

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA  
MODALIDADE À DISTÂNCIA**

**EDVÂNIA VIEIRA ADELAIDE**

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A PERSPECTIVA DO  
ALFABETIZAR LETRANDO**

**JOÃO PESSOA – PB  
2018**

**EDVÂNIA VIEIRA ADELAIDE**

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A PERSPECTIVA DO  
ALFABETIZAR LETRANDO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade à Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia. Orientador: Prof<sup>ª</sup>. Ivana Maria Medeiros de Lima.

**JOÃO PESSOA – PB**

**2018**

**Catlogação na publicação Seção de Catalogação e Classificação**

A228e Adelaide, Edvania Vieira.

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A PERSPECTIVA DO  
ALFABETIZAR LETRANDO / Edvania Vieira Adelaide. - João  
Pessoa, 2018.

44 f.

Orientação: Ivana Maria Medeiros Lima.  
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Alfabetização, Letramento, Papel do alfabetizador.  
I. Lima, Ivana Maria Medeiros. II. Título.

UFPB/BC

**EDVÂNIA VIEIRA ADELAIDE**

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A PERSPECTIVA DO  
ALFABETIZAR LETRANDO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em  
Pedagogia na Modalidade a Distância, do Centro de  
Educação da Universidade Federal da Paraíba como  
requisito institucional para obtenção do título de  
Licenciado em Pedagogia.

Aprovada em: 13/06/2018

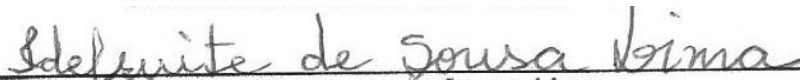
**BANCA EXAMINADORA**



Prof<sup>a</sup> Ivana Maria Medeiros de Lima

Prof. Orientador

Universidade Federal da Paraíba - UFPB



Prof<sup>a</sup> Idelsuite de Sousa Lima

Prof. Convidado

Universidade Federal da Paraíba - UFPB

---

Prof<sup>a</sup> Nathália Fernandes Egito Rocha

Prof. Convidado

Universidade Federal da Paraíba - UFPB

## RESUMO

Alfabetizar na perspectiva do letramento é hoje um ato fundamental para a formação do cidadão. Entretanto, não é o que vemos nas salas de aula da EJA. Desse modo, o trabalho busca entender porque é necessário que a alfabetização na EJA fundamente-se na perspectiva do letramento, bem como compreender a importância da alfabetização a partir do viés do letramento, refletir sobre as transformações ocorridas no processo de alfabetização, compreender os conceitos entre alfabetização e letramento e analisar o papel do alfabetizador e sua importância nesse processo. A pesquisa é bibliográfica, pois priorizou reunir dados, fatos e conceitos articulados à teoria estudada. Temos como fontes documentais os livros Alfabetizar Letrando na EJA (2010), organizado por Telma Ferraz Leal, Eliana Borges Correia de Albuquerque e Artur Gomes de Moraes; Mediação Pedagógica na Alfabetização de Jovens e Adultos (2009), tendo como organizadores Ana Maria Soek, Sonia M. C. Haracemiv e Tânia Stoltz; Primeiras Letras Alfabetização de jovens e adultos em espaços populares (2010), de Marlene Carvalho; e por fim, Alfabetização de Letramento na sala de aula (2009), organizadores Maria Lúcia Castanheira, Francisca Izabel Pereira Maciel e Raquel Márcia Fontes Martins. Sendo possível concluir que mesmo com todas as etapas ocorridas na alfabetização da EJA, ela ainda apresenta práticas conturbadas, priorizando apenas a decodificação de palavras, quando poderia conciliar o letramento e trabalhar também a conscientização cidadã.

