na Romênia, em 5500, A.C., mas, seu significado até hoje não é conhecido “e sua natureza tem sido objeto de debates calorosos”.

Fazendo um recorte no tempo, chegamos a Grécia dos grandes filósofos, das formações de pensadores, doutrinadores e trovadores. Muito se tem a escrever sobre o princípio desse grande legado para nossa cultura e estudos, porém o enfoque dessa tese nos faz reduzir a uma ligeira pincelada essa pequena amostra dos povos sem escrita, mas, com a consciência de resguardar e perpetuar suas leis e costumes para as populações vindouras. Mostrando o quanto foi importante essas leis, manuscritos, códigos, relatos, lendas e outros, deixados gravados em pedras, papiros, e outros meios para um estudo e conhecimento das civilizações anteriores a nossa.

Faz parte ainda do objetivo dessa tese dissertar sobre o conhecimento e características dos povos antigos, a fim de chegar à finalidade investigativa, qual seja, demonstrar que a aquisição do conhecimento, nesse caso da leitura e da escrita, contribui para o legado que os sujeitos deixarão às suas descendências. A História nos enriquece com muitos tipos de informações e conhecimentos, de maior ou menor importância para o desenvolvimento da sociedade, dependendo muito principalmente do governante e a ideologia que vigora no momento. Sabe-se que bem antes do surgimento da escrita, da ciência e da filosofia, a mitologia é que dominava os povos sem escrita, influenciando nas suas decisões e pensamentos (Mello, 2010).

Na Idade Média, a Igreja Católica tinha uma grande influência, através da religião, no comportamento dos povos que habitavam a parte ocidental do mundo. Em conformidade com Matos (2019) “Desde a modernidade, até a contemporaneidade, o norteador principal das atitudes humanas é o conhecimento científico”, bem como o conhecimento popular, também conhecido como senso comum, nunca deixou de coexistir com todos os outros tipos de conhecimento (Matos, 2019).

Segundo Lakatos e Marconi (2007. p. 16/24), o conhecimento popular nos revela uma forma espontânea de comunicação entre os indivíduos e com “o meio ambiente, desprovida de método ou aspirações de validade”. E que não há interesse de provar que são verdadeiros esses

conhecimentos, mas muitas vezes vem a produzir “verdades subjetivas, que podem coincidir com uma verdade científica”. Complementam os autores que “é um modo comum, corrente e espontâneo de conhecer, que se adquire no trato direto com as coisas e os seres humanos [...]”. Já o conhecimento científico, é formado por todo um arcabouço de investigação de fatos materiais, e “baseado em teorias e metodologias específicas existentes, que podem diferir a depender do tipo de ciência” (Lakatos; Marconi,200, p.16/24).

Trazendo esse cenário para o Brasil, a inferência é que, sobretudo nos tempos modernos, o saber científico tem sido colocado em segundo plano pelos representantes da educação no plano governamental, haja vista o retorno a pensamentos ultrapassados que colocam os conceitos religiosos em detrimento da visão científica, o que é um retrocesso. E daí se confirma a importância de programas como o TOPA, cujo intuito é garantir a aprendizagem aos sujeitos de direito, em todos os níveis, mas sobretudo em atendimento ao texto constitucional, que inclui jovens, adultos e idosos que, devido a circunstâncias diversas, ficaram excluídos desse processo.

2.2 ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL-COLÔNIA

Para se analisar os desafios da alfabetização no Brasil, é necessário, um recuo histórico e fundamentado sobre os primeiros passos dados nesse sentido. Começamos então com o período colonial brasileiro, cujo objetivo português era recrutar mão de obra escrava em grande escala, para trabalhar em prol da nova sociedade patriarcal dominadora que chegavam com seus costumes medievais trazidos da cultura europeia e ensinada pelos jesuítas, padres da igreja católica, conhecidos como Irmãos da Companhia de Jesus⁴. Escolhidos pelo Rei Manuel para ensinar e dominar nossa gente, foram então os primeiros professores a ensinar para os habitantes do Brasil.

Como os colonizadores eram em minoria, montaram uma estratégia de aculturação com um viés religioso e sem muita preocupação em formar uma sociedade culta, pois como bem explica (Ribeiro, 1993, p. 9), “a organização social da colônia e o conteúdo cultural se relacionavam harmonicamente”. Esse modelo de sociedade de dominação que predomina até

⁴ COMPANHIA DE JESUS - A Companhia de Jesus foi fundada por Inácio de Loyola que era próximo do rei Dom João III de Portugal, e foi ele que convenceu o rei, juntamente com os outros dois jesuítas, Manoel da Nóbrega e José de Anchieta, a estabelecer um grupo de padres católicos para alfabetizar e converter os indígenas à fé cristã. HERNANDES, Paulo Romualdo. Revista HISTEDBR ON-LINE. 2010. V. 10. ED. 40. P. 222-224.

os nossos dias é o que muito contribui para essa grande dificuldade que o Brasil tem em formar um povo culto e alinhado com os problemas nacionais.

Ainda segundo Ribeiro (1993, p. 4), “uma sociedade latifundiária, escravocrata e aristocrática, sustentada por uma economia agrícola e rudimentar não necessitava de pessoas letradas e nem de muitos para governar, mas sim, de uma massa iletrada e submissa”. Para isso era necessário que os educadores escolhidos para aquele mister fossem alinhados com os desejos da coroa e “só mesmo uma educação humanística voltada para o espiritual poderia ser inserida, ou seja, uma cultura que acreditavam ser neutra. (Ribeiro, 1993)

Os jesuítas não traíram o objetivo do rei, assim que aqui chegaram começaram o trabalho de catequização contando que através do viés religioso, os aculturados se tornassem passivos e fiéis aos seus senhores brancos. A princípio começaram alfabetizando e convertendo os pequenos índios, os curumins; com o passar do tempo incluíram os filhos dos colonos e esses também, homens que faziam parte da aristocracia brasileira, mas que em muitos casos eram analfabetos, como a grande maioria dos habitantes de Portugal e Espanha na época. Convém ressaltar que para esse núcleo de pessoas era reservada uma educação média. Às mulheres e ao filho primogênito, não era permitido contato com a cultura, a mulher por motivos óbvios, a subordinação aos seus senhores, e aos filhos primogênitos pois eram preparados para cuidar dos negócios da família, (do pai). Só tinham direito de estudar em Coimbra os filhos dos aristocratas, que quisessem seguir a vocação sacerdotal. (Ribeiro, 1993)

Como bem explica Ribeiro (1993, p. 4), “explicitamente, a missão da Companhia de Jesus era a de catequizar, ou seja, conseguir adeptos à fé católica, tornar os índios mais dóceis e submissos, adaptando-os à mão de obra”. Verifica-se, porém, que, implicitamente ela afastou-se desse objetivo, voltando-se para a educação de elites, pois assim agindo, garantia para si lucros financeiros e a formação de futuros sacerdotes, o que não lhes era assegurado na proposta inicial. “Da educação estava excluído o povo, e graças à Companhia de Jesus, o Brasil permaneceu, por muito tempo, com uma educação voltada para a formação de uma elite dirigente”. O que perdurou por longos anos no Brasil Colônia, durante todo o império e toda a república velha (Ribeiro, 1993).

Uma importante contribuição para a nova maneira do ensino na época foi a vinda de Dom João VI para o Brasil, havendo uma nova forma de ensinar sem uso da teologia, além da Academia Real da Marinha, Academia Real Militar, os cursos médicos-cirúrgicos, também a presença da Missão Cultural Francesa, foi criado o Jardim Botânico, o Museu Real, a Biblioteca Pública, e a Imprensa Regia, cuja criação trouxe muita importância para a educação e cultura para o Brasil. Porém, todo esse aparato cultural, só servia à aristocracia nativa, deixando claro

que a intensão de D. João era aprimorar cada vez mais a aristocracia, em detrimento do ensino primário, que foi esquecido, deixando que grande parte da população permanecesse iletrada e sem “acesso aos grandes centros do saber” (Ribeiro, 1993, p. 7).

Como se vê, a exclusão constitui-se em uma máxima nesse período, em um pensamento elitista e segregador que se estende aos dias atuais, quando vemos indicadores educacionais apontando os baixos níveis de aprendizagem dos estudantes e os crescentes números de pessoas que evadiram dos espaços escolares, ou que nem sequer chegaram a frequentá-lo.

Em algumas cartas, Leite (1965) comenta sobre a criação de “escolas de ler e escrever”, “ensino sistematizado”, “Classes de Latim”, “humanidades” e “Teatro”. Muito importante ressaltar a preocupação com o desenvolvimento intelectual dos educandos, pois além dessas disciplinas, havia o ensino da filosofia, matemática e física, além disso existia uma preocupação sobre disciplina escolar, programa escolar catequético específico para os indígenas.

De acordo com Ribeiro (1993), a facilidade para ter acesso ao ensino fez com que o comércio se concentrasse na zona urbana, fazendo surgir uma nova classe intermediária, que se consolidou no século XIX, mudando o panorama social vigente. “A pequena burguesia, classe emergente, desempenhou papel relevante, afirmando-se como classe reivindicadora e assim agiu sobre a educação escolarizada” (Ribeiro, 1993, p. 4).

Nogueira (1999) discorre sobre o Ato Institucional baixado em 1834, que tirava do poder central a responsabilidade pelo ensino primário e médio, que passaram a ser responsabilidade dos governos das províncias, ficando apenas com o ensino superior. Interessante ressaltar, que só havia faculdade de direito, na época em Recife e São Paulo, o que fazia com que os currículos médios fossem submetidos a aprovação dessas duas faculdades. Todo o conteúdo do ensino médio era humanístico, pois a sociedade brasileira, não aprovava o ensino profissionalizante. Mas, como o poder central não mandava recursos para as províncias para que fosse possível manter escolas e professores de qualidade para o ensino superior e primário, começaram a surgir escolas particulares, contribuindo cada vez mais para a alta seletividade e o elitismo no cenário da educação (Nogueira, 1993).

Explica ainda o professor Ribeiro, que os oriundos da burguesia, passaram a frequentar os mesmos bancos escolares da elite aristocrática vigente do país, passando a ter a “mesma educação da elite”. Surge então uma contradição no pensamento dos filhos da burguesia que, eram educados para “compactuar com a elite dominante, porém começavam a ter contato com os iluministas europeus, que eram contra “o pensamento aristocrático-rural”. Esta contradição acaba levando pouco depois, à “ruptura responsável, posteriormente, pela abolição dos escravos e pela Proclamação da República” (Ribeiro, 1993, p. 6).

2.3 A ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL DURANTE A REPÚBLICA VELHA

Adentramos o período da Proclamação da República e as perspectivas de inovação no ensino. No Século XIX, os pais da classe dominante impunham que os seus filhos fossem preparados para cursarem escolas superiores no Brasil ou em algum país da Europa, isso porque, queriam que seus descendentes fossem “reconhecidos como os homens cultos do país” (Moacyr, 1937, p 34), para esses representantes da elite dominante, o importante era que seus filhos dominassem “a arte de falar bem. Era mais importante do que a criatividade do indivíduo”.

Com a Proclamação da República, uma nova onda de propostas educacionais, surgiram em todo o país, Benjamin Constant⁵ apresenta uma reforma, que propunha a inclusão de disciplinas científicas nos currículos, fazendo com que eles fossem mais bem organizados, dando mais autonomia a todos os sistemas de educação, porém a reforma de Constant não foi aceita, como explica Romanelli (2003):

Faltava para sua execução, além de uma infraestrutura institucional que pudesse assegurar-lhe a implantação, o apoio político das elites, que viam nas ideias do reformador uma ameaça perigosa à formação da juventude, cuja educação vinha, até então, sendo pautada em valores e padrões da velha mentalidade aristocrática-rural (Romanelli, 2003, p. 42).

O Brasil sempre foi comandado por um sistema conservador e controlador em todos os níveis, não seria diferente no que tange ao ensino, Epitácio Pessoa⁶, criou o Código Epitácio Pessoa em 1901, suprimindo a biologia, a sociologia e a moral, colocando no lugar dessas disciplinas a lógica. Em 19011, foi criada a reforma Rivadávia⁷ que segue a orientação positivista.

⁵Benjamin Botelho de Magalhães Constant foi militar e político, e foi o criador da expressão “Ordem e Progresso” inscrita na nossa bandeira. Seguiu o positivismo, fundado pelo francês Augusto Comte, que pregava “o amor por princípio, a ordem por base e o progresso por fim”. Foi um dos maiores defensores e um dos fundadores da República do Brasil, foi professor, doutor em Matemática e Ciências Físicas. No exército chegou a ser General de Brigada, e como professor ensinou no Instituto dos Meninos Cegos, do Rio de Janeiro, onde atuou como diretor durante 20 anos. Fonte: Wikipédia.

⁶Epitácio Pessoa nasceu em Umbuzeiro, Petrópolis, em 23 de maio de 1865 e faleceu em 13 de fevereiro de 1942. Foi político, diplomata, magistrado, professor universitário, e jurista brasileiro, tornando-se Presidente da República entre 1919 a 1922. Fonte: WIKIPÉDIA.

⁷Rivadavia da Cunha Correianasceu em Santana do Livramento, Rio Grande do Sul, em 9 de julho de 1866 e faleceu no Rio de Janeiro em 9 de fevereiro de 1920. Foi deputado, Ministro da Fazenda e da Justiça, e foi o criador do vestibular em 1911. As universidades públicas começaram a ter mais candidatos que vagas, então Rivadávia criou uma forma de selecionar os estudantes por critério de notas de conhecimento. Fonte: WIKIPÉDIA.

Tentando infundir um critério prático ao estudo das disciplinas, ampliando a aplicação do princípio da liberdade espiritual ao pregar a liberdade de ensino (descodificação) e de frequência, abolindo o diploma em favor de um certificado de assistência e aproveitamento. E transferindo o exame de admissão no ensino superior para a faculdade, com o objetivo de que o secundário se tornasse formador do cidadão e não do candidato ao nível seguinte. Os resultados, no entanto, foram desastrosos (...). (Ribeiro, 2014. p. 77).

Diante de mais esse fracasso, surgem as reformas de Carlos Maximiliano em 1915 e de Luiz Alves/Rocha Vaz em 1925. Durante todos esses anos, houve uma alternância entre o positivismo que seguia “uma orientação científica e pragmática”, vista na reforma de Benjamim Constant e Rivadávia Correia, e o de Epiácio Pessoa, Carlos Maximiliano e Luiz Alves, que traziam um pensamento mais liberal, através da “igualdade de direitos e de oportunidades, destruição de privilégios hereditários, respeito às capacidades individuais e educação universal” (Ribeiro, 2014, p. 78).

Para o observador mais atento, as reformas do ensino no Brasil, seguem os interesses políticos dos mandatários em alternância no poder, vê-se que, nem com a Proclamação da República, houve mudanças, o modelo conservador sempre predominou, já que a situação socioeconômica do país pouco ou nada foi alterado.

Do ponto de vista cultural, e pedagógico, a República foi uma revolução que abortou, e que, contentando-se com a mudança do regime, não teve o pensamento ou a decisão de realizar uma transformação radical no sistema de ensino para provocar uma renovação intelectual das elites culturais e políticas, necessárias às novas instituições democráticas. (Azevedo, 1971, p. 134).

Durante todo o período do começo da República, os governantes não tiveram muito interesse em ampliar e melhorar o ensino público, fazendo com que a elite, ao perceber a precariedade do pessoal docente o fechamento de vários colégios e diminuição no número de matrículas, optassem por matricular os filhos em escolas particulares que tinham um quadro de professores de nível mais elevado culturalmente.

O Brasil até o início dos anos vinte do século passado, tinha na agricultura o seu maior patrimônio econômico, fazendo com que não fosse requisitado o aprimoramento da cultura, a não ser para os filhos da elite, que viam na cultura uma forma de manter a administração do

país sob seu julgo. Com a chegada da indústria e declínio das oligarquias, devido ao ultrapassado modelo agrário e a queda nas exportações na década de 1920.

Fortaleceu-se a classe burguesa, e o impulso à industrialização. Seus pensamentos e ideologia passam a ser notados, pois a política vigente prejudicava boa parte do setor industrial em crescimento e reivindicações, são forma desta classe expressar seu desejo de mudanças (Azevedo, 1971, p. 135).

Observa-se, portanto, um interesse da classe elitizada em manter essa condição segregadora na educação, a fim que o conhecimento se restringisse a uma pequena parcela, logo, um privilégio para poucos. Aos demais, restava uma educação precarizada, como ocorre nos dias de hoje, apesar das políticas educacionais em prol de melhorias nos indicadores de aprendizagem, visando ao ingresso dos menos favorecidos à educação superior, mas nunca atingirem mais do que os que estão sendo educados pelo ensino privado. Conforme nos ensina o pensamento freiriano, pessoas informadas são capazes de promover as mudanças em suas vidas e na vida de outras pessoas.

2.4 O SÉCULO XX E A NOVA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

Uma das exigências suscitadas pela nova ordem política, estabelecida com a Proclamação da República, diz respeito ao redimensionamento dos cenários político e administrativo no âmbito federal e no âmbito estadual, visto que havia setores nos quais foram mantidas as práticas ocorridas no período político anterior. Azevedo (1971, p. 136) traz um panorama dessa transição:

A queda da oligarquia e a ascensão da burguesia industrial, as revoluções, o Tenentismo, o Partido Comunista, a Semana de Arte Moderna, as linhas de pensamento filosófico dos escola novistas e dos católicos vão ser incorporados à educação e influenciarão toda a organização escolar neste período.

Foi, ainda durante a República Velha, que surgiram algumas rebeliões como a Revolução de 30, esta sendo a mais expressiva, demonstrando um certo cansaço da sociedade com a maneira com que era conduzida a política e a educação no país. Isso se faz necessário pois, a partir desses fatos começa a surgir um movimento que trará um novo olhar pedagógico para o ensino no país, a Escola Nova, que congrega vários educadores resolvidos a denunciarem o flagelo do analfabetismo e vários outros problemas dele originados. Por exemplo, surgem

deficiências como a incapacidade de a pessoa ler e entender um manual de instruções, normas de qualidade e segurança para desenvolver bem seu trabalho ou acompanhar cursos de treinamento que exijam leitura, e isso atrapalhava o crescimento econômico de um País, reduzindo a empregabilidade e as oportunidades de inclusão social, principalmente entre os mais pobres.

Nesse marco temporal, vale mencionar sobre o escolanovismo, movimento de origem europeia que, ainda no século XIX, tinha como preocupação o desenvolvimento industrial, “se preocupava com a individualidade do aluno” (Ribeiro, 2014). Esses novos pioneiros brasileiros da educação tinham como bandeira a defesa de “um ensino leigo, universal, gratuito e obrigatório, a reorganização do sistema escolar sem o questionamento do capitalismo dependente”, além de chamar atenção para a importância do Estado na educação e a inegável ajuda dessa para a reconstrução nacional. Enfatizando que, para resolver os problemas do país é necessário um “humanismo científico-tecnológico, ou seja, convivência harmoniosa do homem com a máquina”. Trazendo uma nova mentalidade, em que o homem pudesse conviver em harmonia com a máquina, e dele com a tecnologia e a ciência, “fazendo-se entender que tudo isto está a serviço e disponibilidade do homem”. (Ribeiro, 2014, p. 5)

Na década de vinte, mais precisamente entre 1920 e 1929, foram efetuadas várias reformas na educação nos estados nos cursos primários, entre elas pode-se destacar a de Lourenço Filho, no Ceará, a de Anísio Teixeira, na Bahia, a de Francisco Campos e Mário Casasanta, em Minas Gerais, a de Fernando Azevedo no Rio de Janeiro, e a de Carneiro Leão em Pernambuco. Em 1928, surge “uma ‘aliança’ entre os modelos educacional e econômico-político. Era o liberal pragmatismo da Escola Nova influenciando estas reformas pedagógicas”. (Ribeiro, 2014, p. 5)

A pedagogia aplicada nessa modalidade de ensino, era para criar no aluno hábitos novos de educação e raciocínio, além de um pouco de literatura, história e língua portuguesa, sem esquecer da saúde do corpo através da higiene e dos exercícios físicos. Era realmente uma revolução no ensino. Para o Ensino Médio foi reservado a integração com o primário e o superior, preparando os novos cidadãos para a incorporação entre o chamado espírito científico e outros tipos de cursos. O viés pedagógico escolanovista levava em consideração as diversidades, respeitando a individualidade do sujeito, aptos a refletir sobre a sociedade e capaz de inserir-se nessa sociedade (Almeida, 2010).

Foi neste período que os novos educadores passaram a defender que fosse dado aos alunos universitários a oportunidade de ter uma formação profissional mais completa com a

facilidade de fazer pesquisas e cursos de pós-graduação. Foi no bojo desta revolução educacional que foram criadas as faculdades de Filosofia, Ciências e Letras (Almeida, 2010).

Alguns estudiosos da educação acreditam que a reforma da Escola Nova, não tem nenhum vínculo com o contexto histórico do país, porém outros acreditam que ela foi um dos “arrancos” que determinaram as mudanças sociais, mesmo sendo em âmbito estadual, houve o surgimento de uma nova mentalidade entre a juventude. Pois foi, já no início da década de 30, logo após as reformas, que os conflitos entre os dois maiores grupos que dominavam o país recrudesceram, os oligarcas do café e os burgueses da indústria. Sendo este o estopim da queda da República Velha e o golpe de Getúlio Vargas, que culminou com a queda do setor agrário e o comércio exportador (Almeida, 2010).

Logo, a classe dominante, a burguesa, começa então a usar a escola como enfrentamento diante dos nobres europeus.

O surgimento da Escola Nova e os discursos que compunham o movimento escolanovista atrelaram-se às mudanças relacionadas aos interesses da burguesia europeia após sua consolidação enquanto classe dominante, sobretudo, entre os séculos XVII e XVIII, quando a burguesia era classe revolucionária e se colocava contra o status quo da nobreza europeia. A burguesia precisava de dispositivos materiais e intelectuais para enfrentar o antigo regime. Um desses dispositivos a esse enfrentamento era a educação escolar. Além da disputa pelo acesso à educação escolar, surge também, a necessidade de desenvolver uma educação escolar pautada em uma pedagogia transformadora para a época (Melo, 2016, 22).

Tais mudanças no ensino e automaticamente na mentalidade dos jovens formadores de opinião que começava a se formar na sociedade, fez com que os conservadores que formavam a opinião dos católicos se levantassem contra estas novas propostas que tinham na burguesia o seu amparo. Sempre é bom lembrar que o pensamento conservador estava sempre ligado à aristocracia rural enquanto as inovações seguiam a burguesia em ascensão (Almeida, 2010).

Uma parte dos educadores católicos, padres e freiras, que dominavam as escolas particulares durante séculos no Brasil, aceitaram parte da reforma indicada pela Escola Nova, principalmente no que tange a não questionar o capitalismo defendendo, também a participação do Estado na educação e muito principalmente a inquestionável importância da educação na reconstrução do país, porém com enfoques diferentes (Melo, 2016).

Para a Igreja Católica não se poderia separar o ensino da religião, e via nesta nova forma de ensino “o afastamento do homem, de Deus”. Defendendo que as aulas de religião fossem

obrigatórias em todas as instituições de ensino e que as escolas de meninos fossem separadas das de meninas pois, o ensino para futuros homens deveria ser diferente dos que se ministrava às mulheres (Melo, 2016).

O Ministério da Educação e Saúde foi criado em 1930, e o primeiro-ministro a ocupar sua pasta foi, Francisco Campos, voltando a organizar o ensino superior e secundário, porém sem grandes inovações. Para o ensino secundário a grande inovação foi a organização do currículo seriado, a frequência obrigatória, dois ciclos, sendo um de cinco anos, e um de dois anos, sendo obrigatório ao aluno ser habilitado para poder ingressar na universidade.

A reforma universitária não trouxe grandes mudanças a nível de ensino, sendo focada na parte administrativa, onde foi criada reitorias, conselho universitário, assembleia universitária e diretores para cada escola. Essa falta de implantação de uma reforma mais contundente, teve como causa, a “situação política confusa neste início de década, a insatisfação das massas, o descontentamento de setores políticos, levam o governo federal a não tomar medidas imediatas que visassem uma organização de plano de governo”. (Ribeiro, 2014, p. 8). Essa demora do governo em colocar em prática as novas medidas educacionais, faz com que os participantes das reformas, assinassem o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.

Cury (1986, p. 36), em sua pesquisa de mestrado, revela que, ainda na década de 30, entre 1931 e 1937, a educação brasileira enfrenta um período denominado de “Conflito de Ideias”, travado pelos católicos e os pioneiros, cada um defendendo os fundamentos que deveriam nortear o ensino pátrio. Foi feita uma mobilização nacional através de congressos, seminários, conferências, e reuniões entre pais e mestres com o objetivo de cada um clarificar suas propostas; os defensores da escolanovista, com suas propostas já expostas acima, e os pioneiros e católicos que desejavam uma continuidade do ensino tradicional. Esse antagonismo foi muito explorado por Getúlio Vargas, que atendia tanto os defensores de uma Escola Nova como os católicos conservadores, tendo sido favorecido e se perpetuado por muito tempo no poder. Foi no seu governo que se criou os Conselhos Nacionais e Estaduais de Educação, sendo disponibilizadas verbas para o ensino, e o mais importante, o reconhecimento da Educação como direito de todos, além da obrigatoriedade do ensino primário, assistência social e bolsa de estudos aos alunos.

É nesse sentido que explica Ribeiro (2014, p. 5), ao refletir sobre os caminhos da educação frente ao texto constitucional daquele período.

Fazendo uma análise do texto da Constituição de 1934 veremos muitos pontos contraditórios, em que as diretrizes estabelecidas ‘ficam no papel’, já que diversas

interpretações podem ser feitas de um determinado artigo, devido à falta de clareza e objetividade. (2014, p. 5)

Para Ribeiro (2014, p. 115), não se pode negar a grande influência dos escolanovistas na educação dos novos alunos, como também “as ideias pedagógicas de Fernando Azevedo e Anísio Teixeira* que trouxeram as práticas e técnicas educacionais dos Estados Unidos da América, representadas pelo filósofo John Dewey”. Porém nem tudo era positivo nestas ideias importadas da América do Norte e da Europa, já que a nossa realidade era bem diferente.

Ao proporem um novo tipo de homem para a sociedade capitalista e defenderem princípios ditos democráticos e, portanto, o direito de todos se desenvolverem segundo o modelo proposto de ser humano, esquecem o fato fundamental desta sociedade, que é o de ainda estar dividida em termos de condição humana entre os que detêm os meios de produção, isto é, entre dominantes e dominados. (Ribeiro,2014, p. 116)

2.5 A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DO ESTADO NOVO

Com a instauração do Estado Novo, regime de tendências fascistas, dado por Vargas, toda a burguesa passa a apoiar o regime devido as benesses que este trouxe para eles. Uma nova Constituição foi outorgada com as seguintes características:

Dispensava o sistema representativo, enquadrava os demais poderes no executivo e liquidava com o federalismo, com os governos estaduais, com a pluralidade sindical etc. [...]. Quanto à educação [...] declara ser a arte, a ciência e o ensino livres à iniciativa individual e à de associação de pessoas coletivas, públicas e particulares; mantem a gratuidade do ensino primário (...) da providência ao programa de política escolar em termos do ensino pré-vocacional e profissional [...] estabelece, no mesmo artigo, o regime de cooperação entre a indústria e o Estado. (Ribeiro, 2014, p. 120)

Ainda durante o Estado Novo, a Educação foi agraciada com um aumento de verbas robustas, sendo criado órgãos importantes para o setor; o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, O Instituto Nacional do Cinema Educativo, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos e o Serviço Nacional de Rádio Difusão Educativa.

Por essa época a indústria já estava em pleno desenvolvimento e era necessário mão de obra especializada, surge então o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). Esse serviço foi criado com a finalidade de formar mão de obra jovem para a indústria e comércio.

O SENAI era mantido pelas contribuições das empresas filiadas à Confederação Nacional das Indústrias.

A Reforma de Capanema⁸, ainda nas palavras de Ribeiro (2014, p. 1222), “de cunho nazifascista, cuja ideologia era voltada para “o patriotismo e o nacionalismo, difundindo disciplina e ordem através dos cursos de moral e civismo e de educação militar para os alunos do sexo masculino nas escolas secundárias”. Foi decidido que o ensino médio era ministrado em dois ciclos de quatro e de três anos, assim divididos: quatro anos de ginásio e três anos de curso colegial, que dava opção aos estudantes escolherem entre o clássico, para os que optavam pela área de humanas e o científico para os que preferiam as ciências exatas. A orientação do “ensino continuou a ter caráter humanístico, enciclopédico e aristocrático, e os cursos clássicos e científicos não apresentavam diferenças substanciais, a fim de serem considerados opções diferentes” (Romanelli, 2003. p.156), sendo também criados o ensino industrial e comercial.

Quanto ao ensino industrial, de grau médio, estruturado pela primeira vez, em conjunto, estabeleceu que os cursos industriais estavam classificados em dois ciclos. O primeiro por quatro anos – são os cursos industriais básicos, nas escolas industriais, e que formam artífices especializados e o segundo, com três anos, nas escolas técnicas – são os cursos técnicos – para formar técnicos especializados, além de curso de mestría, de dois anos, e estágio correspondente aos cursos industriais básicos e curso pedagógico na indústria, para preparo de professores e administradores. Estabeleceu, ainda, a denominação de escolas artesanais, às escolas mantidas pelos estados. (Romanelli, 2003, p. 156)

Com a derrubada de Getúlio Vargas em 1945, o Brasil viverá uns anos de democracia, com eleições para presidente; sendo eleito Eurico Gaspar Dutra, um general do exército. Foi o período em que o curso primário teve mais atenção do Governo Federal, “sofrendo uma reestruturação através de decreto-lei chamado Lei Orgânica do Ensino Primário”. (Romanelli, 2003, p. 156)

⁸CAPANEMA, Gustavo, Filho, nascido em 1900 e falecido em 1985, nasceu em Belo Horizonte, Minas Gérias, Ministro da Educação, “foi responsável por uma série de projetos importantes de reorganização do Ministério da Educação ([...]. O apoio dado aos grupos intelectuais e, mais especialmente, a arquitetos e artistas plásticos de orientação moderna, contribuiu para cercar sua gestão de uma imagem de modernização na esfera educacional [...] porém, sua característica principal na área educacional, foi sua vinculação com os setores mais conservadores da Igreja Católica no Brasil. Em consequência desta vinculação a Igreja cessou, durante o Estado Novo, seu ataque tradicional à interferência do Estado nas atividades educacionais, e o Estado, por sua vez, tratou de adotar os preceitos educacionais da igreja no ensino público que ora se implantava”. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. P. 66. (153), 165-72. 1985

O Ensino Normal passou a ser comandado pelo poder central, visto que antes era atributo dos estados. Essa centralização teve o nome de Lei Orgânica do Ensino Normal.

Em 1946, foi criado o, Serviço Nacional de aprendizagem Comercial (SENAC), com as características do SENAI, porém dirigido pela Confederação Nacional do Comércio, voltado para o comércio. E através de Decreto Lei se obrigava as empresas comerciais a empregar menores e matriculá-los nas escolas do SENAC.

Continuava a dicotomia de ideias entre católicos e liberais, no sistema educacional, que tanto marcou o período do Estado Novo, que gerou o conflito entre Escola Pública X Escola Particular. Esta defendida pelos donos das escolas privadas e pela Igreja Católica, que criticava a escola pública afirmando que esta, “não via seus alunos integralmente, limitando-se a desenvolver sua inteligência e outras características ligadas ao conhecimento formal, ou seja, a escola pública ‘não educava’. Somente a escola confessional estava apta a educar.

Os partidários do ensino particular, geralmente católicos, lutavam para que houvesse uma subvenção “pública às escolas particulares, o direito das famílias na formação integral de seus filhos e baseavam-se na doutrina católica do Papa Pio XII, além de considerarem os defensores da escola pública como comunistas, e, portanto, inimigos de Deus, da família e da Pátria”. (Paiva, 2014, p. 60)

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1961, os partidários das escolas particulares e das católicas, foram beneficiados pois, o conteúdo da lei beneficiava e atendia a reivindicação de ambos. Surgem então, os movimentos populares voltados para o ensino em geral, chamados de Movimentos de Educação Popular: Centro Popular de Cultura (CPC) – ligados à União Nacional dos Estudantes(UNE), Movimento de Educação de Base (MEB), ligado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), e os Movimentos de Cultura Popular, “que propunham levar ao povo, elementos culturais como teatro, cinema, artes plástica, além de alfabetizá-lo e fazer com que a população adulta participasse ativamente da vida política do país”. (Paiva, 2014, p. 61)

Porém, esse período efervescente para a cultura do país, foi abruptamente sufocado em 1964, com o Golpe Militar, “ligados a grupos empresariais e políticos tendentes ao capital e interesses estrangeiros, notadamente norte-americano”.

2.6 O GOLPE DE 1964 E AS CONSEQUÊNCIAS NO ENSINO BRASILEIRO

O ensino superior é quem primeiro sente o impacto do golpe, o aumento substancial dos jovens em busca de uma formação superior, faz com que surjam muitos alunos excedentes que apesar de terem sido aprovados no vestibular e terem direito a matrícula, não encontram vagas nas faculdades públicas. “Até então, o vestibular eliminava apenas os candidatos que não tivessem a nota mínima estabelecida para a aprovação”. (Dreyfuss, 1981, p. 31)

A classe média havia despertado para a realidade de que, a única forma de alcançar uma ascensão social seria através de um curso superior, isto devido á chegada de grandes empresas multinacionais, que trouxeram a oportunidade para os brasileiros graduados ocuparem cargos administrativos e empresariais e com isso uma forma de ascensão social e financeira. Mas a frustração da classe média que passa no vestibular e não consegue vaga nos cursos escolhidos é muito grande, gerando um descontentamento, que leva muitos jovens a lutar contra o governo estabelecido. (Dreyfuss, 1981, p. 31)

Também a classe operária desejava ver seus filhos no ensino elementar, já que as novas indústrias necessitavam de mão de obra qualificada. O governo militar havia feito um acordo com os Estados Unidos, logo no início do seu mandato, entre o Ministério da Educação e a *Agency for International Development* (AID), que era conhecido como MEC-USAID. Que trariam benefícios econômicos para a área da educação, oferecendo bolsas e verbas “e também propostas concretas para solução dos problemas educacionais brasileiros”.(Dreyfuss, 1981, p. 31)

O acordo foi um desastre, então foi criado em 1967, a Comissão Meira Matos, com a finalidade de repensar o que já havia sido feito na área da educação e acatar novas propostas para tentar acalmar os ânimos dos estudantes que continuavam extremamente exaltados, organizando greves e passeatas. A sociedade já não apoiava como antes a permanência do governo, por todo o país, surgiam guerrilhas urbanas e rurais, estudantes e trabalhadores, todos em busca de mais liberdade e a volta da democracia.

Ao se sentirem desafiados os militares prepararam uma série de Atos Institucionais para comandar com mais força e menos direitos seus compatriotas, foi assim com o Ato Institucional nº5 de 13 de dezembro de 1968, conhecido como o (AI-5),

Que extinguiu todas as liberdades individuais do cidadão e deu plenos poderes ao Presidente da República [...] específicos para a educação eram os decreto-lei 574/69 que proibia as instituições de reduzir suas vagas, permitindo, no entanto, que estas fossem redistribuídas pelos cursos; a lei 5741/69, estabelecia vagas

limitadas no nível superior; a lei 5540/68 referente a reforma universitária; e a lei 5692/71 destinada aos 1º e 2º graus. (Paiva, 2014, p. 72)

O Brasil ao adotar o modelo norte americano de desenvolvimento, conheceu a modernização tecnológica, “mas não se apossava do ‘know-how’ o que tornou o país mais, dependente do que já era” (Paiva, 2014, p. 72). Como o objetivo do governo era diminuir o número de estudantes nas faculdades, para que assim diminuíssem as reivindicações e conturbações estudantis, criou a Lei 5692/71, com o objetivo de formar profissionais de nível médio, aproveitando os estudantes que não conseguiram aprovação no vestibular; isso diminuiria a pressão que eles faziam ao governo ao não serem aprovados no vestibular. O objetivo era fazer com que o estudante que fizesse um curso profissionalizante abandonaria a escola e entraria no mercado de trabalho com uma especialização.

Porém, os prejuízos causados, ao longo dos 21 anos, pela ditadura militar no Brasil ainda refletem até hoje, conforme nos relata Ribeiro (2014):

A história mostra que a educação escolar no Brasil nunca foi considerada como prioridade nacional: ela serviu apenas a uma determinada camada social, em detrimento das outras camadas da sociedade que permaneceram iletradas e sem acesso à escola. Mesmo com a evolução histórico-econômica do país[...] mesmo tendo, ao longo de cinco séculos de história, passado de uma economia agrária-comercial-exportadora para uma economia baseada na industrialização e no desenvolvimento tecnológico; mesmo com as oscilações políticas e revoluções por que passou, o Brasil não priorizou a educação em seus investimentos político-sociais e a estrutura educacional permaneceu substancialmente inalterada até nossos dias, continuando a agir como transmissora da ideologia das elites e atendendo de forma mais ou menos satisfatória apenas a uma pequena parcela da sociedade. (Ribeiro, 2014, p. 28)

Embora seja alvo de muitas críticas por uma ala intelectual e política da sociedade brasileiro, fazemos valer a importância do método freiriano no processo de aprendizagem e de desenvolvimento humano. A proposta de Paulo Freire é que o aluno consiga assimilar o objeto de estudo sempre por meio de um diálogo constante com sua própria realidade, isto é, a aprendizagem deve fazer sentido para ele, e não o distanciar, como ocorre em outras proposições pedagógicas. Assim, o aprendizado não se torna um acúmulo "bancário" de conhecimento; ao contrário, consiste em um percurso dialético entre o sujeito que aprende e o

objeto que se deve aprender, para ser colocado na prática, vivido no cotidiano. É dessa premissa que surgiu não somente o seu método de alfabetização de adultos, mas também suas críticas em prol de uma educação emancipatória, libertadora.

Não se pode, entretanto, reduzir as ideias de Paulo Freire unicamente a um método de alfabetização, visto que a sua teoria acerca do conhecimento pode ser desenvolvida e aplicada em todos os segmentos da aprendizagem, a exemplo das práticas bem-sucedidas que tiveram como inspiração na pedagogia freiriana na Educação Infantil, no Ensino Fundamental, no Ensino Médio e no Ensino Superior.

2.7 PAULO FREIRE: UMA NOVA FORMA PARA ALFABETIZAR

Conforme já mencionado, apesar do reconhecimento em quase todo o mundo e os elogios que sempre recebeu, o educador Paulo Freire foi e é ainda muito criticado devido às suas ideias e práticas muito avançadas para países conservadores.

Paulo Freire iniciou seus trabalhos com iniciativas populares, juntamente com paróquias católicas e elabora projetos que abrangem desde o jardim de infância até a educação de adultos, objetivando o desenvolvimento do currículo e a formação de professores. O resultado desse trabalho foi compartilhado com outros grupos: técnicas como estudo em grupo, ação em grupo, mesas redondas, debates e distribuição de fichas técnicas eram praticados nesse tipo de trabalho. Foi a partir do desenvolvimento desse projeto que se começou a falar de um sistema de técnicas educacionais, o ‘Sistema Paulo Freire’, que podia ser aplicado em todos os graus da educação formal e da não-formal”. (Marques e Rúbio, 2012, p. 5)

Por mais de uma década, entre os anos de 1970 e 1980, O Método Paulo Freire de Educação era um passaporte para a revolução. Desde à década de sessenta, ele coordenava os projetos de educação de adultos, e apoiou o Movimento de Cultura Popular (MCP), porém um grupo de militantes católicos, protestantes e comunistas, fizeram uma abordagem diferente do seu método e criaram uma cartilha de alfabetização de adultos com uma abordagem política. Na época Freire foi totalmente contra, alegando que não desejava que seu método tivesse um viés político. “Pois para ele essa cartilha, consistia no ensino de mensagens prontas aos analfabetos, tentando manipulá-los”. (Marques; Rúbio, 2012, p.7)

O educador, depois de muita pesquisa, tinha absoluta certeza de que os alfabetizandos tinham capacidade para aprenderem seu método de forma rápida e fácil, devido à sua experiência no domínio do visual e auditivo. Com essa experiência descartou a ideia de uma “discussão intensa da realidade, pois os analfabetos são fortemente influenciados por suas falhas na escola e em outros ambientes de aprendizagem”. (Marques; Rúbio, 2012, p.8)

Com o método freiriano, após 20 horas de alfabetização, alguns dos alunos já conseguiam ler artigos simples de revistas e jornais e escrever pequenas sentenças. O que muito contribuiu para esse sucesso foram os slides, pois despertavam o interesse e motivavam os participantes. Com trinta horas, sendo que uma hora por dia, durante cinco dias da semana, deu-se por concluída a experiência. Foram reconhecidos como alfabetizados, três participantes, pois podiam ler pequenos textos e escrever cartas. (Marques; Rúbio, 2012, p.11)

Em 1983, foi convidado para ser secretário de educação da Secretaria Municipal de Diadema, interior de São Paulo, e aplica seu método no Movimento de Alfabetização (MOVA), modificando apenas a ordem e o conteúdo, devido a “situação socioeconômica dos vários locais de alfabetização, com a criação do Movimento de Cultura Popular (MCP), Paulo Freire passou a ser um dos seus líderes mais atuantes”. (Marques; Rúbio, 2012, p.8)

Mas, a sua trajetória como alfabetizador sofreu muitos reveses, foi preso após o golpe militar de 1964 duas vezes, até que se refugiou na Embaixada da Bolívia, porém com o golpe dado pelos militares na Bolívia refugiou-se no Chile onde viveu por quatro anos, e desenvolveu trabalhos em programas de educação de adultos no Instituto Chileno para a Reforma Agrária, onde também viu o governo de Salvador Allende sofrer um golpe. Até que foi lecionar na Universidade de Harvard, e durante dez anos foi Consultor especial do Departamento de Educação do Conselho Municipal de Igrejas em Genebra na Suíça, tendo viajado por vários países do terceiro mundo dando consultoria educacional. (Marques; Rúbio, 2012, p.8)

Voltou ao Brasil em 1985, após a anistia e trabalhou em vários projetos de alfabetização, foi Secretário de Educação na gestão de Luiza Erundina em São Paulo. Por sua obra foi reconhecido mundialmente. Faleceu em São Paulo em 2 de maio de 1997.

