CAMINHOS INTERROMPIDOS, SONHOS RETOMADOS: NARRATIVAS DE ESTUDANTES DO PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO, EM TARRAFAS-CE

Iarla Antunes de Matos Arrais[1]; Ana Paula Moraes Santos Souza[2]; Cicera Luciana dos Santos Marinho[3]; Maria Liliane Rosado Rodrigues[4]

[1] Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Regional do Cariri – URCA, Crato, Ceará, Brasil, iarlaantunesmarrais@outlook.com;

[2] Doutoranda em Educação e Ensino pela Universidade Estadual do Ceará – UECE, Limoeiro do Norte, Ceará, Brasil, ana.moraes@urca.br;

[3] Licenciada em Matemática pela Universidade Estácio de Sá - UES, Assaré, Ceará, Brasil, lucianamarinho99@gmail.com;

[4] Mestre em Educação pela Universidade Regional do Cariri – URCA, Crato, Ceará, Brasil, liliane.rosado@urca.br.

RESUMO

O Brasil enfrenta o problema do analfabetismo desde o Período Colonial. Com o avanço das conquistas da sociedade, emergiu a necessidade de promover a alfabetização daqueles que permaneceram excluídos do sistema educacional ou não tiveram acesso às oportunidades de escolarização. Nesse contexto, o governo instituiu o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), com o objetivo de superar, além da fome, a pobreza, buscando transformar a realidade de jovens e adultos que ainda não dominavam a leitura e a escrita. Este trabalho visa compreender os fatores que contribuem para o abandono escolar. As narrativas podem auxiliar na desmarginalização dos programas destinados à educação de jovens e adultos. A pesquisa foi realizada junto a uma turma do PBA no município de Tarrafas, no interior do Ceará. Através de rodas de conversa, os participantes compartilharam, por meio de narrativas, suas experiências, possibilitando compreender as razões da alfabetização tardia. Constatou-se que o analfabetismo dos participantes está relacionado à ausência de oportunidades acessíveis à classe trabalhadora, além de fatores como desigualdade social e preconceito.

PALAVRAS-CHAVE: Programa Brasil Alfabetizado. Analfabetismo. Tarrafas.

INTRODUÇÃO

O problema do analfabetismo no Brasil está relacionado a um processo histórico de escolarização excludente, iniciado no período colonial, quando a educação formal foi limitada a grupos privilegiados e utilizada como instrumento de dominação social, econômica e cultural. Na atualidade brasileira este ainda se configura um problema a ser discutido e sanado, uma vez que os indicadores coletados no ano de 2024 apontam que o país tem 9,1 milhões de pessoas analfabetas com 15 anos ou mais de idade, vale ressaltar que esse é o menor índice registrado na história (IBGE, 2024).

No contexto municipal, de acordo com o Ramires (2024), o Censo Escolar de 2022, Tarrafas, um município no interior do Ceará, apresenta uma taxa de 26,69% de pessoas que não sabem ler nem escrever. Considerando a população total de 7.529 habitantes, essa porcentagem representa mais de 2.000 pessoas, parcela bastante representativa. Isso evidencia a necessidade de implementar políticas voltadas para a educação de jovens e adultos na região, a fim de sanar esse problema educacional.

O Programa Brasil Alfabetizado – PBA apresenta validação significativa na redução do índice de analfabetismo em todo o país. Sua implementação ocorreu em resposta à necessidade de promover inclusão social e superação da pobreza, reconhecendo-se a importância de oferecer oportunidades de educação para jovens e adultos que não tiveram acesso ao ensino formal. O Programa visa contribuir para a transformação social, possibilitando a aquisição de conhecimentos básicos e fomentando alternativas de desenvolvimento pessoal e profissional.

Este trabalho se justifica através da necessidade de ouvir os alunos do Programa Brasil Alfabetizado, procurando entender o que eles pensam sobre a escola e o que os motivou a buscar conhecimento. Além disso, pretende compreender de que forma as políticas públicas podem criar novas oportunidades para essas pessoas.

Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa, como explica Guerra et al (2024, p. 3), ao dizerem que “a pesquisa qualitativa busca explorar a complexidade e a riqueza dos contextos sociais, culturais e individuais”. Por isso, essa abordagem é mais adequada quando trabalhamos com narrativas de pessoas, pois é importante considerar as particularidades de cada uma.

Para produzir os dados, optamos por utilizar o método da entrevista. Foram entrevistados 6 (seis) estudantes de uma turma específica do Programa Brasil Alfabetizado, da sede do município de Tarrafas, no interior do Ceará: 2 (duas) mulheres, sendo uma parta e outra branca, 4 (quatro) homens, entre eles 1 (um) branco e 3 (três) pardos. As perguntas, as

quais foram pensadas com antecedência, serviram de guia para a conversa, deixando os participantes a vontade para compartilharem suas lembranças, pensamentos e/ou opiniões. A entrevista aconteceu durante uma semana de aulas do Programa, no entre o dia 04 a 06 de agosto de 2025. A pesquisadora fez as seguintes perguntas: (a) como foi a sua infância? (b) por que você não foi à escola na idade certa? (c) como você se sente ao ter uma nova oportunidade de estudar?

A roda de conversa foi a melhor maneira de promover uma troca mais próxima entre a pesquisadora e os participantes/estudantes. Essa forma de produção de dados não é um processo rígido com perguntas e respostas fixas. Em vez disso, é uma discussão focada em temas específicos, onde os participantes são incentivados a conversar, opinar e debater sobre o assunto (Iervolino e Pelicioni, 2001). Cada pergunta/mote foi feita em um dia e cada roda de conversa teve a duração de duas horas. Mediante a autorização dos participantes, a entrevista foi gravada para que, posteriormente, as narrativas fossem transcritas e analisadas. Outro instrumento utilizado foi o caderno de campo para as anotações da pesquisadora.

Cada estudante apresenta características individuais, história de vida e motivos específicos para buscar a educação em momento tardio. Nesse contexto, o Programa assume relevância ao acolher cada indivíduo que busca de auxílio. Conforme Freire (1996, p. 54), "ninguém nasce feito: é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos". Assim, a condição humana é dinâmica e passível de constante descoberta.

O objetivo geral deste estudo é registrar as falas dos estudantes do PBA de Tarrafas (CE), buscando compreender suas trajetórias e identificar quais discursos influenciam a decisão desses alunos em buscar a alfabetização já na condição de emancipados. Nesse sentido, pretende-se analisar os fatores que contribuíram para a evasão quando estavam na idade escolar apropriada, considerando as diferentes realidades vivenciadas, com atenção às variáveis de classe, de raça e de gênero de cada indivíduo.

PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO: PERCURSOS HISTÓRICOS

O Programa Brasil Alfabetizado – PBA foi criado durante o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003. Segundo Gonçalves (2024, p. 35), “O investimento na erradicação do analfabetismo figurava como uma das estratégias incluídas na campanha pela redução da pobreza”. Mais tarde, no governo da presidenta Dilma Rousseff, o país assumiu o compromisso de reduzir ainda mais o número de pessoas que não sabem ler ou escrever, tanto no Plano Nacional de Educação – PNE (2014 - atual) quanto em acordos internacionais.

A meta 9 do PNE diz sobre o compromisso de "Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional" (Brasil. 2014).

Inicialmente o Programa tinha uma finalidade quantitativa de diminuir o número de analfabetos, contudo, não se pensou na qualidade do ensino, só em 2004 e 2005 que houve adaptações para melhorar o programa, buscando recursos e monitoramento para as turmas, essa fase representa a tentativa de inserir o programa dentro das políticas educacionais (Brasil, 2005).

Entre os anos de 2006 e 2007 o Programa passou por uma configuração. No começo, ele não conseguiu alcançar seu principal objetivo, que era extinguir o analfabetismo no Brasil. Os governantes criaram expectativas que não foram atingidas, então realizaram mudanças para melhorar a política. Com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, incluindo a modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA, houve incentivos financeiros que ajudaram a manter os estudos. Esse fundo tornou possível um redesenho do PBA, tornando o programa mais eficaz (Henrique, 2006).