**Palavras-chaves:** Alfabetização. Letramento. Papel do alfabetizador.

## ABSTRACT

Literacy in the perspective of literacy is now a fundamental act for the formation of the citizen. However, it is not what we see in EJA classrooms. Thus, the work seeks to understand why it is necessary for literacy in the EJA to be based on the perspective of literacy, as well as to understand the importance of literacy from the literacy bias, to reflect on the transformations occurred in the literacy process, to understand the concepts between literacy and literacy and to analyze the role of the literacy teacher and its importance in this process. The research is bibliographical, since it prioritized to collect data, facts and concepts articulated to the studied theory. We have as documentary sources the books *Alphabetizar Letrando in EJA* (2010), organized by Telma Ferraz Leal, Eliana Borges Correia de Albuquerque and Artur Gomes de Moraes; *Pedagogical Mediation in the Literacy of Youths and Adults* (2009), organized by Ana Maria Soek, Sonia M. C. Haracemiv and Tânia Stoltz; *First Letters Literacy of young people and adults in popular spaces* (2010), by Marlene Carvalho; and finally, *Literacy Literacy in the classroom* (2009), organizers Maria Lúcia Castanheira, Francisca Izabel Pereira Maciel and Raquel Márcia Fontes Martins. It is possible to conclude that even with all the stages of EJA literacy, she still presents troubled practices, prioritizing only the decoding of words, when she could reconcile literacy and also work on citizen awareness.

Keywords: literacy, literacy, role of the literacy teacher.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>2. A ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL .....</b>	<b>10</b>
2.1 As primeiras iniciativas da Alfabetização e da EJA .....	10
2.1.1 As três primeiras tentativas de alfabetização em massa (1947-1963) .....	12
2.2 Movimentos de Alfabetização e Conscientização para Jovens e Adultos ....	15
<b>3. A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO .....</b>	<b>23</b>
3.1 Conceituando Alfabetização x Letramento .....	23
3.2 A Alfabetização na Perspectiva do Letramento .....	24
<b>4. O EDUCADOR DA EJA E A IMPORTÂNCIA DO SEU PAPEL PARA A ALFABETIZAÇÃO NO VIÉS DO LETRAMENTO .....</b>	<b>28</b>
4.1 A formação do Educador da EJA.....	28
4.2 A Educação Popular como viés de conscientização social dentro da EJA.....	31
4.3 A importância do papel do Educador da EJA para o processo de Alfabetização e Letramento .....	33
<b>5. METODOLOGIA.....</b>	<b>37</b>
<b>6. ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES COLETADAS .....</b>	<b>39</b>
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>41</b>
<b>8. REFERÊNCIAS</b>	

## 1. INTRODUÇÃO

O processo de Alfabetização passou por diversas mudanças, desde o seu princípio, tendo como base a decodificação da leitura, até hoje, com uma alfabetização que busca ir além do apenas decodificar, mas, alfabetizar o educando através do ler, interpretar e saber se expressar.

Mesmo passando por inúmeras transformações, e sabendo que a alfabetização é, nos dias atuais, mais que decodificação de códigos silábicos, ainda encontramos professores que insistem em apenas ensinar a ler e escrever palavras, sem levar o educando a ler o mundo que o cerca, através dessas palavras, sem levar o educando a descobrir que através do ato de ler, ele se torna cidadão consciente dos seus direitos. A ausência do alfabetizar letrando torna o ato de alfabetizar mecânico, monótono e sem sentido, levando muitos alfabetizados a se evadirem das escolas, pois perdem o interesse pelo prazer de aprender.

Como coordenadora do Programa Brasil Alfabetizado por três períodos e servidora da Prefeitura Municipal de Lagoa de Dentro, atuando como agente administrativo, na escola que funciona a Educação de Jovens e Adultos-EJA, pudemos perceber a lacuna existente na alfabetização desses jovens e adultos, na perspectiva do letramento. Percebemos que existe uma valorização do decodificar códigos silábicos, em detrimento do ler a palavra além dos símbolos, ler e entender o que está lendo, para assim, compreender o mundo que o cerca.

Percebemos também, um número grande de desistência nas turmas, no decorrer do percurso, uma vez que os mesmos perdem o interesse ao não ver sentido no que estão aprendendo, pois, deste modo, o ensino se torna vazio e sem significado. Para responder a essas inquietações, temos como problema de pesquisa: por que é necessário que a alfabetização na EJA fundamente-se na perspectiva do letramento?