2.8 EJA: UMA PROPOSTA DE RESGATE AO DIREITO DE APRENDER

A ideia concebida sobre Educação de Jovens e Adultos no Brasil parece ser uma realidade bastante contemporânea, entretanto, o processo educativo no Brasil nunca foi tão difícil de formar como a proposta de implantação da EJA nas escolas do País. Embora muito se tenha trabalhado para se organizar o Ensino de Jovens e Adultos, o que se obteve hoje é que ela foi uma experiência daquilo que se estava propondo, a cada mudança que ocorria no sistema educacional brasileiro. Não existiam propostas de aprofundamento sobre a parte social ou ainda quanto à capacidade cognitiva dos sujeitos envolvidos no processo e como eles construíram o seu conhecimento.

Apesar de se falar muito na Educação de Jovens e Adultos no Brasil, o seu sistema hoje é muito grande e ele se mostra uma balança afinada, pois em diversos momentos da aplicação

pedagógica, ele apresentou pontos que compensam o tamanho do sistema. Mas vale dizer que a criação da EJA também esteve pautada em erros e de inadequação de currículos, métodos e materiais didáticos, e mesmo que não seja fácil de admitir, em muitos locais de aprendizagem o programa ainda possui suas características locais.

Outro dado importante é que a Educação de Jovens e Adultos nunca veio no início da formação do Brasil, ou seja, essa modalidade se inseriu em seguida à Educação Jesuítica, que era apenas para formação indígena e catequista da Igreja Católica, mas passou por vários momentos de grande significado político-social, para sua organização e se mostrou, até hoje, um sistema resistente e forte.

Na Educação de Jovens e Adultos, o educador não está diante de simples expectadores em busca do aprendizado. Para além disso, o docente se depara com indivíduos que sobrevivem, tendo em vista as dificuldades da vida, mas que continuam buscando oportunidades para viver com dignidade. Essa é a interpretação de Moacir Gadotti (2008), que contemporiza da seguinte forma:

Um programa de educação de adultos, por essa razão, não pode ser avaliado apenas pelo seu rigor metodológico, mas pelo impacto gerado na qualidade de vida da população atingida. A educação de adultos está condicionada às possibilidades de uma transformação real das condições de vida do aluno-trabalhador. Os programas de educação de jovens e adultos estarão a meio caminho do fracasso se não levarem em conta essas premissas, sobretudo na formação do educador. (Gadotti, 2008, p. 32)

Ressalta-se que somente a partir dos anos de 1940 a Educação de Jovens e Adultos passou a se formar e a ser tratada como um “sistema diferenciado e significativo” para a educação brasileira, e desde então vem se mostrando como sistema apto a melhorar dia a dia. Sua política educacional não nasceu apenas no gabinete, foi a defasagem educacional e a implantação das indústrias no Brasil, na política de Getúlio Vargas, junto com a própria população brasileira, que causou a implantação de políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos.

Em 1947, houve um bom movimento, que nos auxiliou muito o desenvolver de um processo para o ensino de Jovens e Adultos no Brasil, foi o Serviço de Educação de Adultos, o SEA, que por campo de atuação deveria se preocupar com a educação do adulto e com ele criar um Curso Primário para adultos, com profissionais capacitados. “(...) e lançamento fez que

houvesse o desejo de atender apelos da Unesco em favor da educação popular. (...)”. (Paiva, 1987, p.178)

Nesse percurso, os movimentos populares, de grupos sociais – sindicatos e outros atores foram os reais responsáveis de surgir uma educação voltada para transformação, incluindo no processo educacional e de modernização do País, de modo que a EJA conseguiu, ainda que lentamente, levar o sujeito a uma transformação social ou cultural, fazendo eco nas ideias de Paulo Freire.

A metodologia adotada por Paulo Freire passou a ser uma referência na Educação de Jovens e Adultos, por apresentar uma educação pensada de forma diferente, na qual o indivíduo, no processo de aprendizagem, tem uma educação e alfabetização de maneira crítica e dialógica. Suas ideias podem ser observadas no Plano Nacional de Alfabetização, que se destinava atender a maior parte da população analfabeta do país, mesmo que tenha surgido através de movimentos estudantis e de entidade sindicais, que trabalharam para que o seu método fosse colocado na Educação de Jovens e Adultos, dentro do Ministério da Educação e aos poucos com seus resultados o programa gerou benefícios políticos e passou a ter maior apoio do governo como método principal.

Em 1967, pleno período militar, vimos nascer o Mobral - Movimento Brasileiro de Alfabetização “(...) fruto do trabalho e realizado por grupo interministerial que buscou uma alternativa ao trabalho da cruzada ABC(...)” (Haddad, 2000 p. 114), porém muitas partes do projeto foram substituídas por interesses do governo militar.

O que buscava no regime militar era concentrar sim, mas sem preparar a mão de obra, que no processo de aprendizagem, deviam apenas buscar uma complementação pedagógica, uma prática de aprendizagem preparando o aluno para apenas ler e escrever.

Em 1971, surge o Supletivo procurando complementar a escolarização e o analfabetismo, colocando em sala aqueles que ainda não tinham conseguido terminar seus estudos no tempo regular na idade certa. O Supletivo foi instituído pela Lei 5.692/ 7, pensava-se apenas em uma escolarização tardia e atividades educativas da maneira mais flexível para o indivíduo, suprimindo suas deficiências. Outro objetivo do Ensino Supletivo, é que foram feitas algumas mudanças na sua proposta procurando atender apenas interesse de governo, segundo Haddad (2000).

O ensino supletivo foi apresentado a sociedade como um projeto escola de futuro, elemento de um sistema educacional compatível com a modernização socioeconômica, observada pelo país nos anos 70. Não se tratava de uma escola voltada aos interesses de uma determinada classe popular, mas de uma escola e

por sua clientela pois a todos deveriam atender uma dinâmica permanente de atualização (Haddad, 2000, p.117)

Após a ditadura militar, na estrutura da Constituição de 1988, chamada de cidadã, surgiu o tema educação, com interesse social e a partir daí se estabeleceu que a Educação Básica fosse oferecida também através da EJA. A Constituição Federal estabeleceu também a educação presencial e não apenas a de forma não presencial, mas sem muita preocupação com a qualidade de ensino, “(...) nenhum jeito institucional foi mais importante para a Educação de Jovens e Adultos, nesse período que a conquista do Direito Universal ao Ensino Fundamental Público e gratuito, independentemente da idade, consagrado no artigo 208 da Constituição de 1988(...)” (Haddad, 2000, p.120)

Um problema que permaneceu, desde esse período, é que a EJA é vista ou associada a um ensino noturno de segunda linha, de caráter complementar e compensatório, onde absorve adultos que não conseguiram concluir seus ensinamentos na idade ideal ou foram reprovados e alguns são tidos até como fracasso escolar, e com tudo isso e a falta de incentivo político, levou por algum tempo essa educação a uma paralisação em suas modalidades técnico pedagógicas e baixos investimentos na EJA (Ribeiro, 2001)

Assim, os desafios para melhor manter a EJA ficaram a cargo do profissional da educação. E através deles, nela foram realizados passos importantes na direção de um novo conceito da Educação de Jovens e Adultos, principalmente nas áreas sociais e uma educação igualitária.

Em 2008, essa modalidade passou a fazer parte das Leis das Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e ficou reconhecida como de Direito Público. Nessa lógica, o parecer CNE CEB 11/2000 cumpre esclarecer que a Educação de Jovens e Adultos não é uma forma de suprir a educação perdida, e sim uma nova educação. Contudo, sobre a LDB, a Lei nº 9.394, Haddad (2000, p. 122), afirma que essa lei “dedica a essa educação de jovens e adultos uma seção curta e pouco inovadora”.

Embora essas legislações tenham se mantido assistencialistas, com caráter compensatório, não se pode esquecer que essa nova configuração de educação passou a ser realizada de forma mais aceitável do que a posição secundária que ocupava anteriormente. Dessa forma, a EJA passa a ser valorizada, deixando de ser apenas assistencialista, de modo que os alunos começaram a entender que a escola tem uma função social de preparar o indivíduo, conectando-o ao mundo do conhecimento e, por consequência, ao universo do trabalho.

Os programas também passaram a se preocupar com as questões físicas dos indivíduos, como no caso dos alunos da EJA menos assistidos, os que exerciam normalmente trabalho extenuantes e árduos, e que, por isso mesmo, apresentavam muitas dificuldades na aprendizagem, o que também contribuía para aumentar a evasão escolar nessa modalidade.

Emana dessa problemática a proposta de atendimento diferenciado aos indivíduos, com projetos agora voltados exclusivamente para a EJA, a exemplo do TOPA, objeto desta tese. Ainda hoje as propostas de desenvolvimento da EJA dependem de ações governamentais mais contemporâneas, o que foi observado no caso no governo Lula, em que foi criado o Programa Brasil Alfabetizado, pasta através da qual o Ministério da Educação contribuiu muito para diminuir o analfabetismo no Brasil.

A Educação de Jovens e Adultos teve outra grande conquista quando, foi incluída no fundo do Desenvolvimento da Educação Básica o FUNDEB, que havia substituído o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério o FUNDEF, pois ele ajudou muito nas questões básicas, como reservar recursos para Educação de Jovens e Adultos, mesmo que eles ainda sejam menores que as outras modalidades.

As discussões sobre a nova configuração ou estrutura para EJA, continua acontecendo em diversos movimentos sociais como Sindicatos, ONGs ou universidades, todos procurando promover um modelo diferente para atender a necessidades do público da Educação de Jovens e Adultos. “o compromisso dessa diversidade de coletivos da sociedade, não é mais de campanhas nem de ações assistencialistas” (Arroyo, 2006 p. 20). E já existem outros só que esse é imobilização com Acadêmico procurando implementar nas políticas públicas as reais necessidades da Educação de Jovens e Adultos.

Após essa explanação, veremos como surgiu o Programa Todos pela Alfabetização - TOPA, quais suas finalidades e os caminhos que foram traçados para se consolidar como proposta educacional de inclusão no estado da Bahia, notadamente para o público de jovens, adultos e idosos.

3. A ESTRUTURAÇÃO DO PROGRAMA TOPA NA BAHIA

“Não sabia ler nada. Hoje, consigo ler os ônibus quando passam. Eu queria estudar, mas tive filhos e não tinha parente perto pra deixar. Por isso, não tive oportunidade. Agradeço muito por ter vencido essa batalha. Agora que comecei, eu quero continuar, em nome de Jesus”. (Nilzabete dos Santos, 49 anos - Feira de Santana – Bahia, alfabetizando do programa TOPA)

Após esta rápida passagem pela história da escrita e da alfabetização dos povos no mundo, e de algumas referências especiais ao trabalho de Paulo Freire, veremos, numa breve retrospectiva, os motivos que levaram o governo da época criar o TOPA.

3.1 MÉTODOS ANTERIORES DA ALFABETIZAÇÃO NA BAHIA E NO BRASIL

Até 1930 as políticas para alfabetização para a população carente por parte dos governos do Brasil eram quase inexistentes, principalmente no que concerne a adultos. Não havia planejamento, conteúdo e metodologia voltada para essa faixa de indivíduos. Na época da colonização portuguesa, muitos brasileiros que compunham a elite, era analfabeta, como bem explicam Sergio Haddad e Maria Clara Di Pierro (1999).

[...] a comunicação, nas suas diferentes dimensões, era oral, baseada na récita e na memorização. O ensino jesuítico dedicava a esse seguimento social o ensino da filosofia e da retórica. Para os escravos e indígenas, os jesuítas lançavam mão da catequização, com o intuito de domar os corpos e os espíritos para o exercício da obediência e da submissão. Os jesuítas transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros. (grifo dos autores). (Haddad; Di Pierro, 1999, p. 35)

Após a expulsão dos jesuítas, pelo próprio governo português, passa-se ao ensino de aulas régias, que eram ministradas por pessoas sem nenhuma formação pedagógica, que eram convidadas a prestar esse tipo de serviço. Com a chegada da família real, houve a preocupação de criar-se um conjunto de métodos culturais e educativos, porém sem inserir os adultos. Apenas à elite era permitido alisar os bancos da ciência, usando uma expressão da época.

Os de classe operária têm desde cedo a necessidade de trabalho de seus filhos. Essas crianças precisam adquirir desde cedo o conhecimento e, sobretudo, o hábito e a tradição do trabalho penoso a que se destinam. Não podem, portanto, perder tempo nas escolas [...]. Os filhos de classe erudita, ao contrário, podem dedicar-se a estudar durante muito tempo; têm muitas coisas para aprender para alcançar o que se espera deles no futuro. (Frigotto, 1987, p. 15).

Infelizmente apesar de tantos esforços ainda carregamos essa visão de muitos governantes. Essa forma distorcida faz com que cada vez mais o ensino particular tenha um crescimento acelerado, e a falta de políticas públicas de educação para as camadas menos privilegiadas da sociedade. Nesse sentido, Freire (1989, p. 13) diz que “há um privilégio, a classe burguesa e a educação deixam de ser um direito e passa a ser mercadoria, onde só tem quem pode pagar”.

Só na República Velha, começou-se a dar uma maior atenção ao analfabetismo, dando-se início as reformas educacionais, mas que quase não atingiram a Educação de Adultos. Apenas no Século XX, os governantes e parte da burguesia, começam a se dar conta do atraso para o país que o analfabetismo causava. Surge a Liga Brasileira contra o analfabetismo, porém com enfoque nas crianças, deixando mais uma vez de lado os adultos. Em 1947, aproveitando os recursos do Fundo a União lança, em plano nacional a primeira Campanha de Educação de Adolescente e Adultos (CEAA).

Nos anos sessenta, com as ideias de Paulo Freire, e com a participação popular, que tinha como propósito acabar com os modelos assistencialistas e compensatórios anteriores, com o nome de: Programa Nacional de Alfabetização, pelo Ministério de Educação e cultura, que durou apenas oitenta dias. O programa teve um subtítulo, Movimento de Educação Popular, (grifo do Livro), e foi atingido com sucesso no Município de Angicos no Estado do Rio Grande do Norte, entre dezembro de 1962 até 2 de abril de 1963. Comandada por um grupo de estudantes, sendo grande parte de universitários, “realizou o levantamento do universo vocabular da população de Angicos”.

Nesse período foi criado o MOVA - Movimento de Alfabetização, um grande incentivo na educação popular que obteve muito sucesso em São Paulo e em outros estados, pois “tinha como proposta o fortalecimento dos movimentos populares”, a necessidade de vinculá-lo aos governos (TOPA, 2014, p. 57), mostrando que quando uma parceria dá certo a proposta tende a dar certo. Nesse caso a sociedade civil e o governo de São Paulo se afinaram completamente.

Não significa que tudo correu sem contratemplos, mas os desentendimentos contribuíram para melhor entendimento entre estado e movimentos sociais. (TOPA, 2014).

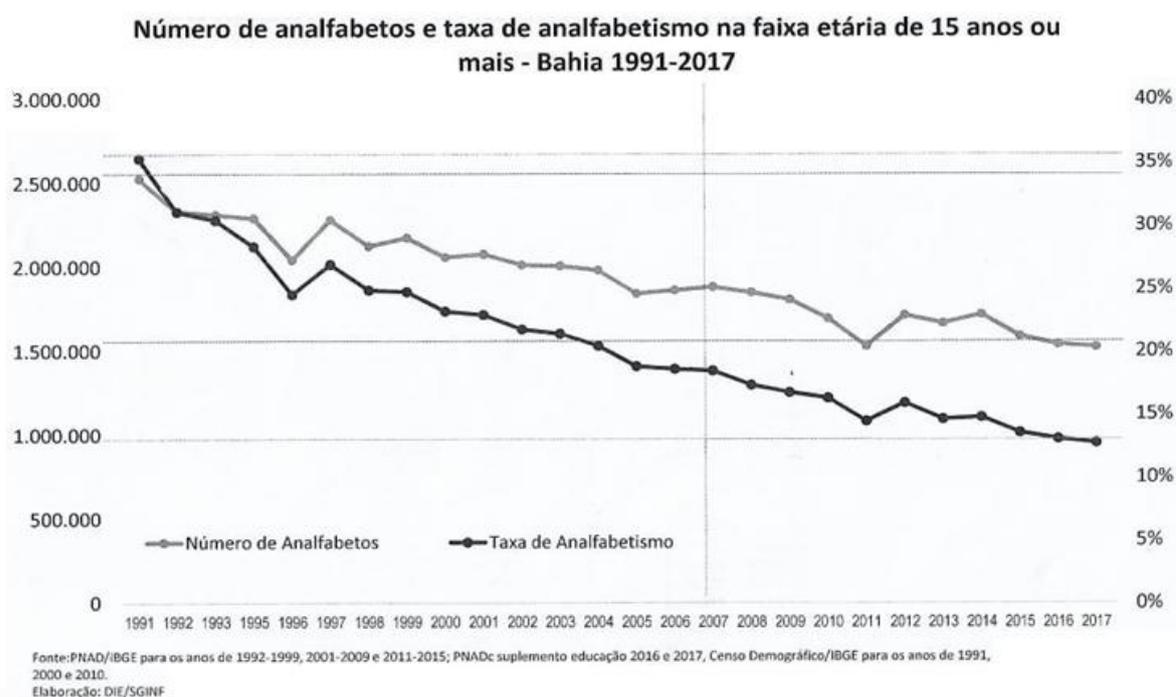
Com o sucesso do MOVA-SP, vários outros estados adotaram o método, adaptando aos métodos locais e com outras parcerias, em alguns casos, porém respeitando sempre a metodologia freiriana, o que corrobora o nosso posicionamento em todo esse percurso investigativo, de que a alfabetização e “a história pedagógica do Brasil e da América Latina, foi marcada pela presença transformadora de Paulo Freire”.

Dessa forma, quando o governo da Bahia, juntamente com os parceiros por ele escolhidos, para a criação do TOPA, se inseriram nesses movimentos populares que já vinham lutando por uma educação para adultos que se adequasse aos costumes e realidade do povo da Bahia. O governo da Bahia na época, na pessoa do governador Jaques Wagner, abraçou com entusiasmo a proposta de continuidade do programa, por entender que se tratava de um grande passo para a inclusão educacional.

3.2 NÚMERO DE ANALFABETOS ADULTOS NA BAHIA EM 1991

Em 1991, o analfabetismo em toda a Bahia tinha índices alarmantes entre a faixa etária de 15 anos ou mais, conforme demonstra a figura 01:

Figura 01: Evolução da taxa de analfabetismo na Bahia entre 1991 e 2017.



Como visto, havia uma tendência de crescimento nos indicadores da alfabetização na Bahia em quase três décadas, uma prova de que foram pequenos os investimentos na educação pelos governos desse período.

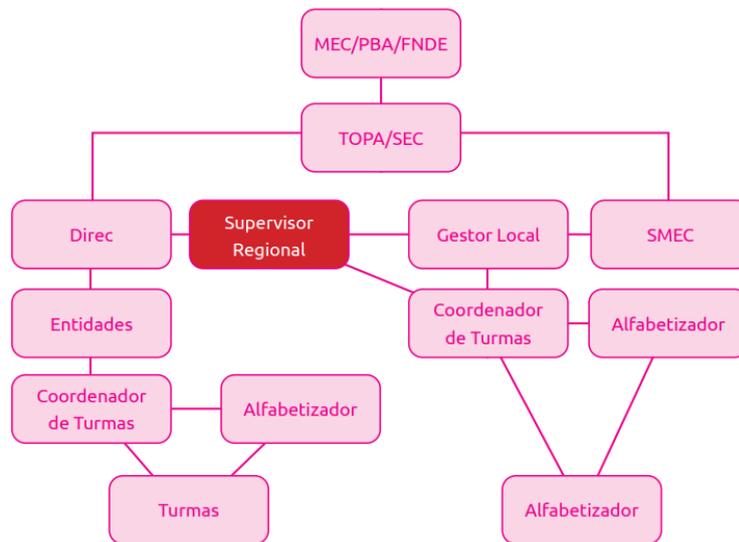
As metas que foram implantadas tinham como objetivo alfabetizar todas as crianças, no máximo até o final do terceiro ano de Ensino Fundamental, essa era a meta do Plano Nacional de Educação, enquanto no Plano Educacional Estadual da Bahia (PEE-BA) a meta era a mobilização de esforços, para que efetivamente ocorresse a alfabetização, devido às grandes dificuldades que os idealizadores do programa sabiam que encontrariam.

Em 2006 o analfabetismo no estado da Bahia era quase endêmico. A taxa de analfabetos da Bahia chegava ao índice alarmante de 18,6%, ou seja, cerca de 2.057.000 pessoas com mais de 15 anos não sabiam ler ou escrever. Quando esses números eram analisados mais profundamente, observava-se que a maioria desses analfabetos estava concentrada nas regiões rurais do estado, chegando a cerca de 31,6%, considerada uma das taxas mais elevadas do Brasil.

O Governador “inspirado por educadores como Anísio Teixeira e Cosme de Farias” (frase do governador Jaques Wagner), reuniu-se com vários educadores e estudiosos do assunto e, a partir de 2007, deu início ao Programa Todos Pela Alfabetização, conhecido como TOPA, cuja meta era alfabetizar 1 milhão de jovens, adultos e idosos até o final de 2010.

A intenção era muito necessária e se tratava de uma urgência, de modo que foram pesquisadas as dificuldades que um estado como a Bahia, com sua enorme desigualdade social, cultural e distâncias entre cidades e municípios, causariam para que o projeto se transformasse em realidade. Foi mobilizada entidades de movimentos sociais, prefeituras, igrejas, sindicatos, associações comunitárias, colônias de pescadores, comunidades quilombolas, ciganos, indígenas, terreiros de cultura afro, presídios, hospitais e universidades. Toda essa mobilização tinha como motivo o ensinamento de Paulo Freire, que colocava a inclusão ao lado da emancipação do sujeito da aprendizagem.

O organograma apresentado na Figura 02 explica a operacionalização do programa no âmbito da Secretaria da Educação, evidenciando a necessária articulação entre as unidades e os seus representantes.

Figura 02: Organograma Operacional do Programa TOPA

Fonte: TOPA – Bahia (2014).

Usando como metodologia à autodeterminação da comunidade no processo de alfabetização, baseada nos ensinamentos filosóficos- políticos-pedagógicos de Paulo Freire, o mobilizador, ao chegar às comunidades, procurava ouvir os moradores e diante de suas necessidades e anseios criava, juntamente com eles ações e projetos que os atraíssem para fazer parte ativa do projeto. (TOPA - SEC, 2014)

Eram vinculadas a essa equipe os bolsistas, ou seja, os coordenadores de turmas, alfabetizadores e tradutores-intérpretes de Libras, que a cada etapa são vinculados ao PBA através de um processo seletivo e passam por formações processuais realizadas pelas universidades públicas e privadas parceiras do Programa. Vide tabela 01.

Tabela 01: Número de turmas e bolsistas do programa TOPA – Bahia

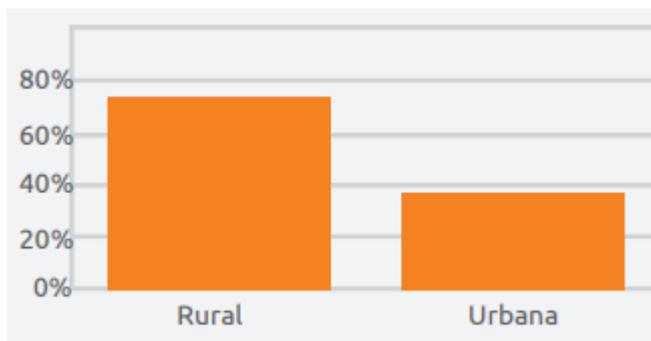
DADOS GERAIS DO TOPA DESDE 2007															
Etapa	META	Ano Exercício	Ano Execução	Municípios	Prefeitura	Entidade	Início	Fim	Cadastro					ALFABETIZADOS	
									Alunos	Turmas	Alfabetizador	Tradutor	Coordenador		
1	100.000	2007	2007	364	307	170	01/10/2007	04/04/2008	224.013	14.408	14.408	110	1.064	171.047	
2	300.000	2008	2009	358	355	441	30/04/2009	30/12/2009	354.020	31.599	26.150	74	3.338	281.179	
3	300.000	2009	2010	416	357	675	01/12/2009	01/08/2010	494.587	49.413	43.443	151	6.101	381.198	
4	300.000	2010	2011	366	245	405	28/03/2011	23/11/2011	285.000	30.449	25.682	363	3.830	162.000	
5	250.000	2011	2012	366	206	488	09/04/2012	09/12/2012	209.061	20.956	17.564	129	1.812	140.144	
6	250.000	2012	2013	366	261	565	29/04/2013	25/12/2013	185.001	19.600	15.048	15	2.445	105.004	
7	250.000	2013	2014	336	206	603	31/03/2014	26/11/2014	160.000	18.509	15.384	12	2.081	98.539	
8	100.000	2013	2015	290	173	498(223)	22/04/2015	18/12/2015	111.000	11.013	11.013	12	1.565	70.480	
9	50.000	2015	2016	228	104	288	21/03/2016	16/11/2016	47.000	5500	5500	0	800	32.788	
10	15.000	2016	2017	105	52	108	07/08/2017	04/04/2018	12.461	1400	1400	0	213	8.266	
	1.915.000								2.082.143	202.847	175.592	866	23.249	1.450.645	

Fonte: SEC/BA, 2020

Como visto na tabela 01, o programa TOPA, aconteceu em 10 Etapas durante os anos de 2007 a 2018, envolvendo a seguinte equipe pedagógica: 175.592 (cento e setenta e cinco mil, quinhentos e noventa e dois) alfabetizadores; 23.249 (vinte e três mil, duzentos e quarenta e nove) coordenadores de turma; 866 (oitocentos e sessenta e seis) tradutores de libras; 202.847 (duzentos e dois mil, oitocentos e quarenta e sete) turmas.

O programa recebeu durante as suas 10 etapas 2.082.143 (dois milhões, oitenta e dois mil, cento e quarenta e três) alunos, sendo alfabetizados efetivamente 1.450.645 (um milhão, quatrocentos e cinquenta mil, seiscentos e quarenta e cinco), alcançando uma média de 70% de Alfabetizados. No estado da Bahia, em pesquisa realizada por ocasião da aplicação dos testes cognitivos de entrada com 24.012 educandos na 6ª etapa do Programa em 2013, 65% das turmas de alfabetização estavam localizadas na zona rural, conforme figura 03.

Figura 03: Localização das turmas do TOPA - Bahia



Fonte: TOPA – Bahia (2014).

Com relação à faixa etária, o perfil predominante dos/as educandos/as matriculados/as na 6ª etapa do Programa estava na faixa dos 30 aos 59 anos, conforme levantamento realizado por ocasião da avaliação cognitiva, de acordo aponta a figura 04 a seguir:

Figura 04: Perfil de estudantes do TOPA – Bahia



Fonte: TOPA – Bahia (2014).

A fala do secretário de educação da Bahia, à época o Sr. Osvaldo Barreto, traz um panorama da iniciativa da gestão estadual em viabilizar a educação por meio do Programa TOPA.

[...] com uma metodologia fundamentada no pensamento freiriano, ao fazer com que alcançassem o que desejavam, no caso, a alfabetização, paralelamente fortalecemos a cidadania, estimulamos as organizações civis e os movimentos sociais, promovemos a participação direta da população na definição e acompanhamento de políticas públicas, incentivando as organizações populares a opinarem e fiscalizarem os atos do governo, ensinando a ler o mundo e a reescrevê-lo, construindo realidades mais justas socialmente, alinhados, e de certa forma, já nos antecipando à Política Nacional de Participação Social e à Política Nacional de Educação Popular. (TOPA, SEC, 2014, p. 19)

Depois de formadas as “forças tarefa” para se empreender o programa, foi publicado o objetivo primeiro:

- ✓ 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.

Com essa abrangência de metas, o TOPA promoveu ações para alfabetizar jovens acima de 15 anos, adultos e idosos não alfabetizados, porém com uma nova forma de comprometimento para uma transformação social, política, econômica e cultural, tendo como de grande importância a aprendizagem da Língua Portuguesa e a Matemática. (TOPA, SEC, 2014)

Segundo os pesquisadores Antônia Andrade, Mônica Celestino e Renato Nascimento (2009), a Secretaria de Educação do Estado da Bahia, contou com o apoio de entidades governamentais e não-governamentais, sindicatos, associação de moradores, entidades

religiosas. Apesar dos esforços do governo até 2009, o índice de desistência ainda era muito alto, e a meta era atingir 1 milhão até 2010:

Uma breve reflexão acerca da história educacional brasileira nos revela que a educação de jovens, idosos e adultos sempre ocupou papel de pouca relevância no âmbito das políticas desenvolvidas pelo Estado. A ausência ou a deficiência do uso adequado da escrita por parte significativa da população com idade acima de 15 anos é um fenômeno que atua na manutenção da desigualdade social, que tão bem caracteriza a sociedade brasileira, afinal, ler, compreender e escrever são habilidades humanas que definem e estabelecem as relações de poder e a participação/exclusão da sociedade. (Andrade; Celestino; Nascimento, 2009, p. 17)

Entre as metas empregadas para atrair e ajudar na fixação da população para o objetivo a ser alcançado pelo TOPA, e a integração de diversos sujeitos sociais, fazendo com que fossem aprimorando cada vez mais, e levando a alfabetização “para além do domínio da leitura, escrita e cálculo, incluindo a formação para a cidadania e à transformação social”. (TOPA, SEC, 2014, p.35)

A grande preocupação dos criadores do programa era reduzir o índice alarmante do analfabetismo na Bahia, criando a possibilidade dos jovens acima de 15 anos ou mais, pudessem obter as condições para continuar os estudos, além de proporcionar para a população local meios de alcançar um desenvolvimento social e econômico. Para isso era necessário considerar as especificidades de cada município, cada região, através de ações que identificasse a cultura, a política e a economia da região. (TOPA, SEC, 2014)

Essa concepção da realidade de cada região, exigiu da equipe de criadores do projeto uma versatilidade e criatividade para adaptar o trabalho na comunidade, procurando respeitar “os princípios, valores e objetivos delineados pelo programa”. (TOPA, Bahia, 2012, p. 87).

Como já foi citado, a maior preocupação do TOPA, era o engajamento na luta contra o analfabetismo histórico entre a população de jovens e adultos e idosos durante décadas na Bahia. Para isso foi criado um grupo de trabalho com objetivos e finalidade única para refletir acerca “dos fundamentos teóricos-metodológicos do Topa”. (TOPA, Bahia, 2012, p. 87). Era de primordial importância entender como era alfabetizado anteriormente esse grupo de pessoas e o que causava os avanços e retrocessos, além de pontuar os autores que melhor se dedicaram a essa árdua tarefa.

Para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), do Ensino Fundamental, que foi aprovada em 2017, as crianças devem ser alfabetizadas até o 2º ano da referida etapa, um ano antes do estipulado pelo PNE e PEE. Nota-se que há uma mudança na forma de elaboração e metas do ano de 1991, para 2017. O que traz grandes esperanças para as metas dos alfabetizadores e como também para a história da alfabetização no Brasil. (Brasil, 2019)

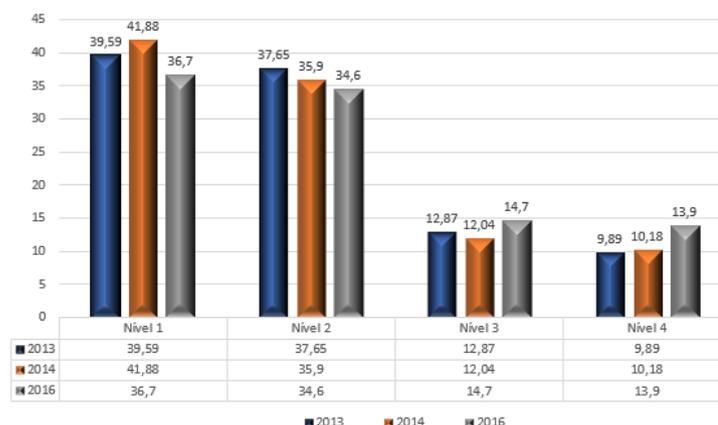
Para ser considerado alfabetizado, em conformidade com o conceito do BNCC, é necessário que o aluno tenha completado domínio do sistema de alfabetização e dos aspectos da norma ortográfica, como também da prática do uso adequado da escrita no âmbito social. Para isso, os alfabetizadores deverão ter como meta a garantia de que seus alunos saibam escrever bilhetes e cartas, tanto escrito como na forma digital, quando completar 7 anos de idade. (BRASIL, 2019)

Para que fosse obedecido esse critério, e monitorado o método implantado, foram selecionados indicadores da Avaliação Nacional de Alfabetização, (ANA), que monitorou até 2016.

A ANA é uma avaliação externa que afere os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa (leitura escrita) e Matemática dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas. AS provas fornecem resultados por escola e por nível de proficiência, que são definidos em escolas organizadas em níveis para a área de leitura, escrita e matemática (IBGE, 2016).

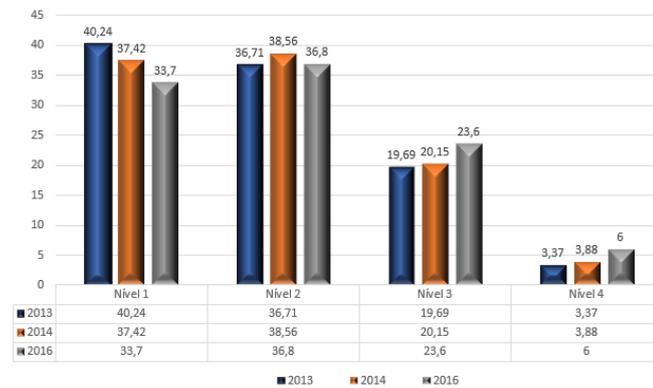
As figuras 05 e 06 revelam o desempenho dos alunos pela Avaliação SAEB, nos períodos de 2013, 2014 e 2016.

Figura 05: Distribuição Percentual dos Estudantes por Nível de Desempenho no SAEB/ANA 3º ano do Ensino Fundamental, Língua Portuguesa, Rede Estadual e Municipal, Bahia, 2013, 2014 e 2016.



Fonte: MEC/INEP/DAEB/CGSNAEB
Elaboração: DAI/SGINF

Figura 06: Distribuição Percentual dos Estudantes por Nível de Desempenho no SAEB/ANA 3º ano do Ensino Fundamental, Matemática, Rede Estadual e Municipal, Bahia, 2013, 2014 e 2016.

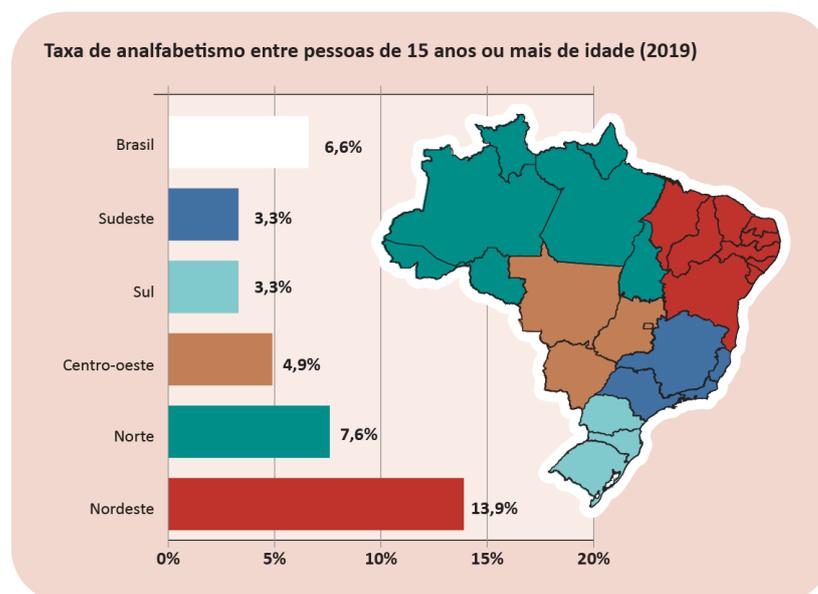


Fonte: MEC/INEP/DAEB/CGSNAEB
Elaboração: DAI/SGINF

Vale dizer que esse resultado advém, provavelmente, de uma parcela mais vulnerável da população, que teve pouco contato com a escola e não dá conta de responder a comandos elementares da linguagem matemática.

Os indicadores mais recentes (2019) revelam que o cenário da alfabetização no Brasil ainda é preocupante, com 6,6% de pessoas analfabetas, sendo que na Região Nordeste o quadro crítico se mantém nos últimos anos, conforme mostra a figura 07.

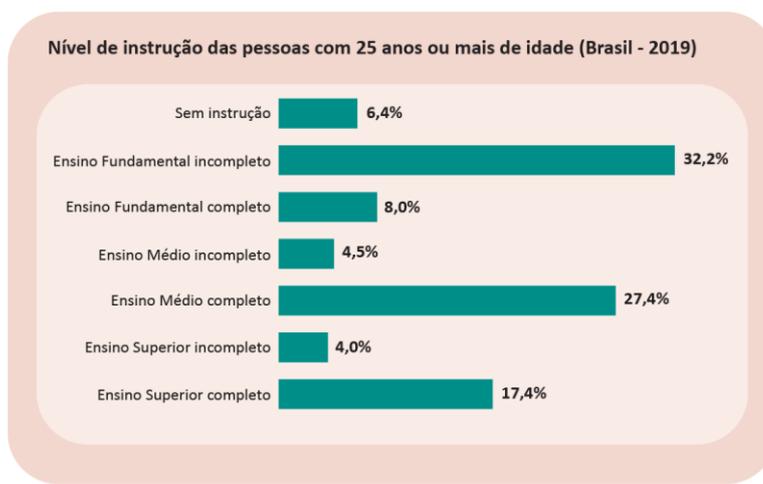
Figura 07: Indicadores do analfabetismo no Brasil (2019)



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2012-2019.

Num segundo momento, a pesquisa aponta para o nível de instrução dos sujeitos com idade acima de 25 anos, independente de regiões, visto que fazem parte de um grupo etário que já poderia ter concluído o seu processo regular de escolarização. O panorama é igualmente preocupante, pois revela que 32,2% dos brasileiros nem sequer concluíram o Ensino Fundamental e 6,4% mantêm-se no espectro do analfabetismo. Acompanhe na figura 08.

Figura 08: Indicadores do nível de instrução no Brasil (2019)



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2012-2019.

Analisando as taxas de analfabetismo funcional nas unidades da Federação observa-se que os maiores desafios se colocam, como já indicava a desagregação por grandes regiões, para os estados do Norte e Nordeste, em especial para o estado da Bahia interesse desta investigação. Notadamente o crescimento no indicador em 19,2% para o estado evidencia a constante necessidade de programas direcionados a erradicação do analfabetismo, tendo em vista que na população de 15 anos ou mais de idade encontra-se o público-alvo do programa TOPA. Acompanhe os dados na Tabela 02.

Tabela 02: Taxa de analfabetismo funcional da população de 15 anos ou mais de idade, por Brasil, Grande Região Unidade da Federação—2012-2021

Brasil/Região/UF	ANO										Variação percentual 2012-2021
	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	
Brasil	17,7%	16,8%	15,9%	15,2%	15,6%	14,3%	13,6%	13,1%	11,5%	11,4%	6,3p.p.
Norte	21,6%	20,6%	19,7%	18,8%	19,2%	17,3%	16,3%	15,7%	13,8%	13,5%	8,1p.p.

Rondônia	22,2%	20,4%	22,4%	18,9%	20,6%	17,0%	15,8%	14,7%	12,7%	14,1%	8,1p.p.
Acre	24,0%	23,6%	23,6%	22,7%	23,6%	20,4%	19,8%	18,7%	17,0%	14,0%	10,0p.p.
Amazonas	17,8%	16,7%	16,1%	15,3%	16,5%	13,7%	13,1%	11,6%	11,0%	10,6%	7,2p.p.
Roraima	13,0%	12,7%	12,3%	11,2%	15,5%	10,6%	11,7%	10,2%	9,2%	9,6%	3,4p.p.
Pará	23,8%	22,7%	21,3%	20,9%	20,2%	19,2%	17,7%	17,6%	15,4%	15,0%	8,8p.p.
Amapá	16,8%	17,2%	14,7%	14,8%	13,4%	12,1%	12,3%	12,8%	9,4%	8,7%	8,1p.p.
Tocantins	21,9%	20,7%	19,2%	18,7%	21,0%	18,9%	18,7%	18,5%	15,8%	15,8%	6,1p.p.
Nordeste	27,6%	26,6%	25,4%	24,4%	24,6%	23,1%	22,0%	21,7%	18,6%	18,7%	8,9p.p.
Maranhão	30,2%	27,5%	26,2%	26,8%	26,2%	25,5%	24,1%	23,1%	18,6%	18,6%	11,6p.p.
Piauí	31,8%	29,9%	29,0%	27,6%	27,1%	25,5%	25,2%	24,8%	23,8%	22,1%	9,7p.p.
Ceará	26,7%	25,8%	25,3%	25,6%	25,5%	22,8%	20,7%	21,5%	18,6%	18,7%	8,0p.p.
Rio Grande do Norte	26,2%	24,4%	25,3%	22,2%	22,0%	20,9%	19,4%	20,1%	15,5%	15,3%	10,9p.p.
Paraíba	30,1%	30,7%	27,3%	26,4%	25,1%	24,9%	24,4%	23,8%	19,6%	22,9%	7,2p.p.
Pernambuco	24,2%	23,6%	22,1%	21,8%	22,3%	20,4%	18,5%	18,3%	16,4%	15,7%	8,5p.p.
Alagoas	30,3%	28,9%	28,9%	27,5%	28,7%	27,2%	25,2%	25,3%	22,3%	20,4%	9,9p.p.
Sergipe	26,7%	27,1%	24,6%	22,1%	24,3%	22,6%	22,8%	21,2%	17,4%	18,3%	8,4p.p.
Bahia	27,3%	26,9%	25,5%	23,3%	24,0%	22,9%	22,6%	21,7%	18,9%	19,2%	8,1p.p.
Sudeste	12,8%	11,8%	11,0%	10,5%	10,8%	9,6%	9,2%	8,8%	8,0%	7,6%	5,2p.p.
MinasGerais	18,0%	17,0%	15,4%	15,3%	14,4%	13,4%	12,9%	12,8%	11,9%	11,1%	6,9p.p.
Espírito Santo	14,9%	14,8%	13,5%	13,3%	14,2%	12,0%	11,8%	11,2%	10,5%	9,9%	5,0p.p.
Rio de Janeiro	10,4%	10,0%	9,4%	8,4%	9,7%	8,9%	7,7%	7,1%	6,3%	6,1%	4,3p.p.
São Paulo	11,1%	9,9%	9,3%	8,8%	9,3%	7,9%	7,9%	7,4%	6,7%	6,5%	4,6p.p.
Sul	13,3%	12,4%	12,1%	11,3%	11,9%	10,9%	10,3%	9,6%	8,6%	8,6%	4,7p.p.
Paraná	16,2%	15,4%	13,9%	13,3%	14,6%	13,9%	12,7%	11,7%	10,2%	10,4%	5,8p.p.
Santa Catarina	11,1%	9,7%	11,3%	9,6%	10,5%	8,5%	8,2%	8,7%	6,8%	8,0%	3,1p.p.