Cabe ao Estado e aos Municípios a responsabilidade de garantir uma política de EJA. Esses órgãos devem elaborar planos de ação que orientem as metodologias a serem utilizadas, entre outros detalhes. Os professores voluntários e alfabetizadores começaram a receber suas bolsas mensalmente, pagas diretamente pelo Ministério da Educação – MEC. Além disso, houve um aumento na carga horária de formação dos professores. Para os estudantes, são garantidos materiais didáticos, merenda e transporte escolar (Henrique, 2006).

Após sua implementação, a política evoluiu e consolidou-se como o principal instrumento de alfabetização de adultos. Apesar de possuir recursos financeiros limitados, o programa demonstra-se como uma estratégia relevante para enfrentar as desigualdades no acesso à leitura e à escrita. Embora os índices de analfabetismo tenham apresentado redução significativa, o Brasil ainda não atingiu a meta 9 estabelecida pelo PNE, a qual previa que, até 2024, o combate ao analfabetismo tivesse sido efetivamente realizado.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As rodas de conversa proporcionaram a oportunidade de ouvir as histórias de 6 (seis) estudantes que estão matriculados no Programa Brasil Alfabetizado no município de Tarrafas-

CE. Esses estudantes se dispuseram a participar da pesquisa e mostraram muito interesse em ajudar a pesquisadora. Antes de tudo, precisamos destacar algumas características que eles têm em comum: todos integram a classe trabalhadora; cinco desses encontram-se aposentados, seja por motivo de idade ou deficiência, apenas um deles ainda não possuem benefício previdenciário e atuam como autônomos. Para fins de identificação e preservação da privacidade, serão identificados de A1, A2, A3, A4, A5 e A6.

A estudante A1 é do sexo feminino, tem 26 anos de idade e apresenta síndrome de Down. O estudante A2 é do sexo masculino, tem 46 anos e exerce a função de mototaxista. Os estudantes A3 e A4 constituem em um casal de idosos, com idades de 67 e 70 anos, respectivamente, ambos vivendo de aposentadoria. O estudante A5 é do sexo masculino, possui deficiência decorrente de AVC que resultou em limitação motora em um lado do corpo, e tem 48 anos. Por último, o estudante A6 é um homem de 52 anos de idade, atua como marceneiro e possui um comércio voltado à venda de alimentos e bebidas.

Durante a produção de dados, foi observado que os participantes desejavam falar simultaneamente, entretanto, a pesquisadora solicitou que se expressem individualmente. Após as apresentações, cada participante declarou seu nome e origem. A primeira questão abordou a infância dos sujeitos por julgarmos que essas histórias viriam associadas à dificuldade de acesso a uma educação pública e de qualidade, mesmo que ainda nem perguntássemos sobre os estudos.

Dessa forma, ao serem perguntados sobre como foi a sua infância, o participante A5 emocionou-se ao recordar momentos passados e a perda de entes queridos, afirmando: "Minha infância foi difícil, todos os irmãos precisaram trabalhar, mas quando estávamos juntos, éramos muito felizes correndo pela roça". Neste trecho narrativo, evidencia-se um filho de agricultores que, desde muito cedo, tinha que priorizar o trabalho na roça.

Por outro lado, o participante A1 relatou: "Não era tão feliz na rua, os meninos riam de mim, e eu batia neles. Em casa, minha mãe cuidou muito bem de mim, ela é meu grande amor". O relato de A1 evidencia experiências de preconceito devido à sua condição atípica e ao contexto histórico em que as discussões sobre inclusão ainda eram pouco presentes na primeira década dos anos 2000. Na época, as legislações não puniam práticas discriminatórias relacionadas ao preconceito. Devido a políticas públicas e legislações que protegem os direitos de crianças e adolescentes com necessidades especiais, esses problemas vem diminuindo, embora ainda existam. A legislação brasileira no Art. 4 da Lei nº 13.146, de 6 de junho de 2015, instituído a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência determina:

> Art. 4º Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação. § 1º Considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas. § 2º A pessoa com deficiência não está obrigada à fruição de benefícios decorrentes de ação afirmativa (Brasil, 2015).