Assim sendo, para responder a pergunta acima, temos como objetivo geral compreender a importância da alfabetização a partir do viés do letramento. E como objetivos específicos: refletir sobre as transformações ocorridas no processo de alfabetização, compreender a diferença entre alfabetização e letramento e analisar o papel do alfabetizador e sua importância nesse processo, como ser mediador do processo de ensino e aprendizagem, pois, assim, as aulas se tornarão mais interessantes e farão sentido, dentro da sua prática.

É preciso ensinar aos educandos, que eles são seres de ação dentro da sociedade, ainda mais nos dias atuais, com os conflitos políticos existentes no Brasil. É necessário levá-los a ler, não apenas as palavras, mas ler além delas, compreender os segmentos que as cercam e saber fazer uso desse entendimento.

O Brasil é, ainda, um país que possui muitos analfabetos, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o total de pessoas que sabiam ler variou apenas 0,2 pontos percentuais em 2017, e aqueles, os alfabetizados, não passam de meros leitores passivos, que leem, porém, não entendem o que leem, nem tão pouco conseguem reproduzir o que pensam. O analfabetismo funcional tem crescido muito. O IBGE registrou que em 2009, cerca de 20,3% da população encontrou-se dentro dos requisitos do analfabetismo funcional. É preciso que reflitamos sobre isso. Até onde basta apenas ler simples palavras, sem conseguir empregá-las no seu contexto?

A pesquisa realizada para o desenvolvimento deste trabalho é de caráter bibliográfica, pois, reúne dados, fatos e conceitos articulados à teoria estudada sobre as transformações ocorridas no processo de alfabetização no Brasil, sobre o entendimento sobre alfabetização x letramento e a importância do letramento dentro das salas de aula das turmas de alfabetização da Educação de Jovens e Adultos.

Dessa forma, o primeiro capítulo faz um levantamento histórico do processo percorrido pela alfabetização, desde seu surgimento, comumente com a educação brasileira, até os dias atuais. No segundo capítulo, percorremos teóricos que nos dão embasamento sobre os conceitos de letramento e alfabetização. No terceiro capítulo, buscamos refletir sobre a importância da EJA fundamentar-se no letramento para um melhor desenvolvimento no seu processo de ensino-aprendizagem.

## 2. A ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

### 2.1 As Primeiras Iniciativas da Alfabetização e da EJA

Ao conhecermos a trajetória histórica das lutas pela alfabetização de uma nação, conhecemos também, os paralelos que norteiam a própria história do País. Sendo assim, é necessário pontuar na história do Brasil, a Educação de Jovens e Adultos para melhor compreender o problema que a enlaçam.

As primeiras iniciativas de educação de adultos, ocorreram no Período Colonial, quando os jesuítas tentaram catequizar os nativos da nova terra, com base em seus princípios religiosos, transmitindo normas de comportamento e ensinando ofícios necessários ao funcionamento da economia local. O método consistia no ensino de um conjunto de regras e preceitos religiosos, denominados Ratio Studiorum (SOEK; HARACEMIV; STOLTZ, 2009). O procedimento adotado era baseado na oralidade, já que a população ainda não tinha acesso às escolas e aos sistemas de escrita.

As primeiras escolas surgiram posteriormente, ainda por atuação dos jesuítas, que foram incumbidos de organizar escolas de humanidade para os filhos dos colonizadores. Segundo aponta Paiva (1987), ao se analisar os registros históricos:

Nota-se que no decorrer de quase quatro séculos, no Brasil, prevaleceu o domínio da cultura branca, cristã, masculina e alfabetizada, sobre a cultura dos índios, negros, mulheres e não alfabetizados, o que promoveu e desencadeou uma educação seletiva, discriminatória e excludente, que mantém sequelas até os dias atuais. (PAIVA, 1987, p. 58).

Dessa forma, é possível afirmar que durante um longo período da história do Brasil, a educação foi direito apenas das elites, destinado a uma pequena parcela da população. Fato que contribuiu de forma contundente para elevar o índice de analfabetismo no Brasil, ano após ano. Fazendo com que, hoje, seja uma tarefa tão árdua erradicar o analfabetismo, devido sua grande extensão.