RioGrandedoSul	11,9%	11,2%	10,9%	10,3%	10,2%	9,4%	9,3%	8,1%	8,2%	7,2%	4,7p.p.
Centro-Oeste	15,6%	14,9%	14,4%	13,5%	14,9%	12,9%	12,2%	11,7%	9,8%	10,6%	5,0p.p.
MatoGrossodoSul	18,3%	17,3%	16,9%	17,6%	16,4%	14,9%	13,6%	12,6%	11,2%	11,8%	6,5p.p.
MatoGrosso	17,6%	16,7%	16,8%	15,1%	17,8%	16,3%	14,8%	13,7%	11,6%	12,2%	5,4p.p.
Goiás	16,4%	15,9%	15,1%	13,8%	15,4%	13,4%	12,8%	12,9%	10,6%	11,8%	4,6p.p.
DistritoFederal	9,0%	8,4%	8,1%	7,4%	9,0%	6,4%	6,6%	6,2%	4,8%	4,8%	4,2p.p.

Fonte: Elaborada pela Dired/Inepcom base em dados da Pnad-c/IBGE (2012-2021).

É importante observar as propostas contidas nas Metas da Secretaria Estadual de Educação, através do Plano Plurianual de Educação (PPA) -, compreendendo os anos de 2016 a 2019, no que tange ao incremento necessário para melhoria dos indicadores educacionais, conforme aponta a tabela 03:

Tabela 03: Estratégias da meta 5 por competências e status, segundo o PPA – 2016 a 2019.

Estratégias	Descrição da estratégia	Previsões orçamentárias Estaduais/Competências	Status Administração estadual (Execução direta e em Regime de colaboração)
5.1	Instituir protocolo de colaboração entre as redes públicas de ensino, com o propósito de ampliar e consolidar os processos de alfabetização para as crianças do campo, quilombolas, indígenas, de populações e grupos itinerantes e comunidades tradicionais.	PPA 2016-2019 Compromisso 1 LOA 2018 Ação Orçamentária 2962 R\$ 77.954,70 - Adm. Municipal e Adm. Estadual (em regime de colaboração)	Em andamento
5.2	Estimular os municípios na alfabetização de crianças do campo, indígenas, quilombolas, de comunidades tradicionais de grupos étnicos e trabalhadores itinerantes, com a produção de materiais didáticos específicos a serem vinculados a programas de formação continuada de professores alfabetizadores.	PPA 2016-2019 Compromisso 1 LOA 2018 Ação Orçamentária 2962 R\$ 77.954,70 - Adm. Municipal e Adm. Estadual (em regime de colaboração)	Em andamento

5.3	Desenvolver instrumentos de acompanhamento que considerem o uso da língua materna pelas comunidades indígenas e a identidade cultural das comunidades quilombolas, comunidades tradicionais e de outros grupos étnicos.	PPA 2016-2019 Compromisso 22 LOA 2018 - Ação Orçamentária 6998 R\$ 1.988.447,00 Adm. Municipal e Adm. Estadual (execução direta)	Em andamento
5.4	Estimular os sistemas de ensino e as escolas a criarem seus respectivos instrumentos de avaliação e monitoramento, implementando medidas pedagógicas para alfabetizar todos os estudantes até, no máximo, o final do terceiro ano do Ensino Fundamental, tendo como referência a avaliação nacional.	PPA 2016-2019 Compromisso 1 - LOA 2018 Ação Orçamentária 6999 R\$ 787.891,00 - Adm. Municipal e Adm. Estadual (em regime de colaboração)	Em andamento
5.5	Fomentar o desenvolvimento e a aplicação de tecnologias educacionais e de práticas pedagógicas inovadoras que assegurem a alfabetização e favoreçam a aprendizagem dos estudantes, consideradas as diversas abordagens metodológicas e sua efetividade.	PPA 2016-2019 Compromisso 1 LOA 2018 Ação Orçamentária 6999 R\$ 787.891,00; Compromisso 20 Ação Orçamentária 4062 R\$ 440.500,00 - Adm. Municipal e Adm. Estadual (execução direta e em regime de colaboração)	Em andamento
5.6	Promover estimular a formação inicial e continuada de professores para a alfabetização de crianças, com o conhecimento de novas tecnologias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras, estimulando a articulação entre programas de Pós-Graduação stricto sensu e ações de formação continuada de professores para a alfabetização.	Adm. Municipal	Não se aplica
5.7	Apoiar a alfabetização de crianças com deficiência, considerando as suas especificidades, inclusive a alfabetização bilingue de pessoas surdas, e seus tempos e necessidades de aprendizagem.	PPA 2016-2019 Compromisso 22 LOA 2018 Ação orçamentária 4023 R\$ 261.463,84 - Adm. Municipal e Adm. Estadual (em regime de colaboração)	Em andamento

5.8	Estruturar os processos pedagógicos de alfabetização, nos anos iniciais do ensino fundamental, articulando-os com as estratégias desenvolvidas na pré-escola, com qualificação e valorização dos professores alfabetizadores e com apoio pedagógico específico, a fim de garantir a alfabetização plena de todas as crianças	PPA 2016-2019 Compromisso 1 LOA 2018 Ação Orçamentária 6999 R\$ 787.891,00 - Adm. Municipal e Adm. Estadual (em regime de colaboração)	Em andamento
5.9	Promover, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a inseparabilidade das dimensões do educar e do cuidar, considerando a função social dessa etapa da educação e sua centralidade, que é o educando, pessoa em formação, na sua essência humana,	PPA 2016-2019 Compromisso 1 LOA 2018 Ação Orçamentária 6999 R\$ 787.891,00 - Adm. Municipal e Adm. Estadual (em regime de colaboração)	Em andamento

Fonte: Secretaria de Educação do Estado da Bahia - SEC/BA (PPA – 2016-2019).

Nota-se que toda a estratégica usada para a alfabetização faz parte do Compromisso do Programa Educar para Transformar do PPA 2016-2019, que foram divididos em vários compromissos, dos quais ressaltamos alguns:

Compromisso 1 – Fortalecer o regime de colaboração entre União, Estado e Municípios, visando ao desenvolvimento da educação;

Compromisso 20 – Contribuir para a elevação do índice de aprovação e redução do índice de abandono da educação básica na rede estadual de ensino;

Compromisso 22 – Implementar políticas de educação no campo, educação ambiental e atendimento à diversidade, nas unidades escolares da Educação Básica na rede estadual. (Bahia, 2019)

Percebe-se que o maior objetivo exposto na tabela anterior é a colaboração do Estado e Municípios através do Programa Pacto pela Alfabetização e PNAIC e pela assistência técnico-pedagógica, com o intuito de estruturar os sistemas municipais de educação.

O Pacto pela Alfabetização foi criado através do Decreto Estadual nº 12.792, de 28 de abril de 2011, com o objetivo de assegurar o direito a alfabetização plena a todas as crianças

até os 8 anos de idade, em parceria com os Planos Nacional e Estadual de Educação. As ações mais recorrentes são:

- Formação do coordenador municipal, orientadores de estudo e coordenadores pedagógicos;
- Distribuição de material didático de alfabetização para o trabalho nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática;
- Distribuição de material de literatura infantil para o fortalecimento dos Cantinhos de Leitura;
- Acompanhamento do desempenho dos estudantes nas classes do ciclo de alfabetização. (Bahia, 2019)

É importante ressaltar que o Programa Pacto pela Alfabetização desenvolveu ações de acompanhamento presenciais e à distância as turmas d 3º ano do Ensino Fundamental em 129 municípios que não alcançarem o nível suficiente em leitura na ANA em 2016 e que também não alcançaram a meta do Instituto do Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)de 2017. Foram avaliadas 258 turmas com 290 professores alfabetizadores, 129 coordenadores locais, 280 coordenadores pedagógicos e 4.663 alunos beneficiados com o acompanhamento. (IBGE, 2017)

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem como finalidade o ensino para jovens e adultos que, por alguma razão, não tiveram acesso à educação, sendo oferecida tanto para a Educação Fundamental quanto para o Ensino Médio. Também na rede estadual é classificada e oferecida de acordo com as necessidades de cada sujeito, quais sejam, Tempos Formativos, Tempo Juvenil e Tempo de Aprender (Bahia- SEC, 2020).

Ainda segundo o demonstrativo da Secretaria de Educação, para se entender os cursos dos Tempos Formativos, a intenção foi de ofertar cursos com matrícula anual, nos quais as aulas são presenciais e é exigida a presença diária. O currículo é elaborado em “eixos temáticos, temas geradores e áreas de conhecimento” (Ibidem). A ideia é que siga o mesmo parâmetro do Ensino Fundamental e Ensino Médio, para que alcance um público acima dos 18 anos. (Bahia-SEC, 2020).

O Tempo de Aprender é oferecido semestralmente, e as aulas são semipresenciais, tendo como objetivo atender o estudante que trabalha em turnos ou dias alternados, que não tem condição de frequentar a escola regularmente. (Bahia- SEC, 2020).

O Tempo Juvenil tem como alvo a faixa etária dos 15 aos 17 anos que não tenha o Ensino Fundamental completo. O programa procurou adaptar temas específicos para estes adolescentes, e é “ofertado o equivalente ao EF (Anos Iniciais e Anos Finais)” (Bahia- SEC, 2020). Segundo o Sistema de Gerenciamento de Estudantes (SGE), em 2018, 660 escolas e 71 anexos de ensino na Rede Estadual ofereceram Educação de Jovens e Adultos (EJA), terminando o ano letivo com 421 estudantes matriculados. (SEC – SGE, 2018), conforme tabela 04 apresenta.

Tabela 04: Modalidade EJA – Ano 2018

Modalidade da EJA	Qtidade de Matriculados	Part.
Tempo de Aprender I	1.397	1%
Tempo de Aprender II	7.512	7%
Tempo Formativo I	1.723	2%
Tempo Formativo II	14.279	13%
Tempo Formativo III	74.719	69%
Tempo Juvenil	8.791	8%
Total Geral	108.421	100%

Fonte: SGE, em 31.12.2018.

Elaboração: DAI/SGINF/SEC

Ainda segundo o SGE, 1.034 dos matriculados referem-se a pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades.

Quanto ao TOPA, esse programa veio para dar a oportunidade de alfabetização e escolaridade a quem não conseguiu estudar na idade regular, levando a oportunidade de ensino aos moradores das zonas rurais e zonas urbanas, sujeitos que foram excluídos do processo de ensino educacional. O programa procurou incluir os povos indígenas, os quilombolas, os ciganos, além dos trabalhadores rurais, as populações ribeirinhas, pescadores, pessoas em situação de rua, pessoas com deficiências e os encarcerados. (BAHIA, 2014).

Os dados do SGE revelaram também que em abril de 2018 foi finalizada a 10ª etapa do programa, resultando na matrícula de 12.461 indivíduos e a efetiva alfabetização de 8.266 pessoas. Convém destacar que entre a 1ª e a 10ª etapa do TOPA, que compreendeu o período de 2007 a 2018, foram alfabetizados 1.450.645 adultos e idosos de todo o território baiano.

Nos meses de agosto e setembro de 2018, os técnicos fizeram 135 visitas técnicas, que tinham como objetivo o diálogo com as Secretarias Municipais de Educação para a “realização de diagnósticos de avaliação das etapas pelo programa, nos municípios prioritários e naqueles com redução significativa do analfabetismo”. Na oportunidade foi feito um diagnóstico da EJA em 84 municípios prioritários, cujo objetivo era identificar as necessidades dos egressos do

programa nos últimos anos, como também, identificar as dificuldades da evasão dos jovens, adultos e idosos e garantir a evasão dos novos indivíduos matriculados e a volta dos evadidos.

O governo faz esse trabalho de busca desses indivíduos baseado no Cadastro Único do Bolsa Família, (CadÚnico/Bolsa Família) como também com apoio dos agentes de saúde municipais. Com isso a prefeitura que aderir ao programa recebe um banco de dados das pessoas não alfabetizadas residentes no município e que são cadastradas no Programa Bolsa Família.

É ainda oferecido aos jovens e adultos, o curso de Educação Profissional de Jovens e Adultos (PROEJA), cujo objetivo é alcançar os indivíduos que não conseguiram concluir o ensino fundamental e médio na idade regular, para que possam fazer um curso técnico profissionalizante. O público-alvo é a partir dos 18 anos. O curso tem duração de 2 anos e seis meses, e a carga horária máxima de 2.400 horas. Segundo dados do Censo Escolar, foram matriculados 17.965 estudantes no PROEJA média em 120 unidades escolares de 78 municípios do Estado da Bahia em 2018.

Foram criados na Bahia dez (10) Centros Noturnos de Educação em oito municípios, para atender jovens e adultos trabalhadores da EJA, Educação Profissional e Ensino Médio. Os municípios que receberam esse benefício foram: Cachoeira, Campo Formoso, Conceição de Coité, Feira de Santana, Jacobina, Salvador, Senhor do Bonfim e Vitória da Conquista.

A tabela 05 mostra a abrangência de estudantes matriculados nas escolas de modalidade profissional do estado da Bahia, em 2018.

Tabela 05: Número de estudantes matriculados no CENEB, 2018.

NTE	MUNICIPIO	UNIDADE ESCOLAR	MATRÍCULA TOTAL
4	CONCEICAO DO COITE	CENEB DE CONCEICAO DE COITE	394
16	JACOBINA	CENEB DE JACOBINA	422
19	FEIRA DE SANTANA	CENEB DE FEIRA DE SANTANA	364
20	VITORIA DA CONQUISTA	CENEB DE VITORIA DA CONQUISTA	746
21	CACHOEIRA	CENEB DE CACHOEIRA	163
25	CAMPO FORMOSO	CENEB DE CAMPO FORMOSO	237
25	SENHOR DO BONFIM	CENEB DE SENHOR DO BONFIM	283
26	SALVADOR	CENEB JUNOT SILVEIRA	364
26	SALVADOR	CENEB MARIA FELIPA DE OLIVEIRA	235
26	SALVADOR	CENEB MARIA QUITERIA	480
TOTAL GERAL			3.688

Fonte: SGE, 31.12.2018.

Elaboração: DA/SGINF/SEC

Ficou evidente o esforço da Secretaria de Educação da Bahia, no sentido de viabilizar a consecução do Programa TOPA e de atender aos anseios da maior demanda possível de analfabetos ou semialfabetizados.

3.3 AS PARCERIAS DO TOPA

Pela sua dimensão, o programa TOPA exigiu, necessariamente, da participação de segmentos diversos da sociedade, incluindo outras Secretarias Estaduais e instâncias federais, no intuito de complementar o processo de alfabetização e de garantia dos direitos do cidadão, a saber:

- 1 – Tribunal Regional Eleitoral da Bahia, com o objetivo de informar os cidadãos sobre noções e procedimentos referentes à justiça eleitoral

- 2 – Secretaria de Segurança Pública da Bahia, para o encaminhamento de emissão de carteiras de identidade, para casos de alfabetizando que ainda não possuem;

- 3 – Área de Assistência Social, para atendimento dos beneficiários do programa Bolsa Família, do Governo Federal, visando ao aumento da escolaridade e à redução do analfabetismo como estratégia para a superação da pobreza;

- 4 – Territórios da Cidadania, procurando a superação da pobreza por intermédio da geração de renda e trabalho em meio rural;

- 5 – Agricultura Familiar, estabelecendo que parte da merenda seja adquirida diretamente dos pequenos produtores;

- 6 – Secretaria de Saúde, através do Programa Saúde em Movimento, que assegura exames de vista, cirurgias e óculos aos alfabetizando do Programa. (TOPA, Bahia, 2014).

Os grandes parceiros para que o TOPA alcançasse seus objetivos foram os arranjos feitos entre as prefeituras e os movimentos sociais. Observa-se que, dos 417 municípios, em média, 25% participaram até a última etapa do programa. Quanto aos movimentos sociais, iniciou com 170 na primeira etapa, chegando a uma adesão de 108 entidades na última etapa, conforme demonstra a tabela 06:

Tabela 06: Prefeituras e Entidades Sociais parceiras do TOPA - Bahia

Etapa	Ano Exercício	Ano Execução	Municípios	Prefeitura	Entidade
1	2007	2007	364	307	170
2	2008	2009	358	355	441
3	2009	2010	416	357	675
4	2010	2011	366	245	405
5	2011	2012	366	206	488
6	2012	2013	366	261	565
7	2013	2014	336	206	603
8	2013	2015	290	173	498(223)
9	2015	2016	228	104	288
10	2016	2017	105	52	108

Fonte: SEC/BA, 2020

Entre as várias metas do programa uma era mobilizar atores, autores, artistas em geral de cada região, para dialogar sobre o analfabetismo na Bahia:

Apoiados nas referencialidades metodológicas do TOPA, estimulá-los a planejarem suas ações político-pedagógicas de alfabetização em permanente diálogo com a realidade (grifo do autor). Referencialidade apoiada na dialogia freiriana, que compreende o diálogo como imperativo existencial humano e prática social capaz de levar as pessoas a inaugurarem novas realidades para si, por meio da tomada da consciência de que podem, mediatizados pelo mundo, nele e sobre ele agirem”. (Alves; Gadotti, 2014, p. 36)

Então, ao criar condições de diálogo com a população local e com cada sujeito que faz parte do movimento, o programa faz com que haja uma visibilidade política dos atores e movimentos sociais, aglutinando todos a pronunciarem uma única palavra de luta contra o analfabetismo. Era uma excelente oportunidade para que os jovens, os adultos e idosos saíssem do anonimato e pudessem fazer parte da vida pública, sendo reconhecidos como cidadãos e cidadãs na sociedade a que pertencem. Quanto a isso, Freire (2013) argumenta:

Por isso, é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca das ideias a serem consumidas pelos permutantes. (Freire, 2013, p. 15).

Conforme relato dos organizadores, com o passar dos anos o TOPA foi aprimorando e se transformou em uma “tecnologia social” para enfrentar o analfabetismo, sendo que a sua melhor ferramenta foi o diálogo, que lhe deu força e sentido. Um diálogo sincero, criativo, que alimenta a esperança, de que é possível haver mudanças profundas se houver transparência, denúncia de erros, e se todos se comprometerem com as mudanças propostas.

Até 2013 foram alfabetizados um milhão duzentos e oitenta mil educandos/as, que sentiram a diferença que o trouxe para suas vidas, não só pelo aprendizado do ler e escrever como também, os outros saberes sociais que muitos só tiveram após o contato com o programa. (TOPA, Bahia, 2014).

Entre as várias experiências que aconteceram ao longo dos anos de implantação do programa, uma muito interessante é a “história do detento Bernardo Barbosa, que está preso em Valença e, graças ao, escreveu sua primeira carta de amor para a esposa Carmelita, no dia dos Namorados, dizendo que ela era a mulher mais linda e a mulher da sua vida”. (Bahia – , 2014, p. 39). Histórias como essa se acumulam no, são pessoas que sentem ter de volta sua dignidade e seu empoderamento perante a sociedade e a comunidade a que pertencem. Há exemplos bastante pontuais sobre a recuperação da autoestima, incluindo nessa análise as “importantes mudanças nas relações das pessoas com o mundo do trabalho”, que a alfabetização traz a possibilidade “de acesso a condições menos precárias de trabalho e renda”, considerando-se que “a educação de jovens e adultos, sempre esteve relegada a segundo plano, era vista como uma ‘chaga’ e o analfabeto como um ‘doente’. Nesse governo, a alfabetização de jovens adultos e idosos foi colocada na pauta do dia.” (Alves; Gadotti, 2014 p. 7)

Outro exemplo de transformação profissional é o caso de três ex-alunos – Antônia Brito, Hermano da Silva e Celina da Hora – que, depois de serem alfabetizados pelo TOPA, passaram em um concurso público para a Prefeitura de Santo Antônio de Jesus. Esses dois casos foram citados no discurso proferido em 2008, pelo presidente Lula.

Além das entidades governamentais e não-governamentais, tais como; sindicatos, associações de moradores, entidades religiosas, (os sujeitos/parceiros), instituições de ensino superior, que atuam como Unidades Formadoras (UF). Estas unidades oferecem parceria para que seus profissionais com formação qualificada, venham a atuar como alfabetizadores, coordenadores de turma, intérprete de libras e sinais, além de acompanhar e avaliar o trabalho

destas pessoas nos municípios sobre sua responsabilidade e supervisão, para que fosse respeitada a aplicação do método educacional e a alfabetização dos educandos. (Bahia –TOPA, 2014)

Os pesquisadores Andrade, Celestino e Nascimento (2009) fazem uma análise dos indicadores sociais que uma faculdade da Bahia realizou entre novembro de 2008 e junho de 2009, para a verificação de alfabetizadores e coordenadores de turma destinados à primeira fase do curso. Para os alfabetizadores, foi ministrado em duas etapas, uma com 40 horas e outra com 20 horas, além da supervisão e o acompanhamento das ações pedagógicas *in loco*, em 43 municípios, sobretudo no sertão baiano, totalizando 2938 participantes. (Andrade; Celestino; Nascimento, 2009)

3.3.1 As Experiências entre Parceiros do TOPA

Segundo os autores supracitado, a responsabilidade primeira para a formação de profissionais de uma Unidade Formadora (UF) é viabilizar e alfabetizar jovens de 15 anos ou mais, que “tenham diversos perfis econômicos, sociais e culturais, originários de municípios indicados pela SEC.”. É dever da unidade o planejamento e organização de etapas para formar a escolha dos docentes, além de dar preferência aos profissionais que já tenham experiência em “educação de jovens e adultos, visando a melhor aplicação de fundamentos, princípios e estratégias metodológicas do programa”. Para isso foram divididas em duas etapas a unidade escolhida para essa análise. A primeira com 40 horas e a segunda, com 20 horas. (Andrade; Celestino; Nascimento, 2009)

O projeto, segundo os pesquisadores foi inteiramente, baseado no método freiriano que compreendia a alfabetização desses sujeitos citados acima, tendo como um dos objetivos imprescindível a “construção da cidadania e da liberdade do homem” (Ibdem). Dessa forma, o projeto tinha como objetivo fazer com que esses alfabetizadores e coordenadores de turma mantivessem o “espírito crítico e reflexivo fundamentado na consciência histórica”. (Andrade; Celestino; Nascimento, 2009)

Imediatamente foi estabelecido um diálogo entre os professores e participantes, os primeiros usaram a prática e a teoria para apresentar o mundo das letras aos segundos, visando dar-lhes uma autonomia, o que normalmente, não lhes é permitido no “processo ensino-aprendizagem, ou seja, da autonomia de dialogar com o universo dos seus alfabetizandos, permitindo-lhes ler e escrever sobre a sua história, sua cultura, seu mundo” (Freire, 2013, p. 17). Também foram considerados outros aspectos, a saber:

A fusão entre prática e teoria; a politização do alfabetizando; a alfabetização como um processo que vai da observação à reflexão, da reflexão à admiração e dessa amuação e que resulte na eminência de indivíduos politizados e conscientes do seu papel na sociedade; a construção do processo de aprendizagem indissociável da leitura do mundo; e a crença de que as pessoas podem libertar-se dos limites estabelecidos pelo analfabetismo, recriando e ressignificando o que está ao seu redor, a partir da leitura e da escrita. (Andrade; Celestino; Nascimento, 2009)

Um dos pontos importantes dessa experiência foi a mudança de perspectiva aos educandos que passaram a ser sujeitos com opiniões próprias e com mais acesso no mercado de trabalho e na sociedade, como também a aprendizagem que os alfabetizadores tiveram ao vivenciar e implantar o projeto junto à comunidade. Fazendo eco com as palavras de Paulo Freire, “transformou-se em um grande círculo de cultura, que é aquela ambivalência educativa fraterna, crítica, esperançosa e humanizadora de aprendizagem social”. (Freire, 2013, p. 21)

Ainda em seu discurso emocionado o Presidente Lula ressalta:

[...] alfabetizadoras lá do sertão que foram fazer o curso de capacitação em Vitória da Conquista levando nos braços seus filhos de poucos meses, ou até mesmo semanas de vida. Uma delas, muito feliz com o novo trabalho, levou o bebe nascido há apenas dois dias. Então, você tem razão: essas alfabetizadoras são mais do que professoras, são heroínas brasileiras e não medem sacrifícios[...] Histórias de alfabetizadores e alfabetizadoras, que andavam até seis quilômetros a pé para ensinar aos brasileiros que queriam aprender[...]. (Discurso do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. In: Alves; Gadotti.. Todos Pela Alfabetização, TOPA, 2014, p. 7)

3.4 A BAHIA COMO EXEMPLO PARA O BRASIL

Durante séculos a Bahia foi relegada a um Estado atrasado e um dos de maior índice de analfabetismo no Brasil, o trouxe uma nova perspectiva de autoestima para os baianos. O Ministro da Educação do governo Lula, em 2008, Fernando Haddad, assim se expressou. “O significa um exemplo que a Bahia dá ao Brasil de resgate de uma dívida histórica com os baianos. No que diz respeito à alfabetização de adultos, a Bahia abraçou o projeto como nenhum outro estado conseguiu realizar nessa modalidade.

É inegável que a educação é um imperativo para que o ser humano se sinta capaz de transformar sua realidade abrindo espaços e criando a consciência de ter se tornando sujeito histórico e cheio de esperança para um futuro de felicidade e respeito.

Quando completou quatro anos de funcionamento o já era um programa reconhecido como um transformador de vidas e produzindo histórias as mais interessantes de força de vontade e de superação. Entre muitos exemplos destaca-se o de Dona Enedina, “moradora de Ilhéus que aos cem anos foi alfabetizada. Sem nunca ter entrado em uma sala de aula. Ela encontrou coragem para aprender a ler e escrever”. (Alves; Gadotti. TOPA. Todos Pela Alfabetização, 2014, p. 48)

Para Mauro José da Silva, diretor de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos da Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, “os resultados alcançados pelo TOPA são, sem sombra de dúvidas, um estímulo para o prosseguimento, a ampliação e a melhoria da oferta da educação de jovens e adultos, garantindo a educação ao longo da vida” [...]. (Silva apud Alves; Gadotti. TOPA. Todos Pela Alfabetização, 2014, p. 51. Por sua vez, os pesquisadores Andrade, Celestino e Nascimento (2009) relatam os indicadores de analfabetismo relativos ao ano de 2007, período da implantação do na Bahia.

No estado da Bahia, 18/6%, da população com 15 anos ou mais é analfabeta. Pior: se for considerada a situação de pessoas que sabem ler escrever, mas, muitas vezes, sequer interpretam um bilhete, a taxa sobe para 35,6%”. O índice é mais elevado na zona rural (39,5%), onde as escolas ficam a léguas de distância da maior parte das casas e crianças ajudam aos pais na lida no campo, para garantia da sobrevivência, em detrimento da educação. Isso nos 43 municípios pesquisados pelos três professores especialistas. (Andrade; Celestino; Nascimento, 2009, p.2-3)

3.5 PERFIL DOS COLABORADORES DO PROGRAMA

O perfil dos colaboradores do Programa TOPA estava condicionado aos critérios apresentados na Resolução/CD/FNDE nº 52, de 11 de dezembro de 2013, sendo que o processo seletivo dos alfabetizadores-coordenadores de turmas coube à Coordenação-Geral do Programa TOPA/Setor Pedagógico, atentando para os requisitos constantes no Art. 10 nos §§ 2º, 3º e 4º.

Art. 10. A seleção dos voluntários para atuarem como alfabetizadores, alfabetizadores-coordenadores de turmas e tradutores-intérpretes de Libras deve ser realizada pelos EEx por meio de edital público, obedecendo aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência da administração pública.

§ 1º O edital público deve explicitar os pré-requisitos para a seleção, considerando, no mínimo, os relacionados nos §§ 2º, 3º e 4º deste artigo, e eventuais requisitos adicionais.

§ 2º A seleção dos alfabetizadores deve considerar os seguintes requisitos: I - ser preferencialmente professor de rede pública de ensino; II – possuir, no mínimo, certificado de conclusão de nível médio; III - ser capaz de desempenhar todas as atividades descritas para os alfabetizadores no Manual Operacional do PBA (Anexo I).

§ 3º A seleção dos alfabetizadores-coordenadores de turmas deve considerar os seguintes critérios mínimos: I - ser preferencialmente professor de rede pública de ensino; II - possuir formação de nível superior em Educação, já concluída ou em curso, ou formação superior em qualquer curso de graduação; III - comprovar experiência anterior em educação, preferencialmente, em educação de jovens e adultos; IV - desenvolver efetivamente todas as ações desempenhadas nas turmas, descritas para os alfabetizadores coordenadores de turmas no Manual Operacional do PBA (Anexo I).

§ 4º A seleção dos tradutores-intérpretes de Libras deverá considerar os seguintes critérios mínimos: I - ser preferencialmente servidor de rede pública de ensino; II - possuir formação de nível médio e certificação obtida por meio do Programa Nacional de Proficiência em Libras (Prolibras) ou graduação em Letras/Libras Bacharelado, ou ainda formação em nível de pós-graduação em Libras em curso autorizado pelo MEC oferecido por instituição de ensino superior devidamente reconhecida; III - comprovar experiência anterior em educação; IV - desenvolver efetivamente todas as ações descritas para os tradutores-intérpretes de Libras no Manual 96 Operacional do PBA (Anexo I). (Brasil, 2013).

Ainda nestes mesmos municípios pesquisados durante a implantação do na Bahia e após a conclusão do curso, foi observado que esses ficavam em uma zona rural, em que a população vivia principalmente da agricultura, pecuária, extrativismo e comércio. E com pouquíssimo investimento público, os mais básicos, como energia, água potável, transporte, telefonia e asfalto. (Andrade; Celestino; Nascimento, 2009)

Mais um entrave verificado pelos autores da pesquisa foi o baixíssimo nível de formação e método dos alfabetizadores e coordenadores para um trabalho tão complexo como o de alfabetização. Geralmente eram pessoas “de baixíssima renda ou sem qualquer renda, trabalhadores da agricultura, pecuária ou extrativismo, com e sem o ensino médio completo”. (Andrade; Celestino; Nascimento, 2009, p. 5)

Esses colaboradores entravam no programa por ver nele uma forma de melhorar a renda familiar e poder dar uma vida mais digna para seus familiares, como melhor moradia e alimentação. Isso porque o projeto oferecia bolsa mensal aos que atuavam na empreitada contra o analfabetismo no estado da Bahia. A grande maioria desses participantes nunca tinha participado de um programa de alfabetização, mas isso não destruiu o projeto, pois havia pessoas que tinham concluído cursos técnicos-profissionalizantes, como também pedagogos e outros formados em educação superior, que já tinham trabalhado com alfabetização, a exemplo do programa Alfabetização Solidária, concebido em 1997, pelo Fórum Civil Comunidade Solidária. (Andrade; Celestino; Nascimento, 2009, p. 5)

Evidentemente que a proposta maior era a contribuir com um programa que erradicasse uma problemática tão antiga e que é motivo de exclusão no País, nesse caso na Bahia. Isso demonstra também a carência de profissionais habilitados e dispostos a atuar nesse segmento de educação para os que mais precisam, passando a ser uma ação social ainda mais relevante.

Uma das observações feitas pelos pesquisadores supramencionados diz respeito ao fato de que a maioria dos colaboradores eram mulheres, e a explicação para o fato é que a mulher ainda é a responsável pela educação e criação dos filhos; os homens, por sua vez, são os provedores, esse pensamento ainda persiste nos lugares mais remotos do estado da Bahia. Outra hipótese é que as mulheres sempre tinham mais escolaridade do que os homens. Além disso, a população feminina tem menos chances de trabalho e recebe salários bem menores que os homens. Isso as fazem aceitar salários baixos e no caso do um pouco mais que a metade de um salário-mínimo para alfabetizadores. (Andrade; Celestino; Nascimento, 2009)

Uma das observações dos pesquisadores foi o grande número de afrodescendentes, pois sabe-se que a Bahia tem a maior população de negros e pardos do Brasil, que se tornaram responsáveis pela alfabetização de uma população predominantemente negra ou parada e que,

contraditoriamente, hoje são os menos contemplados pelas políticas públicas. (Andrade; Celestino; Nascimento, 2009).

Quanto à idade exigida para os alfabetizadores, que era de 18 anos ou mais e com ensino médio completo, também foram encontrados menores de 18 anos, sem o nível médio, fazendo esse trabalho, principalmente em comunidades muito distantes onde havia dificuldades de acesso para voluntários de outras partes. Diante de tal realidade, o projeto teve que aceitar a entrada de pessoas que ainda não haviam terminado o curso médio, mas que tinham interesse e habilidade para exercer a função de alfabetizar.

Como se vê, há um grande equívoco, já que é fundamental ao programa ter profissionais com habilidade para lidar com uma população de estudantes tão específica, como é a dos jovens, adultos e idosos. Isso contribuiu para que a alfabetização no estado da Bahia tivesse um resultado peculiar:

A diversidade de escolaridade, origem e experiências e a inexistência, na maioria das localidades, de um processo seletivo para a escolha dos educadores determinaram que o perfil dos participantes seja heterogêneo, quanto à construção dos níveis de leitura e escrita e ao domínio elementar de geografia, história e princípios e diretrizes do TOPA. (Relatório Unidade Formadora, 2009).

Ainda em conformidade com o Relatório, o nível de conhecimento desses educadores é incompatível para que se desenvolva um trabalho dessa natureza e com tamanha importância.

[...] a maioria tem clara dificuldade para a grafia de palavras, pontuação, concordância verbal e nominal e até constituição lógica dos parágrafos para apresentação de ideias, demandando a promoção de atividades específicas no decorrer do curso de formação, embora seja impossível solucionar problemas de natureza em poucas horas de atividades. Houve até ameaça de desistência por dificuldade de aprendizado e baixa-estima, como tentativas de apropriação do TOPA, como instrumento de barganha política. (Relatório Unidade Formadora, 2009).

O Relatório demonstrou que as turmas eram compostas por, no máximo, 25 estudantes, com uma maioria de mulheres e afrodescendentes. A explicação dada pelos estatísticos é que as mulheres são mais dedicadas aos estudos e que vivem mais que os homens. Quanto à predominância de negros e pardos entre as turmas dos municípios estudados, atribuiu-se à falta

de oportunidade de uma escola próxima de onde residiam, e especialmente à necessidade de trabalhar desde muito cedo pela ausência de oportunidades. (IBGE, 2019)

Outro fato verificado diz respeito às salas de aulas que, em alguns municípios, nos quais os alunos na maioria eram jovens e em outros eram pessoas mais idosas e nunca tiveram oportunidade de frequentar uma escola. A maioria nunca tinha frequentado uma escola, pois o labor para ajuda da família fez com que lhes fosse tirado este “direito constitucional por necessidade de trabalhar no campo para ajudar no sustento da família, por falta de salas de aulas próximas às suas casas” e porque, “muitos julgavam o estudo secundário na vida de quem vive na roça, ou na idade adulta e velhice, por vergonha do julgamento da ação por terceiros”. (IBGE, 2019)

Convém ressaltar que a filosofia do era alfabetizar usando o método de Paulo Freire, ultrapassando a técnica de decodificação. Estar alfabetizado era, antes de tudo, conhecer a língua, em todos os sentidos que ela exista, podendo se comunicar com o mundo por meio de ideias próprias. Nas palavras do professor Gadotti (2004), é importante que haja essa reparação àqueles que foram ignorados do seu direito fundamental, o de aprender.

Esse conceito de alfabetização incorpora a ideia de educação ao longo da vida, pois somos seres inclusos e inacabados, fazendo-nos e refazendo-nos permanentemente nas relações diárias que restabelecemos conosco, com outros e com o mundo. Essa incompletude, própria da forma humana de existir, intrinsecamente histórica, faz da Educação de Jovens e Adultos uma prática mais que reparadora e compensatória; faz dela uma condição necessária ao desenvolvimento social, econômico, político e cultural de um país”. (Gadotti, 2004, p. 22).

Diante da realidade descrita no Relatório da UF, vinculado ao desejo do Método de Paulo Freire de alfabetização, muito se tem a caminhar nos rincões mais distantes da Bahia, porém a experiência resultou vitoriosa em muitos municípios.

Mesmo com todas as dificuldades, falta de motivação de alguns educadores, devido à falta de materiais básicos, desistências de parte dos educandos por necessidade de trabalho e outros motivos, é inquestionável que o mudou consideravelmente a vida das pessoas nos locais em que o programa foi executado.

3.6 COMO FAZER DO TOPA UMA REALIDADE PARA OS POVOS DO SERTÃO BAIANO?

A grande dificuldade para que o programa TOPA alcançasse o êxito total foi, conforme a percepção dos pesquisadores, a falta de comprometimento e envolvimento de alguns educadores, que alegavam falta de recursos materiais necessários para um trabalho produtivo. Por exemplo, havia reclamação sobre o mobiliário e espaço físico para as atividades pedagógicas, acesso ao material didático, prometido pelo projeto (caderno, borracha, lápis), e outros.

Não se pode esquecer que estavam lidando com pessoas extremamente carentes, além de restrição à merenda escola, também óculos para os que deles necessitavam e muito principalmente, o transporte para os que habitavam na zona rural.

Muitos colaboradores e alfabetizadores eram abrigados nas casas dos alunos e, conforme relato dos pesquisadores, “em casa de farinha; iluminadas por lamparinas e candeeiros cedidos por terceiros; sem cadeiras suficientes para acomodação de todo o grupo. Inúmeros educadores e educandos se deslocam a pé por quilômetros, diariamente, para que as aulas ocorram”. (Andrade; Celestino; Nascimento, 2009, p. 9).

Ficou claro para os pesquisadores que muitos desses problemas poderiam ter sido resolvidos se as parcerias entre as prefeituras, líderes sociais, prefeitos e vereadores, não usassem a política partidária como pretexto para boicotar o projeto. Até o hábito de assistir novelas, após o dia de trabalho, contribuiu para alguns empecilhos. Porém como concluíram os pesquisadores citados acima:

Os desafios têm sido superados graças à conscientização, à criatividade, ao espírito empreendedor e à solidariedade, sobretudo dos educadores. A bolsa tem servido para custeio de aluguel de imóveis para realização das aulas e de mototáxi = único meio de transporte com condições de tráfego em determinadas áreas = e compra de lamparinas. Em alguns municípios, o impacto da falta de merenda é atenuado com o emprego da verba residual[...] ou com doações pelos próprios educadores e estudantes de ingredientes para refeições. (Andrade; Celestino; Nascimento, 2009, p. 10)

Uma observação interessante feita pelos pesquisadores foi relativa ao município de Várzea da Roça, onde uma professora produzia material didático com “produtos recicláveis (embalagens, revistas e livros usados) e aproveitava as manifestações culturais dos alfabetizando, para evitar que a falta de envio dos kits pela Secretaria prejudicasse o

andamento do processo de alfabetização da turma para a qual ela ensinava, composta sobretudo por idosos. Infere-se que ela aplicou os princípios da e a pedagogia de Paulo Freire, com as adaptações demandadas pelo público-alvo. (Andrade; Celestino; Nascimento, 2009, 10).

Graças a iniciativas como estas e à imensa criatividade da população dos municípios baianos, já no início dos primeiros meses, várias pessoas haviam aprendido a ler e escrever seus próprios nomes e alguns os nomes de seus familiares, além de fazer operações matemáticas simples. Foi registrado pelos pesquisadores que, em Várzea da Roça, tinha uma turma que era frequentada por um jovem que possuía apenas 20% de visão e uma senhora cega de um olho, mas que, apesar disso, aprenderam a assinar o seu nome no primeiro mês de aula.

Vale dizer que as dificuldades não fizeram com que o projeto fosse considerado fracassado, as mobilizações através de sindicatos e partidos políticos diminuíram e uma nova força vinda dos movimentos sociais foi tomando força. Com a sua enorme capacidade de mobilização e organização junto a classe trabalhadora, devido a suas informalidades.