Posteriormente, as autoridades brasileiras reconheceram a necessidade de proteger os alunos atípicos nas instituições de ensino, para que esses tenham as mesmas oportunidades e direitos que os demais, estudar em ambientes escolares acolhedores que favoreçam seu desenvolvimento pleno.

A3 relatou que "avista as crianças de hoje, eu não tive infância, tinha que cuidar dos meus irmãos e ajudar em casa, lembro das histórias de 'malasombro' que contavam, eu gostava de mais". 'Malasombro' é como chamavam as histórias de terror, que contavam em rodas de conversa na época em que A3 era uma criança. Vislumbramos outro relato em que infância é sinônimo de trabalho, ressaltando, ainda, a responsabilidade da prática do cuidado atribuído às mulheres.

A próxima fala anuncia a precariedade em que essa família vivia, A4 diz não lembrar muito daquela época, mas tem saudade de quando a família estava toda reunida, "nós 'tinha' pouco 'pra' comer, disso eu lembro, mas nós 'era' feliz todos juntos". A4 enfatiza que a embora passassem por privações, a família está unida trazia felicidade. Vê-se a importância dos vínculos familiares afetivos.

"Eu morava no São José, ali no Saboeiro, tomava muito banho de açude, mãe ia me buscar com chicote, 'pra' ir trabalhar, tinha que trabalhar para ajudar no sustento da casa". A declaração de A6 revela a responsabilidade atribuída às crianças no que concerne à contribuição para a renda familiar, somando-se as demais. As fiscalizações eram praticamente inexistentes em relação à criança está matriculada e frequentando as aulas, nesse sentido muitas famílias preferiam que seus filhos estivessem trabalhando ao invés de estudar.

A narrativa de A2 é próxima com a anterior indicando uma dinâmica familiar marcada pela cooperação e pela divisão das tarefas, quando relata "Nós éramos muitos irmãos, lá em casa tinha gente de mais, todo mundo tinha que trabalhar, eu era um dos mais enrolado, quando pai não via eu sentava na sombra do pé de manga".

Diante das narrativas apresentadas, algumas palavras são constantes como trabalho e família. O trabalho na agricultura, nos serviços domésticos ou em outros setores nos mostram uma geração de crianças com responsabilidades de ajudar no sustento familiar. E a família

que em algumas lembranças alcançam a imagem de cuidado, como a mãe da participante A1 que lhe passava segurança diante dos preconceitos que faziam parte do seu convívio social. Vale ressaltar também que em nenhuma narrativa sobre a infância foi mencionado a escola.

Em seguida, questionado o motivo pelo qual não frequentaram a escola na idade adequada, as respostas obtidas foram as seguintes: Inicialmente, A1 afirmou que, "eu fui 'pra' escola na idade certa, era até aqui na Emília[1], eu chorava pois os meninos mexiam comigo, mãe tinha que vir me buscar". Em sua fala percebemos que ela começava a adoecer em decorrência do ambiente escolar. Essa experiência negativa resultou no afastamento de A1 da escola, tornando-se mais uma estudante atípica que abandonou os estudos.

> Por essa razão, a escola deve estar atenta e intervir nos pequenos atos de agressividade dirigidos ao outro para que não se transformem em desrespeito ou até mesmo violência, pois banalizá-la favorece o descaso frente ao compromisso educativo que deve assumir em relação ao ser humano e à sociedade. Além disso, ela precisa assumir seu papel no que diz respeito ao desenvolvimento de valores éticos desejáveis para que este processo de inclusão e respeito pelas diferenças possa ter continuidade na formação social do indivíduo (Humpel, Bento e Madaba).