Entretanto, como afirma Carvalho (2010), isso não aconteceu por falta de defensores da educação pública ou de parâmetros legais que determinassem a obrigatoriedade do ensino primário:

A ideia de expandir e melhorar a educação do povo foi uma reivindicação dos primeiros republicanos, e a primeira Constituição do Império já

determinava, no seu artigo 179, item 32, a gratuidade da instituição primária a todos os cidadãos.” (CARVALHO, 2010, p. 15).

Contudo, na prática, o ensino primário sempre foi secundarizado, preferindo-se sempre que possível a redução de custos e a simplificação desse nível escolar em detrimento de outras prioridades. Desse modo, o Brasil chega ao fim do século XIX sem conseguir atender à escolarização regular da população infantil, o que desencadeia uma contínua onda de analfabetismo. “O censo de 1920 aponta um índice de 72% da população, acima de 5 anos de idade, que nunca havia ida à escola. Fato que reflete o sistema de estratificação dual da sociedade” (LOURENÇO FILHO, 1965). Ou seja, reflete a marginalização econômica da massa da população brasileira. Reflexo da desigualdade apresentada no Brasil, desde o seu surgimento, onde educação era privilégio da minoria abastarda, ficando a massa populacional isenta desse direito.

No entanto, a Revolução de 1930 deu início ao processo de reformulação da função do setor público do Brasil e a sociedade brasileira passou por grandes transformações decorrentes do processo de industrialização.

Com a promulgação da Constituição de 1934 foi previsto o ensino obrigatório tanto para crianças quanto para adultos. Nessa promulgação foi mencionado, também, o direito do estudante ao Livro Didático e ao Dicionário de Língua Portuguesa. É na Constituição de 1934 que aparece, pela primeira vez, a necessidade de oferecer educação básica também para jovens e adultos que não haviam frequentado a escola quando crianças, rompendo com a ideia predominante, até então, de que a escola era necessária somente a crianças. (SOEK; HARACEMIV; STOLTZ, 2009, p.8).

O processo industrial ocorrido em 1930, traz consigo a exigência de mão de obra qualificada, fazendo com que o poder público embarque na corrida pela alfabetização em massa da população brasileira. No entanto, mesmo com os avanços, “um novo Censo indicou, em 1940, que ainda 56,2% da população brasileira maiores de 15 anos, continuavam analfabetas” (CARVALHO, 2010, p. 18). Assim, essa constatação despertou, no país, uma campanha de combate ao analfabetismo, em parceria com a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), que impulsionou o projeto de implantação de uma rede de ensino primário supletivo para adultos não alfabetizados no Brasil.

### 2.1.1 As três primeiras tentativas de alfabetização em massa (1947-1963)

Após a ditadura militar, o País encontrava-se num período de renovação democrática, pois, finalmente, seriam realizadas eleições para Presidência da República, Senado e Câmara dos Deputados. Eurico Gaspar Dutra ganhou as eleições de 1946 e dentre suas promessas, assegurava uma campanha de alfabetização de âmbito nacional, para acabar com o analfabetismo no Brasil.

Assim, entregou a Lourenço Filho, exímio educador e diretor do Departamento Nacional de Educação, a tarefa de promover a primeira campanha de combate ao analfabetismo no Brasil, a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), iniciada em 1947. Segundo Carvalho (2010), foram criadas dez mil classes de alfabetização em todo o País, distribuídas nas capitais e em cidades do interior.

Para Manuel Lourenço Filho (Carvalho, 2010), a campanha objetivava;

[...] fornecer a cada indivíduo os instrumentos indispensáveis da cultura de nosso tempo, em técnicas que facilitem essa cultura – como a leitura, a escrita, a aritmética elementar, noções de ciências, de vida social, de civismo, de higiene, com os quais, segundo suas capacidades, cada homem possa desenvolver-se e procurar para si mesmo melhor ajustamento social. (CARVALHO, 2010, p. 19).