3.7 OS ÚLTIMOS LEVANTAMENTOS ESTATÍSTICOS DA ALFABETIZAÇÃO NA BAHIA

Importante informar que, após o ano de 2009 o TOPA passou por várias etapas, procurando sempre aperfeiçoar seu programa através de cursos para os professores e conquistando novos alunos. “Em 2019 a SEC remanejou as vagas disponibilizadas pelo CENEB para outras unidades de ensino da rede, extinguindo a estrutura destes centros, mas garantindo o atendimento educacional dos jovens e adultos trabalhadores”. (PNAD/IBGE, 2019)

Segundo a mesma fonte, outra iniciativa da EJA são os programas Pro-jovem Urbano e Pro-jovem Campo – Saberes da Terra, que é endereçado aos indivíduos na faixa etária dos 18 aos 29 anos, que não tenham completado o ensino fundamental e estejam em situação de “vulnerabilidade social e econômica”, dando-lhes a oportunidade de voltarem aos estudos e os qualificando profissionalmente.

Com essa iniciativa o Pro-jovem Campo – Saberes da Terra, recebeu a matrícula de 335 estudantes no curso- de Agroecologia em seis municípios, enquanto o Pro-jovem Urbano matriculou 317 em seis curso iniciados em agosto de 2018, em três municípios. Percebe-se que houve uma redução nas matrículas relativamente aos anos anteriores, porém os responsáveis pelo programa alegam que devido “a evasão decorrente do perfil de seu público-alvo, ou seja, pessoas adultas em situação de vulnerabilidade social”. Fonte PNDE/IBGE. P. 136

Visando a ampliação para a oferta gratuita da Educação Profissional Técnica pública e entidades privada de serviço social como parceiros, a SEC fez parceria com o Instituto de

Assessoria para o Desenvolvimento Humano – IADH no intuito de criar escritórios Territoriais/Criativos.

A ideia é, aproveitar a estrutura das equipes técnicas dos Centros de Educação profissional e Tecnológica e os Arranjos Produtivos Locais, além do apoio presencial no planejamento da implantação do programa nos Centros de Educação Profissional de forma conjunta com os educadores e gestores das Unidades.

Para que esses arranjos fossem implantados, foram levados em consideração “o Projeto Político Pedagógico da Unidade de Ensino, a integração dos diferentes eixos tecnológicos do Centro de Educação Profissional, a demanda Territorial Local e a oferta atual do Centro de Educação Profissional, além da potencialização e estímulo aos arranjos produtivos territoriais e outros”. (PNAD/IBGE, 2019, p. 136)

Ainda segundo o PNAD/IBGE, o SEC fez parceria com o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, objetivando a oferta de um curso técnico de Rede de Computadores, mediado por tecnologia EAD, para o Colégio Luiz Tarquínio, na unidade do SENAI de Lauro de Freitas e transmitido ao vivo para as duas salas de aula do referido colégio”. (PNAD/IBGE, 2019, p. 137).

O programa ainda visa com a parceria do SENAI, promover o desenvolvimento dos fundamentos técnicos e científicos específicos, isto é, formando quadros de profissionais que venham atender a demanda da indústria na área de Tecnologia de Informação e Comunicação, com a finalidade de implementar e manter a infraestrutura. Em 2017 com a grande solicitação de certificados foi criado um sistema on-line com o objetivo de agilizar o processo de entrega deles. Visando um melhor atendimento foi proposta “a criação de um Banco Estadual de itens, padronizando as avaliações que certificam os candidatos em todo o estado e garantindo a fidedignidade, segurança, transparência e equidade no processo de certificação”. No Ensino Fundamental e no Ensino Médio, foram emitidos, 9.289 certificações através, da CPA, que chamou a atenção para o aumento significativo entre os anos de 2015 e 2019. (PNAD/IBGE, 2019, p. 138).

Apesar das novas conquistas, segundo os organizadores do TOPA, amplia-se ainda mais essas iniciativas, visando “o atendimento dos sujeitos diversos do EJA, a exemplo do Tempo de Aprender, oferta do EJA no período diurno e organizações curriculares diferenciadas para indígenas, jovens e adultos privados de liberdade”. “Com foco no fortalecimento da EJA foram realizadas, ainda, as seguintes ações:

- Formação contínua para 65 profissionais da educação que atuam nas comunidades indígenas Pataxó, contemplando cinco escolas do Território de Identidade Extremo

Sul, com vistas ao fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos – EJA e do Projeto Político Pedagógico – PPP, proporcionando a autonomia dos povos e organizações indígenas;

- Videoconferências sendo uma sobre Educação em Prisões e outra sobre CPA e Tempo de Aprender, envolvendo mais de 300 profissionais da educação no IAT, nas salas de transmissão dos NTE e pelo Youtube;
- Diálogos Formativos nos municípios de Conceição do Coité, Araci, Ilhéus, Itabuna, Eunápolis, Porto Seguro, Jacobina, Campo Formoso, Senhor do Bonfim, Juazeiro, Caetité, Barreiras, Paulo Afonso, com 360 pessoas entre professores, alunos, gestores e técnicos, por meio de rodas de conversa, com a seguinte pauta: o perfil dos seus sujeitos: professores e alunos. O Currículo da EJA, Projetos Artísticos e Culturais e de Saúde e suas demandas locais. Apresentação dos instrumentos de acompanhamento: Plano de Intervenção e Acompanhamento Trimestral.
- Exame de certificação nos municípios de Conceição de Coité, e Araci, através do Projeto CPA itinerante, contemplando mais de 330 candidatos dos ensinos fundamentais e médios.
- Visitas técnicas às Comissões Permanentes de Avaliação – CPA, para avaliar o processo de Certificação do Estado, orientar sobre as demandas locais, analisar e discutir a oferta dos exames de Certificação e a importância de alimentação do banco de itens, nos municípios de Alagoinhas, Feira de Santana, Santo Amaro, Santo Antônio de Jesus, Salvador. Ilhéus, Itabuna, Eunápolis, Jacobina, Senhor do Bonfim, Juazeiro, Paulo Afonso, Jequié, Vitória da Conquista, Caetité e Barreiras”. (PNAD/IBGE, 2019, p. 138-139).

Após demonstrar, por meio de gráficos, as conquistas dos últimos anos do TOPA na luta para diminuir o analfabetismo na Bahia, entraremos no capítulo quarto no qual será mais bem detalhada a formação para o ensino do Programa TOPA.

4. FORMAÇÃO DOCENTE PARA O ENSINO DO TOPA

Neste capítulo abordaremos mais detalhadamente acerca da formação de docentes, formação inicial, formação continuada, bem como os desafios na formação de professores para a educação de jovens e adultos e como esse processo ocorre no contexto do Programa Todos Pela Alfabetização – TOPA.

Este tema tem mobilizado muitos estudiosos e pesquisadores, que sempre estão trazendo mais e mais informações para o enriquecimento e luz, para uma formação de futuros bom profissionais, entre eles Carvalho:

Atualmente estes saberes estão assentados em cinco eixos e integram a chamada base comum nacional dos cursos de formação de professores, a saber: Sólida formação teórica: unidade entre teoria e prática, com sentido dinâmico de produção de conhecimento: compromisso social e democratização da escola; trabalho coletivo; e articulação entre formação inicial e formação continuada. (Carvalho apud Castro, 2016, p. 107)

O termo “história da profissão docente” foi destacada por Cardoso (2010), ao explicar que, apesar dos inúmeros estudos sobre a formação de professores, instituições, saberes e atividades, além da organização para a formação da categoria do magistério, só recentemente o termo foi incorporado aos estudos históricos da categoria. Ressaltando que é impossível falar-se sobre a ‘história da profissão docente’, sem uma reflexão sobre a “própria formação e o exercício profissional no magistério, sob o prisma das aplicações conceituais. Metodológicas, e políticas e suas implicações para os sujeitos cognoscíveis e cognoscentes”. (Cardoso, 2010, p. 107)

Ainda exemplificando todos os 4 eixos históricos que foram mapeados por Cardoso, destacamos o 4º eixo por trazer mais elementos para as tensões no campo do EJA, devido à formatação tardia na formação de professores, e ao descaso historicamente conhecido do Estado Brasileiro em relação à educação. Vejamos o que diz a autora ao explicar os quatro eixos:

E se cria o quadro de professores régios, funcionários do Estado; Eixo 02: aborda a emergência das Escolas Normais no século XIX, e a sua consolidação na primeira metade do século XX. Tais escolas vão se constituir nas primeiras instituições voltadas para a formação prévia e específicas para professores, [...] Eixo 03; engloba estudos sobre a consolidação 01: investiga as Reformas

Pombalinas de Instrução Pública no século XVIII, [...] quando a ligação do processo de profissionalização dos professores, que no Brasil ocorre os anos de 1920 e 1960, sob o impacto do ideário da Escola Nova; [...] Eixo 04; debruça-se sobre as questões que marcam a problemática da formação de professores e do exercício da profissão de docentes nos dias de hoje. (Cardoso, 2010, p. 105).

Nota-se a carência de “saberes necessários” para uma formação teórica e prática de professores em condições para o “saber-fazer” em determinadas disciplinas, como também no conteúdo de conhecimentos desses profissionais. Para isso é necessário, conforme apontam Carvalho e Perez (1993), que haja profissionais da área que dominem os “saberes conceituais e metodológicos da área em que irá ensinar; os saberes integradores, que são relativos ao ensino dessa área; e, os saberes pedagógicos”. (Carvalho e Perez, 1993, p. 103).

Tal argumento é complementado por Melo (2015, p. 5), que explica: “É importante observa-se essas premissas, devido aos obstáculos e prejuízos que são causados nos ensinamentos das matérias aos alunos devido à falta de conhecimentos dos professores”, o que os tornam repetidores ou um “transmissor mecânico dos conteúdos dos livros e material bibliográfico de suporte”. Essa iniciativa para a melhor formação de profissionais da área, fará com que diminuam as limitações para melhor organizar e planejar suas tarefas, como também segurança ao ministrar as aulas, além de ter condições de fazer críticas seguras aos livros e ao ensino tradicional, pois passa a dominar “os saberes conceituais e metodológicos da área em que atua”. (Melo, 2015, p. 5).

No campo dos saberes metodológicos é interessante atentar-se para algumas observações feitas pelo estudioso Perrenoud (2002, p. 14), sobre dez critérios que considera importantes:

- Transposição didática baseada na análise das práticas e suas transformações;
- Um referencial de competências que identifique os saberes e as capacidades necessárias a aprendizagem;
- Plano de formação organizado em torno das competências;
- Uma aprendizagem por problemas, como num procedimento clínico;
- Uma verdadeira articulação entre teoria e prática;
- Organização modular e diferenciada; avaliação formativa baseada na análise do trabalho; Tempos, e dispositivos de integração e de mobilização das aquisições;
- Parceria negociada com os profissionais; e,
- Divisão de saberes favorável a mobilização no trabalho. (Perrenoud, 2002, p. 14).

Isto, segundo o autor, faz com que se torne possível criar em cada sistema educacional um catálogo das práticas e das profissões do ensino, ao mesmo tempo que se oferece uma imagem realista dos problemas que cotidianamente surgem no universo escolar, as decisões que terão que ser tomadas, e as ações profissionais que realizam.

4.1 AS NORMAS LEGAIS PARA O LUGAR DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Existe uma grande dificuldade na legislação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, que foram regulamentadas segundo o Parecer CNE/CP 009/2001, p.04, particularmente, as ligadas à prática de professores e à falta de preparo docente, devido ao modelo de formação tradicional deles. Hoje com as novas exigências é necessário que o professor tenha capacidade de:

Orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos; comprometer-se como o sucesso da aprendizagem dos alunos; assumir e saber lidar com a adversidade existente entre alunos; incentivar atividades de enriquecimento cultural; existente entre os alunos; desenvolver práticas investigativas; elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares; utilizar novas metodologias, estratégias e materiais de apoio; desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe. (Brasil/CNE, 2001. p. 04).

Também é defendido pelos implantadores desse programa de Formação de Professores, a adesão de várias políticas públicas macroestruturais que venham a valorizar a qualificação de professores, juntamente com o fortalecimento das instituições formadoras e o sistema educacional, como também melhorar o acesso à infraestrutura das bibliografias e os recursos tecnológicos para que haja o restabelecimento de um salário que seja justo e coerente com o valor social do trabalho do profissional da área de educação. Valorando o esforço para a formação dos professores. (Brasil/CNE, 2001, p. 07).

Importante ressaltar essas discussões numa perspectiva histórica, em relação a profissionalização dos professores de jovens e adultos brasileiros, a partir das décadas dos séculos XX e XXI. Porém, para DiPierro (2004), essa atuação tem sido insuficiente e bastante sutil, de acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2000), existia no Brasil, 190 mil docentes no referido ano atuando no EJA, e 40% desses docentes não tinham formação superior, incluindo os professores participantes nos projetos de alfabetização. Segundo Di Pierro (2004, p. 16), quase todos os que atuam na área não têm uma boa formação inicial e para suprir essa deficiência buscam sempre uma formação

continuada. Explica a pesquisadora em sua análise a partir do ano de 2003 do INEP, “registra que, dos 1306 cursos de Pedagogia do país, somente 16 ofereciam habilitação em EJA.

Vários outros autores já haviam se manifestado sobre esse assunto, apontando que, desde a Campanha Nacional de Educação de 1947, é discutida a necessidade de uma formação específica para a formação do educador responsável pela educação de adultos. Esse tem sido o tema mais discutido na configuração do campo da Educação de Jovens e Adultos, e a formação de seus educadores, tem se inserido na problemática mais ampla da instituição da EJA, como um campo pedagógico específico que requer a profissionalização dos seus agentes. (Soares; Simões, 2005. p. 27)

No Estado Novo a política no plano da Educação e Cultura foi caracterizada pela imposição “pelos que até então estavam em disputa, sendo que o investimento Estado era o controle sob a diretriz ideológica das instituições universitárias”, como as chamadas, “novas perspectivas à cultura superior do país”, o poder central tendia a uniformizar todo o ensino superior, o que “explica em parte o fosso histórico de resposta às demandas da classe trabalhadora, dos sujeitos do EJA e às peculiaridades políticas e culturais da região”. (Toledo, 1995, p. 27). Ainda nessa mesma linha, Nascimento (2003) explicita:

Traçou um percurso da educação no Brasil. Buscou no período jesuítico sua formação. Apontou na reforma pombalina a destruição do educacional então existente. E considerou o período republicano, principalmente fins da década de 1920, como a era da renovação educacional. Caracterizou os primeiros tempos da educação no Brasil como sendo uma fase literária e elitista. O que, segundo o autor só começou a mudar com a reforma educacional de 1928, ocorrida no Distrito Federal. (Nascimento, 2003. p. 15)

Alguns estudiosos do assunto recomendam que, ao se formar docentes para o EJA, deve-se priorizar questões como, “a revista dessa formação à historicidade da educação brasileira, a oferta de cursos de nível médio, de graduação e pós-graduação, o aproveitamento dos saberes oriundos das experiências de formação continuada gestadas no âmbito das escolas” (Moura, 2005, p. 19), além das instituições não-formais, as especificidades discentes que mobilizam os professores a partir das exigências cotidianas e principalmente, os conteúdos que podem ser mobilizados e integrados à formação inicial, nos cursos de pedagogia e licenciatura.

Para outros pesquisadores, o interessante seria modificar as formas de se fazer a formação dos professores, acoplando os outros projetos já vivenciados pelos mesmos, além de confrontar e valorizar as ideologias privilegiadas, nas suas vivências em salas de aula, como

também as correntes a que são filiados (Paiva, 2012, p. 87). A autora diz ainda que “esses saberes são essenciais quando se concebe a educação como práxis, nos quais o respeito ao saber desses professores devem ser o ponto de partida para qualquer formação continuada”. Explicando que essa forma de partilhamento de saberes é como uma formação em conjunto, fazendo com que cada docente cumpra, “o papel de formador e formado”. Fica claro que o saber docente, quanto ao que é ensinar e aprender, vem do planejamento e avaliação do EJA, preparando seu quadro de sujeitos para as implicações políticas e teóricas assumidas. É interessante atentar para o que diz a Lei de Diretrizes e Base (LDB), sobre a legalidade do EJA, que tem um diálogo permanente para a formação de professores:

Art. 37º [...] § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§2º. O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. (Brasil, 1996, p. 15).

Existe um trabalho muito interessante do educador Moacir Romão, mostrando a dimensão política que deve existir na categoria, observa que é imperativo que eles tenham consciência da sua relação com o sistema e com o aluno, como também integração com as concepções educacionais e suas implicações nas relações pedagógicas “(concepções autoritárias, anárquicas e democráticas)”, sem esquecer da dimensão gerencial docente a partir da responsabilidade de outras funções que não são pedagógicas mas, que fazem parte da organicidade de seu trabalho profissional, quais sejam:

[...] formulação de planos, projetos e políticas em consonância com as diretrizes educacionais socialmente sancionadas; e eleição das prioridades dos sistemas e das escolas na distribuição e alocação dos recursos, identificando os insumos básicos para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico de qualidade (Romão apud Gadotti; Romão, 2008, p. 68)

Romão usa a perspectiva de Paulo Freire, ao ensinar a dimensão política nas relações do educador com o educando, no intuito de frisar a necessidade da “politização do ato pedagógico”, considerando como o primeiro elemento a vivência do estudante na escola, além

dos códigos de cultura e a importância de suas necessidades específicas “como eixos centrais aos quais se dirige o ato pedagógico”. O referido autor escolheu como referência a concepção de Paulo Freire, para a elaboração de seus trabalhos, ao enunciar que educar “é um ato político e de prática de liberdade”.

Segundo Freire (2013), os professores e os alunos são atores do processo de ensino e aprendizagem, com capacidade de transformar as situações da vida pessoal e profissional dos envolvidos. E por isso o educar insiste em seus escritos sobre a importância do diálogo, da problematização e da compreensão dos saberes dos educandos no cotidiano escolar.

4.2 ANÁLISES E REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE ALFABETIZADORES DO TOPA E OS PROGRAMAS DE OUTROS ESTADOS DO BRASIL

Em vários tópicos acima foram ouvidos e analisados vários questionamentos a respeito dos acertos e falhas cometidos pelos implantadores do Programa Todos Pela Alfabetização na Bahia, promovido pelos governos do Partido dos Trabalhadores (PT). Nesse tópico foi feita uma análise mais minuciosa da formação de educadores baseados em algumas pesquisas e artigos de profissionais do assunto, contendo os desafios, as demandas, as análises de reflexões desses profissionais, cujo intuito é de entender melhor as falhas e dificuldades para um melhor resultado dos programas de alfabetização.

Importante ressaltar que atualmente há uma concatenação entre os cursos de licenciatura em todos os estados da federação, obedecendo às Leis de Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), estabelecida pela Resolução n^o 2, do Conselho Nacional de Educação (CNE) em 1^o de julho de 2015, que se prorrogou até julho de 2018, prazo esse já prorrogado uma vez. (Brasil, 2015b). Por esse documento, se obrigam as secretarias de educação e todas as instituições que formam docentes para alfabetização de jovens e adultos, núcleos docentes estruturantes de cursos de licenciatura, a organizar e repensar uma formação de professores a partir de novos marcos e critérios.

Porém, grandes desafios ainda estão por ser superados em um país de grandes dimensões como o Brasil, o que tem obrigado, a implantação de novas práticas de formação inicial. Sabendo-se o quanto é difícil a implantação de programas com tal complexidade, os pesquisadores e educadores (Leite; Ribeiro; Leite; Uliana, 2018). Escolheram a Universidade Federal de Rondônia (UNIR), para fazer uma pesquisa sobre a implantação do curso para a formação de professores, na qual afirmam o seguinte:

Desafios e problemáticas recorrentes em pesquisa sobre a formação inicial de professores, agora orientada por novos marcos e critérios”. Como também

desafios e problemáticas sobre a formação de profissionais em todo o país. “Além dos atuais desafios e demandas, a formação docente é reconhecidamente uma ação complexa, sobretudo quando se reflete a respeito do papel do professor, bem como sobre sua função social. (Leite et al., 2015, p. 2).

Os autores explicam que, com as mudanças constantes nas sociedades, são necessárias novas reorientações na formação de profissionais da área. Nesse sentido, Imbernón (2011) afirma o seguinte:

Os contextos sociais e educativos que condicionam todo o ato social, e, portanto, a formação, mudaram muito”, as novas mudanças dos últimos tempos foram bastantes significativas e “deixaram muitos na ignorância, no desconcerto e, por que não dizer, numa pobreza (material e intelectual) devido à comparação possibilitada pela globalização de fatos e fenômenos. (Imbernón, 2011, p. 8).

Essa constatação de Imbernón (2011) mostra a dificuldade e a superficialidade, além da falta de informações e conhecimento que tem perpetuado tão fortemente várias áreas do conhecimento e muito principalmente a dos docentes. Mas o que ele deixa bem claro, é que é obrigação do professor superar as dificuldades advindas e lidar com “as novas demandas, muitas vezes desconhecidas e, portanto, desafiadoras”. Afirma ainda que ao não enfrentar os desafios da profissão cairá em desprestígio social “para com sua profissão e a desvalorização profissional em várias dimensões”. Assim, seguindo o raciocínio de Imbernón (2011, p. 9), “é dever de toda a sociedade reconhecer e respeitar a “relevância social do profissional e, portanto, valorizá-lo”. Os autores Pimenta e Lima (2012) também trazem sua contribuição sobre o tema:

É um profissional do humano que ajuda o desenvolvimento pessoal e intersubjetivo do aluno, sendo um facilitador do seu acesso ao conhecimento; é um ser de cultura que domina sua área de especialidade científica e pedagógica-educacional e seus aportes para compreender o mundo; um analista crítico da sociedade, que nela intervém com sua atividade profissional; um membro de uma comunidade científica, que produz conhecimento sobre sua área e sobre a sociedade. (Pimenta; Lima, 2012, p. 89)

Muito importante se faz, nesse momento no Brasil, que essa explicação feita pelos ilustres pesquisadores, seja alcançada por uma grande parte de toda a nação. É preciso que cada

vez mais os nossos políticos reconheçam a importância do trabalho desses profissionais e que esses tenham em mente a necessidade de reconhecer que é necessário ter um leque de conhecimento de saberes e habilidades de diversas naturezas para enfrentar a árdua tarefa de educar, através de demandas próprias do exercício da profissão de professor, “refletidas em discussões relacionadas à sólida formação científica e cultural do ensino e aprender, apontando-se para a necessidade de aprendizagem de práticas educativas”. Práticas essas, que tem como parâmetro “a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, além da contextualização curricular e no uso das tecnologias e metodologias diferentes de ensino”. Para que isso possa ser respeitado e acatado com mais veemência. (Leite et al., 2015, p. 4)

Hoje não é mais possível aceita-se um professor que não tenha uma bagagem variada de conhecimentos, habilidades, saberes, como já foi dito, o seu papel social, como também sua função social faz parte do arcabouço que busca, formar cidadãos com um novo olhar mais crítico e humano a respeito da sociedade que o cerca. Pois, sem esses saberes e habilidades, de diferente natureza, é impossível assumir a tarefa de educar devido a diversificação e complexidade que requer tal função, já que não apenas os conhecimentos pedagógicos e conhecimentos específicos exigem seu saber, mas, muito principalmente, as reflexões e discussões concatenadas com uma formação científica, cultural, do ensinar e também do aprender.

A lição que fica para reflexão de todos é que “ensinar sempre foi difícil, mas nos dias de hoje passou a ser mais difícil” (Imbernón, 2011, p. 90). Isso diz respeito mais profundamente aos cursos iniciais de formação de professores, “exigindo que esses sejam repensados e reelaborados seguidamente, para que possam atender às demandas emergentes”. (Mizukami, 2008, p. 2)

4.3 A ATUAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES RESPONSÁVEIS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA CONTEMPORANEIDADE

Apesar dos avanços indiscutíveis, há necessidade de um envolvimento maior das instituições formadoras de profissionais da área da, buscando, de forma firme, superar demandas e desafios tão recorrentes na profissão. Importante registrar, que as novas mudanças curriculares não só devem a mudanças curriculares de projetos de cursos de graduação, mas, que venham a constituir práticas efetivas para os diferentes professores formadores, que tenham diferentes formações curriculares. Nessa perspectiva, Gatti e Barreto (2009) enfatizam:

De qualquer ângulo que se focalize a questão, quer na perspectiva dos que se nutrem dos ideais de educação para a construção de uma sociedade justa na

distribuição de seus bens e na preservação de valores de solidariedade e de coesão social, quer na perspectiva dos que se preocupam com a eficiência interna dos processos educativos e com a eficácia na preparação do aluno para participar das transformações em curso no mundo contemporâneo, a formação de professores sobressai como fator relevante. (Gatti; Barreto, 2009, p. 38).

Necessário se faz que seja levada com mais afinco as mudanças propostas pelas DCN de 2015, que prioriza a formação inicial em nível superior e para a formação continuada e as consequências das ações que demandam às instituições formadoras, entre as mais importantes; o aumento da carga horária dos cursos de licenciatura, para 3.200 horas, no mínimo, com duração de 4 anos, dando como prazo, junho de 2017, que foi prorrogado até 2018, para a completa adequação dos projetos dos cursos de licenciatura as novas Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2015).

Segundo a Resolução n^o 02/CNE/2015, em seu Art. 10, “a formação inicial se destina àqueles que pretendem exercer o magistério da educação básica em suas etapas e modalidades de educação” (BRASIL, 2015b). E conforme preconizado no Art. 9^o, são considerados, com relação ao nível superior de formação inicial para os profissionais do magistério para a educação básica, os ‘cursos de graduação de licenciatura; cursos de formação pedagogia para graduados não licenciados; e cursos de segunda licenciatura. (Brasil, 2015)

Desse modo são abarcados os aspectos que esclarecem a base comum curricular de formação, que deve ser seguida por diferentes Instituições de Ensino Superior (IES), que ministram cursos de licenciatura, além de conhecimentos, saberes e habilidades para os professores oriundos de graduação. Formando profissionais capazes e seguros de suas funções.

Ao se definir por diretrizes a base curricular comum aos cursos de licenciatura, não se está, com isso, restringindo a formação de professores apenas ao curso de graduação. Nesse sentido, conforme apontado na literatura sobre o tema, tem-se um entendimento de que a formação docente, dada a sua complexidade, não se limita a um a instituição, contexto ou período temporal (Leite et al., 2015)

Em várias etapas e contextos e instituições, tanto na experiência da vida escolar, como na vivência não escolar, os próximos professores terão uma maior compreensão de que “a aprendizagem profissional da docência se constitui em “um processo complexo, contínuo,

marcado por oscilações e descontinuidades e não por uma série de acontecimentos lineares”. (Lima; Real, 2010)

Há quem afirme que a formação do professor não termina, nem na graduação, na pós-graduação, mestrado, doutorado e cursos de extensão. “É um fenômeno que ocorre ao longo de toda a vida e que acontece de modo integrado às práticas sociais e cotidianas escolares de cada um, ganhando intensidade e relevância em algumas delas”. Como explica Imbernón (2011), existem diferentes contextos que em alguns casos integram o caminho da formação da vida profissional do professor, entre esses, quatro são os momentos mais significativos:

Unir a tarefa educativa em toda sua complexidade. A experiência discente, que são as vivências que, enquanto aluno, os futuros professores tiveram na escola; Formação inicial, que é a preparação formal, sistemática e específica; O período de iniciação a profissão docente; Formação permanente, que vem a ser a continuidade do desenvolvimento promovido por meio de diferentes contextos e instituições, tendo como objetivo fortalecer esses profissionais “de uma bagagem sólida nos âmbitos científicos, cultural, contextual, psicopedagógico e pessoa, que deve capacitar o futuro professor ou professora a assumir em toda sua capacidade. (Imbernón, 2011, p. 18)

Destarte, ao abordar esse segundo capítulo levou-se em consideração as reflexões da necessidade do aprimoramento árduo e contínuo do professor, através das licenciaturas é que haverá espaço institucionalizado em futuro próximo para esses profissionais, que são preparados para a formação básica. Por isso, em um “momento formal em que processos de aprender a ensinar e aprender a ser professor começam a ser constituídos de forma mais sistemática, fundamentada e contextualizada”. (Mizukami, 2010, p. 9)

4.4 DESAFIOS ENCONTRADOS PARA A FORMAÇÃO INICIAL DO PROFISSIONAL DO ENSINO E SUAS DEMANDAS

Entre os desafios da contemporaneidade para a formação de novos professores, tem um muito significativo que é a homologação, feita pelo Ministério da Educação em 2015 das novas DCN para a formação inicial nos cursos de nível superior (cursos de licenciatura, de formação pedagógica para graduados e de segunda licenciatura), através da Resolução nº 2/CNE/2015, que no parágrafo do Art. 2º, preconiza:

Como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos,

conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à socialização e construção de conhecimentos e sua inovação, em diálogos constantes entre diferentes visões de mundo. (BRASIL, 2015b). Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno. Resolução nº 02/CP/CNE/2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de Formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: CP/CNE/MEC, 2015b.

Faz-se claro nessa definição, que alguns conhecimentos, saberes e habilidades devem compor a base do profissional docente, como bem enfatiza Leite (2016):

A complexidade da formação desse profissional se amplia. Especialmente, quando considerado o fato de que o processo de ensinar, bem como a ação educativa implícita no exercício da profissão do professor, não se restringe a um grupo homogêneo de estudantes organizados em um nível único de ensino, afinal o professor é formado para atuar na educação básica em diferentes níveis, que possuem especificidades distintas. (Leite, 2016, p. 28).

Não se pode ignorar que muitas vezes em turmas onde são matriculados alunos com diferentes, “experiência de vida”, que chegam com diferentes conhecimentos, devem ser observados com um olhar especial no processo de ensino-aprendizagem. Porém ainda existem outras particularidades e especificidades a serem estudadas e valorizadas, como no caso dos alunos que possuem deficiências e que precisam de atendimento específico “de acordo com suas demandas cognitivas e físicas”. (Leite, 2016, p.31)

Necessário se faz, que a formação desses profissionais esteja de acordo com, o Art. 5º da DCN, restabelecidas pela Resolução nº 2/CNE/2015, diz que os conhecimentos e práticas “levam à aprendizagem e ao desenvolvimento de todos (as) os (as) estudantes durante o percurso educacional por meio de currículo e atualização da prática docente que favorecem a formação e estimulem o aprimoramento pedagógico das instituições”. (Brasil, 2015b)

Importante que essa resolução seja considerada quando da formação inicial do profissional do ensino, como preconiza o Art. 3º, parágrafo V, da DCN, que tem como princípio basilar a formação de profissionais, formadores e estudantes da educação básica:

Compromisso com projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e a valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação. (BRASIL. 2015b). Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno. Resolução nº 02/CP/CNE/2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para formação continuada. Brasília:CP/CNE/MEC, 2015b. (Brasil, 2015b)

Vale lembrar que essas DCN são fruto de reivindicações antigas, e desafiadoras para a formação inicial de professores, pois há muito essas reivindicações são feitas nos cursos de licenciatura e trazem novas discussões e debates para o campo educacional do país, muito principalmente, no espectro da formação do ensino e formação do profissional docente.

Entre os muitos fatores abordados, estão aqueles que têm sido apontados como causa do desacerto entre os saberes desenvolvidos, construídos ou adquiridos pelo professorado durante o curso de formação inicial”. Ratifica que “a separação entre as disciplinas de conteúdo específico e as pedagógicas; a dicotomia entre teoria e prática e a desarticulação entre formação acadêmica e a realidade escolar. (Leite, 2016, p.33)

Ainda segundo o autor, as DCN são as definidoras e resultado para o desafio para se formar inicialmente novos professores, posto que retomam os dilemas e problemas dos antigos cursos de licenciatura, além de levantarem novas discussões sobre o espectro educacional brasileiro, principalmente no que diz respeito, a formação de docentes. Os assuntos de destaque são: “a separação entre as disciplinas de conteúdo específico e as pedagógicas; a dicotomia entre teoria e prática e a desarticulação entre formação acadêmica e a realidade escolar”. (Leite, 2016, p.39)

A falta de diálogo, a desarticulação entre a proposta pedagógica e “a organização institucional dos cursos e licenciatura; o isolamento das instituições formadas diante das novas dinâmicas culturais e demandas sociais apresentadas à educação escolar”. Como também a falta de concatenamento sentida por vários professores, entre a formação docente e os sistemas de ensino da educação básica, além da “desconsideração do repertório de conhecimentos dos docentes em formação; a falta de clareza sobre os conteúdos que os futuros profissionais devem

saber e restrição do futuro professor à “regência em sala de aula, sem considerar as demais dimensões da sua atuação profissional” (Gatti, 1992, p. 70).

E esclarecem os estudiosos do assunto que, além desses aspectos citados, existem outros tão importantes quanto; tais como: “a superação de um currículo fragmentado, e sua substituição por um que seja integrado, capaz de favorecer práticas pedagógicas envolvendo as diferentes áreas” e sem desconsiderar as particularidades de cada uma delas. Para que isso venha a acontecer terão que ficar atentos, para não se formar professores, “a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares, como adendo destas áreas, mas a partir da função social própria à escolarização – ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado” além de “consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil”. (Gatti, 2009, p. 257)

Assim, como já foi dito nesse trabalho, urgente se faz, a necessidade, de na formação inicial dos profissionais, uma forma equilibrada, o domínio de conteúdo das áreas de referências, conhecidas como disciplinas, “quanto ao domínio próprio da profissão docente, balizados por princípios e valores que extrapolam o restrito espaço escolar”. Como corrobora o Art. 7º das DCN estabelecidas na Resolução nº 2/CNE/2015, que esclarece entre outras normas formativas para a formação de docentes, rege que é necessário “dominar os conteúdos específicos e pedagógicos e as teorias metodológicas do seu ensino, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano”. Bem como, nota-se a necessidade que garanta que através da formação inicial, os próximos docentes sejam aptos a “relacionar a linguagem dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação para o desenvolvimento da aprendizagem”. (Brasil, 2015b)

Essas reivindicações já eram consideradas pelas DCN de 2001, Pareceres nº 9/CP/CNE/2001, diziam que, novas TIC para a educação básica serviriam também para a formação de professores, garantindo a esses cursos de formação qualidade e quantidade suficiente de recursos de TIC para formar os futuros professores e que esses tivessem a segurança para exercer as tarefas de formação. (Brasil, 2001a)

Coadunando com essas novas reivindicações, Gatti (2009, p.12) afirma que “urgências colocadas pelas transformações sociais que atingem os diversos âmbitos da atividade humana e penetram os muros da escola”, o que faz necessário ir-se em busca de “concepções e práticas educativas que possam contribuir significativamente para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e moderna”. Nesses desafios os movimentos de maior destaque para o fortalecimento de uma sociedade mais justa é, sem dúvida, a formação inicial de professores da Educação Básica.

4.5 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: DESAFIOS E DEMANDAS

Neste subtítulo serão explicados com mais detalhes as diferentes etapas da educação básica que acopla a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Para isso é exigido uma formação específica e adequada das competências e habilidades dos futuros professores segundo o DIC, e para cada etapa é necessário que seja garantido o domínio de todos os conhecimentos que foram exigidos para que o docente possa concluir a escolaridade básica. Como também assegurar o conhecimento dos aspectos “físicos, cognitivos, afetivos e emocionais do desenvolvimento humano das diferentes faixas etárias e dos distintos períodos da vida (infância, adolescência, juventude e vida adulta”). Que vem a formar os estudantes da educação básica, que estão previstos nas DCN (Brasil, 2001a), cujo documento traz a seguinte orientação:

[...] independentemente da etapa da escolaridade em que o futuro professor vai atuar, ele tenha uma visão global sobre esta temática, aprofundando seus conhecimentos sobre as especificidades da faixa etária e das práticas dos diferentes grupos sociais com a qual vai trabalhar. (Brasil, DCN, 2001a, p. 46)

Ainda levando em conta os desafios e demandas necessárias para a formação inicial dos docentes, quanto às modalidades de ensino da educação básica (educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e tecnológica, educação de campo, educação escolar a distância e educação escolar quilombola), cada uma delas têm formação próprias de acordo com as suas especificações, sendo posto em discussão as dificuldades e os dilemas iniciais para que essas dificuldades sejam debeladas e possam “realizar as tarefas educativas, nestas distintas modalidades, cada qual com uma legislação específica, consolidada, em parte, por meio das DCN da educação básica(Brasil, 2013).

Tais desafios e demandas adquirem respaldo em função das peculiaridades e especificidades de cada uma dessas modalidades de ensino, que tornam impreterível a construção de modelos pedagógicos próprios e diferentes no atendimento às características singulares dos alunos inseridos nessas modalidades e conseqüentemente, requerem uma formação inicial de professores que seja específica para a atuação em cada uma delas (Leite et al., 2018, p. 7)

Para a EJA, que deixa bem clarificada em suas DCN (Parecer nº 1/CEB/CNE/2000), recomendam que “o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino” (BRASIL, 2002, P, 58), além das DCN, que visam preparar professores da educação básica (Parecer nº09/CP/CNE/2001), alertando “que os cursos de formação inicial docente não deixem de lado a questão da EJA, que ainda é uma necessidade social expressiva, e não deixem de pensar as especificidades de seus educandos e superar a prática de trabalhar com eles”. O professor deve, portanto, trabalhar da mesma maneira que trabalha com os jovens e as crianças da Educação Básica.

Leite et al. (2015) esclarecem que, além da urgência em realizar a formação inicial de professores para os setores específicos explicados acima, existe também a previsão nas DCN, estabelecidas pela Resolução nº 2/CNE/2015 (BRASIL, 2015b) “da necessidade de diretrizes específicas para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada voltada para as modalidades da educação escolar indígena, de campo e quilombola”. Essas demandas foram pensadas e preparadas originalmente, com a determinação de formar professores no sentido de valorizarem, considerarem e respeitarem a diversidade em todos os processos educativos.

Nas últimas décadas houve a universalização da formação de professores na educação escolar e essas novas demandas brasileiras estão entre elas, como explicam os pesquisadores citados acima:

A massificação da escola proporcionou novos contextos educativos, com diferentes perfis de alunos, requerendo, assim, uma reformulação dos próprios processos educativos e práticas escolares. Nesse processo, a escola fez-se presente em novos contextos culturais e passou a ter que enfrentar o desafio de reconhecer os valores da diversidade e da diferença dos distintos contextos como intrinsecamente inerente à da educação escolar. (Leite et al. 2018, p. 9)

A partir da universalização da educação escolar novas conquistas surgiram, regulamentando e indicando caminhos que levam a formação inicial de professores. No Brasil, acobertada pela Constituição de 1988, foi marcado o início de novas leis, novas diretrizes e resoluções para a formação inicial de professores, visando garantir o direito a educação “específica e diferenciada e à promoção da diversidade cultural de diferentes contextos que a escola passa a inserir”. (Brasil, 1988). Ratificando o que a Lei nº 9.394/96, prepara a educação básica em várias modalidades, fazendo com que seja garantida as especificidades de cada contexto nas escolas, como também “o perfil socioeconômico dos estudantes, o direito ao

ensino bilíngue e a valorização das particularidades da história e das manifestações culturais e regionais” (Brasil, 1996, p. 10).

Como foi feita apenas uma normativa para o atendimento dos novos marcos legais pós-Constituição de 1988, para a formação inicial de professores e percebendo-se as complexidades dos mesmos, foram criadas resoluções específicas do CNE, como a de nº 01/2015/CNE (Brasil, 2015a) que trouxe diretrizes específicas para a formação de professores indígenas, mostrando a contemporaneidade do desafio para a formação inicial de professores no Brasil.

O reconhecimento legal de que o Brasil é um país multicultural e multiétnico, devendo seus sistemas de ensino valorizar e promover as diferenças e diversidades culturais existentes no território nacional, tem na formação inicial de professores indígenas um exemplo de políticas públicas específicas que despontaram como necessárias tanto para se garantir os direitos individuais dos cidadãos com identidades culturais específicas quanto como medida de promoção de direitos sociais coletivos de povos e sociedades distintas que compõem a nação brasileira. (Leite et al., 2018, p. 11)

Convém lembrar que a modalidade do ensino unicamente para a educação escolar indígena (EEI), no Brasil, só foi consagrada na Constituição de 1988, através da Lei nº 9.394/96. Conforme visto, a história da educação escolar dos índios do nosso país teve início com a chegada dos colonizadores, através das missões religiosas dos séculos XVI a XI. Apenas no final do século XX, surgiram novas políticas públicas de educação escolar demandando a criação dos “princípios e fins da escola na aldeia, o que incluía novas diretrizes específicas para a formação inicial de professores. (Ferreira,2001)

A educação escolar contribuiu para a assimilação e a integração forçada de povos indígenas à civilização ocidental, na contemporaneidade, novos marcos teóricos e legais voltam-se para a necessidade de manutenção da integridade física e cultural de cada povo indígena. Para tanto, a formação específica de professores para as escolas nas aldeias torna-se imprescindível. (Ferreira, 2001, p. 29)

Como bem observou Ferreira (2001), no parágrafo acima, mesmo tendo sido legalizadas as particularidades da EEI, e normatizadas no final dos anos oitenta, somente dez anos depois foi posto em prática a categoria “professor indígena”, por meio da Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que consagrou o Plano Nacional de Educação para o período de 2001 a 2010 (BRASIL, 2001b). “Dessa forma, partindo-se do pressuposto de que existe uma vinculação entre

conhecimentos específicos e identidade cultural, a formação de professores indígenas, como desafio contemporâneo, busca responder à demanda das atuais políticas pública”, que lutam para que seja mantida a cultura e identidades locais dos diferentes povos espalhados por todo o Brasil.

Além da preocupação com a diversidade multicultural e pluriétnico do povo brasileiro, que cria imensos desafios para a formação inicial de novos professores os marcos legais, (leis e resoluções), trazem avanços e novas conquistas de diferentes seguimentos formados na sociedade brasileira. Mas, existe um contraponto que atrapalha os seguimentos da sociedade, que é o atraso entre a aplicação da lei e a efetiva adequação do processo de formação de professores, que ainda se encontra em andamento em várias instituições formadora, muito principalmente em decorrência da atualização recente das DCN. Necessário se faz, então, que haja mais debates e análises dos percalços que as novas diretrizes preconizam para a formação inicial dos professores brasileiros.