A escola precisa estar atenta às tensões existentes dentro das salas de aula, locais onde frequentemente ocorre o bullying, afastando alunos da instituição e podendo até resultar em evasão escolar. Esse comportamento prejudica o estudante — seja ele neurodivergente, deficiente ou típico — o bullying atinge as pessoas em diferentes graus e pode causar danos que, em certos casos, são irreversíveis. Por isso é importante o desenvolvimento de projetos que venha a prevenir a pratica da exclusão.

As narrativas de A2 e A6 apresentam similaridade. A2 declarou que não tinha interesse pela escola e que, quando foi incentivada a estudar, aos 10 anos, já não via perspectiva de futuro na educação. A6 abandonou a escola por acreditar que permanecer nela significava deixar de ganhar dinheiro, considerando o momento como uma oportunidade de trabalho imediato. Diante dessas falas, vê-se o quanto o projeto de uma educação emancipatória encontrava-se, e encontra-se, distante da classe trabalhadora, ambos dizem que não viam perspectivas de uma vida melhor através da educação formal. No final da década de 1960, Freire defende uma educação para a liberdade, uma educação que chegue a todos e que combata a massificação ou o pensamento ingênuo. Assim,

[1] Emília é como popularmente os tarrafenses se referem à EEFEM Dona Emília Ferreira de Oliveira, primeira escola do município.

> Daí a necessidade de uma **educação corajosa**, que enfrentasse a discussão com o homem comum, de seu direito àquela participação. **De uma educação que levasse o homem a uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço**. A da intimidade com eles. A da pesquisa ao invés da mera, perigosa e enfadonha repetição de trechos e de afirmações desconectadas das suas condições mesmas de vida. **A educação do "eu me maravilho" e não apenas do "eu fabrico"** (Freire, 2025, p. 122 – grifo nosso).

A3 por outro lado tinha muita vontade de estudar, mas encontrou muitos obstáculos que a impediram de frequentar a escola. Segue a narrativa de sua dificuldade que se corporifica em um sistema machista e patriarcal:

> Meu pai dizia que escola não era lugar de mulher, mulher tinha que aprender a ser boa dona de casa. Muitas vezes chorei com vontade de ir vendo aquele povo passando na estrada com suas cadeiras rumo a escola, mas não pude. Com muita sorte ele me deixou aprender a costurar, que foi o que me deu o sustento por muito tempo quando me casei com outro homem que pensava igual a ele.

A narrativa desta participante, evidencia a importância de se fazer o recorte de gênero dentro dos dados históricos sobre o analfabetismo no Brasil, onde as bases da sociedade patriarcal influenciam diretamente na condição de inúmeras mulheres que foram impedidas de acessar a educação, agravando-se, ainda, quando cruzado com os dados de raça, classe e território. Se aprofundarmos a relação dialógica sobre "Mulheres e Educação" numa perspectiva histórica, as bases da nossa sociedade defendem que

> as "mulheres deveriam ser mais educadas do que instruídas", ou seja, para elas, a ênfase deveria recair sobre a formação moral, sobre a constituição do caráter, sendo suficientes, provavelmente, doses pequenas ou doses menores de instrução. Na opinião de muitos, não havia porque mobiliara cabeça da mulher com informações ou conhecimentos, já que seu destino primordial — como esposa e mãe — exigiria, acima de tudo, uma moral sólida e bons princípios. Ela precisaria ser, em primeiro lugar, a mãe virtuosa, o pilar de sustentação do lar, a educadora das gerações do futuro (Louro, 1997, p.03).

A simbologia da mulher, erguida a partir do sexo biológico, determina qual o seu percurso de vida, alinhado a maternidade e ao lar, seu fim último, desacioado das possibilidades de formações profissionais. Mesmo com os avanços nas políticas públicas educacionais, os desafios em torno do acesso das mulheres à educação persiste, sendo refletido nos dados os quais apontam que na faixa etária de 15 a 24 anos, observa-se uma maior concentração de mulheres com elevado nível de analfabetismo, representando 15% dessa população (CNN, 2025).