A CEAA apresentava o analfabetismo como marginalização social, reflexo do subdesenvolvimento brasileiro. E em contrapeso, apresentava a educação de base como oportunidade de mudança dessa realidade. Assim, segundo Lourenço (1949), a CEAA foi apresentada pelo governo como “verdadeira obra de salvação nacional”.

Contudo, a CEAA, baseava-se em certos pressupostos equivocados, mas que por muito tempo, embasaram as políticas públicas de combate ao analfabetismo.

Acreditava que o analfabeto era um ser improdutivo, um ‘peso morto para o progresso social’. Que a ignorância popular era o foco central de onde proviam os problemas de saúde, de falta de consciência cívica e participação política, colocando o país numa situação inferior a outros países. Confiava que a educação de base levaria o indivíduo a gozar de melhor saúde, a produzir mais e melhor e a colaborar com a solução dos problemas nacionais (CARVALHO, 2010, p. 22).

Assim, a CEAA esperava que a educação de base promovesse o desenvolvimento equilibrado da personalidade do indivíduo, facilitar a expressão

pessoal, além de permitir que o indivíduo gozasse dos bens de civilidade e cultura, através da educação. No entanto, a primeira campanha encontrou uma barreira muito grande, que foi a extensão territorial proporcional a dimensão de analfabetos no Brasil. Ela não conseguiu abarcar todo território nacional, como objetivava, assim, frustrando as expectativas.

Então, Lourenço Filho (1948, apud CARVALHO, 2010, p. 22), desdobra a campanha em duas, criando a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) motivada numa experiência educacional mexicana, denominada “missões rurais”. Essa nova campanha compreendia a parceria entre Ministério da Educação e Saúde e Ministério da Agricultura. Cada “missão” era formada por uma enfermeira, um veterinário e um professor ou professora, que morariam na localidade e desenvolveriam com a população local, além da alfabetização, a educação para o trabalho, a cidadania, o lazer, a saúde e o desenvolvimento comunitário. Os recursos didáticos do CNER eram mais extensos do que os da CEAA, pois usavam filmes educativos, palestras, panfletos, cartazes e livros (CARVALHO, 2010, p. 23).

A Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) era baseado nos mesmos princípios ideológicos que a CEAA:

A principal finalidade da CNER consistia em “levar a educação de base ao meio rural brasileiro”, de tal forma que as populações assistidas assimilassem “conhecimentos teóricos e técnicas indispensáveis a um nível de vida compatível com a dignidade humana e com os ideais democráticos” (BRASIL, CNER, 1959, APUD CARVALHO 2010, P. 23).

Pretendia-se promover um processo de mudanças culturais nas comunidades rurais, mas, sem alterar a estrutura econômica. Assim, como preparar essa população para os princípios da reforma agrária que se aproximava do ideológico brasileiro e tão temida pelo governo.

Para sair desse círculo vicioso, faz-se necessário a REFORMA AGRÁRIA brasileira, precedida, porém, da preparação do homem para esta reforma [grifos no original], incutindo-lhe o espírito de sociabilidade e de ação em grupos, educando e orientando aquele através destes e predispondo-o à aprendizagem dos conhecimentos fundamentais para uma vida melhor. Em resumo: elevar o nível das populações pela educação de base, a fim de que possam compreender as vantagens da reforma e a possam utilizar consciente e proveitosamente, sem os atritos peculiares à ideologia extremistas (BRASIL CNER, 1959, p. 277, APUD CARVALHO, 2010, p. 24).

No entanto, a segunda campanha também apresentou falhas na realização dos seus objetivos, o que fez com que o governo lançasse uma terceira e última campanha. Segundo Carvalho (2010), as duas campanhas dirigidas por Lourenço Filho (1956) permaneciam em vigor quando a Presidência da República foi assumida por Juscelino Kubitschek, que governava o país de 1956 a 1961. E tendo em vista o fracasso das campanhas anteriores, anuncia a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA).

Essa nova campanha tinha princípios diferentes das demais, pois acreditava que o alto índice de analfabetismo no Brasil estava relacionada a incapacidade do sistema educacional primário de promover um fluxo regular de alfabetização nas idades próprias (FERRERO, apud CARVALHO, p. 27, 2010).