4.6 O PERFIL DO ALFABETIZADOR DO TOPA

Nesse ponto do trabalho, foi feito um rápido perfil do alfabetizador do TOPA, após a apresentação dos métodos oferecidos pelo Ministério de Educação, Conselho Nacional de Educação, e seus múltiplos departamentos, siglas etc. Faz-se necessário apresentar-se com mais detalhes esse profissional que tanto contribuiu para o desenvolvimento e implantação desse programa. Muitos viram nisso a oportunidade de ganhar algum meio de subsistência, porém uma grande maioria dedicou-se com empenho e dedicação a tão nobre causa. Vislumbrando que nessa luta os seus alunos visualizariam um outro mundo de crescimento intelectual e social, onde sonhar era possível. O Professor Edgar Soares, Coordenador-Geral do da Unidade Formadora FAINOR, de Vitória da Conquista, ao destacar a importância do Programa fez esse depoimento sobre o Programa Todos Pela Alfabetização – TOPA:

É perceptível que o programa possibilitou uma experiência em que as Unidades Formadoras que efetivamente compreenderam o alcance do projeto não ficassem apenas a ensinar alguém a ler ou escrever e fossem muito além disso. Uma das questões era descobrir, desnudar alguém para o mundo, metaforicamente falando, no sentido de fazer com que as pessoas se sentissem gente, se sentissem vivas. Onde os sonhos passaram a ser descortinados. A elevação da autoestima levou as pessoas a conhecerem outros mundos possíveis, outras realidades que são palpáveis não apenas no sentido do limite dos sonhos ou da desilusão, pelo

contrário. A partir do momento no qual começou a conhecer, a descobrir, o mundo vai se transformando. O programa tem levado a isso. (TOPA, 2014).

Para tornar realidade esse sonho, se fez necessário que o alfabetizador conhecesse o mundo, as necessidades, as especificidades do grupo para quem vai trabalhar, para que nasça daí uma confiança e interesse de jovens, adultos e idosos. Segundo Andrade; Celestino e Nascimento (2009), “a construção da identidade docente do alfabetizador passa fundamentalmente pelo entendimento de quem são os educandos com os quais trabalhará, suas características e conseqüentemente, quais as suas necessidades políticas-pedagógicas”. À medida que o educador vai se familiarizando com o grupo e com cada elemento dele, vão sendo construída as características e demandas de cada um.

Uma das primeiras características necessária ao professor do TOPA é a humildade de reconhecer que também ele deverá estar sempre em aprendizagem, tendo como meta a coragem de partilhar o seu saber para que outros possam usufruir desses saberes, e que esses saberes possam produzir um desenvolvimento aos educadores que trabalham na educação do público-alvo. Na sequência, o depoimento da professora Ângela Gusmão, que fez parte do programa:

É necessário que esse educador tenha um espírito de liderança quer é muito importante para a função, além dos princípios da gestão compartilhada que o programa estabelece, por meio de diálogo e das relações horizontais, vivenciando a experiência tensa da democracia, a qual se refere. Deve ser esse profissional responsável pela formação do grupo, porém tenha plena consciência que não é o dono do saber nem nesses momentos formativos. (TOPA, 2014, p. 151)

Gusmão alerta para a necessidades de o professor dessa modalidade observar bem o perfil do alfabetizador, a fim de que consigam alinhar as práticas educativas.

Digo até com certo orgulho, que inauguramos, por meio do, a formação dos formadores [dentro da Universidade], não era para levar um programa pronto para que o professor fosse um multiplicador, pois muitas vezes, nos programas anteriores, cada professor fazia o que queria, então o perfil da formação ficava extremamente solto. Então começamos a discutir na universidade sobre o que é formar alfabetizadores de jovens e adultos. Primeiro deveríamos traçar um perfil do alfabetizador de jovens e adultos com o que desejávamos, considerando que

algumas comunidades não tinham pessoas qualificadas com o magistério, e nesses casos trabalhávamos com os educadores populares. (TOPA, 2014, p. 152)

Faz-se necessário explicar que o alfabetizador deve ter uma graduação preferencialmente em pedagogia ou em uma licenciatura, como também traga as experiências que a vida lhe causou, para que com isso, venha a ter legitimidade perante o grupo de educadores que vão ficar sobre sua responsabilidade, exercendo com sabedoria suas funções. Os pedagogos e de outras graduações trazem uma bagagem e um conhecimento que geralmente contribui para dar maior qualificação ao programa.

Interessante o depoimento da Professora Doutora Luciene de Souza Santos, a respeito das parcerias realizadas com o propósito de valorizar e fortalecer o programa:

Acho um gol de letra essa parceria com as Universidades, por duas vias, a universidade ganha, pois vai para o chão da escola, para o chão dos movimentos sociais, vai para a realidade da educação, não fica apenas teorizando sobre a educação de jovens e adultos, vai para a vivência com um programa desses, conhecer as dores e as delícias desses processos. A Universidade tem a possibilidade de trabalhar com seus monitores, alunos que estão na licenciatura em letras, em pedagogia, para vivenciarem isso em outro lugar. [...]. É uma oportunidade de sair do campo da teoria e experimentar a prática, trazendo para a teoria também, para a reflexão, o trabalho realizado em sala de aula com os alfabetizadores, dividindo isso com os alfabetizadores, dividindo com os alunos de licenciatura. O outro lado ganha também, pois a parceria com a universidade do estado e com outras universidades, essa Secretaria da Educação, os movimentos sociais, as ONGs, as prefeituras e as pessoas que estão diretamente ligadas à efetivação do projeto também dialogam com o que está pensando o conhecimento na outra ponta, e com isso fazemos um casamento bacana. Harmonizamos os dois lados, temos a teoria, enxergando o que está acontecendo de fato na prática e tendo também a engrenagem da prática indo “beber” na academia, vendo o que de melhor tem sido publicado na área nos últimos tempos, o que tem sido construído e está em alta dentro da alfabetização de jovens e adultos e o que precisa ser também discutido na ponta. Não fica algo semelhante a uma cabeça pensando e um braço executando, as coisas andam mais engendradas e nós temos pensado juntos”. (TOPA, 2014, p. 2)

4.7 ORGANIZAÇÃO, PLANEJAMENTO E A FORMAÇÃO NO TOPA DE EDUCADORES POPULARES

Em trechos anteriores foi explicado detalhadamente sobre a formação dos professores selecionados para a difícil tarefa de alfabetizar, socializar e tentar preparar cidadãos e cidadãs para serem inseridos em uma sociedade mais justa e igualitária, nesta parte do trabalho faz-se necessário uma análise mais profunda da formação dos profissionais convocados para o TOPA. A base das atividades é uma relação de diálogo e de horizontalidade, sem que se isente as responsabilidades, nem sejam confundidos os papéis de cada personagem responsável, tendo como meta os resultados do coletivo.

Um dos objetivos foi o estímulo de ações de formação mais localizada nas diferentes comunidades, com atuação na prática de alfabetização que é desenvolvida em sala de aula, bem como à saúde, o acompanhamento do Programa na comunidade, como também a preocupação com a sustentabilidade do planeta, além de:

- Projeto de formação de professores durante a 4ª etapa do programa, em 2011, na DIREC Feira de Santana, envolvendo alfabetizadores, coordenadores e educandos nas reflexões, debates e vivências, com base no pressupostos teóricos-metodológicos do educador Paulo Freire.
- Palestra sobre saúde, dengue, higiene bucal, pressão arterial, com esclarecimentos como se precaver de doenças e cáries. A palestra contribuiu também para aumentar o interesse dos educandos nas aulas, melhorar a frequência e reduzir a evasão.
- Atividade desenvolvida, no município de Santa Barbara, nas turmas sob a coordenação de Djavan de Almeida França, dentre outros benefícios relacionados à saúde, aumentou a frequência e reduziu a evasão dos educandos nas turmas de alfabetização.
- Formação dos alfabetizadores em serviço – município de Candiba – com participação de bolsistas voluntários, educadores e membros da comunidade nas discussões sobre o andamento do Programa, reuniões de planejamento, acompanhamento, e definição da rotina do TOPA.
- Relatos de experiência sobre o projeto de desenvolvimento sustentável, no município de Canudos, na 4ª etapa, com a participação de 55 educandos debatendo sobre o desmatamento e a utilização de sacolas retornáveis. (TOPA, 2014, p. 154).

Nota-se que o objetivo do programa é desenvolver um trabalho que tenha como meta situações concretas da realidade que cerca cada comunidade. Em seu depoimento ao Programa TOPA, a professora Sônia Coutinho relata sobre as atividades desenvolvidas com os alfabetizadores durante os encontros formativos.

Nos encontros de formação dos alfabetizadores, utilizamos música, textos informativos e vídeos sobre as questões da diversidade. Sempre trabalhamos a questão da diversidade nas formações, assim como a questão de gênero, de etnia. Sempre na perspectiva da alfabetização e do letramento. Trabalhamos também a questão do papel da mulher na sociedade, as oportunidades de trabalho dadas a mulher do campo e na cidade. Com a utilização de textos sobre a questão indígena em nosso país conseguimos trabalhar conteúdo de matemática, de ciências sociais. Um trabalho multidisciplinar. Utilizando textos, vídeos e poesias trabalham as questões da população negra, a questão dos quilombos, como vivem essas populações e o respeito que temos que ter pela sua cultura e seus saberes. [...] trabalhamos as questões relacionadas ao preconceito racial por meio de ditados populares [...], utilizamos muito a cultura popular. Na última formação realizada, fizemos um trabalho com a utilização de cantigas de roda, das “advinhas” e contação de “causos” relacionados à realidade dos alfabetizadores, [...] os alfabetizadores aproveitam muito, relembram as músicas e brincadeiras da infância e se imaginaram fazendo isso em suas respectivas salas de aula. [...] recentemente abordamos também a questão da cidadania atrelada a tecnologia, trabalhamos a questão do uso da urna eletrônica. Buscamos trazer as questões relacionadas a realidade do sujeito, desde as mais próximas até as mais distantes, para que eles possam fazer da sala de aula um espaço de construção, reflexão e produção de saber, alfabetizando a partir dessas realidades. (TOPA, 2014, p. 155)

Importante registrar que esses aprendizes já trazem uma bagagem de saberes construídos na escola, no trabalho, nas relações de família. Sem esquecer que muitos, ou quase a totalidade desses, têm uma vida de sacrifícios advinda da pobreza e exclusão que reflete consideravelmente na aprendizagem. Esse não é infelizmente um fenômeno apenas brasileiro, é também de toda a América Latina, como apresentam as pesquisadoras Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999, p. 18): “Do total da população compreendida entre 7 e 12 anos, em 1970, 20% encontravam-se fora do sistema educacional. De toda a população escolarizada apenas

53% chegavam à 4ª série”. Ademais, dois terços eram repetentes, estavam nos cursos de alfabetização, primeiros anos escolares. 60% desses alunos já haviam repetido o ano uma ou mais vezes.

Para Gadotti (1996b), “o analfabetismo está ligado à pobreza, que é resultado da imensa desigualdade social”, e os mais excluídos são, “historicamente, as mulheres, população do campo, pessoas com deficiência, indígenas e pessoas privadas de liberdade entre outras, que tiveram mais dificuldade para frequentar a escola”. (Gadotti, 1996b. p. 29)

Seguindo essa mesma linha, Ferreiro e Teberosky (1999, p. 19) ressaltam o fato de que antes do movimento feito pelos governos e secretarias de educação, em prol da alfabetização a análise dos dados oficiais que se tinha sobre a repetência e o abandono da escola, e que acabavam conseqüentemente em analfabetismo em sua maioria em toda a América Latina, eram extremamente desiguais, pois atingiam sobre maneira “em determinados setores que, por razões étnicas, sociais, econômicas ou geográficas, são desfavorecidos”, e continuam, “É entre a população indígena, rural, ou marginalizada dos centros urbanos que se concentram as maiores porcentagens dos fracassos escolares”. Explicaram as pesquisadoras que o objetivo do trabalho era compreender “a natureza dos processos de aquisição de conhecimento sobre a língua escrita acima de qualquer método de ensino”. Pois acreditam que dessa forma contribuirão para a solução dos problemas da leitura e escrita em toda a América Latina.

As autoras reforçam que, mesmo com todo o trabalho feito para que seja implantado um novo método de alfabetização nas escolas públicas na América Latina, muitas delas ainda mantêm a concepção tradicional de educação, que desconsideram os saberes dos e (das), educandos, (das) e continua pensando o ensino independentemente da forma como (a) aluno (a) constrói o conhecimento, portanto, nega-se aceita-lo como sujeito, fazendo com que, apesar dos anos passados na escola, acabam mal sabendo ler e escrever, são os malfadados “analfabetos funcionais”.

Inicialmente, a dificuldade, que se tornou um problema para se alfabetizar os indivíduos na América Latina, foi apresentada como um problema dos métodos. Assim, a partir de 1962, saiu-se em busca de se pesquisar e aplicar um método mais eficaz. Surge então algumas mudanças bastante importantes, para a maneira de compreender a linguagem oral das crianças, o resultado desta pesquisa influenciou, e trouxe novas formas de pensamento e sobre como aplicar um novo método de leitura e da escrita em todo o continente latino-americano.

Vale observar o depoimento da educanda Nilzabete dos Santos Carneiro, 52 anos, participante do Programa no município de Feira de Santana-BA:

Participar do foi muito bom para mim. Agora eu leio o que está escrito no ônibus, quando vou no supermercado vejo os preços e quando passa qualquer coisa de receita na televisão, eu vou e tiro a receita, e para mim isso é bom demais. (TOPA. 2014, p. 159)

O sentimento da entrevistada demonstrar que é verdadeiramente uma nova forma de visão de mundo e de felicidade, a certeza de se sentir um cidadão engajado na sociedade, a alegria de ter a capacidade ler o letreiro do ônibus, os preços dos artigos nas gôndolas dos mercados, as receitas na TV, tem uma importância tão grande para esses sujeitos que eram só estatísticas e que, de repente, passam a ter orgulho de ser um novo cidadão.

4.8 CONSTRUTIVISMO SOCIAL E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA OS NOVOS ALFABETIZADOS

Importante ressaltar que “nenhum conjunto de palavras, por mais vasto que seja, constitui uma linguagem”. Sendo necessário para a compreensão da natureza de uma linguagem falada em sua volta, “é preciso formular hipóteses, buscar regularidades, colocar a prova algumas antecipações e criar sua própria gramática”, e que essa seja uma recriação original e não cópia “deformada do modelo padrão”. Na tradicional educação, o ensino da língua escrita, era “subsidiada” pelo da língua oral, que seguia o método clássico de começar pelas vogais, e depois as consoantes, enfim formar-se as primeiras palavras e só depois as frases mais simples. Tinha-se a ideia de que a língua escrita “fosse uma aprendizagem da fala”, porém é sabido, que “nenhuma escrita constitui transcrição fonética da língua oral”.

Para Ferreiro e Teberosky (1999, p. 32), se fazia necessário que a escola, para poder ensinar a língua, era preciso se “apropriar do saber linguístico”; porém foi preciso que a “psicolinguística o tornasse observável, colocando-o em evidência”. Ademais, “faltava a essas teorias um sujeito cognoscente, ou seja, aquele que procura ativamente compreender o mundo que o rodeia trata de resolver as interrogações que este provoca”. Não é mais aquele sujeito que fica à espera da benevolência de outrem que possa transmitir o conhecimento do mundo, e sim aquele que procura através de suas “próprias ações sobre os objetos do mundo e criar suas próprias categorias de pensamento e organizar seu mundo”. (Ferreiro; Teberosky, 1999, p. 29)

Com essa nova forma de conhecimento o aprendizado muda de foco, e passa a se pensar como deve-se aprender e não como ensinar. Passando o educando a ser o objeto principal, o centro do processo da história do aprendizado, pois é visto como alguém que já traz uma bagagem de conhecimento do mundo que o cerca e a própria leitura e escrita. De forma que:

O sujeito é ativo, é aquele que compara, exclui, ordena, categoriza, reformula, comprova, formula hipóteses, reorganiza etc., (...) um sujeito que está realizando materialmente algo, porém, segundo instruções ou modelo a ser copiado, dado por outro, não é habitualmente, um sujeito intelectualmente ativo”. (Ferreiro; Teberosky, 1999, p. 32)

De acordo com as pesquisadoras, o educando, seja ele criança ou adulto, é sujeito do mundo e de sua aprendizagem, E como sujeito da aprendizagem que recebe o conhecimento de fora para dentro, a concepção desse mesmo sujeito “como um produtor de conhecimento, há um grande abismo” Não significa que uma pessoa que não sabe ler não possui ideia do que é saber ler. Pode “reconhecer que existe mais de um tipo de escrita cursiva e de imprensa, distinguir letras de números e suas funções, uns servem para ler e o outro para contar”. (Ferreiro; Teberosky (1999, p. 34)

Trazem como exemplo, a escola tradicional, que vez por outra, continua a introduzir a ideia de que escrever é copiar, deixando que o educando fique alienado do processo e não consiga associar a leitura. Sabe-se que durante parte do século XIX e XX, os alunos passavam horas fazendo caligrafia como exercício obrigatório, era uma forma de obrigação para se saber escrever. Porém quando era requisitado que escrevesse um texto, “produziam um emaranhado de letras, mas quando solicitado que lessem o escrito, surpreendia-se, pois não associavam a leitura à escrita”. Isso prova que, para alfabetizar, é necessário responder a duas perguntas importantes; o que a escrita representa e o que eles entendem.

Afirmando que o conhecimento como orientação espacial da leitura não é a mesma coisa que direita e esquerda, como também acima e abaixo, e sim, que “essas noções são socialmente transmitidas, por essa razão, faz falta ter assistido a atos de leitura para formular e reformular hipóteses que serão substituídas por outras ao longo do processo”. Fazendo-se necessária a ajuda do professor. Com a certeza de que todos podem aprender, porém a desigualdade social muitas vezes facilita ou dificulta essa aprendizagem.

O TOPA, através de suas parcerias tem conseguido chegar aos rincões mais distantes do Estado da Bahia, onde nenhum programa foi instalado. Isso graças aos princípios freirianos, que tem como objetivo uma educação popular, além de emancipadora que vá além da leitura das palavras apenas como uma decodificação, mas que seja feito um trabalho “da superação da consciência ingênua desvelada pelo exercício da leitura do mundo, que propõe análises mais profunda da conjuntura social”, além de se preocupar com a conjuntura social, política e econômica dos habitantes e futuros estudante do lugar. (Alves, 2006.p. 3)

Importante ressaltar que, bem antes do ser implantado, a sua equipe de coordenação já trabalhava com a Educação de Jovens e Adultos. Em 2001 fundaram o Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Estado da Bahia.

O governo do Estado não só teve a preocupação de se comprometer com os mais necessitados, os excluídos da sociedade civil, como também enfrentar o analfabetismo “e enfrentar o problema como uma política pública”. Para isso assinou um convênio com o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), que foi criado pelo Governo Federal, que vem sempre se inventando e reinventando. O ponto de maior destaque foi assumir a responsabilidade de Jovens e Adultos e Idosos, com política pública do estado da Bahia, seguindo as lições de Paulo Freire, “que inaugurou um modelo de parceria Estado-sociedade civil”. Para de forma inovadora enfrentar os problemas sociais que coexistem com o analfabetismo. Diz ainda: “Acredito que o governo deve ter vontade política, pois o programa só aconteceu e ainda acontece, graças a essa vontade política que priorizou o Programa”. E que a criação do banco de dados para cruzar informações com o Bolsa Família, teve grande importância, devido a descoberta que na Bahia tinha em 2010 um número de 2 milhões de miseráveis, isso fez com que a coordenação do TOPA se sensibilizasse.

Alves (2014, p. 4), em Depoimento ao Programa Todos Pela Alfabetização – TOPA, faz a seguinte análise: “Se o analfabetismo é um dos primeiros indicadores de pobreza, será que estes dois milhões estão dentro do TOPA? Será que estamos conseguindo atender o público que deveríamos atender”? Através destas perguntas o Ministério do Desenvolvimento Social (MDS) promoveu uma grande mobilização envolvendo 800 mil pessoas que estavam cadastradas no Bolsa Família e que não haviam sido matriculadas no programa. “De posse desse banco de dados, na 5ª etapa, nós pegamos município por município, para matricular essas pessoas no TOPA, em uma ação conhecida como busca ativa”. Realça que existem outras maneiras de acompanhar o desenvolvimento dos alunos durante a alfabetização, e para isso é necessário estar sempre em sala de aula com eles, podendo “fazer uso de portfólio ou dossiês que acompanham passo a passo o desenvolvimento final”. Esta é uma forma de avaliação criada por Paulo Freire, ao dizer que a avaliação é formada no processo, devendo ser democrática, havendo sempre o diálogo, além de ser continuada e emancipadora (Alves, 2014, p. 5).

4.9 AVALIAÇÃO COGNITIVA DOS ALFABETIZANDOS DO TOPA

Uma das preocupações do programa desde o início era em relação a uma avaliação cognitiva dos seus alunos, seguindo as determinações do PBA, do Governo Federal, essa avaliação é vista como fundamental para se chegar aos resultados esperados e encaminhar ações

para que sejam aprimorados os seus programas. “[...] gerar informações sobre as práticas pedagógicas e os de aprendizagem obtidos pelo programa Brasil Alfabetizado, de modo a subsidiar a ação de todos os agentes diretamente envolvidos e/ou interessados no pleno cumprimento de suas metas”. (Ribeiro, 2003. p. 2)

É necessário que a avaliação cognitiva seja feita no início e no fim de cada etapa, para que possa haver elementos de comparação e se houve impacto do programa sobre a aprendizagem dos educandos. Segundo Ribeiro (2003), a avaliação feita no início de cada etapa do programa – denominada Aplicação de Teste cognitivo de Entrada – tem como objetivo “investigar o conjunto de conhecimentos prévios em Língua Portuguesa e Matemática dos alunos regulares do TOPA”. Já a segunda avaliação no final da etapa, chamada “Aplicação de teste cognitivo de saída”, é para analisar se houve avanços na aprendizagem dos estudantes

Para a aplicação do método de avaliação cognitiva no TOPA, foi seguida a metodologia determinada pelo PBA, através de cadernos de testes cognitivos que eram aplicados aos alunos matriculados, quando entravam no curso e quando terminavam. As questões eram elaboradas com base na Matriz de Referência do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, que foi adaptada para a realidade da EJA, dando prioridade às matérias de Matemática e Língua Portuguesa.

O Programa Brasil Alfabetizado se apresentou como o agente que induziu em primeiro lugar um programa de inclusão social a muitas pessoas das regiões por onde tem passado, tendo sempre como meta, não só a alfabetização, como também a socialização dos povos. Tendo sempre como objetivo as parcerias com o Ministério da Educação, que mobiliza entes da sociedade civil e da federação.

Nesse sentido cabe enfatizar o papel atribuído, a partir de então, a Estados, Distrito Federal e Municípios durante a implementação do Programa Brasil Alfabetizado. Tais entes federativos passaram a ser priorizados na definição das metas de abrangência e cobertura e, portanto, na distribuição de recursos do programa. Criou-se com isso, um componente de corresponsabilização entre os três níveis de governo para a oferta de vagas em programas de alfabetização e educação de jovens e Adultos, preservando-se a participação das organizações da sociedade civil, universidades e centros de pesquisa, cuja capacidade técnica, experiência, flexibilidade e mobilidade são indispensáveis para a garantia da qualidade dos programas. (Henriques, 2006, p. 35)

Além do protagonismo social que o programa sempre teve como meta na Bahia, uma das suas pautas é inserir no programa do governo do Estado não somente a temática do analfabetismo, mas, também por meio de movimentos populares e democráticos de mobilização social, conscientizando a população para a importância e urgência para essas medias.

Se há um saber que só se incorpora ao homem experimentalmente, existencialmente, este é o saber democrático. Saber que pretendemos, às vezes, os brasileiros na existência de nosso gosto intelectualista transferir ao povo nacionalmente. A nossa experiência, por isso, que era democrática, tinha que se fundar no diálogo, uma das matrizes em que nasce a própria democracia. (Freire, 1959, p. 10)

Este tipo de avaliação cognitiva, como é de se esperar em qualquer processo, espera-se que seja para a melhora dos que são avaliados, nunca para pior, que segue os ensinamentos de Paulo Freire, que faz com que os educandos e educadores saibam o que são e o que podem vir a ser. Fazendo-os refletirem sobre a realidade que têm ao seu redor, o antes que tinham os educadores com os educandos e esses para com o educador.

Ao longo dos últimos anos os processos de avaliação cognitiva que são feitos em várias etapas seguem os pressupostos já descritos acima, porém com um propósito de aperfeiçoar metodologicamente e pedagogicamente, suas atividades. “O TOPA é um produto do seu tempo, e o próprio modelo de avaliação cognitiva por ele desenvolvido, em obediência aos termos do convenio celebrado com o Ministério da Educação, é um exemplo”, nos últimos anos, a Secretaria de Educação do Estado da Bahia, tem priorizado este modelo, pois percebe a importância de o “aproximar de um modelo mais participativo e abrangente de avaliação, na perspectiva da Educação Popular freiriana”. (Alves; Gadotti, 2014, p. 176)

Desde o início da implantação da avaliação cognitiva, foi determinado que haveria um seminário para apresentação dos resultados dos testes aplicados nos educandos, na entrada e na saída do programa. Participaram desses encontros os vários membros da equipe, os da equipe pedagógica do TOPA, além de todos os supervisores do Programa nas 32 Direcs (antigas Diretorias Regionais de Educação do estado da Bahia), que recebiam apoio da sede, bem como desenvolviam programas que fortalecem a ação da Secretaria junto aos municípios do estado da Bahia, conforme mostra a figura 09.

Figura 09: Mapa da Bahia – Diretorias Regionais de Educação – DIREC

Fonte: http://escolas.educacao.ba.gov.br/gestao_regional

Com o objetivo de identificar prioridades temáticas definidas a partir da realidade local, possibilitando o desenvolvimento equilibrado e sustentável entre as regiões, o Governo da Bahia passou a reconhecer a existência de 27 Territórios de Identidade, substituindo as Diretorias Regionais por Núcleos Territoriais de Educação, conforme figura 10:

Figura 10: Mapa da Bahia – Núcleos Territoriais de Educação – NTE

Fonte: http://escolas.educacao.ba.gov.br/gestao_regional

O objetivo era apresentar os resultados dos testes cognitivos de cada etapa e fazerem as críticas necessárias dos acertos e erros e uma reflexão sobre a proficiência da Língua Portuguesa e Matemática, nos alunos, obedecendo os princípios “filosófico-político-político-pedagógico do Programa”.

O sentido dialógico que o TOPA atribuiu à própria avaliação cognitiva encontrou nestes seminários oportunidades para se potencializar ainda mais, visto permitir o debate e a identificação coletiva de diretrizes para o permanente replanejamento do próprio programa, ao se reunir em um mesmo espaço, todos os segmentos representados (instituições formadoras, Direcs, Coordenação do TOPA, formadores do IPF, e outros). (Alves; Gadotti, 2014, p. 187).

Durante todos esses anos em que o Programa tem sido implantado, os seminários de avaliação têm visado sempre o aprimoramento e replanejamento dos seus colaboradores e crescimento dos educandos. E isso foi um contributo significativo, na medida em que as falhas podem ser corrigidas e podem ser implantadas novas estratégias em prol do desenvolvimento de uma proposta que, apesar dos percalços, mantém a perspectiva de uma educação de qualidade e, sobretudo, inclusiva, fazendo valer o que reza a Constituição Brasileira de 1988.

5. TRAÇADO METODOLÓGICO

Este capítulo tem como finalidade apresentar a estrutura metodológica que norteia o processo desta investigação.

Em sua obra *Metodología de La Investigación Científica* (2016), Tomaz Campoy apresenta algumas definições sobre o exercício de investigar, cujo significado, para o autor, se concentra na busca de respostas diante dos problemas científicos, caracterizando por ser reflexiva, sistêmica e metódica (p. 29).

Entre as principais atividades de uma investigação científica destacam-se as de medir fenômenos, comparar os resultados obtidos, interpretar resultados em função dos conhecimentos atuais que se tem sobre o tema, atendendo às variáveis que poderiam ter influenciado no resultado obtido, realizar questionários, comparações e determinar ou resolver questões em função dos resultados obtidos (Campoy, 2016, p. 32).

Segundo Gil (2008, p. 17), pesquisa é definida como o [...] procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados.

5.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Em conformidade com os ensinamentos de Campoy (2016, p. 51), o problema da pesquisa “é um ponto de partida para toda a investigação. É provavelmente a etapa mais importante do processo de investigação, já que implica em vários passos inter-relacionados”. Diante disso, pode-se afirmar que toda pesquisa se inicia com algum tipo de problema ou indagação. Um problema de pesquisa pode ser determinado por razões de ordem prática ou de ordem intelectual.

Sobre o problema de investigação, Marconi & Lakatos (2008) orientam que este deve ser claro, conciso e objetivo, e que sua definição deve conter detalhes precisos e exatos, pois pode facilitar a construção da hipótese central. As autoras apontam ainda que, para ser considerado apropriado, o problema deve ser analisado sobre os seguintes aspectos de valoração: viabilidade, relevância, novidade, exequibilidade e oportunidade.

A Bahia é um estado conhecido por sua rica diversidade cultural e geográfica. Essa diversidade se manifesta em diferentes realidades socioeconômicas, idiomas regionais, grupos étnicos e características geográficas que variam desde áreas urbanas densamente

povoadas até regiões rurais remotas. Essa heterogeneidade é um fator crucial a ser considerado ao avaliar os avanços e desafios do Programa TOPA no âmbito educacional.

A integração curricular do Programa TOPA, por sua vez, precisa ser investigada em relação à sua capacidade de se adaptar às necessidades específicas de diversos grupos de alunos. Questões como a relevância dos materiais didáticos em diferentes contextos, a eficácia das estratégias pedagógicas em comunidades culturalmente diversas e a acessibilidade dos recursos educacionais para regiões remotas são fatores que merecem uma análise minuciosa.

De modo geral, a elaboração clara do problema é fruto da revisão de literatura e da reflexão pessoal do pesquisador. Assim sendo, após uma imersão na temática da Educação de Jovens e Adultos na Bahia, e diante dos pressupostos supracitados, as questões investigativas desse trabalho que são: *1. Quais são os principais indicadores de avanço educacional que os alfabetizadores e coordenador de turma associam à implementação do Programa TOPA na Bahia? 2. Como o Programa TOPA tem contribuído para a promoção da inclusão educacional e social no estado da Bahia? 3. Quais são os desafios enfrentados pelos educadores na implementação eficaz do Programa TOPA e como esses desafios impactam os resultados educacionais? 4. De que forma as estratégias pedagógicas do Programa TOPA se adaptam às necessidades educacionais específicas da Bahia? 5. Como os alfabetizadores e coordenador de turma enxergam o papel do Programa TOPA na formação de alfabetizadores e no desenvolvimento profissional contínuo?* Essas perguntas norteiam a questão central desta investigação que é: **Quais os avanços e os desafios do Programa TOPA no âmbito educacional do estado da Bahia?**

5.2 OBJETIVOS

5.2.1 Objetivo Geral

Analisar acerca da implementação do programa Todos pela Alfabetização - TOPA no estado da Bahia, observando o seu desenvolvimento, avanços e desafios na perspectiva da educação para jovens e adultos não alfabetizados.

5.2.2 Objetivos Específicos

1. Apresentar a percepção dos alfabetizadores e coordenador de turma sobre a eficácia do programa TOPA.

2. Avaliar as concepções pedagógicas que norteiam o programa Todos pela Alfabetização – TOPA no Brasil quanto ao atendimento das demandas específicas do estado da Bahia.
3. Identificar os avanços e os desafios do programa Todos pela Alfabetização – TOPA no âmbito da educação do estado da Bahia.

A tabela 07 apresenta a relação dos objetivos específicos, com as perguntas lançadas no instrumento de coleta de dados, responsável por obter as informações que responderão a cada um deles.

Tabela 07: Perguntas para cada objetivo específico em guia de entrevista

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PERGUNTAS
<p>Objetivo 1. Apresentar a percepção dos alfabetizadores e coordenador de turma sobre a eficácia do programa TOPA.</p>	<p>1- Como os alfabetizadores e coordenador de turma avaliam a eficácia do programa TOPA em relação à melhoria da educação no estado da Bahia?</p> <p>2- Na opinião dos alfabetizadores e coordenador de turma, quais são os resultados mais significativos alcançados pelo programa TOPA em termos de qualidade educacional?</p> <p>3- Quais são os principais aspectos do programa TOPA que os alfabetizadores e coordenador de turma consideram fundamentais para o sucesso das suas práticas educativas?</p> <p>4- Em que medida os alfabetizadores e coordenador de turma percebem que o programa TOPA tem contribuído para o engajamento dos alunos nas atividades escolares?</p> <p>5- Quais são os indicadores ou evidências que os alfabetizadores e coordenador de turma utilizam para afirmar a eficácia do programa TOPA em compreender e atender às necessidades dos estudantes?</p>
<p>Objetivo 2. Avaliar as concepções pedagógicas que norteiam o programa Todos pela Alfabetização – TOPA no Brasil quanto ao atendimento das demandas específicas do estado da Bahia.</p>	<p>1- Como os alfabetizadores e coordenador de turma percebem a adaptação das concepções pedagógicas do programa TOPA para atender às demandas educacionais exclusivas do estado da Bahia?</p> <p>2- Quais são os principais elementos das concepções pedagógicas do programa TOPA que os alfabetizadores e coordenador de turma</p>

	<p>acreditam ser particularmente relevantes para a realidade educacional da Bahia?</p> <p>3- De que forma os alfabetizadores e coordenador de turma veem a capacidade do programa TOPA em promover a inclusão e a valorização da diversidade cultural presente nas escolas baianas?</p> <p>4- Quais são os aspectos das concepções pedagógicas do programa TOPA que os alfabetizadores e coordenador de turma identificam como desafiadores ou que necessitam de ajustes para atender de maneira mais eficaz às demandas da Bahia?</p> <p>5- Que sugestões os alfabetizadores e coordenador de turma têm para aprimorar as concepções pedagógicas do programa TOPA de modo a melhor responder às necessidades educacionais específicas do estado?</p>
<p>Objetivo 3. Identificar os avanços e os desafios do programa Todos pela Alfabetização – TOPA no âmbito da educação do estado da Bahia.</p>	<p>1- Na visão dos alfabetizadores e coordenador de turma, quais são os avanços mais notáveis trazidos pela implementação do programa TOPA no sistema educacional da Bahia?</p> <p>2- Quais são os principais desafios enfrentados pelo programa TOPA, conforme relatado pelos alfabetizadores e coordenador de turma, que impactam a sua eficácia na promoção da educação na Bahia?</p> <p>3- De que maneira os alfabetizadores e coordenador de turma acreditam que o programa TOPA influenciou as taxas de frequência e conclusão escolar no estado?</p> <p>4- Quais são os aspectos do programa TOPA que, segundo os alfabetizadores e coordenador de turma, estão alinhados com as metas e diretrizes do sistema educacional baiano?</p> <p>5- Como os alfabetizadores e coordenador de turma sugerem que os desafios identificados possam ser superados para garantir o contínuo avanço do programa TOPA e da educação na Bahia?</p>

Fonte: Elaborado pelo pesquisador, 2023

5.3 DESENHO, RECORTE E ENFOQUE DA PESQUISA

Este trabalho será estruturado em um desenho *não experimental, transversal, com enfoque qualitativo*.

A pesquisa em educação desempenha um papel crucial no entendimento e na melhoria dos sistemas educacionais, visando proporcionar uma base sólida para a tomada de decisões informadas e aprimorar as práticas pedagógicas. Nesse contexto, uma abordagem qualitativa de recorte transversal emerge como um método valioso para compreender a complexidade das dinâmicas educacionais, considerando a interação entre múltiplos fatores em um determinado momento.

O desenho não experimental é vantajoso em situações nas quais o pesquisador não tem controle direto sobre as variáveis independentes, como é o caso da pesquisa em ambientes naturais, como escolas e comunidades educacionais. Em um cenário educacional complexo e dinâmico, como a implementação do programa TOPA na Bahia, existem múltiplos fatores que influenciam as percepções dos professores e os resultados educacionais. Autores como Patton (2002) destacam que abordagens não experimentais são adequadas para explorar contextos naturais, capturando a riqueza e a autenticidade das experiências dos participantes.

A escolha por uma pesquisa qualitativa é respaldada pela compreensão de que o ambiente educacional é intrinsecamente rico e multidimensional, envolvendo não apenas aspectos tangíveis, mas também elementos subjetivos que influenciam o processo de aprendizagem. Autores como Creswell (2013) e Merriam (2009) defendem que a pesquisa qualitativa é apropriada para explorar contextos educacionais de maneira holística, capturando nuances, percepções e significados subjacentes às experiências dos envolvidos.

Sampieri, Collado e Lúcio (2013) explanam como se desenvolve a pesquisa qualitativa em um trabalho científico:

O enfoque qualitativo também se guia por áreas ou temas significativos de pesquisa. No entanto, ao contrário da maioria dos estudos quantitativos, em que a clareza sobre as perguntas de pesquisa e as hipóteses devem vir antes da coleta e da análise dos dados, nos estudos qualitativos é possível desenvolver perguntas e hipóteses antes, durante e depois da coleta e da análise dos dados. Geralmente, essas atividades servem para primeiro descobrir quais são as perguntas de pesquisa mais importantes, e depois para aprimorá-las e respondê-las (Sampieri; Collado; Lúcio, 2013, p. 33).

O foco da pesquisa qualitativa demanda compreender e aprofundar o conhecimento sobre os fenômenos desde a percepção dos participantes ante um contexto natural e relacional da realidade que os rodeia, com base em suas experiências, opiniões e significados, de modo a exprimir suas subjetividades (Sam-Pieri, Collado; Lúcio, 2013).

Ao optar por um recorte transversal, a pesquisa busca analisar uma amostra representativa de participantes em um determinado ponto no tempo, permitindo a obtenção de insights sobre a situação. Essa abordagem é consistente com a visão de Bogdan e Biklen (1994), que enfatizam a relevância de identificar padrões emergentes em um intervalo específico e compreender a interação entre os participantes e o contexto.

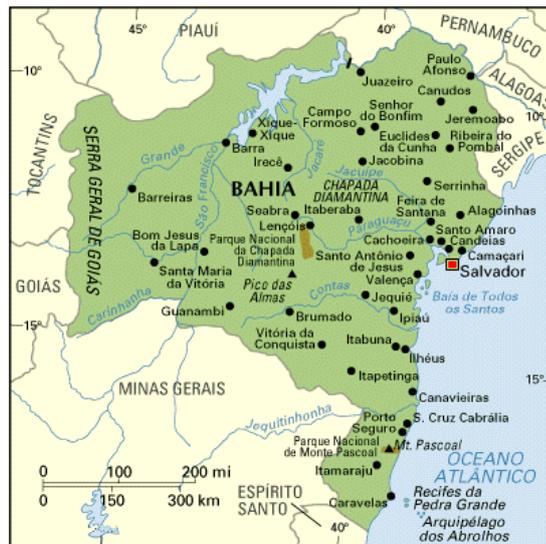
No campo da educação, a pesquisa qualitativa de recorte transversal pode desempenhar um papel fundamental em abordar objetivos complexos, como os propostos nesta pesquisa. A percepção dos professores sobre a eficácia de programas educacionais, como o Todos pela Alfabetização – TOPA, e suas concepções pedagógicas é um tópico intrinsecamente multifacetado, exigindo uma abordagem que vá além de métricas quantitativas.

Considerando o contexto específico da Bahia, com suas características culturais e socioeconômicas únicas, uma pesquisa qualitativa de recorte transversal pode desvelar informações valiosas sobre a adaptação e os desafios do programa TOPA nesse cenário. Autores como Lave e Wenger (1991) argumentam que a aprendizagem é um processo social e culturalmente enraizado, o que ressalta a importância de examinar como as políticas e programas educacionais são recebidos e aplicados em contextos regionais específicos.

5.4 CONTEXTO DA PESQUISA

A Bahia, um dos estados mais emblemáticos e culturalmente ricos do Brasil, é palco de uma série de desafios educacionais que demandam uma investigação aprofundada e abrangente. Este estudo tem como objetivo contextualizar o estado da Bahia em termos populacionais, com foco nos dados demográficos de 2019, a fim de fornecer uma base sólida para uma pesquisa em educação sobre alfabetização.

A Bahia está localizada na região nordeste do Brasil, ocupando uma posição estratégica na costa atlântica do país. Limita-se ao norte com os estados de Sergipe e Alagoas, ao sul com o Espírito Santo, a oeste com Minas Gerais e Goiás, e ao leste com o Oceano Atlântico, conforme mostra a figura 11. Essa localização privilegiada tornou a Bahia um importante centro de comércio, cultura e história ao longo dos séculos.

Figura 11: Localização do estado da Bahia

Fonte: Disponível em:

<https://www.google.com/search?q=mapa+estado+da+bahia+IBGE>

A formação territorial da Bahia é intrinsecamente ligada à história colonial do Brasil. A região foi inicialmente colonizada pelos portugueses no início do século XVI, com a fundação de Salvador, a primeira capital do Brasil colonial, em 1549. A Bahia desempenhou um papel crucial na colonização devido à sua rica produção de açúcar, tabaco e outros produtos agrícolas.

Ao longo do tempo, a Bahia passou por uma série de divisões territoriais que moldaram seu tamanho e configuração atual. Durante o período colonial, a capitania da Bahia incluía territórios que hoje fazem parte dos estados de Sergipe, Alagoas e Pernambuco. Com o tempo, esses territórios se separaram e se tornaram estados independentes.

A Bahia também teve participação ativa no movimento pela independência do Brasil, culminando na Proclamação da Independência em 1822. Como resultado desse processo, a Bahia tornou-se uma província do novo Império do Brasil.