A participante A4 relata que frequentou a escola apenas durante o período do ensino Mobral[2], com aulas realizadas na capela do Urucuzinho, distrito do município. Sua matrícula ocorreu somente na fase adulta, após constituir família, não tendo oportunidade de escolarização anterior. Para ele, a instituição de ensino parecia uma realidade bastante distante. Essa distância pode ser explicada pelos papeis sociais atribuídos a mulher que, em alguns casos a impedem de fazer suas próprias escolhas.

O participante A5 informa que chegou a frequentar a escola, porém não obteve aprendizado significativo, optando por abandonar os estudos devido à percepção de falta de vantagem, dificuldades de aprendizagem e episódios de violência física. A narrativa do último estudante evidencia que sua experiência foi marcada pela influência de um modelo educacional tradicionalista, que não atendia às suas necessidades de aprendizagem por métodos convencionais.

Algumas categorias emergem das narrativas que compõem a segunda pergunta da entrevista, como inclusão (ou mesmo exclusão), trabalho, classe e gênero. Categorias que merecem um espaço para que sejam discutidas nas escolas, nas salas de aula, e despertem a consciência crítica da classe trabalhadora.

Só consegue realmente ajudar as classes populares se trabalha junto com elas, conversando com respeito sobre seus sonhos, desejos, frustrações, medos e alegrias. Se os estudantes não se sentirem à vontade para falar, se não se sentirem ouvidos, eles não vão participar ativamente da pesquisa. Por isso, é importante ter conhecimento para conduzir a conversa de forma adequada, ouvindo todas as opiniões e histórias, assim como as expectativas de cada um (Freire, 2001).

Ao serem questionados acerca do sentimento em relação ao retorno às atividades escolares, os participantes A2, A1, A6, A3, A4 e A5 apresentaram as seguintes manifestações. A2 relatou com orgulho, "Posso não aprender tudo, mas aprendi a escrever meu nome, consegui fazer um RG com o nome assinado. Sentia vergonha do outro que me chamava de analfabeto". A1 afirmou, "Me sinto bem, todos me respeitam e estou aprendendo a ler". A6 declarou: "Aprendi a ler aqui coisas simples, sou feliz." Os participantes A3, A4 e A5 concordaram ao afirmar que a frequência escolar representa uma oportunidade de deixar a solidão de seus lares.

As narrativas ecoam as diversas vozes de tarrafense, cearenses, brasileiros que se sentem felizes pela oportunidade, mesmo que tardia, de aprender a ler e a escrever, de

[2] Foi o Movimento Brasileiro de Alfabetização criado na época da ditadura para diminuir o analfabetismo no Brasil.

socializar, criar amizades, novos vínculos afetivos. Essas histórias de vida anunciam uma classe trabalhadora que teve seus direitos básicos negligenciados e apontam para a importância de políticas públicas que amenizem essas mazelas sociais, embora ainda haja muito o que ser feito.

CONCLUSÃO

> Revolucionário, Guevara.
> **Conhece a liberdade sem olhar no dicionário**
> **Sem olhar no dicionário, ele conhece a liberdade**
> Vamo que vamo, vou traçando vários planos
> Vou seguir cantarolando ra poder contra-atacar.
> (BaianaSystem , 2019, grifos nossos)

A epígrafe que abre o último tópico desta pesquisa é a canção do BaianaSystem – banda brasileira de afro rock – em 2019 foi lançada a música "Sulamericano". O trecho destacado acima demonstra o conhecimento popular que não se restringe à escolarização formal, mas que é forjado pela vivência social dos sujeitos. Essa noção dialoga com a ação política proposta por Freire, sobretudo na EJA, referente aos saberes construídos, e com a ideia de que a alfabetização contribui para o processo de emancipação do indivíduo.

O analfabetismo constitui uma herança histórica, resultante de séculos de desigualdades sociais, permanecendo presente na rotina contemporânea. As manifestações ouvidas durante as entrevistas com estudantes do PBA permitiram compreender que o analfabetismo reflete um contexto de negação de oportunidades, no qual fatores como preconceito, patriarcado e pobreza contribuem para que muitos indivíduos deixem de frequentar a escola ou não busquem sua matrícula.