Segundo Carvalho (2010), a CNEA tinha por finalidade:

[...] (a) realizar estudos e levantamentos sobre os problemas sociais, econômicos e culturais das áreas a serem objeto da experiência; (b) ampliar o sistema escolar primário das áreas assistidas pela campanha, de forma a atender toda a população de sete a 11 anos, num curso de cinco anos de estudo; (c) criar novas classes, em caráter de emergência, para a população de mais de 11 anos e menos de 15 anos de idade; (d) organizar um sistema de educação de base para a população rural, de forma a melhorar a produção agrícola; e (e) instalar classes de alfabetização e educação de adultos (maiores de 15 anos) nos locais cujas condições socioeconômicas da população favorecessem o uso funcional da leitura e da escrita (CARVALHO, p. 27, 2010).

Porém, permanecia-se viva a antiga motivação de ‘extirpar a vergonha nacional’ que era concebida pelo analfabetismo:

[...] Contudo, há uma modificação significativa: a qualificação pejorativa do analfabetismo como indivíduo improdutivo, incapaz, apolítico e quase antissocial não aparecia mais nos estudos da CNEA; ao contrário, a tônica foi a explicação do analfabetismo como variável dependente das condições adversas, do isolamento cultural e da falta de funcionalidade da alfabetização no interior das regiões mais pobres (CARVALHO, 2010, p. 30).

As três campanhas apresentavam, na sua essência, conjunturas ideológicas parecidas e também contestações. O que contribuiu para que não tivessem efetividades nas suas práticas. A CNEA generalizou o analfabetismo usando os mesmos métodos e materiais didáticos em todo território nacional, pretendendo assim, acabar com o analfabetismo de forma mais rápida. No entanto, não conseguiu, justamente devido a amplitude e uniformização que se propunha a fazer.

A CNER, foi criada visando abarcar a área rural, enquanto a CEAA ficara com o meio urbano, para dessa forma, conseguir alcançar de forma mais eficaz todo território brasileiro. Porém, seus resultados foram limitados pelas condições estruturais de atraso socioeconômico das zonas rurais. Já a CNEA, encarou o analfabetismo de jovens e adultos como resultado da ineficiência da escola primária regular e sua meta era a reforma do sistema primário, pois, assim, faria com que desacelerasse o crescimento do analfabetismo no Brasil. Mas, seu sistema não conseguiu servir de modelo para todo sistema educacional brasileiro. Em 1963, as três campanhas foram extintas.

As campanhas tiveram vida curta e pouco realizaram efetivamente, pois a preocupação, mesmo se incluindo dentro das convicções da Educação Popular, era muito mais em diminuir os indicadores de analfabetismo do que com a qualidade da educação e emancipação política e cultural da população.

## 2.2 Movimentos de Alfabetização e Conscientização para Jovens e Adultos

Encerrando a década de 50, as críticas à Campanha de Educação de Adultos eram conduzidas tanto às suas deficiências administrativas e financeiras, quanto à sua orientação pedagógica. Questionava-se o caráter superficial do aprendizado, que se concretizava no curto período da alfabetização, a inadequação do processo para a população adulta e o uso do mesmo material didático para as distintas regiões do país.

Carvalho (2010, p. 34-35) aponta:

Não obstante as críticas ao viés economicista do Programa de Metas, o fato é que as iniciativas em prol da educação das classes populares encontraram clima propício no governo Kubitschek. Havia liberdade de imprensa, de pensamento e de reunião, o que favorecia a discussão sobre o futuro do país e as alternativas para redução das desigualdades sociais, melhoria da educação, da saúde, da habitação. [...] Intelectuais e artistas, sindicalistas e estudantes envolveram-se na discussão sobre os rumos do país. (CARVALHO, 2010, p. 34-35).