A Bahia, com sua diversidade cultural e geográfica, enfrenta desafios significativos no campo da educação, especialmente no que diz respeito à alfabetização. Antes de aprofundarmos em questões educacionais, é essencial compreender o contexto demográfico do estado, uma vez que ele desempenha um papel fundamental na formulação de políticas e estratégias educacionais eficazes.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2019, a Bahia tinha uma população absoluta de aproximadamente 14,9 milhões de habitantes (IBGE, 2019). Esse número substancialmente elevado destaca a necessidade de programas de alfabetização

eficazes para atender a uma grande parcela da população que pode estar em risco de exclusão social devido ao analfabetismo.

A taxa de analfabetismo é uma preocupação importante para qualquer pesquisa em educação sobre alfabetização. Em 2019, a Bahia apresentou uma taxa de analfabetismo de 18,2%, conforme dados do IBGE (IBGE, 2019). Esse número representa uma parcela significativa da população que precisa de intervenções educacionais específicas para adquirir habilidades de leitura e escrita.

A economia da Bahia é diversificada, com destaque para setores como agricultura, turismo, indústria e serviços. A agricultura, em particular, desempenha um papel significativo na geração de empregos e na economia do estado, com cultivos de café, cacau, soja, entre outros (IBGE, 2019).

Salvador (Figura 12), a capital da Bahia, concentra a maior parte da população do estado. Em 2019, a região metropolitana de Salvador abrigava cerca de 3,9 milhões de habitantes, representando uma parcela substancial da população total da Bahia (IBGE, 2019). Essa concentração populacional é relevante ao planejar estratégias de alfabetização, pois pode indicar áreas onde as necessidades de alfabetização são mais prementes.

Figura 12: Vista panorâmica de Salvador



Fonte: <https://www.google.com/search>

5.5 POPULAÇÃO E AMOSTRA

De acordo com Campoy (2016, p. 73), população “é um conjunto de elementos (sujeitos, objetos, entidades abstratas etc.) finito ou infinito, definido por uma ou mais características, de que participa todos os elementos que o compõem”. No caso desta pesquisa, a população se refere aos alfabetizadores e coordenadores de turma que atuaram na Etapa 9 do Programa Todos pela Alfabetização – TOPA, no estado da Bahia. (Vide Tabela 01).

Quanto à amostra, esta é “uma parte representativa da população que permite generalizar os resultados de uma investigação” (Campoy, 2016, p. 73), devendo haver um critério de representatividade, que, nesta pesquisa, é estabelecido por um recorte de 20 (vinte) alfabetizadores e 01 coordenador de turma, os quais atenderam aos critérios do edital de seleção, sendo, portanto, a “amostra convidada” a participar da entrevista semiestruturada, por meio de suas percepções acerca do programa.

A seleção de uma amostra representa um passo crítico em qualquer pesquisa, uma vez que os resultados obtidos a partir dessa amostra são extrapolados para a população total (Campoy, 2003). Nesse sentido, Sampieri; Collado e Lucio (2013) observam que a qualidade de uma investigação científica encontra-se no fato de delimitar a população, tendo como base a formulação do problema, de modo que “as populações devem estar claramente situadas em torno de suas características de conteúdo, de lugar e de tempo” (p. 193).

Como já visto, nesta tese a população pesquisada constitui-se de 20 (vinte) alfabetizadores e 01 (um) coordenador de turma, os quais foram contratados através de processo seletivo de edital, ressaltando-se que o estudo em voga optou pela amostragem não probabilística intencional, isto é, quando a amostra é selecionada intencionalmente pelo pesquisador.

Levando-se em conta a contextualização da pesquisa, qual seja, o cenário de aprendizagem na área do conhecimento *Linguagens e suas Tecnologias*, por intermédio das Avaliações Externas para mensurar a proficiência na leitura e escrita, a seleção dos participantes direcionou-se aos professores com formação em Letras, habilitados a atuar no ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio.

Além disso, Sampierre, Colado e Lúcio (2011) ressaltam que a seleção aleatória é uma técnica eficaz para aumentar a confiabilidade e a validade externa da pesquisa. Para esta investigação, selecionamos aleatoriamente 21 (vinte e um) participantes da equipe pedagógica do TOPA, a fim de abranger uma amostra diversificada, capturando diferentes perspectivas e experiências, o que enriquecerá a análise da eficiência do programa de alfabetização.

Portanto, essa seleção aleatória é uma abordagem metodologicamente sólida para avaliar a eficiência do programa de alfabetização TOPA. A escolha de 20 (vinte) alfabetizadores e 01 (um) coordenador de turma na pesquisa visa atingir um equilíbrio entre a representatividade da amostra e a viabilidade da coleta de dados, levando em consideração a complexidade e a diversidade dos participantes, em virtude de atuarem em diferentes municípios na Bahia.

Campoy (2003) destaca que, em pesquisas com amostras pequenas, é fundamental que cada participante represente adequadamente a população de interesse. No caso dos participantes desta pesquisa, é impossível incluir todos os membros, dada a quantidade total de pessoas que integraram a proposta do TOPA na etapa investigada. Entendemos que uma amostra de 21 (vinte e um) participantes permite uma seleção aleatória que abrange uma variedade de experiências, contextos e perspectivas, proporcionando uma visão geral da eficiência do programa de alfabetização.

Além disso, Marconi e Lakatos (2017) mencionam que a escolha do tamanho da amostra deve levar em conta a capacidade do pesquisador de coletar e analisar os dados de maneira eficaz. Assim sendo, esta pesquisa se mantém administrável e viável em termos de recursos e tempo, enquanto ainda permite a realização de análises estatísticas pertinentes à proposta investigativa.

Sampierre, Colado e Lúcio (2011) corroboram essa abordagem, destacando que uma amostra de tamanho moderado pode oferecer resultados confiáveis e representativos, desde que a seleção seja feita aleatoriamente e que haja uma diversidade suficiente dentro da amostra.

5.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

A entrevista estruturada é uma técnica de coleta de dados amplamente utilizada em pesquisas educacionais e sociais. Essa escolha é respaldada por vários autores, incluindo Campoy, Marconi e Lakatos, bem como Sampierre, Colado e Lúcio.

Campoy (2003) enfatiza que a entrevista estruturada é uma ferramenta valiosa quando se deseja obter respostas precisas e comparáveis de uma amostra de participantes. A estrutura pré-determinada das perguntas garante que todos os participantes respondam às mesmas questões, facilitando a análise e comparação dos dados.

Marconi e Lakatos (2017) destacam que a entrevista estruturada é particularmente útil quando se pretende investigar tópicos específicos de interesse, como a eficiência de um programa de alfabetização. As perguntas podem ser formuladas de maneira a obter informações

detalhadas sobre o programa e as experiências dos participantes, tornando-a uma escolha adequada para pesquisas educacionais.

Sampierre, Colado e Lúcio (2011) observam que a entrevista estruturada oferece uma abordagem sistemática para a coleta de dados, o que é essencial para manter a consistência e a validade dos resultados. A padronização das perguntas permite que o pesquisador avalie de maneira confiável as respostas dos participantes e identifique tendências ou padrões relevantes.

Ao optar pela entrevista estruturada, é fundamental desenvolver um instrumento de entrevista bem elaborado. No caso deste trabalho, foi elaborada uma guia de entrevista de modo a atender aos objetivos específicos deste trabalho, pois conforme os autores mencionados, este instrumento deve conter um conjunto de perguntas cuidadosamente formuladas que abordem os aspectos específicos que deseja investigar, como a eficiência do programa de alfabetização.

Recomenda-se que as perguntas sejam claras, concisas e sequenciais para garantir uma coleta de dados consistente e eficiente (Marconi & Lakatos, 2017). Além disso, é importante que o instrumento seja previamente testado e ajustado, se necessário, para garantir sua adequação e compreensibilidade pelos participantes.

A escolha de um instrumento bem desenvolvido é crucial para o sucesso da entrevista estruturada, pois ele servirá como guia para a coleta de dados e ajudará a obter informações precisas e relevantes para a pesquisa.

5.7 VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

A fim de assegurar a validação e confiabilidade do instrumento de pesquisa, é imperativo submeter o mesmo a uma análise criteriosa. Para atender a este propósito, foram convidados 05 (cinco) professores doutores especializados na área de estudo em questão, dando assim a legitimidade ao instrumento utilizado.

De acordo com Campoy (2019, p. 96), "em relação à validade das técnicas, entende-se que a validação é um processo contínuo que envolve diferentes procedimentos para verificar se um questionário mede efetivamente o que afirma medir". Seguindo essa abordagem, o procedimento adotado para a validação dos itens do instrumento baseia-se no método de "avaliação individualizada", conforme detalhado no Apêndice A.

A validação de cada pergunta é realizada levando em consideração critérios como clareza de redação, capacidade de mensuração do que se propõe, potencial de indução de resposta, consistência interna e uma seção específica para observações e sugestões. Esse

rigoroso processo de validação assegura a qualidade e a confiabilidade dos dados coletados durante a pesquisa.

5.8 COLETA DE DADOS

Os procedimentos adotados para a coleta de dados constituem as etapas meticulosamente elaboradas pelo pesquisador com o intuito de adquirir as informações essenciais para a pesquisa. Nesse contexto, Gil (2017, p. 52) destaca que esses procedimentos representam "a maneira pela qual se obtêm os dados necessários", delineando o passo a passo inicialmente definido para conduzir o estudo.

A coleta de dados se configura como um estágio de suma importância na pesquisa, uma vez que é por meio dela que o pesquisador pode acessar as informações cruciais para a realização do estudo almejado. Seguindo a perspectiva de Gil (2017, p. 52), a coleta de dados é "a maneira pela qual se obtêm os dados necessários".

A condução da entrevista estruturada com a entrega de uma guia de entrevista aos participantes é uma abordagem metodológica que contribui para a consistência e eficácia do processo de coleta de dados. A guia de entrevista atua como um roteiro que direciona tanto o entrevistador quanto os entrevistados, assegurando que as perguntas sejam feitas de maneira uniforme e que os tópicos relevantes sejam abordados de forma abrangente. Essa prática ajuda a minimizar a influência de vieses no processo de coleta de dados, tornando a pesquisa mais confiável e robusta. Além disso, proporciona aos participantes uma visão clara das questões a serem discutidas, permitindo que se preparem adequadamente para a entrevista, o que pode contribuir para respostas mais reflexivas e detalhadas.

A entrevista foi realizada presencialmente, dentro de um período previamente agendado com os participantes, visando comodidade e considerando a possibilidade de que eles tivessem o tempo necessário para estabelecer o diálogo esperado pelo pesquisador.

5.9 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS

A etapa de análise e interpretação de dados é uma fase crítica em qualquer pesquisa, e as abordagens sugeridas por Campoy, Marconi, Lakatos, Sampierre, Colado e Lúcio fornecem diretrizes sólidas para conduzir essa etapa com rigor e eficácia.

Campoy (2003) destaca a importância de uma análise cuidadosa dos dados coletados para garantir que as conclusões sejam fundamentadas nos resultados da pesquisa. Isso implica

em **organizar, sintetizar e avaliar** as informações de maneira sistemática, identificando tendências, padrões e correlações relevantes.

Marconi e Lakatos (2017) ressaltam que a análise de dados deve ser realizada de acordo com os objetivos da pesquisa, utilizando técnicas estatísticas apropriadas quando necessário. Essa abordagem ajuda a quantificar as relações entre variáveis e a fornecer evidências objetivas para apoiar as conclusões.

Sampierre, Colado e Lúcio (2011) enfatizam a importância da triangulação de dados, ou seja, o uso de múltiplas fontes e métodos para confirmar e enriquecer as conclusões. Isso contribui para a validade e confiabilidade dos resultados da pesquisa.

Além disso, esses autores também destacam a relevância da interpretação dos dados. Interpretar os resultados não se resume apenas a descrever o que foi encontrado, mas a atribuir significado aos dados à luz dos objetivos da pesquisa. A interpretação é uma etapa crucial para responder às questões de pesquisa e tirar conclusões sólidas.

6. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O capítulo de Resultados e Discussão é o cerne desta investigação, onde os olhares se voltam para as descobertas obtidas por meio de uma análise profunda e minuciosa do Programa Todos pela Alfabetização (TOPA) no contexto do Estado da Bahia. Este estudo, intitulado "Avanços e Desafios na Alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos: Um Estudo sobre o Programa Todos pela Alfabetização - TOPA, como Política de Educação Inclusiva no Estado da Bahia", baseia-se em uma sólida fundamentação teórica que incorpora as perspectivas de renomados autores, tais como Campoy, Marconi, Lakatos, Sampierre, Colado e Lúcio.

Neste capítulo, mergulharemos nas evidências empíricas resultantes da pesquisa, buscando compreender de forma holística e detalhada o impacto do TOPA na promoção da alfabetização de jovens, adultos e idosos na Bahia. Examinaremos os dados coletados por meio de entrevistas estruturadas e outros procedimentos de coleta de dados, seguindo as diretrizes metodológicas propostas por esses autores.

O objetivo central é apresentar os resultados obtidos e, em seguida, mergulhar em uma análise crítica e contextualizada desses resultados, à luz da literatura revisada e das teorias discutidas anteriormente. O diálogo entre os dados empíricos e a teoria permite identificar os avanços conquistados pelo TOPA e, ao mesmo tempo, os desafios que persistem na promoção da educação inclusiva para grupos que, por vezes, foram marginalizados no processo educacional.

Como visto em todo esse percurso investigativo, o programa é essencialmente de grande relevância para o segmento da educação na Bahia, contendo uma metodologia e um plano de execução bastante consistente, sem falar no sentido ideológico, com ênfase no aspecto social, na medida em que traz como referência o pensamento de Paulo Freire, um ativista da educação no Brasil, cujo sentimento com relação à educação libertadora é corroborado no escopo do programa. Entretanto, foram observadas diversas inconsistências, lacunas que impediram, de certo modo, o alcance do objetivo fim do programa, qual seja, o de garantir a aprendizagem e a continuidade dos estudos de milhares de baianos que fazem parte da estatística de analfabetismo e que desejam resgatar a sua dignidade pelo viés da educação.

Este capítulo terá como sequência, as perguntas que foram realizadas por meio do método de entrevista e as respostas obtidas junto aos participantes.

Compreender a eficácia de um programa educacional tão significativo quanto o Programa Todos pela Alfabetização (TOPA) requer uma abordagem abrangente, considerando a perspectiva daqueles que estão na linha de frente da educação. Neste tópico,

exploraremos a "Percepção da Equipe Pedagógica sobre a Eficácia do Programa TOPA". Aqui, as vozes dos educadores ganham destaque, pois apresentaremos as respostas detalhadas e valiosas obtidas por meio de entrevistas estruturadas. As percepções e experiências da equipe pedagógica são essenciais para avaliar como o TOPA tem impactado diretamente aqueles que trabalham incansavelmente para promover a alfabetização de jovens, adultos e idosos na Bahia. Ao compartilhar suas perspectivas, este tópico busca lançar luz sobre os sucessos alcançados pelo programa, bem como identificar desafios e áreas onde a eficácia pode ser aprimorada, contribuindo assim para uma visão completa do papel do TOPA na promoção da educação inclusiva no estado.

Este tópico será estruturado de acordo com o roteiro de perguntas que foram realizadas por meio dos instrumentos de coleta de dados. Como tivemos 20 (vinte) alfabetizadores, estes foram identificados pela letra A, sendo o coordenador de turma, identificado com a letra C. O alfabetizador que preencheu a guia 1, será identificado como A1, o alfabetizador que responder a guia 2 com A2, e assim por diante.

Pergunta 1. Como a equipe pedagógica avalia a eficácia do programa TOPA em relação à melhoria da educação no estado da Bahia?

A1: “Acredito que o TOPA foi um programa fundamental para abrir os olhos da sociedade, pra mostrar que o analfabetismo é uma mancha que deve ser apagada da nossa história.”

A10: “Muitas metas do programa foram alcançadas, houve muitas localidades em que o TOPA ganhou força, com a ajuda das prefeituras, e isso eu considero um aspecto importante, pois todos abraçaram a proposta, eu penso que teve uma eficácia na Bahia.”

A17 “O programa teve a eficácia dentro do que era esperado, eu vejo assim. Em todas as unidades que eu acompanhei, pude perceber a preocupação dos estudantes e também da professora alfabetizada em dar o melhor para eles. Vejo o TOPA como uma novidade na vida dessas pessoas que não tiveram a oportunidade de aprender no tempo certo.”

C “O TOPA tem um viés pedagógico muito próximo do que prega Paulo Freire. A educação na perspectiva freiriana é aquela que não descarta o que o sujeito tem na sua essência, ou seja, esses alunos do TOPA vão para a sala de aula buscando aprender, mas precisam saber que já chegam a esse espaço cheios de informações, de conhecimentos adquiridos no

cotidiano, já tem o letramento. O que falta a eles é sistematizar o conhecimento, podendo compartilhar experiências para auxiliar na resolução dos problemas do mundo que nos afetam.”

Conforme pode-se observar, os participantes sinalizaram positivamente para a eficácia do programa como ferramenta de melhoria na educação do estado da Bahia. As respostas obtidas por meio dos instrumentos de coleta de dados, corroboram com a visão dos autores que embasaram o programa ao afirmarem que “os resultados alcançados pelo TOPA são, sem sombra de dúvidas, um estímulo para o prosseguimento, a ampliação e a melhoria da oferta da educação de jovens e adultos, garantindo a educação ao longo da vida” [...]. (Silva apud Alves; Gadotti. TOPA. Todos Pela Alfabetização, 2014, p. 51.

Pergunta 2. Na opinião dos alfabetizadores, quais são os resultados mais significativos alcançados pelo programa TOPA em termos de qualidade educacional?

A3: O resultado é que passamos a nos preocupar mais com as pessoas que são vulneráveis, não têm as mesmas oportunidades. Aquilo que elas adquirem de conhecimento no TOPA pode ser pequeno para nós, porém é uma grande transformação na vida deles.

A9: Com o TOPA, muitas pessoas deixaram de ser um analfabeto funcional, passaram a interpretar melhor o que estava escrito para elas. Eu vejo que deu muito autonomia para a pessoa se virar sozinha, às vezes, no seu dia a dia, com a aquisição da leitura, da escrita.

A14: Acima de tudo, é um programa de inclusão social. Se você imaginar uma pessoa que não tem como se expressar pela leitura, nem pela escrita, deve entender que isso mexe com a autoestima dela, se sente excluídas, e às vezes não tem seus direitos garantidos, pois não tem o conhecimento para fazer as reclamações.

Os depoimentos dos participantes A3, A9 e A14 fornecem insights valiosos sobre os resultados mais significativos alcançados pelo Programa Todos pela Alfabetização (TOPA) em termos de qualidade educacional, do ponto de vista dos alfabetizadores. Essas percepções refletem aspectos fundamentais do impacto do TOPA na educação e na inclusão social, alinhando-se tanto com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) quanto com a proposta do programa na Bahia.

Primeiramente, o participante A3 destaca a sensibilidade do TOPA em relação às pessoas vulneráveis e à desigualdade de oportunidades educacionais. Sua observação ressalta que, mesmo que o conhecimento adquirido possa parecer modesto para alguns, para os beneficiários do programa, representa uma transformação significativa em suas vidas. Essa percepção está em consonância com a missão do TOPA de promover a inclusão e a equidade no acesso à educação, uma vez que se preocupa em atender às necessidades daqueles que, muitas vezes, foram marginalizados.

Em seguida, o participante A9 destaca a melhoria na interpretação de textos e a aquisição de habilidades de leitura e escrita como resultados-chave do TOPA. Essa observação é fundamental, pois destaca a capacidade do programa de elevar o nível de alfabetização funcional, permitindo que os beneficiários compreendam melhor informações escritas, tornando-se mais autônomos em suas atividades cotidianas. Isso está alinhado com os objetivos educacionais da Bahia e com as diretrizes da LDB de promover a educação de qualidade para todos.

Por fim, o participante A14 enfatiza a dimensão da inclusão social proporcionada pelo TOPA. Ele destaca como a falta de habilidades de leitura e escrita pode afetar a autoestima das pessoas, tornando-as se sentirem excluídas e incapazes de exercer plenamente seus direitos. Essa perspectiva ressoa com a visão do programa de criar um ambiente mais inclusivo e equitativo, onde a alfabetização não apenas promove o acesso à educação, mas também fortalece a voz e a cidadania das pessoas.

A fala dos participantes reflete a coerência do Programa TOPA com os princípios da educação de qualidade e inclusiva, conforme estabelecido na LDB e na proposta da Bahia. O TOPA não apenas ensina a ler e escrever, mas também promove a transformação de vidas, a autonomia e a inclusão social, tornando-se uma iniciativa de grande relevância na busca por uma educação mais justa e igualitária.

Pergunta 3. Quais são os principais aspectos do programa TOPA que os alfabetizadores consideram fundamentais para o sucesso das práticas educativas?

C: O desafio do programa TOPA, a meu ver, é conseguir que todos os alunos e alunas, aqueles que desejam, é claro, que eles possam avançar nos estudos, que o TOPA seja apenas o pontapé que vai levar esses alunos mais longe. Ingressar e finalizar os estudos pelo TOPA é importante, para autovalorização, para o aluno se sentir uma pessoa melhor, sem a discriminação por não saber escrever e ler, mas ele pode ir mais além.

A1: Eu sempre acho que o ensino, de modo geral, mas especialmente no contexto de alfabetização de pessoas adultas, é preciso trabalhar com a realidade dos estudantes, pois eles já têm conhecimento da vida, precisam colocar esse conhecimento junto com os saberes da escola. A escola não pode ignorar.

A5: A experiência do TOPA só será bem-sucedida se os alunos derem continuidade aos estudos, caso contrário, eu vejo apenas como uma medida, uma ação social, aleatória, apenas para ensinar o sujeito a ler algumas palavras e a escrever. Deve ser mais que isso, é preciso continuar, saber que ele é capaz de ampliar seus conhecimentos e cursar uma faculdade, se ele desejar.

As respostas dos participantes C, A1 e A5 à pergunta sobre os principais aspectos do Programa Todos pela Alfabetização (TOPA) que os alfabetizadores consideram fundamentais para o sucesso das práticas educativas evidenciam pontos-chave relacionados à eficácia do programa sob uma perspectiva educacional e de longo prazo.

O participante A1 enfatiza a importância de integrar a realidade e o conhecimento prévio dos estudantes adultos ao processo de alfabetização. Essa abordagem pedagógica está alinhada com as melhores práticas em educação de adultos, reconhecendo que os alunos já têm experiências de vida valiosas que podem enriquecer o aprendizado. Essa perspectiva ressoa com a ideia de que a educação não deve ser desconectada da vida cotidiana dos alunos, e o TOPA adota essa abordagem ao considerar a contextualização como um dos pilares do programa. Dessa forma, o TOPA promove uma educação significativa e relevante para os alunos, o que é essencial para o sucesso das práticas educativas.

Por sua vez, o participante P5 destaca a necessidade de o TOPA não se limitar apenas à alfabetização, mas também estimular a continuidade dos estudos dos alunos. Ele aponta que o sucesso do programa não pode ser medido apenas pela capacidade de ler algumas palavras ou escrever, mas deve se estender para além disso, incentivando os alunos a acreditar em seu potencial para ampliar seus conhecimentos e até mesmo ingressar em uma faculdade. Essa perspectiva está em consonância com a visão de educação como um processo contínuo e com o objetivo de empoderar os alunos para alcançar suas aspirações educacionais e profissionais.

Ambas as respostas ressaltam a relevância do contexto, da continuidade e da aspiração educacional como elementos fundamentais para o sucesso das práticas educativas do TOPA. Esses aspectos contribuem para a promoção de uma educação que vai além da

mera alfabetização, capacitando os alunos a se tornarem cidadãos informados e capacitados para buscar oportunidades educacionais e profissionais mais amplas. Portanto, essas perspectivas reforçam a abordagem inclusiva e de longo prazo do TOPA, em linha com os objetivos educacionais da Bahia e da legislação educacional nacional.

Pergunta 4. Quais são os aspectos das concepções pedagógicas do programa TOPA que os alfabetizadores identificam como desafiadores ou que necessitam de ajustes para atender de maneira mais eficaz às demandas da Bahia?

A3: Eu vejo como um problema nesse programa é o conhecimento muito superficial dos professores alfabetizadores, pois muitos têm somente o Ensino Médio, ou às vezes nem isso, e eu vejo nisso uma dificuldade. Por mais esforçado que seja um professor alfabetizador, ele precisa de uma formação mais aprofundada para alfabetizar, que é uma coisa tão importante, ainda mais que está alfabetizando pessoas adultas, que já têm uma vivência. Deveria ter uma exigência de que fosse pedagogos, o resultado seria melhor, na minha opinião.

A8: Eu vejo como um desafio é a articulação do programa com outros setores, por exemplo, as prefeituras, que nem sempre abraçam essa proposta, às vezes por problemas de ordem política. O TOPA tem as parcerias com as ONGs, mas às vezes faltam recursos, para aquisição de material pedagógico e condições de trabalho do professor. Em algumas localidades onde fazia o acompanhamento, pude ver que a ausência dessa parceria comprometia o andamento do programa.

A11: Para mim, um programa como o TOPA deveria ter um tempo maior de formação para os alfabetizadores, acho que duas semanas de treinamento é muito pouco para absorver e assimilar tantas informações. Até porque os professores formadores não têm a receita pronta para o alfabetizador, vai depender do seu esforço na sua realidade de sala de aula. Por isso deveria ser mais tempo de formação, para eles desenvolverem as aulas com mais conhecimento.

C: Sobre as metas e diretrizes, a Secretaria de Educação comunga com essa ideia, de não deixar ninguém de fora, por isso o sentido de inclusão desse programa. Por muito tempo essas pessoas foram ignoradas no contexto político do Brasil, e na Bahia não foi diferente,

pois as propostas de alfabetização não tinham um sentido de valorizar o sujeito, era mais um cumprimento de obrigação política do que a vontade de mudar um cenário que mancha a imagem da Bahia.

As respostas dos participantes A3, A8, A11 e C à pergunta sobre os aspectos das concepções pedagógicas do Programa Todos pela Alfabetização (TOPA) que os alfabetizadores identificam como desafiadores ou necessitando de ajustes revelam importantes considerações sobre o programa, especialmente em relação à formação dos alfabetizadores e à articulação com outros setores.

O participante A3 destaca a necessidade de uma formação mais aprofundada para os alfabetizadores, apontando que muitos deles têm apenas o Ensino Médio ou menos, o que pode representar um desafio na condução das práticas educativas. Essa observação ressalta a importância de investir na capacitação e qualificação dos profissionais envolvidos no programa, alinhando-se com a busca por uma educação de qualidade. A sugestão de que os alfabetizadores sejam pedagogos demonstra o desejo de elevar o nível de preparação desses profissionais.

O participante A8 destaca o desafio da articulação do programa com outros setores, como as prefeituras e a disponibilidade de recursos. Isso ressalta a complexidade de implementar programas educacionais em um contexto político e administrativo variável. A falta de recursos e parcerias pode comprometer a eficácia do programa em determinadas localidades, sublinhando a importância da coordenação interinstitucional e da alocação de recursos adequados.

Por fim, o participante A11 menciona a necessidade de um tempo maior de formação para os alfabetizadores. Sua observação destaca que o período de treinamento atual (duas semanas) pode ser insuficiente para que os alfabetizadores absorvam todas as informações necessárias para conduzir suas aulas de maneira eficaz. Essa perspectiva enfatiza a importância da formação contínua e da disponibilização de recursos educacionais para apoiar os alfabetizadores em seu desenvolvimento profissional.

Essas análises revelam desafios e áreas que podem ser aprimoradas nas concepções pedagógicas do TOPA, incluindo a formação dos alfabetizadores, a articulação com outros órgãos e a duração da formação. Considerando essas perspectivas, o programa pode trabalhar para melhorar a qualidade de sua implementação, garantindo que as práticas educativas estejam alinhadas com as demandas específicas da Bahia e ofereçam resultados cada vez mais eficazes.

Pergunta 5. Que sugestões os alfabetizadores têm para aprimorar as concepções pedagógicas do programa TOPA, de modo a melhor responder às necessidades educacionais específicas do estado?

A4: “Não existe um currículo específico para o Programa, por isso a necessidade de aperfeiçoar e adaptar, observando como os estudantes podem desenvolver suas habilidades e competências, propondo assim modelos de ensino-aprendizagem que façam um diálogo com as realidades de cada estudante, do seu perfil e de cada lugar onde o programa acontece.”

A10: “...aplicando metodologias que se aproximem da realidade, utilizando uma linguagem que eles conheçam no seu dia a dia. Isso eu acredito que os alfabetizadores fazem bem, porque eles também pertencem à mesma realidade dos alunos, especialmente na zona rural.”

A20: “É preciso trazer a pedagogia de Paulo Freire para o contexto, como deve ser, não apenas na teoria, mas exercitando a prática, reconhecendo os saberes dos alunos e aplicando em sala de aula.”

As sugestões dos alfabetizadores (A4, A10 e A20) para aprimorar as concepções pedagógicas do Programa Todos pela Alfabetização (TOPA), a fim de melhor atender às necessidades educacionais específicas do estado da Bahia, enfocam aspectos fundamentais da pedagogia e da abordagem do programa.

O participante A4 destaca a necessidade de um currículo específico e adaptável ao TOPA. Sua sugestão aponta para a importância de reconhecer as características individuais e contextuais dos estudantes, adaptando os modelos de ensino-aprendizagem de acordo com suas realidades e perfis. Isso ressalta a flexibilidade necessária para atender às diversas necessidades educacionais dos participantes do programa e a ênfase na personalização da educação.

O participante A10 enfatiza a importância de aplicar metodologias que se aproximem da realidade dos alunos, usando uma linguagem que eles conhecem em seu cotidiano. Essa sugestão ressalta a relevância de tornar a educação acessível e significativa, especialmente para os participantes do TOPA que podem ser oriundos de áreas rurais ou contextos

específicos. A conexão com a realidade dos alunos é essencial para o sucesso das práticas pedagógicas.

Por fim, o participante A20 propõe a incorporação da pedagogia de Paulo Freire ao contexto do TOPA, não apenas na teoria, mas também na prática. Essa sugestão destaca a importância de reconhecer e valorizar os saberes prévios dos alunos, incentivando uma abordagem participativa e crítica à educação. A pedagogia de Paulo Freire é conhecida por sua ênfase na conscientização e no diálogo, aspectos que podem ser altamente relevantes para o TOPA.

Essas sugestões enfatizam a necessidade de uma abordagem pedagógica adaptável, contextualizada e inclusiva no TOPA, considerando as especificidades dos alunos e a promoção do diálogo e da participação ativa. Ao incorporar essas sugestões, o programa pode melhorar sua capacidade de atender às necessidades educacionais variadas da Bahia e promover resultados mais eficazes no processo de alfabetização e educação de jovens, adultos e idosos.

Pergunta 6. Na visão dos alfabetizadores, quais são os avanços mais notáveis trazidos pela implementação do programa TOPA no sistema educacional da Bahia?

A3: *“O TOPA vem mostrar que é possível recuperar o tempo perdido, e vem cumprir o seu papel social, de fazer valer a inclusão, fazer valer o que diz a constituição, o direito de aprender é para todos.”*

A13: *“...foi possível diminuir as taxas de analfabetismo na Bahia, isso é um avanço, pois sabemos de programas anteriores no Brasil que não conseguiam alcançar essas metas.”*

Nas respostas dos participantes à pergunta sobre os avanços notáveis trazidos pela implementação do Programa Todos pela Alfabetização (TOPA) no sistema educacional da Bahia, ficam evidentes os impactos positivos do programa. Os participantes reconhecem que o TOPA desempenha um papel fundamental na recuperação do tempo perdido, oferecendo uma oportunidade valiosa para aqueles que não tiveram acesso à educação formal em seus anos iniciais.

Além disso, o programa é visto como um cumpridor do seu papel social, promovendo a inclusão e tornando realidade o direito à educação, conforme estabelecido na Constituição. Essa

ênfase na inclusão destaca o compromisso do TOPA em proporcionar oportunidades educacionais a todos, independentemente da idade ou do histórico educacional.

A resposta de A13 sublinha outro avanço notável: a redução das taxas de analfabetismo na Bahia. Esse é um marco significativo, especialmente quando comparado a programas anteriores no Brasil que não conseguiram alcançar essas metas com êxito. A redução do analfabetismo é um indicador sólido do impacto positivo do TOPA na educação de jovens e adultos não alfabetizados na Bahia.

Em conjunto, as respostas dos participantes destacam que o TOPA tem sido eficaz na recuperação do tempo perdido, na promoção da inclusão educacional e na redução do analfabetismo na Bahia. Esses avanços refletem a importância do programa na melhoria do sistema educacional do estado, tornando-o mais acessível e inclusivo para jovens e adultos não alfabetizados.

Pergunta 7. Quais são os principais desafios enfrentados pelo programa TOPA, conforme relatado pelos alfabetizadores, que impactam a sua eficácia na promoção da educação na Bahia?

A4: Teria que haver treinamentos, pelo menos a cada dois meses, e acompanhamento quinzenal pela equipe pedagógica do TOPA.

A15: “o novo desafio que é estabelecer as parcerias com prefeituras e outros órgãos que possam contribuir para esse processo.”

As visões dos alfabetizadores (A3 e A13) sobre os avanços mais notáveis trazidos pela implementação do Programa Todos pela Alfabetização (TOPA) no sistema educacional da Bahia refletem importantes conquistas relacionadas à inclusão e à redução das taxas de analfabetismo. O participante A3 destaca o TOPA como um programa que demonstra ser possível recuperar o tempo perdido em termos de educação.

Ele ressalta que o programa desempenha um papel social significativo ao promover a inclusão e ao garantir o direito de aprender para todos. Essa perspectiva enfatiza o compromisso do TOPA com a equidade educacional, atuando como um agente de inclusão que reconhece o direito à educação para todos os cidadãos, independentemente de sua idade ou histórico educacional. Isso está alinhado com os princípios da Constituição e com os esforços para garantir a educação como um direito fundamental.

O participante A13 destaca um avanço concreto relacionado à diminuição das taxas de analfabetismo na Bahia por meio do TOPA. Essa observação ressalta a eficácia do programa em alcançar suas metas de alfabetização e em contribuir para a redução do analfabetismo no estado. Essa conquista é particularmente notável, uma vez que supera desafios históricos relacionados à alfabetização de jovens, adultos e idosos. A capacidade do TOPA de alcançar esses resultados indica sua importância na promoção da educação de qualidade e na construção de uma sociedade mais igualitária.

Em resumo, as percepções dos participantes destacam os avanços significativos trazidos pela implementação do TOPA, enfatizando sua contribuição para a inclusão educacional e a redução do analfabetismo na Bahia. Esses avanços são indicativos do impacto positivo do programa no sistema educacional do estado, respaldando sua relevância e importância contínua na busca por uma educação mais equitativa e acessível.

Pergunta 8. - De que maneira os alfabetizadores acreditam que o programa TOPA influenciou as taxas de frequência e conclusão escolar no estado?

A7: “... percebi que os estudantes, na maioria, confiaram no programa. Alguns desistiram, pelo cansaço ou porque precisaram mudar para trabalhar em outros locais, mas reconheciam o valor do TOPA em suas vidas.”

A13: “acho que o TOPA não conseguiu dar conta de abarcar todas as demandas de analfabetismo no estado, mas o importante é que a proposta aconteceu.”

A18: “...houve muita colaboração das prefeituras, por acreditarem no TOPA. Isso foi fundamental para garantir que os alunos tivessem a merenda e materiais de estudo.”

As respostas dos alfabetizadores (A7, A13 e A18) à pergunta sobre a influência do Programa Todos pela Alfabetização (TOPA) nas taxas de frequência e conclusão escolar no estado da Bahia destacam diferentes aspectos relacionados à participação dos estudantes, às limitações do programa e à colaboração com as prefeituras.

O participante A7 observa que a maioria dos estudantes confiou no programa e reconheceu seu valor, embora alguns tenham desistido devido a fatores como cansaço ou necessidade de mudar de local de trabalho. Isso sugere que o TOPA teve um impacto positivo na motivação dos estudantes e na conscientização sobre a importância da educação, o que

poderia influenciar positivamente as taxas de frequência escolar. No entanto, também indica que o programa pode enfrentar desafios relacionados à retenção de estudantes em situações específicas.

O participante A13 reconhece que o TOPA não conseguiu abarcar todas as demandas de analfabetismo no estado. Isso reflete a realidade de que o programa pode ter limitações em termos de recursos e alcance, considerando a extensão do analfabetismo em algumas regiões. No entanto, ele enfatiza a importância de a proposta ter acontecido, o que sugere que o TOPA desempenhou um papel fundamental em promover a conscientização e ações de combate ao analfabetismo na Bahia.

O participante A18 destaca a colaboração das prefeituras como um fator fundamental para garantir que os alunos tivessem acesso a merenda e materiais de estudo. Isso sugere que parcerias efetivas com as autoridades locais podem contribuir para melhorar as condições de frequência escolar e conclusão, especialmente para estudantes que podem enfrentar desafios relacionados à falta de recursos básicos. Essa colaboração demonstra como o programa pode influenciar positivamente as taxas de frequência escolar, criando um ambiente mais propício para a aprendizagem.

As respostas dos participantes indicam que o TOPA teve influências variadas nas taxas de frequência e conclusão escolar na Bahia. O programa motivou estudantes, conscientizou sobre a importância da educação e estabeleceu parcerias cruciais para melhorar as condições de participação dos alunos. No entanto, também enfrentou desafios relacionados à retenção de estudantes e às limitações de recursos. Esses insights são essenciais para entender o impacto do programa e suas áreas de sucesso e oportunidades de melhoria.

Pergunta 9. - Quais são os aspectos do programa TOPA que, segundo os alfabetizadores, estão alinhados com as metas e diretrizes do sistema educacional baiano?

A2: O Plano Estadual de Educação da Bahia tem como meta a erradicação do analfabetismo no estado, por isso o governo deu uma atenção especial ao programa TOPA, para garantir o direito à escola para seus cidadãos. Infelizmente, na execução do programa houve problemas, lacunas, mas a proposta foi a melhor, desde o início.

A16: O TOPA vem cumprir os mesmos objetivos da educação em outras modalidades que o estado oferta. O programa visa melhorar a vida das pessoas adultas, jovens e idosas, pensando

na inserção desses sujeitos no mercado de trabalho, após saírem do grupo dos analfabetos, e é essa meta do governo do estado da Bahia.

As respostas dos alfabetizadores (A2 e A16) à pergunta sobre os aspectos do Programa Todos pela Alfabetização (TOPA) que estão alinhados com as metas e diretrizes do sistema educacional baiano enfatizam a importância do programa em relação às metas educacionais do estado.

O participante A2 destaca a meta do Plano Estadual de Educação da Bahia de erradicar o analfabetismo no estado. Ele observa que o governo deu uma atenção especial ao TOPA como parte dos esforços para cumprir essa meta e garantir o direito à educação para todos os cidadãos. Embora reconheça que houve problemas na execução do programa, ele enfatiza que a proposta do TOPA foi a melhor desde o início. Essa visão ressalta a convergência do programa com a missão de erradicar o analfabetismo, um objetivo fundamental do sistema educacional baiano.

O participante A16 destaca que o TOPA compartilha objetivos com outras modalidades de educação oferecidas pelo estado. Ele aponta que o programa busca melhorar a vida de pessoas adultas, jovens e idosas, preparando-os para a inserção no mercado de trabalho após superarem o analfabetismo. Essa meta está alinhada com os esforços do governo da Bahia para promover a inclusão e a empregabilidade de seus cidadãos, almejando uma sociedade mais educada e economicamente ativa.

Essas respostas destacam que o TOPA está em sintonia com as metas e diretrizes do sistema educacional da Bahia, especialmente no que diz respeito à erradicação do analfabetismo e à promoção da educação inclusiva e profissionalizante. O programa desempenha um papel fundamental na consecução desses objetivos e demonstra seu compromisso com o avanço da educação no estado.

Pergunta 10. - Como os alfabetizadores sugerem que os desafios identificados possam ser superados para garantir o contínuo avanço do programa TOPA e da educação na Bahia?

A9: *“Uma sugestão é que, além da equipe pedagógica do TOPA, representantes da Secretaria da Educação acompanhem o desenvolvimento do programa, para compreender as carências dos que trabalham no programa e atender às demandas das localidades onde funcionam as aulas.”*

A14: *“É importante garantir o material didático para os alunos e também suporte pedagógico para os professores alfabetizadores. São materiais que fazem a diferença nas aulas, ajudam na aprendizagem, diversificam as práticas docentes, fazem a diferença.”*

A19: *“Uma proposta é a criação de convênios com empresas que possam receber esses alunos, após terem sido alfabetizados, dando início à inserção deles no mundo do trabalho, na condição de estagiários, se for o caso de estudantes que morem nas zonas urbanas. Isso vai estimular a permanência deles no programa.”*

As sugestões dos alfabetizadores (A9, A14 e A19) sobre como superar os desafios identificados e garantir o contínuo avanço do Programa Todos pela Alfabetização (TOPA) e da educação na Bahia abordam aspectos relacionados ao acompanhamento, ao fornecimento de recursos educacionais e à transição para o mercado de trabalho.

O participante A9 sugere que, além da equipe pedagógica do TOPA, representantes da Secretaria da Educação acompanhem o desenvolvimento do programa. Isso permitiria uma compreensão mais abrangente das carências dos que trabalham no programa e das demandas das localidades onde as aulas são ministradas. A colaboração estreita com a Secretaria da Educação pode contribuir para uma gestão mais eficaz e uma resposta mais ágil às necessidades identificadas.

O participante A14 enfatiza a importância de garantir material didático para os alunos e suporte pedagógico para os alfabetizadores. Esses recursos são cruciais para melhorar a qualidade das aulas, diversificar as práticas docentes e enriquecer a experiência de aprendizagem. O fornecimento de material didático de qualidade pode contribuir significativamente para o sucesso do programa.