O retorno dos indivíduos ao ambiente escolar reflete um significado relevante, evidenciando que, com amadurecimento, esses percebem a importância e necessidade de aprender. O programa garante uma segunda oportunidade para homens e mulheres da classe trabalhadora buscarem alfabetização, promovendo espaços de aprendizagem que valorizam o conhecimento dos estudantes e asseguram um ambiente acolhedor ao longo de todo o processo.

Depoimentos de estudantes de Tarrafas indicam que não há limite de idade para aprender, considerando a educação como um instrumento libertador quando fundamentada no diálogo, respeito e escuta sensível. Essa abordagem emancipa os adultos que se sentem presos pela falta de acesso à leitura e à escrita.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAIANASYSTEM. **Sulamericano**. In: *O Futuro Não Demora*. Salvador: Máquina de Louco, 2019.

BRASIL. **Ministério da Educação.** Diretrizes Operacionais do Programa Brasil Alfabetizado. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Plano Nacional de Educação. Brasília: MEC, 2014.

CNN, BRASIL. Brasil registra menor número de analfabetos desde 2016, aponta IBGE. Disponível em https://www.cnnbrasil.com.br/educacao/brasil-registra-menor-numero-de-analfabetos-desde-2016-aponta-ibge/ . Acesso em 28 de outubro de 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 59º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2025.

Gonçalves, Kamila da Silva**. Programa Brasil Alfabetizado: uma análise crítica** / Kamila da Silva Gonçalves. - Goiânia: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Câmpus Goiânia, 2024. 125 f.: il. Disponível em https://repositorio.ifg.edu.br/bitstream/prefix/2069/1/dissertac%cc%a7a%cc%83o%20_Kamila%20da%20Silva%20Gonc%cc%a7alves.pdf. Acesso em 29 de outubro de 2025.

Guerra, A. de L. e R., Stroparo, T. R., Costa, M. da, Castro Júnior, F. P. de, Lacerda Júnior, O. da S., Brasil, M. M., & Camba, M. (2024). Pesquisa qualitativa e seus fundamentos na investigação científica. **Revista de Gestão e Secretariado**. Disponível em https://doi.org/10.7769/gesec.v15i7.4019. Acesso em 08 de outubro de 2025.

HUMPEL, Paola Raffaella Arabbi; BENTO, Kelly Cristina Menezes; MADABA, Celestino Manuel. Bullying vs: educação escolar inclusiva. **Rev. psicopedag.**, São Paulo, v. 36, n. 111, p. 378-390, dez. 2019. Disponível em https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862019000400012. Acesso em 22 março de 2026.

IERVOLINO, S. A.; PELICIONI, M. C. F. A utilização do grupo focal como metodologia qualitativa na promoção da saúde. **Revista Escola de Enfermagem**. USP, v. 35, n. 2, p.115-21, jun. 2001.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatistica (IBGE). **Indicadores educacionais avançam em 2024, mas atraso escolar aumenta**, 2024. Disponível em https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-

notícias/notícias/43699-indicadores-educacionais-avancam-em-2024-mas-atraso-escolar-aumenta. Acesso em 08 de outubro de 2025.

LOURO, Guacira Lopes. **Mulheres na sala de aula. História das mulheres no Brasil**, v. 2, p. 443-481, 1997. Disponível em: https://www.academia.edu/download/38930881/MulheresnaSaladeAula.pdf. Acesso em: 25 fev. 2026.

RAMIRES, Ana Ruth. Censo 2022: 6 em cada 10 cidades cearenses têm pelo menos 20% da população analfabeta (2024). Disponível https://www.opovo.com.br/noticias/ceara/2024/05/17/censo-2022-6-em-cada-10-cidades-cearenses-tem-pelo-menos-20-da-populacao-analfabeta.html. Acesso em 07 de novembro de 2025.