O participante A19 propõe a criação de convênios com empresas que possam receber os alunos após terem sido alfabetizados, possibilitando a inserção deles no mundo do trabalho, inclusive como estagiários, para aqueles que moram nas zonas urbanas. Essa sugestão visa estimular a permanência dos alunos no programa, oferecendo perspectivas de aplicação prática de suas habilidades recém-adquiridas. Essa transição para o mercado de trabalho pode ser um incentivo poderoso para os participantes continuarem com seus estudos e contribuir para a empregabilidade.

Essas sugestões demonstram a preocupação dos alfabetizadores em superar desafios e aprimorar o TOPA, além de promover a educação na Bahia de maneira mais eficaz. O acompanhamento direto, a disponibilização de recursos educacionais e a criação de

oportunidades de transição para o mercado de trabalho são estratégias importantes para garantir o sucesso contínuo do programa e o avanço da educação no estado.

6.1 RESPOSTAS AO PROBLEMA DA PESQUISA

Após ter analisados os resultados da aplicação do instrumento de coleta de dados, apresentam-se as respostas aos tópicos investigativos da presente tese.

Questão 1: *Quais são os principais indicadores de avanço educacional que os alfabetizadores e coordenador de turma associam à implementação do Programa TOPA na Bahia?*

A implementação do Programa Todos pela Alfabetização (TOPA) na Bahia está associada a uma série de indicadores de avanço educacional que os professores destacam. Primeiramente, observa-se uma forte aliança entre os objetivos do TOPA e as metas do Plano Estadual de Educação da Bahia, que visam à erradicação do analfabetismo no estado. Isso demonstra o alinhamento do programa com as diretrizes educacionais da Bahia e sua importância na realização desses objetivos.

Além disso, o TOPA tem tido um impacto significativo nas taxas de frequência escolar e conclusão. Embora tenha enfrentado desafios relacionados à retenção de estudantes, a confiança dos alunos no programa e a compreensão do valor da educação são indicadores positivos do seu sucesso motivacional. Parcerias colaborativas com as prefeituras também têm contribuído para melhorar as condições de participação dos alunos, refletindo em taxas mais elevadas de presença nas salas de aula.

As estratégias pedagógicas do TOPA são destacadas como um ponto forte, enfatizando a importância de abordagens que se aproximam da realidade dos alunos e utilizam uma linguagem que eles conhecem em seu cotidiano. Essas estratégias promovem uma educação mais significativa e acessível, alinhada com as necessidades educacionais específicas da Bahia.

Questão 2: *Como o Programa TOPA tem contribuído para a promoção da inclusão educacional e social no estado da Bahia?*

O Programa TOPA tem desempenhado um papel fundamental na promoção da inclusão educacional e social no estado da Bahia. Uma das maneiras pelas quais ele contribui para a inclusão é através da sua missão de erradicar o analfabetismo, o que representa um passo crucial na inclusão educacional. Ao proporcionar acesso à alfabetização para jovens, adultos e idosos

que antes estavam excluídos do sistema educacional, o TOPA abre portas para a participação ativa na sociedade.

Além disso, o programa tem um impacto positivo nas taxas de frequência escolar e conclusão, estimulando os estudantes a permanecerem na escola e a valorizarem a educação como um meio de inclusão social. Isso é particularmente importante em um estado diversificado como a Bahia, onde diferentes realidades sociais podem afetar a participação na educação.

O TOPA também se destaca por suas estratégias pedagógicas inclusivas, que se adaptam às necessidades educacionais específicas da Bahia. Ao reconhecer a diversidade cultural e social do estado, o programa oferece uma abordagem que valoriza os saberes dos alunos e promove a inclusão de todos.

Questão 3: *Quais são os desafios enfrentados pelos educadores na implementação eficaz do Programa TOPA e como esses desafios impactam os resultados educacionais?*

Os educadores envolvidos na implementação do Programa TOPA enfrentam uma série de desafios que podem impactar os resultados educacionais. Um dos desafios identificados é a necessidade de maior acompanhamento por parte da Secretaria da Educação. A falta desse acompanhamento pode limitar a capacidade de resposta a carências específicas dos alfabetizadores e coordenador de turma das localidades onde o programa é implementado.

Outro desafio relevante é o fornecimento de recursos educacionais adequados, incluindo material didático. A falta de recursos pode afetar negativamente a qualidade das aulas e a experiência de aprendizagem dos alunos, o que pode, por sua vez, impactar os resultados educacionais.

Além disso, a transição para o mercado de trabalho após a conclusão do programa é uma questão desafiadora. Embora o TOPA tenha contribuído para melhorar as perspectivas de emprego, a criação de oportunidades de estágio e colaborações com empresas pode ser fundamental para a inserção eficaz dos alunos no mundo do trabalho.

Questão 4: *De que forma as estratégias pedagógicas do Programa TOPA se adaptam às necessidades educacionais específicas da Bahia?*

As estratégias pedagógicas do Programa TOPA demonstram uma adaptação consciente às necessidades educacionais específicas da Bahia. Os educadores envolvidos enfatizam a importância de abordagens que se aproximam da realidade dos alunos e utilizam uma linguagem que eles conhecem em seu cotidiano. Isso reflete o reconhecimento da diversidade cultural e social do estado.

As estratégias do TOPA valorizam os saberes prévios dos alunos, incorporando-os às práticas de ensino. Isso permite uma educação mais significativa e relevante, pois se baseia nas experiências de vida dos estudantes. A abordagem inclusiva do programa considera a pluralidade de contextos e vivências dos alunos, promovendo a igualdade de oportunidades educacionais em toda a Bahia.

Questão 5: *Como os alfabetizadores e coordenador de turma enxergam o papel do Programa TOPA na formação de alfabetizadores e no desenvolvimento profissional contínuo?*

Os alfabetizadores reconhecem o papel significativo do Programa TOPA na formação de alfabetizadores e no desenvolvimento profissional contínuo. Eles enfatizam a importância de uma formação mais aprofundada para os alfabetizadores, reconhecendo que a alfabetização de pessoas adultas, jovens e idosas requer habilidades específicas.

O TOPA oferece oportunidades de formação que capacitam os alfabetizadores a atender às necessidades educacionais específicas da Bahia. Essa formação é vista como fundamental para a qualidade das aulas e o sucesso educacional dos alunos.

Questão Central da Investigação: *Quais os avanços e os desafios do Programa TOPA no âmbito educacional do estado da Bahia?*

O Programa Todos pela Alfabetização (TOPA) na Bahia apresenta avanços significativos, incluindo o alinhamento com as metas de erradicação do analfabetismo, o aumento das taxas de frequência escolar e conclusão, a adoção de estratégias pedagógicas inclusivas e a contribuição para a inclusão educacional e social. No entanto, enfrenta desafios relacionados à necessidade de maior acompanhamento da Secretaria da Educação, ao fornecimento de recursos educacionais adequados e à transição para o mercado de trabalho após a conclusão do programa. Superar esses desafios é fundamental para garantir o contínuo avanço do TOPA e da educação na Bahia.

7. CONCLUSÕES

Este tópico será estruturado com base nos objetivos desta investigação.

Objetivo Específico 1: Apresentar a percepção dos alfabetizadores e coordenador de turma sobre a eficácia do programa TOPA.

Para atender a este objetivo específico, a pesquisa buscou aprofundar a compreensão da percepção dos professores formadores envolvidos na implementação do Programa Todos pela Alfabetização (TOPA) na Bahia quanto à eficácia do programa. Suas perspectivas revelaram uma imagem complexa e multifacetada dos resultados e impactos do TOPA na educação para jovens e adultos não alfabetizados no estado.

Os alfabetizadores e coordenador de turma destacaram que o programa TOPA desempenha um papel fundamental na transformação da realidade educacional da Bahia. A partir de suas experiências diretas com os alunos, eles testemunharam os avanços que o programa trouxe, particularmente em termos de alfabetização e habilidades de leitura e escrita. Esses avanços são percebidos não apenas como conquistas individuais, mas como contribuições significativas para a promoção da inclusão social e educacional.

Além disso, os alfabetizadores e coordenador de turma ressaltaram que o TOPA não apenas ensina a ler e escrever, mas também ajuda os alunos a compreenderem melhor o mundo ao seu redor. Eles enfatizaram que o programa promove uma mudança de perspectiva nos alunos, incentivando-os a se tornarem cidadãos mais informados e participativos. Para muitos participantes, o TOPA representa uma segunda chance na vida, uma oportunidade de empoderamento e uma ampliação das possibilidades educacionais.

Nesse sentido, uma iniciativa importante foi o cruzamento do banco de dados do TOPA com o banco de dados do Programa Bolsa Família, pois, ao perceber que, segundo o Censo de 2010, a Bahia possuía mais de 2 milhões de miseráveis, novamente a coordenação do TOPA se sensibilizou: “Se o analfabetismo é um dos primeiros indicadores de pobreza, será que estes dois milhões estão dentro do TOPA? Será que estamos conseguindo atender o público que deveríamos atender?” (ALVES, 2014, p. 4).

No entanto, as percepções dos participantes também abordaram os desafios que o programa enfrenta. Eles identificaram a necessidade de um maior acompanhamento por parte das autoridades educacionais para garantir a continuidade do sucesso dos alunos após a conclusão do TOPA. A transição para o mercado de trabalho, embora tenha melhorado, ainda apresenta obstáculos que precisam ser superados para garantir que os alunos possam aplicar suas habilidades recém-adquiridas em contextos do mundo real.

Os alfabetizadores e coordenador de turma expressaram uma visão positiva da eficácia do programa TOPA na Bahia, destacando seus inúmeros avanços e impactos positivos na educação para jovens e adultos não alfabetizados. Suas percepções são cruciais para entender como o programa está cumprindo seu objetivo de erradicar o analfabetismo e promover a inclusão educacional e social no estado da Bahia.

Objetivo Específico 2: Avaliar as concepções pedagógicas que norteiam o programa Todos pela Alfabetização – TOPA no Brasil quanto ao atendimento das demandas específicas do estado da Bahia.

Para alcançar este objetivo específico, a pesquisa investigou as concepções pedagógicas que servem como base para a implementação do Programa Todos pela Alfabetização (TOPA) no Brasil e avaliou como essas concepções atendem às demandas específicas do estado da Bahia. A análise dessas concepções revelou importantes insights sobre como o programa está estruturado pedagogicamente e como ele se adapta às características e necessidades do contexto baiano.

O TOPA se baseia em uma abordagem pedagógica que reconhece a importância de contextualizar o ensino de adultos, jovens e idosos não alfabetizados. Os princípios pedagógicos que orientam o programa enfatizam a necessidade de criar estratégias de ensino que se aproximem da realidade dos alunos e utilizem uma linguagem que eles compreendam em seu cotidiano. Isso se traduz em práticas pedagógicas que valorizam os saberes prévios dos alunos e os integram ao processo de aprendizagem.

Além disso, as concepções pedagógicas do TOPA destacam a importância da alfabetização como um meio de empoderamento individual e coletivo. Os alfabetizadores e coordenador de turma enfatizam que o programa não se limita ao ensino de habilidades de leitura e escrita, mas também promove uma visão crítica do mundo e capacita os alunos a participar ativamente da sociedade.

A pesquisa também revelou que o TOPA adota uma abordagem inclusiva, reconhecendo que os alunos têm diferentes níveis de habilidades e experiências de vida. As estratégias pedagógicas são projetadas para atender a essa diversidade, tornando o programa acessível e eficaz para uma ampla gama de estudantes.

No entanto, os participantes também identificaram desafios nas concepções pedagógicas do programa. Eles destacaram a necessidade de uma formação mais aprofundada para os alfabetizadores, argumentando que uma equipe altamente qualificada contribuiria para resultados educacionais ainda melhores. Além disso, enfatizaram a importância de uma

adaptação contínua das estratégias pedagógicas às mudanças nas demandas educacionais e sociais.

As concepções pedagógicas que orientam o programa TOPA no Brasil demonstram um compromisso com a contextualização, inclusão e empoderamento dos alunos não alfabetizados. No entanto, também reconhecem a necessidade de aprimoramento e adaptação constante para atender às demandas específicas do estado da Bahia e garantir o sucesso contínuo do programa.

Objetivo Específico 3: Identificar os avanços e os desafios do programa Todos pela Alfabetização – TOPA no âmbito da educação do estado da Bahia.

Este objetivo específico da pesquisa visa aprofundar a compreensão dos avanços e desafios enfrentados pelo Programa Todos pela Alfabetização (TOPA) na Bahia, sob a perspectiva da educação para jovens e adultos não alfabetizados. A análise desses aspectos revela a complexidade e a relevância do programa no contexto educacional do estado.

Em relação aos avanços, o TOPA se destaca como um programa que contribuiu significativamente para a promoção da inclusão educacional e social na Bahia. Um dos principais indicadores de sucesso é a melhoria das taxas de frequência escolar e conclusão por parte dos alunos atendidos pelo programa. Isso demonstra que o TOPA não apenas oferece oportunidades de alfabetização, mas também motiva os alunos a continuarem sua jornada educacional.

Além disso, o programa demonstrou ser um instrumento eficaz na redução das taxas de analfabetismo no estado. Essa conquista é particularmente significativa, considerando o compromisso do Plano Estadual de Educação da Bahia de erradicar o analfabetismo. O TOPA se alinha a essa meta, desempenhando um papel crucial na realização desse objetivo educacional.

No entanto, a pesquisa identificou desafios substanciais enfrentados pelo programa. Um dos principais desafios diz respeito à necessidade de um acompanhamento mais consistente por parte das autoridades educacionais. Embora o TOPA tenha obtido êxito na alfabetização inicial dos alunos, o desafio reside na garantia de que esses alunos continuem a receber suporte educacional após a conclusão do programa. Isso envolve a promoção da continuidade dos estudos e a transição bem-sucedida para o mercado de trabalho.

Outro desafio está relacionado ao fornecimento de recursos educacionais adequados. Os alfabetizadores e coordenador de turma observaram que, em algumas áreas, a falta de material pedagógico e recursos adequados afetou a qualidade das aulas. Para manter o sucesso do programa, é essencial garantir o acesso a materiais educacionais de alta qualidade.

Além disso, a pesquisa destacou a importância de abordar as necessidades específicas de cada comunidade atendida pelo TOPA. A diversidade de contextos e realidades exige uma abordagem flexível e adaptativa para garantir que o programa seja eficaz em todas as regiões da Bahia.

Em resumo, o TOPA na Bahia demonstrou avanços notáveis na promoção da inclusão educacional e na redução do analfabetismo. No entanto, enfrenta desafios significativos relacionados à continuidade do suporte educacional, acesso a recursos adequados e adaptação às necessidades locais. A compreensão desses avanços e desafios é fundamental para informar estratégias futuras que fortaleçam ainda mais o programa e a educação de jovens e adultos não alfabetizados na Bahia.

Após termos as respostas dos objetivos específicos deste trabalho, podemos apresentar as conclusões referentes ao **objetivo geral** deste trabalho que é: **Analisar acerca da implementação do programa Todos pela Alfabetização - TOPA no estado da Bahia, observando o seu desenvolvimento, avanços e desafios na perspectiva da educação para jovens e adultos não alfabetizados.**

A análise abrangente dos objetivos específicos desta pesquisa revela que a implementação do Programa Todos pela Alfabetização (TOPA) na Bahia é um esforço significativo no combate ao analfabetismo e na promoção da inclusão educacional e social de jovens e adultos não alfabetizados. Os resultados indicam que o programa tem contribuído para a redução das taxas de analfabetismo, melhorando as taxas de frequência e conclusão escolar e capacitando os alunos a compreenderem melhor o mundo ao seu redor.

As concepções pedagógicas que norteiam o TOPA demonstram um compromisso com a contextualização, inclusão e empoderamento dos alunos não alfabetizados. O programa valoriza os saberes prévios dos alunos e os integra ao processo de aprendizagem, promovendo uma visão crítica do mundo e capacitação para a participação ativa na sociedade.

No entanto, existem desafios significativos a serem enfrentados, incluindo a necessidade de um acompanhamento mais consistente após a conclusão do programa, o fornecimento de recursos educacionais adequados e a adaptação às necessidades específicas de cada comunidade. A continuidade do suporte educacional e a transição bem-sucedida dos alunos para o mercado de trabalho são questões críticas a serem abordadas.

A implementação do TOPA na Bahia representa um avanço significativo na educação para jovens e adultos não alfabetizados, contribuindo para a erradicação do analfabetismo e a promoção da inclusão educacional e social. No entanto, o programa enfrenta desafios que requerem atenção contínua e estratégias adaptativas para garantir seu sucesso contínuo. A

análise abrangente desses aspectos fornece insights valiosos para informar futuras ações e políticas educacionais no estado da Bahia.

Tendo em vista tais pressupostos, fica claro que todos os alunos do programa deveriam ser acompanhados, independentemente de qualquer situação, até a matrícula no ensino regular/educação básica, promovendo a continuidade do processo de aprendizagem e assim a emancipação dele. Deste modo, como analisa Arroyo (2006, p. 28): “[...] se pretendemos reconfigurar a educação de jovens e adultos, [...] o direito à educação somente é reconhecido na medida em que vão acontecendo avanços sociais e políticos na legitimação da totalidade dos direitos humanos [...]”.

As inúmeras avaliações positivas, propostas tanto pelo município quanto pelo estado da Bahia, configuram o TOPA como um programa único, de grande valia, uma política pública que trouxe consequências significativas sobre a alfabetização, no tocante à leitura e à escrita do indivíduo, bem como no progresso da cidadania. Entretanto, foi possível notar que a continuação do aprendizado ainda é um enorme desafio, se considerarmos que “o analfabetizado que deixa de utilizar o que aprendeu, regride ao analfabetismo” (Alves, 2014, p. 304), é preciso considerar que o alfabetizar não tem total impacto na vida do indivíduo, se não existe o acompanhamento e garantia desse aluno pós processo inicial (ler e escrever) de alfabetização. É preciso, portanto, pensar a alfabetização, além da leitura e escrita.

8. RECOMENDAÇÕES

A Carta Magna Brasileira de 1988 elenca os vários direitos e deveres do seu povo, e um deles é a garantia, ou melhor, o direito à educação, independentemente de qualquer aspecto político, religioso, regional ou até mesmo étnico, é um direito que deve abranger a todos.

Portanto, é atribuição do poder executivo, em suas esferas municipal, estadual e federal, ou seja, é dever dos prefeitos, governadores e do representante máximo da nação, o presidente da República Federativa do Brasil, fazer com que o direito a educação alcance na sua totalidade a todos os cidadãos e cidadãs, principalmente os mais necessitados, desprovidos de recursos financeiros, os mais pobres.

Entretanto, apesar de ser a educação um direito constitucional garantido pela Constituição Federal, os desafios no tocante ao cumprimento desse direito para com a população ao longo da promulgação da constituição vêm se mostrando um verdadeiro percalço quanto à sua execução efetiva, haja vista uma série de retrocessos com relação à implantação e implementação de políticas públicas no país nos últimos quatro anos da gestão do ex-presidente Jair Bolsonaro, que ainda teve como agravante na conjuntura da época a Covid 19, potencializando assim o abandono educacional do País.

Diante dessa conjuntura em que se encontrava o Brasil, permeado por suas diversas contradições sociais, desigualdades, questões raciais, polarização política, contexto econômico fragilizado, questões diversas, surge a Educação de Jovens e Adultos (EJA), como é mais conhecida, que tem por finalidade fazer com que as pessoas as quais em um dado momento de suas vidas, não puderam acessar a escola, ou seja, estudar, concluir o ensino básico, agora possam por meio do EJA.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é constituída basicamente pela classe de trabalhadores e trabalhadoras, cujo perfil étnico é nitidamente constituído por uma grande maioria de pessoas pretas. Logo, expõe particularidades, singularidades, problemas, metodologias e uma série de características as quais sugerem ser revisitadas, reanalisadas, reavaliadas, acompanhadas mais de perto, com um olhar pedagógico e administrativo mais minucioso, mais criterioso, que visem aos aperfeiçoamentos, alinhamentos mais contemporâneos, mais voltado para a pedagogia difundida por Paulo Freire, que propõe uma educação libertadora.

Diante dos pressupostos até aqui verificados, com relação a uma abordagem temática tão relevante, isto é, o cenário da alfabetização em contexto de inclusão, resta-nos apresentar

algumas recomendações, cuja pretensão é, basicamente, fomentar novas investidas no âmbito da pesquisa em educação.

Não obstante se tratar de um tema amplamente difundido no universo acadêmico, a Educação de Jovens e Adultos e os seus desdobramentos via políticas públicas – a exemplo do programa TOPA, objeto de pesquisa da presente tese –, acredita-se que ainda há muito que se empreender quanto ao debate, com vistas às melhorias no campo educacional.

O programa Todos pela Alfabetização tem uma grande relevância em meio à sociedade brasileira no tocante a políticas públicas voltadas para a questão da educação, por ser direcionado a um perfil específico da sociedade, os analfabetos, cujo intuito é a erradicação dessa mazela social no estado da Bahia e no Brasil, o analfabetismo, bem como assegurar de modo efetivo educação e inclusão escolar, direcionado a esse público específico da sociedade. Além do mais, o TOPA anseia viabilizar a alfabetização desse público, para que possam ser inseridos no ramo dos alfabetizados, bem como no mercado de trabalho.

A educação, em seu status de vetor de mudanças na sociedade, sempre terá uma pauta na agenda política, advindo daí a necessidade de que pesquisas dessa natureza ganhem dimensão multidisciplinar, para interesse e aplicabilidade de outras áreas, quais sejam, a psicologia, a sociologia e o direito. Isso porque a aprendizagem é um direito inalienável, consagrado no texto constitucional brasileiro, que trata a educação como um meio para se garantir a dignidade humana ao indivíduo.

A expectativa é que haja disposição suficiente para pesquisas no pós-doutoramento, com o aprofundamento em outras abordagens que encontrem eco no tema da educação de jovens, adultos e idosos, o que se constituirá em um enriquecimento a todos os segmentos da sociedade.

Desse modo, anseia-se grandemente que os resultados propostos neste escrito tragam inquietação e diferentes reflexões a diversos leitores, tanto da mesma área de estudo, a de ciências da educação, quanto em outras áreas do conhecimento, por se tratar de um tema multidisciplinar.

Assim sendo, faz-se necessário revisitar o Programa Todos pela Alfabetização - TOPA, instituído pelo governo da Bahia. Uma sugestão é que se possa rever questões diversas, por exemplo os problemas apresentados ao longo de sua existência; as metodologias até então utilizadas no programa, com intuito de identificar melhorias ou possíveis equívocos existentes do programa; tentar identificar alguma alteração em suas características, a fim de adaptar-se a alguma conotação nova; revisitar as práticas pedagógicas até então utilizadas, para que se possa inserir ou até mesmo deletar alguma prática pedagógica não benéfica ao programa; repensar sua administração, gestão, em busca de novas possibilidades administrativas voltadas para a

gestão de pessoas, gestão de produtividade, gestão da qualidade com foco no ser humano; visitar as práticas pedagógicas de ensino aplicadas pelos docentes nos espaços de aprendizagem, com intuito de perceber, identificar a viabilidade dessas práticas, se de fato são as mais apropriadas para tal; redimensionar o currículo dos docentes, se os mesmos têm a possibilidade de se atualizarem, com a flexibilidade de cursarem um curso de especialização, mestrado, doutorado nessa temática; reorganizar os espaços de aprendizagens, com a finalidade de identificar em quais ambientes os docentes e discentes se encontram atualmente, se há infraestrutura que possibilite o ensinar e o aprender.

Enfim, é premente a necessidade de um olhar com foco no revisitar do programa Todos pela Alfabetização - TOPA, a partir de um olhar analítico, crítico, que almeje trazer à tona subsídios informacionais que possibilitem identificar possíveis equívocos educacionais, visando corrigir, melhorar, ajustar, através da inserção de novas tecnologias educacionais ao programa, para que essa proposta venha a cumprir sua finalidade com muito mais afinco e capital intelectual, fazendo valer os princípios que norteia a educação libertadora anunciada pelo educador Paulo Freire.

REFERÊNCIAS

- Alonso, A. (2009). *As teorias dos movimentos sociais: um balanço do debate*. São Paulo, ed. Lua Nova, nº 76. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/in/n76/n76a03>. Acesso em nov. 2019.
- Alves, F. E.(2006). *Mulheres trabalhadoras, sim, Alunas, por que não? Estudo sobre gênero, trabalho e educação na Bahia*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica, Brasília-DF
- Alves, F. E.;Gadotti, M.et al.(2015)*Livro : Todos pela Alfabetização: Brasília. 2007-2014*. São Paulo:InstitutoPaulo Freire, 2015.
- Andrade, M.A. B.;Santos, M. C.;Nascimento, R. S. do.(2009).*A Avaliação do programa Brasil Alfabetizado Na Educação de Jovens e Adultos: Um Relatório Das Experiências do Programa Todos Pela Alfabetização (TOPA) no Estado da Bahia*.
- Araújo,L. Z. S. de. (2003). Aspectos éticos da pesquisa científica. Pesquisa Odontológica Brasileira, v. 17, n. *Pesqui. Odontol. Bras.*, , 17 suppl 1, p. 57–63, 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pob/a/MZVSYxKncfrNnsKxbjg5Gxr/?lang=pt#>>.Acesso em: 14/ mar.2023.
- Arroyo, M. G. (2006).*Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública*. In Soares, L., Giovanetti, M.A.e Gomes (Org.) *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica.
- Azevedo, F. (1971). *A Cultura Brasileira: Introdução ao estudo da Cultura no Brasil*. P. 15. 3ª edição. Tomo III. Editora Melhoramentos.
- Bahia, Secretaria de Educação (2018). Governo do Estado da Bahia. EDUCAR PARA TRANSFORMAR. Um Pacto Pela Educação.
- Bahia, Secretaria de Educação (2018). Governo do Estado da Bahia. SGE (Sistema de Gestão Escolar).

Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70.

Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.

Bouzon (1980). *O Código de Hammurabi*. P. 33. Ed. Vozes

Brasil, Ministério da Educação (2001). Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer nº 09/CP/CNE/2001. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em Nível Superior, Curso de Licenciatura, de graduação plena. Brasília: CP/CNE/MEC.

Brasil, Ministério da Educação (2015). Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno. Resolução nº 01/CP/CNE/2015. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em curso de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências. Brasília.: CP/CNE/MEC, 2015. Homologação do Ministério da Educação, 2015, por meio da Resolução nº 2/CNE/2015.

Brasil, Ministério da Educação (2013). Secretaria da de Educação Básica, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional da Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. DICEI/SEB/MEC, 2013.

Brasil, Presidência da República (1988). Casa Civil, Subchefia para assuntos Jurídicos. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília. Presidência da República.

- Brasil. Ministério da Educação. Resolução/CD/FNDE nº 52, de 11 de dezembro de 2013. Estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência automática de recursos financeiros do Programa Brasil Alfabetizado aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios, e para o pagamento de bolsas aos voluntários que atuem no ciclo 2013 do Programa. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br>. Acesso em: 30 nov. 2023.
- Brasil. Conselho Nacional de Educação (2001). Parecer CNE/2001, de 08 de maio de 2001. Dispõe sobre as Diretrizes para a Formação de Professores de Educação Básica, em nível superior, cursos de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2020.
- Brasil. Conselho Nacional de Educação (CNE) (2015). Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que se prorrogou até julho de 2018, prazo esse já prorrogado uma vez.
- Campoy, R. W. G. (2003). Pesquisa social: Teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes.
- Campoy, T. J. (2016). *Metodología de la investigación científica: manual para elaboración e tesis y trabajos de investigación*. Asunción. Paraguay. Marben Editora e Gráfica.
- Cardoso, T., Fachada, L. (2010). *Notas Sobre História da Profissão Docente no Mundo Luso-Brasileiro*. In: Oliveira, L., E. (ORG). A Legislação Pombalina sobre o ensino de línguas: suas implicações na Educação Brasileira (1757 – 1827). Maceió.
- Carvalho, A. M. de, Perez, D.G. (1993). *Formação de Professores de Ciência*. Trad. De S. Valenzuela. São Paulo. Cortez. p. 103.
- Carvalho, A. M. de, Perez, D. G. (2001). *O Saber e o saber de fazer do Professor*. In: Castro, Amélia Dominguez de. Ensinar a ensinar: Didática para a Escola Fundamental e Média. São Paulo: Cengage Learning. P. 107 – 124.
- Castro, F. L.(2016).*História do Direito Geral e do Brasil*. Editora Lúmen Juris. 13ª edição.
- Creswell, J. W. (2013). Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches. SAGE Publications.

- Cury, C.R. J. (1986). *Ideologia e Educação Brasileira: Católicos X Liberais*. São Paulo. Cortez Editora & autores Associados.
- Delors, J. (1998). *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Sage Publications.
- Di Pierro, M. C. (2004). Um balanço recente da Educação de Jovens e adultos no Brasil. In. *Revista de educação de Jovens e adultos: Alfabetização e Cidadania*, nº 17. São Paulo. RAAAB.
- Dreifuss, R.A. (1981). *A Conquista do Estado: Ação Política, Poder e Golpe de Classe*, Vozes.
- Ferreira, M.K.L. (2001). *A Educação Escolar Indígena: Um diagnóstico crítico da situação no Brasil*. In. Silva, A. L. Ferreira. A. L. (Orgs), *Antropologia, História e educação: A questão Indígena e a educação*. São Paulo: Global.
- Ferreiro, E. e Teberosky, A. (1999). *Psicogênese da Língua Escrita*. p. 18. Porto Alegre.
- Fontelles, M. J. [et al] (2009). Metodologia da pesquisa científica: diretrizes para a elaboração de um protocolo de pesquisa. *Revista Paraense de Medicina*, v. 23, n. 3, p. 1-8, 2009. Disponível em: < <https://edisciplinas.usp.br/>. Acesso em: 14/ mar.2023.
- Frazão, D. (2021). *Paulo Freire: educador brasileiro*. Disponível: https://www.ebiografia.com/paulo_freire/. Acesso em: 21 abr. 2021.
- Freire, A. M. (1989). *Pedagogia da Esperança. Um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1959). *Educação e Atualidades brasileira*. Recife. Imprensa Universitária.
- Freire, P. (2013). *MOVA, por um Brasil alfabetizado*. São Paulo: instituto Paulo Freire. P. 37.

- Freire, P. (2001). *Pedagogia dos Sonhos Possíveis*. Organização de Ana. M. A, Freire. São Paulo. Unesp.
- Freire, P. (2013). *Pedagogia do Oprimido*. P. 109. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gadotti, M. (Org). (2004). *Educação de Jovens e Adultos - a experiência do MOVA-SP*. São Paulo Instituto Paulo Freire.
- Gadotti, M.; Romão, J. E. (Orgs.). (2008). *Educação de Jovens e Adultos: Teoria, Prática e Proposta*. 10. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire.
- Gadotti, M. (2014). *Por uma política nacional de educação popular de jovens e adultos – 1ª ed.* Fundação Santillana - São Paulo: Moderna.
- Gatti, B.A. (1992). *A Formação dos Docentes. O conforto necessário – professor x academia*. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, p. nº 81. P. 70/74. Maio 1992
- Gatti, B. A e Barreto, E. S. S. (Orgs). (2009). *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: UNESCO.
- Gilissen, J. (2019). *Introdução histórica ao Direito*. 2 ed. Lisboa: Fundação Calustre Gulbekien, 7ª edição, P. 31.
- Gomes, A. A. (2001). *Considerações sobre a pesquisa científica: em busca de caminhos para a pesquisa científica*. Presidente Prudente: Intertemas: Associação Educacional Toledo, 2001. Disponível em: <https://www.fct.unesp.br/Home/Departamentos/Educacao/AlbertoGomes/aula_consideracoes-sobre-a-pesquisa.pdf>. Acesso em: 14/ mar.2023.
- Haddad, S.; Di Pierro, M. C. (1999). *Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de jovens e adultos no Brasil: contribuições para uma avaliação da década da Educação para todos*, Ação educativa.

- Haddad, S; DiPierro, M. C. (2021). Escolarização de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, mai. /jun./jul./ago. 2000, nº 714, p.108-130. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/YK8DJk85m4BrKJqzHTGm8zD/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 24 nov.2021.
- Henriques, R. (2006). *Alfabetização e Inclusão Social: contexto e desafios do Programa Brasil Alfabetizado*. Brasília, MEC.
- Imbernón, F. (2011). *Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 9 ed. São Paulo: Cortez.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística –IBGE (2021). Disponível: www.ibge.gov.br. Acesso em 30 de outubro de 2021.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística -IBGE PNAD (2019). Pesquisa nacional por amostra de domicílios.
- Kramer, apud Giordani, M. C. (2012). *História da Antiguidade Oriental*, 17ª Ed. Vozes.
- Lakatos, E. M., Marconi, M. (2007). *Metodologia Científica*. 5, ed. São Paulo: Atlas, p. 16/24.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press.
- Leite, E., Alves, P., Ribeiro, E., Leite, K., Uliana, M.R.(2018). *Formação de Profissionais da Educação: Alguns Desafios e Demandas Da Formação Inicial de Professores na Contemporaneidade*. p 2.
- Leite, E.A.P.(2016). *Formação Inicial e Base para a o ensino da Matemática na perspectiva de professores iniciantes da Educação Básica*. 269f. Tese de Doutorado em Educação, Programa de Pós-Graduação. Universidade de São Carlos.
- Leite, S.(1965). *Páginas da História do Brasil*. São Paulo, Companhia Editora Nacional.p.19.

- Lima, S.M; Real, A.M.M.M.R. (2010). *O papel da formação básica na aprendizagem profissional da docência (aprende-se a ensinar no curso de formação básica?)* In. Formação de professores, práticas pedagógicas e escola. São Carlos. EdUFSCar.
- Marques, B. C. e Rúbio, J.A. S. (2012). O Processo de Alfabetização de Jovens e Adultos. P. 7. *Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 3 – nº 1.*
- Matos, C.M. (2019). *Conhecimento x Informação: Uma discussão necessária.* Disponível em: <http://www.espaçoademico.com.br/031/31cmatos.htm> , Acesso em 22 de agosto de 2019.
- Mattos, Sandra Maria Nascimento de. *Conversando sobre metodologia da pesquisa científica.* Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020. Disponível em: < https://biblioteca.unisced.edu.mz/bitstream/123456789/2422/1/Sandra%20Maria%20Nascimento%20de%20Mattos%20_MIC.pdf>. Acesso em: 14/ mar.2023.
- Melo, F.S. (2015). *Formação de Professores e Prática Docente na EJA: Saberes Conceituais, Metodológicos e Políticos.*
- Melo, T.(2016). *O Escolanovismo e as proposições educacionais do Partido dos Trabalhadores: um estudo da memória do debate político entre 1980 a 2002.* Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade.
- Mello, A.S. (2010). *História da Escrita: surgimento e importância dessa linguagem.* Especial para a página 3. *Pedagogia & Comunicação.* Disponível em: (<http://educacao.uol.com.br/disciplinas/portugues/historia-da-escrita-surgimento-e-importancia-dessa-linguagem>. Consultado em 5 de agosto de 2019, p. 3.
- Mizukami. M.G.N. (2008). *Aprendizagem da docência: conhecimento específico, contextos e práticas pedagógicas:* In.Nacarato, A.M. A formação do Professor que ensina matemática perspectivas e pesquisas. Belo Horizonte: Autêntica.

- Mizukami, M. G. N. (Eds).(2010). *Formação de professores, práticas pedagógicas e escola*. São Carlos: EDUFSCar.
- Moacyr. P. (1937). *A Instrução e o Império:subsídios para a história da educação no Brasil*.1937. São Paulo. Companhia Editora Nacional. V.1. Série Brasileira, p.34.
- Moura, T. (2005). *A Formação dos alfabetizadores de jovens e adultos: ainda um silêncio permitido?*In. Tania Maria de Melo (org). *A Formação dos professores de Educação de Jovens e Adultos em questão*. Maceió: EDUFAL.
- Mozzato, A. R.; Grzybovski (2011).Denize. Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. *Revista de Administração Contemporânea*, v.15(4), p. 731–747, 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br>>. Acesso em: 14/ mar.2023.
- Nascimento, J. (2003). *Historiografia educacional sergipana: uma Crítica aos estudos daHistória da Educação/NPGD*.
- Nogueira, S. (2001). A descentralização determinada pelo ato adicional de 1834 e suas conseqüências para o desenvolvimento da educação no império: uma abordagem. *Ensaio: aval. pol. públ. educ. [online]*. 1999, vol.07, n.22, pp.65-81. ISSN 0104-4036.
- Paiva. J. (2012). Formação para a educação de Jovens e Adultos e Formação de Professores.*Revista da FAEEBA Educação e Contemporaneidade*. V.21. nº 37. Salvador: UNEB.
- Paiva, V. (2014). *Educação Popular e Educação de Adultos: Contribuição à História daEducação Brasileira*. São Paulo, edição Loyola, 5ª ed ,p. 60.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. SAGE Publications.
- Pereira, E., Alves, E., e Leite, K., Uliana, M.R. (2015). *Formação de Profissionais da Educação: Alguns Desafios e Demandas da Formação Inicial de Professores na Contemporaneidade*.

- Perrenoud, P. (2002). *A Formação de Professores no Século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre. Artemed.
- Pimenta, S.G. (2012). *Estágio e Docência*. Ed. São Paulo. P. 88.
- Faculdade Zacarias de Góes (2009). *Relatório do Curso de Formação de 40 Horas*. Valença, BA. Projeto /UF, 2009).
- Ribeiro, M. (2014). *História da Educação Brasileira: A Organização Escolar*. P.77. 12ª edição. São Paulo, Editora Moraes.p. 77.
- Ribeiro, P. R. M. (1994). Educação escolar no Brasil: Problemas, Reflexões e Propostas. *Coleção de Textos*. Vol. 4. Em, www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=so103-863X1993000100003.
- Ribeiro, P. R. M. (1993). *História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão*. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/50103-863X1993000100003>. Acesso em 5 de agosto de 2019. p.1.
- Ribeiro, V. M. M. (2003). *Metodologia da alfabetização: pesquisas em educação de jovens e adultos*. São Paulo. Cedi. Campinas: Papiros.
- Romanelli, O.(2003). *História da Educação Brasileira: A Organização Escolar*. Petrópolis. Editora Vozes. p.156.
- Romão, J. E.(2008). *Compromissos do Educador de Jovens e Adultos*. In: Gadotti, Moacir; Romão, José (Orgs). *Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta*. Ed. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire.
- Sampierre, R. H., Colado, C. F. G., & Lúcio, P. B. (2011). *Metodologia de pesquisa*. São Paulo: McGraw-Hill.
- Sampieri, H. R.; Collado C. F.; Lucio, M. P. B. (2013). *Metodologia de pesquisa*. Porto Alegre: Penso.

- Santos, L. S. (2014). *Depoimento para o Programa Todos Pela Alfabetização. – Livro do TOPA.*
- Silva, L. I. (2008). Discurso do Presidente da República. Salvador: 29 jul. 2008. Cerimônia de formatura de alunos do Todos pela Alfabetização (TOPA) e a premiação para iniciativas sociais. P. 6. TOPA: Todos Pela Alfabetização. Bahia. 2007/2014. Alves, Francisca, Elenir e Gadotti, Moacir.
- Silva, M. J.(2012). Diretor de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos da Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, p. 51. Do Livro TOPA: Todos pela Alfabetização.
- Silva, D. (2022).O Direito dos povos sem escrita. *Jusbrasil*.Publicação em 2017. Disponível em: <<https://deborah81.jusbrasil.com.br/artigos/459129188/o-direito-dos-povos-sem-escrita>>. Acesso em: 15 jun. 2022.
- Soares, L. J.G.e Simões, F.M. (2005).A formação inicial do educador de jovens e adultos. In: *Revista Educação e Realidade*. Vol. 29. Porto Alegre: UFRGS,p. 25- 39.
- Toledo, M. R. A. (1995). *Cultura Brasileira: ou as aventuras e desventuras do criador e da criatura*. Dissertação (Mestrado em Educação: História e Filosofia da Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- Tracy, L. C.D., em 1802. apud Friggoto, G. (Org). (2001). *Trabalho e conhecimento, dilemas na educação do trabalhador*. São Paulo: Cortez.

APÊNDICES

APÊNDICE A: TERMO DE VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Prezado(a) Doutor(a),

Em atendimento às exigências do curso de Doutorado em Ciências da Educação, da Universidad Autónoma de Asunción, Facultad de Ciências Jurídicas, Políticas y de La Comunicación - Doctorado en Ciências de la Educación, na cidade de Assunção, Paraguay, nesta oportunidade apresento para sua análise e validação os meus instrumentos de coleta de dados – **Roteiro da Entrevista Semiestruturada**, em conformidade com o Projeto de Pesquisa aprovado pelo Comitê Científico da referida Universidade, contendo o título, tema, problema científico, objetivo geral, objetivos específicos e as questões norteadoras da investigação. A tese possui como título **AVANÇOS E DESAFIOS NA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM ESTUDO SOBRE O PROGRAMA TODOS PELA ALFABETIZAÇÃO - TOPA, COMO POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ESTADO DA BAHIA** e requer emissão de juízo por parte de V. S^a, acerca do instrumento de pesquisa de minha autoria.

As questões foram elaboradas no intuito de atender aos objetivos específicos da pesquisa, quais sejam: **Objetivo 1** - Apresentar a percepção dos professores formadores sobre a eficácia do programa TOPA; **Objetivo 2** - Avaliar as concepções pedagógicas que norteiam o programa Todos pela Alfabetização – TOPA no Brasil quanto ao atendimento das demandas específicas do estado da Bahia e; **Objetivo 3** - Identificar os avanços e os desafios do programa Todos pela Alfabetização – TOPA no âmbito da educação do estado da Bahia. As respostas dos/as participantes trarão os subsídios necessários ao trabalho de análise dos dados.

Esclareço que, para comprovação ou refutação das hipóteses apontadas à problematização científica, com vistas a alcançar o objetivo geral proposto na presente tese, tais instrumentos necessitam ser validados. Dessa forma, eu, **Jorge Augusto Bahia**, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Olga Gonzalez de ~~Cardozo~~, venho solicitar possíveis sugestões e a sua validação no sentido de consolidar essa etapa na minha tese de doutoramento.

1. Sugestões para o aperfeiçoamento do Instrumento de Coleta de Dados utilizado na pesquisa:

Local e data:

Prof. (ª) Dr. (ª) Dra. Olga González

Assinatura

APÊNDICE B: ROTEIRO DE QUESTÕES DA PESQUISA DE CAMPO PARA A COLETA DE DADOS

Participantes da Pesquisa:

01 Coordenador de turma

20 Alfabetizadores

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PERGUNTAS
Objetivo 1. Apresentar a percepção dos alfabetizadores e coordenador de turma sobre a eficácia do programa TOPA.	<p>1- Como os alfabetizadores e coordenador de turma avaliam a eficácia do programa TOPA em relação à melhoria da educação no estado da Bahia?</p> <p>2- Na opinião dos alfabetizadores e coordenador de turma, quais são os resultados mais significativos alcançados pelo programa TOPA em termos de qualidade educacional?</p> <p>3- Quais são os principais aspectos do programa TOPA que os alfabetizadores e coordenador de turma consideram fundamentais para o sucesso das suas práticas educativas?</p> <p>4 - Em que medida os alfabetizadores e coordenador de turma percebem que o programa TOPA tem contribuído para o engajamento dos alunos nas atividades escolares?</p> <p>5- Quais são os indicadores ou evidências que os alfabetizadores e coordenador de turma utilizam para afirmar a eficácia do programa TOPA em compreender e atender às necessidades dos estudantes?</p>
Objetivo 2. Avaliar as concepções pedagógicas que norteiam o programa Todos pela Alfabetização – TOPA no Brasil quanto ao atendimento das demandas específicas do estado da Bahia.	<p>1- Como os alfabetizadores e coordenador de turma percebem a adaptação das concepções pedagógicas do programa TOPA para atender às demandas educacionais exclusivas do estado da Bahia?</p> <p>2- Quais são os principais elementos das concepções pedagógicas do programa TOPA que os alfabetizadores e coordenador de turma acreditam ser particularmente relevantes para a realidade educacional da Bahia?</p> <p>3- De que forma os alfabetizadores e coordenador de turma veem a capacidade do programa TOPA em promover a inclusão e a valorização da diversidade cultural presente nas escolas baianas?</p> <p>4- Quais são os aspectos das concepções pedagógicas do programa TOPA que os alfabetizadores e coordenador de turma identificam como desafiadores ou que necessitam de ajustes para atender de maneira mais eficaz às demandas da Bahia?</p> <p>5- Que sugestões os alfabetizadores e coordenador de turma têm para aprimorar as concepções</p>

	pedagógicas do programa TOPA de modo a melhor responder às necessidades educacionais específicas do estado?
<p>Objetivo 3. Identificar os avanços e os desafios do programa Todos pela Alfabetização – TOPA no âmbito da educação do estado da Bahia.</p>	<p>1- Na visão dos alfabetizadores e coordenador de turma, quais são os avanços mais notáveis trazidos pela implementação do programa TOPA no sistema educacional da Bahia?</p> <p>2- Quais são os principais desafios enfrentados pelo programa TOPA, conforme relatado pelos alfabetizadores e coordenador de turma, que impactam a sua eficácia na promoção da educação na Bahia?</p> <p>3- De que maneira os alfabetizadores e coordenador de turma acreditam que o programa TOPA influenciou as taxas de frequência e conclusão escolar no estado?</p> <p>4- Quais são os aspectos do programa TOPA que, segundo os alfabetizadores e coordenador de turma, estão alinhados com as metas e diretrizes do sistema educacional baiano?</p> <p>5- Como os alfabetizadores e coordenador de turma sugerem que os desafios identificados possam ser superados para garantir o contínuo avanço do programa TOPA e da educação na Bahia?</p>

ANEXOS

ANEXO A: Decreto de Criação do Programa Todos Pela Alfabetização

Secretaria de Educação do Estado da Bahia

DECRETO Nº 10.339 DE 09 DE MAIO DE 2007

Institui, no âmbito do Estado da Bahia, o Programa Especial de Alfabetização de Jovens e Adultos: TOPA - Todos pela Alfabetização, e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO ESTADO DA BAHIA, no uso de suas atribuições,

D E C R E T A

Art. 1º - Fica instituído, no âmbito do Estado da Bahia, o Programa Especial de Alfabetização de Jovens e Adultos: TOPA - Todos pela Alfabetização, com os seguintes objetivos:

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.

Parágrafo único - O Programa utilizará preferencialmente instalações da rede pública de ensino do Estado e dos Municípios participantes.

Art. 2º - Para implementação do Programa Especial de Alfabetização de Jovens e Adultos: TOPA - Todos pela Alfabetização, deverá o Estado da Bahia, por intermédio da Secretaria da Educação do Estado da Bahia:

I - formular políticas, projetos e normas operacionais específicos;

II - celebrar convênios de cooperação técnica e ou financeira com entidades de direito público e de direito privado, inclusive para geração, difusão e aprimoramento de metodologias de ensino centradas na prática social e na sistematização das experiências do educando, assessoria técnica especializada, realização de cursos e elaboração de material didático;

III - formar professores e educadores responsáveis pelas atividades de ensino inerentes ao Programa;

IV - divulgar o Programa por intermédio dos meios de comunicação disponíveis.

Art. 3º - O Programa Especial de Alfabetização de Jovens e Adultos: TOPA - Todos pela Alfabetização, será realizado com recursos financeiros da União, do Estado da

Bahia e dos Municípios participantes, podendo receber contribuições, doações e recursos advindos de convênios e financiamentos de organismos nacionais e internacionais de cooperação, bem como doações de pessoa física ou jurídica.

Art. 4º - Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação.

Art. 5º - Revogam-se as disposições em contrário.

PALÁCIO DO GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA, em 09 de maio de 2007.

JAQUES WAGNER

Governador

Eva Maria Cella Dal Chiavon

Secretária da Casa Civil

ANEXO B: Frequência dos Alfabetizadores do Programa - Ficha 01



FREQUÊNCIA DO/A ALFABETIZADOR/A

8ª ETAPA

FICHA 01

NRE	MUNICÍPIO	HORÁRIO DE AULA	QUANT. DE ALFAB. FREQUENTES	MÊS / ANO
ENTIDADE / SECRETARIA DE EDUCAÇÃO				
NOME DO/A ALFABETIZADOR/A (sem abreviações)				CÓD. TURMA
E-MAIL			DDD / TELEFONE	
ENDEREÇO DO LOCAL DA AULA				CEP

DIA / MÊS	ATIVIDADES REALIZADAS (oralidade, leitura, escrita, matemática)	ASSINATURA

Assinatura do Coordenador/a

Assinatura do Supervisor/a

Data do Recebido
/ /

ANEXO D: Frequência dos Alfabetizadores do Programa - Ficha 04



**FREQÜÊNCIA DO/A ALFABETIZADOR/A
NAS REUNIÕES DE PLANEJAMENTO**

8ª ETAPA

FICHA 04

MUNICÍPIO	NRE	DIA DO PLANEJAMENTO	MÊS / ANO
ENTIDADE / SECRETARIA DE EDUCAÇÃO			
ENDEREÇO DO LOCAL DA REUNIÃO			
PLANEJAMENTO () SEMANAL () QUINZENAL			
TEMÁTICA DO PLANEJAMENTO			

PERÍODO:

HORÁRIO:

CÓDIGO DA TURMA	NOME DO ALFABETIZADOR	ASSINATURA

PERÍODO:

HORÁRIO:

CÓDIGO DA TURMA	NOME DO ALFABETIZADOR	ASSINATURA

Assinatura do Coordenador/a

Assinatura do Supervisor/a

Data do Recebido
/ /

ANEXO E: Planejamento Semanal / Quinzeal do Programa - Ficha 05



MEIO DE FORTALECER O IMPROVISO



Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

Ministério de Educação



PLANEJAMENTO SEMANAL / QUINZENAL

8ª ETAPA

FICHA 05

MUNICÍPIO	NRE	CÓDIGO DA TURMA	MÊS / ANO
ENTIDADE / SECRETARIA DE EDUCAÇÃO		PERÍODO (que utilizará o planejamento):	
ENDEREÇO DO LOCAL DO PLANEJAMENTO			
O planejamento se constitui como um instrumento que organiza, de forma intencional a rotina da sala de aula, contribuindo para o sucesso da ação pedagógica. Autor desconhecido.			
QUE OBJETIVOS FORAM DEFINIDOS PARA ESTA SEMANA: LEITURA, ESCRITA E MATEMÁTICA?			

QUAIS CONTEÚDOS SERÃO ABORDADOS PARA ATENDER AS COMPETÊNCIAS BÁSICAS DE : ORALIDADE, LEITURA, ESCRITA E LINGUAGEM MATEMÁTICA?

ESCOLHA UMA ATIVIDADE E DESCREVA COMO VOCÊ IRÁ DESENVOLVER:

RECURSOS DIDÁTICOS A SEREM UTILIZADOS:

COMO AVALIARÁ O DESEMPENHO DO ALUNO EM RELAÇÃO ÀS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS?

Assinatura do Coordenador/a

Assinatura do Supervisor/a Data do Recebido
 / /

ANEXO F: Produção Escrita do/a Alfabetizando/a - Ficha 06



DESEMPENHO INDIVIDUAL DO/A ALFABETIZANDO/A

6ª ETAPA

FICHA 06

MUNICÍPIO	NRE	CÓDIGO DA TURMA	MÊS / ANO
ENTIDADE / SECRETARIA DE EDUCAÇÃO			
NOME DO ALFABETIZANDO/A		NOME DO ALFABETIZADOR/A	

OBJETIVOS	DESEMPENHO	BIMESTRE			
		1º	2º	3º	4º
Expressar e saber ouvir ideias, acontecimentos e experiências	Ordena e expressa idéias do seu mundo com clareza				
	Comunica os acontecimentos do dia a dia da comunidade com objetividade				
	Compreende os diferentes pontos de vista				
Compreender o sentido geral de textos lidos oralmente.	Ouve e reconta histórias da vida cotidiana				
	Escuta e analisa de forma crítica assuntos de interesse da comunidade.				
	Ouve relatos de experiências e argumenta a partir de suas próprias ideias.				
Ler textos com diferentes funções	Lê o seu próprio nome quando escrito				
	Lê o nome dos colegas				
	Lê em voz alta pequenos textos que sejam significativos e com menor complexidade lingüística				
	Elabora Hipóteses sobre o funcionamento da leitura				
	Domina a base alfabética na leitura				
	Lê e compreende pequenos textos relacionados às atividades do cotidiano (trabalho, lazer e religião)				
	Lê diferentes tipos de textos e reconhece o valor social, político e cultural de cada um (cartas, bilhetes, receitas, piadas, parlendas...)				
Escreve pequenos textos e consegue interpretar o que está escrito	Elabora hipóteses quando escreve palavras, frases e textos				
	Escreve palavras ditadas demonstrando conhecer o princípio alfabético				
	Constrói frases a partir da realidade vivida				
	Domina a base alfabética na escrita				
	Escreve diferentes tipos de textos relacionados às atividades do cotidiano (contos, provérbios, cantiga de roda, relatos, poemas, etc)				
	Consegue interpretar textos escritos individualmente ou coletivamente				

OBJETIVOS	DESEMPENHO	1º BIMESTRE	2º BIMESTRE	3º BIMESTRE	4º BIMESTRE
Representar, utilizando a linguagem matemática convencional, as operações matemáticas que realiza através do cálculo mental	Resolve situações-problema do cotidiano, fazendo uso do cálculo mental				
	Lê e escreve números de uso frequente				
	Relaciona os números às ações do cotidiano (preços, horários, números de telefone, medidas, etc)				
	Utiliza critérios para a classificação, ordenação, seriação e agrupamento de números				
	Utiliza instrumentos de medida (metro, litro, quilo), de forma convencional				
	Lê e interpreta gráficos e tabelas sobre as situações do cotidiano				
	Resolve situações-problema, envolvendo as operações (adição, subtração, multiplicação e divisão)				
Desenvolver atitudes positivas, problematizando questões que surgem em sala de aula	Desenvolver as atitudes com autonomia				
	Atribui significado ao que foi aprendido				
	Prevê etapas para realização das atividades				
	Aplica o que foi aprendido na solução de problemas da vida comunitária				
	Desenvolve de forma interpessoal, os conceitos de cidadania, justiça, solidariedade, amizade, alegria de conviver e outros				

Legenda: **S** - sim, **N** - não e **AV** - às vezes

Ao final do processo, o/a já alfabetizado/a será encaminhado/a para cursar:	() 1º Tempo Formativo (Eixo I), antes EJA I estágio I (1ª série)
	() 2º Tempo Formativo (Eixo II), antes EJA I estágio II (2ª e 3ª série)

Assinatura do Coordenador

Assinatura do Supervisor

Data do Recebido
/ /

ANEXO H: Situação Final do/a Alfabetizando/a - Ficha 08



SECRETARIA DA EDUCAÇÃO



Ministério da Educação



8ª ETAPA

SITUAÇÃO FINAL DO ALFABETIZANDO

FICHA 08

1. Município/Entidade	2. Nome do Coordenador	3. Nome do Alfabetizador	Código da Turma
	CPF:	CPF:	

Nº	Nome dos Alfabetizados	Situação final do Alfabetizando			Por que não houve matrícula na EJA?			Qual a frequência do Alfabetizando às aulas?				Caso o alfabetizando não tenha nenhum documento cadastrado no SGA, No decorrer do programa ele obteve documento oficial?			
		Não Alfabetizado	Alfabetizado e não matriculado na EJA	Alfabetizado - matriculado na EJA / Código INEP da Escola que o alfabetizado foi matriculado	Não possui EJA no município	Impossibilidade do alfabetizando frequentar as aulas	Falta de Interesse do alfabetizando	Até 25%	De 25% a 50%	De 50% a 75%	Mais de 75%	SIM	NÃO	Qual documento obteve?	

Quantitativo Geral
Cadastrados:
Freqüentes:
Evadidos:

Data de Entrega: ____ / ____ / ____

Assinatura do Alfabetizador

Data de Entrega: ____ / ____ / ____

Assinatura do Coordenador

Data de Entrega: ____ / ____ / ____

Assinatura do Repres. Legal Entidade / Gestor

ANEXO I: Perfil do/a Alfabetizador/a

PERFIL DO/A ALFABETIZADOR/A

NOME*		APELLIDO*		DATA NASCIMENTO*	
SEXO*		NACIONALIDADE		ESTADO CIVIL	
<input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> Masculino				CPF	
RG*		ÓRGÃO EXPEDIDOR*		DATA DE EXPEDIÇÃO*	
IDENTIFICAÇÃO ÉTNICO-RACIAL:					
<input type="checkbox"/> NEGRA <input type="checkbox"/> BRANCA <input type="checkbox"/> AMARELA <input type="checkbox"/> INDÍGENA <input type="checkbox"/> OUTROS					
ENDEREÇO RESIDENCIAL* (Logradouro, Número, Bairro)					
MUNICÍPIO*				UF*	CEP*
E-MAIL		DDD*	TELEFONE*		CELULAR
PERTENCE A:					
PREFEITURA (Qual?): _____			ENTIDADE (Qual?): _____		
II ESCOLARIDADE*					
<input type="checkbox"/> Nível médio – antigo magistério		<input type="checkbox"/> Superior completo			
<input type="checkbox"/> Nível médio – antigo clássico – científico		<input type="checkbox"/> Superior e especialização			
III SITUAÇÃO OCUPACIONAL*					
<input type="checkbox"/> Aposentado/a		<input type="checkbox"/> Trabalhador/a Rural		<input type="checkbox"/> Outras	
<input type="checkbox"/> Desempregado/a		<input type="checkbox"/> Trabalhador/a Urbano		Especificar: _____	
IV ZONA DE ATUAÇÃO*					
<input type="checkbox"/> Rural <input type="checkbox"/> URBANA					
V É PROFESSOR DA REDE ESTADUAL, MUNICIPAL OU PRIVADA?					
<input type="checkbox"/> Sim Indique a unidade de ensino: _____					
<input type="checkbox"/> Não					
VI POSSUI EXPERIÊNCIA NA ÁREA DE EDUCAÇÃO?					
<input type="checkbox"/> Sim		<input type="checkbox"/> Alfabetização de jovens, adultos e idosos		<input type="checkbox"/> Ensino fundamental	
		<input type="checkbox"/> EJA - Educação de Jovens e Adultos		<input type="checkbox"/> Outros	
<input type="checkbox"/> Não					
VII POSSUI EXPERIÊNCIAS EM OUTROS PROGRAMAS DE ALFABETIZAÇÃO					
<input type="checkbox"/> Sim Qual? _____ <input type="checkbox"/> Não					
VIII OBSERVOU PROBLEMAS/DIFICULDADES DURANTE O PROCESSO DE FORMAÇÃO?					
<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não					
IX A QUE ATRIBUI OS PROBLEMAS					
<input type="checkbox"/> Metodologia inadequada			<input type="checkbox"/> As aulas não partem da realidade vivida		
<input type="checkbox"/> Falhou coerência entre a teoria e a prática			<input type="checkbox"/> Não assimilou os conteúdos trabalhados		



SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO



FNDE
FUNDO NACIONAL DE
DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO



CADASTRAMENTO DO ALFABETIZANDO

NOME*												SEXO*	
												M - Masculino F - Feminino	
DATA NASCIMENTO*						MUNICÍPIO DE NATURALIDADE*						UF DE NATURALIDADE *	
		/				/							
UF RESIDÊNCIA*			MUNICÍPIO*						ZONA*				
									RURAL			URBANA	
ENDEREÇO RESIDENCIAL (Logradouro, Número, Bairro)													
CEP				DDD		TELEFONE				E-MAIL			
NOME DA MÃE*													
NOME PAI													
RAÇA / COR*													
<input type="checkbox"/> Amarela <input type="checkbox"/> Branca <input type="checkbox"/> Indígena <input type="checkbox"/> Parda <input type="checkbox"/> Preta													
RG*				ÓRGÃO EXPEDIDOR*				DATA DE EXPEDIÇÃO*					
TIPO DO DOCUMENTO / NÚMERO													
<input type="checkbox"/> Carteira de Trabalho Nº <input type="checkbox"/> CPF Nº													
<input type="checkbox"/> Cartidão Civil Nº <input type="checkbox"/> Título de Eleitor Nº													
<input type="checkbox"/> Certificado de Reservista (para homens) Nº <input type="checkbox"/> Nº. de Identificação Social - NIS Nº													
SITUAÇÃO OCUPACIONAL*													
<input type="checkbox"/> Aposentado <input type="checkbox"/> Trabalhador Rural <input type="checkbox"/> Outras													
<input type="checkbox"/> Desempregado <input type="checkbox"/> Trabalhador Urbano Especificar:													
FREQUENTOU A ESCOLA?													
<input type="checkbox"/> Sim Qtd. de Anos: _____ Qtd. de Meses: _____ <input type="checkbox"/> Não													
UTILIZA ÓCULOS?													
<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não													
TEM DIFICULDADE DE ENXERGAR? (por favor, responda esse quesito mesmo que tenha selecionado a opção SIM do quesito anterior: Utilize óculos?).													
<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não													
O ALFABETIZANDO PERTENCE AO(S) SEGMENTO(S) SOCIAL(IS) ESPECÍFICO(S)?													
<input type="checkbox"/> População indígena <input type="checkbox"/> Pescadores artesanais <input type="checkbox"/> Trabalhadores rurais temporários													
<input type="checkbox"/> Agricultores familiares <input type="checkbox"/> Trabalhadores de Pesca <input type="checkbox"/> Profissionais do sexo													
<input type="checkbox"/> Agricultores assalariados <input type="checkbox"/> Remanescentes de quilombo <input type="checkbox"/> Pessoas Transgêneros (transvestis e transexuais)													
<input type="checkbox"/> Assentados <input type="checkbox"/> População carcerária <input type="checkbox"/> Membros de família beneficiária do Programa Bolsa Família													
<input type="checkbox"/> Ribelinhos <input type="checkbox"/> Jovens em cumprimento de medidas sócio-educativas <input type="checkbox"/> Trabalhadores libertados da situação de trabalho escravo pela Secretaria de Inspeção do Trabalho do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) inscritos no cadastro do seguro desemprego													
<input type="checkbox"/> Caçapas <input type="checkbox"/> Membros de família beneficiária do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil - PETI <input type="checkbox"/> Catadores de materiais recicláveis													
<input type="checkbox"/> Extrativistas <input type="checkbox"/> Jovens de 15 a 29 anos não alfabetizados <input type="checkbox"/> Não pertencente aos segmentos citados													
<input type="checkbox"/> Idoso com mais de 60 anos, conforme estabelecido do Idoso <input type="checkbox"/> Pessoas atingidas pela hanseníase													
ATENDIMENTO A PESSOA COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS*													
<input type="checkbox"/> Deficiência auditiva - Surdo <input type="checkbox"/> Deficiência múltipla													
<input type="checkbox"/> Deficiência visual - Cegueira <input type="checkbox"/> Deficiência mental													

Orientações:

2008 versão 0

1. Preencher o formulário com letra de forma.

2. * Campos Obrigatórios - o não preenchimento dos campos sinalizados como obrigatórios implicará em problemas com o cadastramento do alfabetizando no sistema SBA.

ANEXO L: Perfil do/a Coordenador/a de Turma

PERFIL DO/A COORDENADOR/A DE TURMA

NOME*		APELIDO*		DATA NASCIMENTO*			
SEXO* Feminino <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/>		NACIONALIDADE		ESTADO CIVIL		CPF	
RG*		ÓRGÃO EXPEDIDOR*		DATA DE EXPEDIÇÃO*			
IDENTIFICAÇÃO ÉTNICO-RACIAL							
<input type="checkbox"/> NEGRA <input type="checkbox"/> BRANCA <input type="checkbox"/> AMARELA <input type="checkbox"/> INDÍGENA <input type="checkbox"/> OUTROS							
ENDEREÇO RESIDENCIAL* (Logradouro, Número, Bairro)							
MUNICÍPIO*				UF*	CEP*		
E-MAIL		DDD*	TELEFONE*		CELULAR		
PERTENCE A:							
PREFEITURA (Qual?): _____				Entidade (Qual?): _____			
II ESCOLARIDADE*							
<input type="checkbox"/> Superior em curso <input type="checkbox"/> Superior Completo <input type="checkbox"/> Superior e Especialização							
Nome do Curso Superior:							
III SITUAÇÃO OCUPACIONAL*							
<input type="checkbox"/> Aposentado/a <input type="checkbox"/> Trabalhador/a Rural <input type="checkbox"/> Outras <input type="checkbox"/> Desempregado/a <input type="checkbox"/> Trabalhador/a Urbano Especificar: _____							
IV ZONA DE ATUAÇÃO*							
<input type="checkbox"/> Rural <input type="checkbox"/> Urbana							
V É PROFESSOR/A DA REDE ESTADUAL DE ENSINO E OU DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO*?							
<input type="checkbox"/> Sim Indique a unidade de ensino: <input type="checkbox"/> Não							
VI POSSUI EXPERIÊNCIA NA ÁREA DA EDUCAÇÃO? SE SIM, ESPECIFIQUE							
<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Alfabetização de jovens, adultos e idosos <input type="checkbox"/> Ensino fundamental <input type="checkbox"/> Educação de jovens e adultos <input type="checkbox"/> Outros							
<input type="checkbox"/> Não							
VII POSSUI EXPERIÊNCIA EM OUTROS PROGRAMAS?							
<input type="checkbox"/> Sim Qual? _____ <input type="checkbox"/> Não							
VIII OBSERVOU PROBLEMAS/DIFICULDADES DURANTE O PROCESSO DE FORMAÇÃO							
<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não							
IX A QUE ATRIBUI OS PROBLEMAS							
<input type="checkbox"/> Metodologia inadequada <input type="checkbox"/> As aulas não partiram da realidade vivida <input type="checkbox"/> Falta coerência entre a teoria e a prática <input type="checkbox"/> Não assimilou os conteúdos trabalhados							



SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO



FNDE
FUNDO NACIONAL DE
DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO

Ministério
da Educação



X INDIQUE 1, 2, 3 E 4, POR ORDEM CRESCENTE DE PRIORIDADE, OS PONTOS ALTOS SIGNIFICATIVOS/POSITIVOS DO PROCESSO FORMATIVO

	Formadores com domínio de conteúdo, capacidade de diálogo, bem preparado		Local, instalações, estado e alimentação, transporte, material didático, (...) adequados
	Metodologia adequada à alfabetização. Conteúdos e temáticas adequadas ao processo de alfabetização partindo da realidade		O processo de formação forneceu elementos para orientar o trabalho pedagógico dos/as alfabetizadores/as

XI RELATE OUTROS ASPECTOS QUE VOCÊ CONSIDERA IMPORTANTE A SER AVALIADO NO PERÍODO DE FORMAÇÃO E FALE SOBRE SEU ENVOLVIMENTO NO PROCESSO FORMATIVO.

ANEXO M: Perfil do/a Tradutor/a Intérprete de Libras



SECRETARIA
DE EDUCAÇÃO



FUNDO
NACIONAL DE
DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO

Ministério
da Educação



PERFIL DO/A TRADUTOR/A INTÉRPRETE DE LIBRAS

NOME*		APELLIDO		DATA NASCIMENTO*	
SEXO*		NACIONALIDADE		ESTADO CIVIL	
<input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> Masculino					
RG*		ÓRGÃO EXPEDIDOR*		DATA DE EXPEDIÇÃO*	
CPF					
ENDEREÇO RESIDENCIAL* (Logradouro, Número, Bairro)					
MUNICÍPIO*				UF*	CEP*
E-MAIL		DDD*	TELEFONE*	CELULAR	
PERTENCE A:					
MUNICÍPIO		MOVIMENTOS SOCIAIS E SINDICAIS			
II ESCOLARIDADE*					
<input type="checkbox"/> Nível médio – antigo magistério		<input type="checkbox"/> Superior completo			
<input type="checkbox"/> Nível médio – antigo clássico -		<input type="checkbox"/> Superior e Especialização			
III SITUAÇÃO OCUPACIONAL*					
<input type="checkbox"/> Aposentado/a		<input type="checkbox"/> Trabalhador/a Rural		<input type="checkbox"/> Outras Especificar:	
<input type="checkbox"/> Desempregado/a		<input type="checkbox"/> Trabalhador/a Urbano			
IV ZONA DE ATUAÇÃO*					
<input type="checkbox"/> Rural		<input type="checkbox"/> Urbana			
V É PROFESSOR/A DA REDE ESTADUAL DE ENSINO E/OU MUNICIPAL DE ENSINO?					
<input type="checkbox"/> Sim Indique a unidade de ensino:					
<input type="checkbox"/> Não					
VI POSSUI EXPERIÊNCIA COMO TRADUTOR/A INTÉRPRETE DE LIBRAS?					
<input type="checkbox"/> Sim Quanto tempo de experiência?		<input type="checkbox"/> Não			
VII OBSERVOU PROBLEMAS/DIFICULDADES DURANTE O PROCESSO DE FORMAÇÃO?					
<input type="checkbox"/> Sim		<input type="checkbox"/> Não			
VIII A QUE ATRIBUI OS PROBLEMAS/DIFICULDADES					
<input type="checkbox"/> Metodologia inadequada		<input type="checkbox"/> As aulas não partiram da realidade vivida			
<input type="checkbox"/> Falhou coerência entre a teoria e a prática		<input type="checkbox"/> Não assimilou os conteúdos trabalhados			
IX INDIQUE 1, 2, 3 E 4, POR ORDEM CRESCENTE DE PRIORIDADE, OS PONTOS SIGNIFICATIVOS/POSITIVOS DO PROCESSO FORMATIVO					
Formadores com domínio de conteúdo, capacidade de diálogo, bem preparado.				Local, instalações, estadia e alimentação, transporte, material didático, (...) adequados.	
Metodologia apropriada à alfabetização. Conteúdos e temáticas adequadas ao processo de alfabetização partindo da realidade				O processo de formação forneceu elementos para orientar o trabalho pedagógico dos/as alfabetizadores/as	
X RELATE OUTROS ASPECTOS QUE VOCÊ CONSIDERA IMPORTANTE A SER AVALIADO NO PERÍODO DA FORMAÇÃO E FALE SOBRE SEU ENVOLVIMENTO NO PROCESSO FORMATIVO.					

ANEXO N: Dados do espaço de alfabetização



SECRETARIA DA
EDUCAÇÃO



FNDE
Fundo Nacional de
Desenvolvimento da Educação

Ministério
da Educação



DADOS DO ESPAÇO DE ALFABETIZAÇÃO

DADOS DO(A) EXECUTOR(A) (Destinado ao executor municipal)

1. NOME DO MUNICÍPIO _____

2. ENDEREÇO DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO (Logradouro, Número, Bairro) _____

3. CEP _____ 4. DDD _____ 5. TELEFONE _____ 6. E-MAIL _____

7. NOME DO GESTOR LOCAL _____

8. DDD _____ 9. TELEFONE _____ 10. E-MAIL _____

11. JÁ PARTICIPOU DO PROGRAMA
 SIM NÃO Em caso afirmativo, informe a quantidade de etapas _____

DESTINADO AO EXECUTOR DA ENTIDADE

12. NOME DA ENTIDADE _____

13. ENDEREÇO DA ENTIDADE (Logradouro, Número, Bairro) _____

14. CEP _____ 15. DDD _____ 16. TELEFONE _____ 17. E-MAIL _____

18. NOME DO RESPONSÁVEL _____

18. DDD _____ 20. TELEFONE _____ 21. E-MAIL _____

DADOS DOS ESPAÇOS DE ALFABETIZAÇÃO (Entende-se como espaço de alfabetização o local onde funciona a turma de alfabetização)

22. QUANTO A LOCALIDADE
 ESPAÇO RURAL ESPAÇO URBANO

23. QUANTO AO FUNCIONAMENTO
 ESPAÇO ESCOLAR ESPAÇO POPULAR

24. ESTRUTURA DOS ESPAÇOS É EDEQUADO OU INADEQUADO (energia elétrica, mobiliário, etc.) _____

25. HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO DAS ATIVIDADES NOS ESPAÇOS

HORÁRIOS		DIAS DA SEMANA							
		2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	SÁBADO	DOMINGO	

26. QUANTIFIQUE OS/AS ALFABETIZANDOS/AS CADASTRADOS NO SBA-TOPA CONFORME IDADE E SEXO

15 A 29 ANOS		30 A 50 ANOS		51 A 60 ANOS		MAIS DE 61		TOTAL/SEXO		TOTAL GERAL
MAS.	FEM.	MAS.	FEM.	MAS.	FEM.	MAS.	FEM.	MAS.	FEM.	

27. QUANTIFIQUE OS/AS ALFABETIZANDOS/AS ATENDIDOS/AS CONFORME O SEGMENTO

JOVENS DE 15 A 29 ANOS	DESEMPREGADOS	
POPULAÇÃO RIBEIRINHA	PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS:	
POPULAÇÕES INDÍGENAS E OU BILÍNGUES FRONTEIRIÇAS OU NÃO	① DEFICIENTE AUDITIVO/SURDO	
PESCADORES	① DEFICIENTE VISUAL	
POPULAÇÃO DO CAMPO	CEGO: _____ BAIXA VISÃO: _____	
QUILÔMETROS	① DEFICIÊNCIA FÍSICA	
JOVENS EM CUMPRIMENTO DE MEDIDAS SÓCIO-EDUCATIVAS	① DEFICIÊNCIA MENTAL	
JOVENS EM SITUAÇÃO DE RISCO SOCIAL	① DEFICIÊNCIAS MÚLTIPLAS	
APOSENTADOS	TOTAL DE ALFABETIZANDOS (AS)	

28. INFORME O TOTAL DE:		29. INFORME O TOTAL DE TURMAS POR ZONA	
ALFABETIZADORES/AS		URBANA	
COORDENADORES/AS		RURAL	
INTERPRETES DE LIBRAS		TOTAL GERAL	
TOTAL GERAL			

DADOS DA FORMAÇÃO

30. DATA	31. UNIDADE FORMADORA	32. LOCAL

33. INFORME O TOTAL DE:							
BOLSISTAS CAPACITADOS		COORDENADORES		ALFABETIZADORES		INTERPRETE DE LIBRAS	
TOTAL GERAL							

INÍCIO DAS AULAS

	QUANTIDADE	DATA
34. ALFABETIZADORES QUE JÁ RECEBERAM FORMAÇÃO ANTERIORMENTE		
35. ALFABETIZADORES QUE RECEBERAM FORMAÇÃO DE 40 HORAS EM 2009		
36. ALFABETIZADORES E COORDENADORES DE TURMAS QUE FALTARAM A FORMAÇÃO		
37. TURMAS QUE NÃO COMEÇARAM AS AULAS		

ANEXO O: FOTOGRAFIAS RELATIVAS AO PROGRAMA TOPA – BAHIA



Imagens de a alunos do TOPA



Educandos(as) da zona rural da Bahia, em 14 de maio de 2008



Aula Inaugural da primeira etapa do Programa TOPA com a presença dos (das) educandos(as) e do governador Jaques Wagner



Atividade Cultural do Movimento de Mulheres Trabalhadoras Rurais (MMTR), na formatura da 5ª etapa do Programa TOPA, em Salvador, dia 21 de agosto de 2013



Educanda na cerimônia de certificação do Programa TOPA, realizada na cidade de Salvador, em 21 de agosto de 2013



Roda de Prosa Itinerante em Maragojipe, ação do Fórum de EJA do Recôncavo da Bahia, em novembro de 2013



(Da esq. para dir.) O governador Jaques Wagner, o então presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, a educanda da 1ª etapa e o então ministro da Educação, Fernando Haddad, na formatura dos(as) educandos(as) no Centro de Aperfeiçoamento Profissional (CAP) da Uesb, campus de Vitória da Conquista, em 29 de julho de 2008



Francisca Elenir Alves e o governador Jaques Wagner na Câmara dos Deputados, na entrega do Prêmio Darcy Ribeiro de Educação, recebido pelo Programa TOPA - Todos pela Alfabetização, em 26 de outubro de 2011



Após Leitura do Mundo, educandos(as) promovem a Festa Junina da Direc 6 - Ilhéus, na turma Cheiro Bão, na 4ª etapa do Programa TOPA, em 10 de junho de 2011



Educandos(as) construindo coletivamente o conhecimento durante Círculo de Cultura em turma localizada em uma comunidade do MST - Direc 21 - Irecê, 6ª etapa



Márcio Araújo de Almeida, vencedor da segunda edição do Prêmio Cosme de Farias, na categoria tradutor-intérprete de Libras, com a supervisora local Valdeci Mamona Passos, na cerimônia de formatura da 3ª etapa do Programa TOPA, na Assembleia Legislativa, no Centro Administrativo da Bahia (CAB), em 10 de dezembro de 2010



Vivência de Leitura do Mundo em sala de aula: representação da comunidade em maquete desenvolvida pelos educandos(as) da Direc 22 - Ibotirama, 6ª etapa



Ronaldo Silva/ GOVBA

Sala de aula da alfabetizadora Angela Maria, na 7ª etapa



Adenilson Nunes/ GOVBA

V Encontro Estadual Escuta Aberta do TOPA, realizado pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia com os representantes dos Movimentos Sociais e Sindicais.



Equipe da Coordenação Financeira



Educando da Direc 16 - Jacobina, em clínica de hemodiálise



Reunião de formação com coordenadores locais e alfabetizadores, realizada na Universidade Estadual de Santa Cruz (Uesc), Direc 8 - Eunápolis, em 10 de julho de 2014



Educandos(as) da Direc 6 - Ilhéus, durante entrega de óculos. Resultado de ação realizada pelo TOPA em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Arataca, na 4ª etapa do Programa



Equipe da Assessoria Administrativa, da esq. para dir., Gladimir Araujo Ferreira, Rubianara Santos Simões e Fabiane da Hora Santana, em outubro de 2014



Educandos indígenas da Direc 10 - Paulo Afonso, participando da solenidade de certificação da 3ª etapa, em dezembro de 2010



2ª Conferência LGBT da Bahia, realizada em outubro de 2011



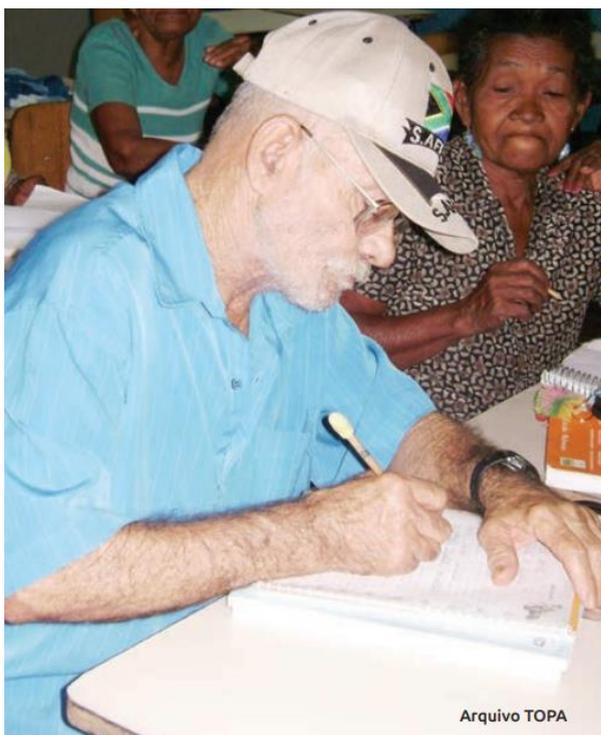
Sala de aula inclusiva em Serra Preta, Direc 2 - Feira de Santana



Educandos da Direc 10 - Paulo Afonso, durante a 6ª etapa do Programa TOPA, em 2013



Formação Inicial de coordenadores e alfabetizadores, realizada na Direc 26 - Bom Jesus da Lapa, 3ª etapa, em 2010



Educandos(as) em processo de ensino-aprendizagem,
Direc 10 - Paulo Afonso, 3ª etapa, em dezembro de 2010



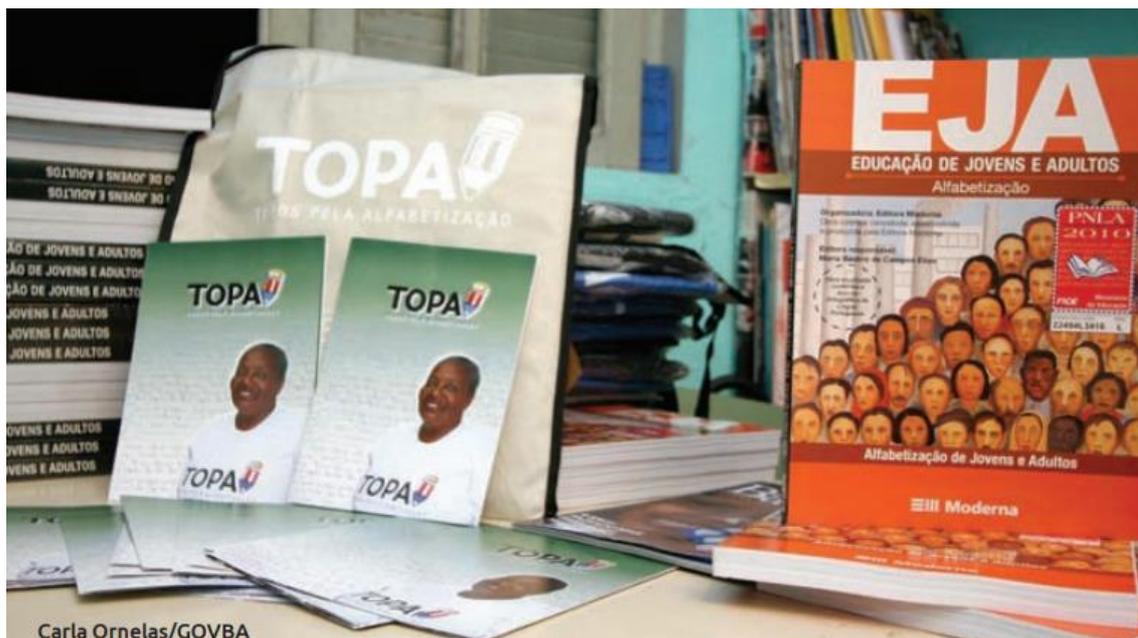
Aula Inaugural do TOPA na comunidade de Calabar, Direc 1- Salvador, em julho de 2011



O formador Alcir Caria durante o I Seminário de Socialização dos Resultados obtidos nos testes de entrada na 6ª etapa do TOPA, em outubro de 2013



Turma localizada no distrito Maria Quitéria, Direc 2 - Feira de Santana, em 31 de julho de 2013



Carla Ornelas/GOVBA

Materiais didáticos da 4ª etapa do Programa TOPA



Educandos (as) do TOPA no Centro de Diagnose do Dayhorc (Hospital de Olhos), no bairro de São Lourenço, Direc 9 - Teixeira de Freitas, em 17 de setembro de 2011



Atividade externa de Leitura do Mundo e confraternização junto uma entidade apoiadora da Direc 23 - Macaúbas, na realização da 6ª etapa Programa TOPA



Educandas Maria Lima da Costa e Eremita Ambrosia dos Santos com o coordenador da Associação de Remanescentes de Quilombo, comunidade Olhos D'Água do Meio, em Livramento de Nossa Senhora, Direc 19 - Brumado, em 2014



Alfabetizadores, alunos e coordenadores da Direc 16 - Jacobina participando do desfile cívico, em 7 de setembro de 2012



Comunidade cigana do bairro da Cauaba, durante a solenidade de formatura da 6ª etapa do Programa TOPA na Direc 16 - Jacobina, em 13 de dezembro de 2013



Educanda Raulinda, com visão reduzida não corrigível em um dos olhos, durante o processo de alfabetização, em 2008



Joselita Ferreira de Sousa Santana, atua no TOPA desde de 2009, na Direc 1 - Salvador, e é exemplo de alfabetizadora comprometida, que acredita na educação como agente transformador.