Desse modo, a educação passou a ser tema constante de discussão, na imprensa, no congresso, nos sindicatos e nas igrejas. E todas as críticas visavam

um novo olhar para a Educação de Adultos, buscando solucionar o problema do analfabetismo e consolidar um novo paradigma pedagógico para essa categoria, através das referências do alfabetizador pernambucano, Paulo Freire. Na concepção de Carvalho (2010, p. 36), “[...] a questão da educação de adultos passou a ser tratada sob outro ponto de vista político e ideológico, envolvendo principalmente a participação popular”. Para isso, foram criadas várias campanhas, objetivando erradicar o analfabetismo no Brasil. A cada novo governo, lançava-se uma nova campanha, entretanto, mudava-se apenas a nomenclatura, ficando, praticamente, todas, com os mesmos princípios estruturais.

Em janeiro de 1964, foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização, auxiliado, em grande parte, por alfabetizadores populares, estudantes, sindicalistas e diversos grupos sociais, que objetivavam a dispersão de programas de alfabetização, pelo país, norteados pelas propostas de Paulo Freire.

A nova prática pedagógica dirigia-se a uma nova visão da relação entre a problemática educacional e social. Antes apontado como causa da pobreza e da marginalização, o analfabetismo passou a ser interpretado como efeito da situação de pobreza gerada por uma estrutura social não igualitária. Freire (1981, p. 13) trazia para a educação de jovens e adultos, uma concepção crítica, “o analfabetismo nem é uma “chaga”, nem uma “erva daninha” a ser erradicada, nem tampouco uma enfermidade, mas uma das expressões concretas de uma realidade social injusta”.

Ou seja, Freire propunha uma alfabetização conscientizadora, secundarizando a cartilha em detrimento do conhecimento que o alfabetizando trazia consigo. Esse conhecimento daria origem aos conteúdos ensinados. “Paulo Freire pretendia que a educação libertasse os oprimidos da condição de pobreza e inferioridade em que vivem”. (CARVALHO, 2010, p. 39).

Freire (2006), afirmava que métodos tradicionais, velhas cartilhas, repetições de leitura não tinha relação com o mundo adulto. Em lugar do jogo silábico, a leitura das classes de alfabetização de adultos deveria levar compreensão aos pontos de vista dos alfabetizandos e responder as suas necessidades educacionais:

[...] as palavras com que organizar o programa de alfabetização deveriam vir do universo vocabular dos grupos populares, expressando a sua real linguagem, os seus anseios, as suas inquietações, as suas reivindicações, os seus sonhos. Deveriam vir carregadas de significação de sua experiência existencial, e não da experiência do educador (FREIRE, 2006, p. 20).

Assim, tal proposta, aponta que o alfabetizador deveria ter um conhecimento prévio da realidade existencial do grupo ao qual iria atuar. Com esse estudo em mãos, o alfabetizador escolheria as palavras com maior significado, que expressassem as situações mais importantes para o grupo. O que Freire (2006) chama de 'palavras geradoras'. A partir das quais se realizaria a retirada do conjunto silábico referente à palavra. Assim, estaria trabalhando tanto o estudo da realidade como da leitura e da escrita, ou seja, a leitura de mundo e a leitura da palavra.

Vários materiais, baseados nos princípios freirianos foram reproduzidos e espalhados por todo Brasil, caracterizados não só por levar as referências da realidade adjacente dos adultos, mas, especialmente, por ter a intenção de problematizar essa realidade.

No entanto, o Golpe Militar de 1964, traz ao Brasil, diversas mudanças. E a Educação de Jovens e Adultos, também passa por tais alterações na sua dinâmica. "Os movimentos de alfabetização foram proibidos e alguns livros, utilizados nos programas de alfabetização, confiscados por serem classificados de teor comunista e uma ameaça à ordem instalada pelo poder militar" (SOEK, HARACEMIV, STOLTZ, 2010, p.15). "[...] a alfabetização e educação das massas adultas pelos programas promovidos a partir dos anos 60, aparecia como um perigo para a estabilidade do regime, para a preservação da ordem capitalista" (PAIVA, 1987, p. 259, apud SOEK, HARACEMIV, STOLTZ, 2010, p.15).

Dessa forma, o Governo Militar encerrou o programa de alfabetização em alguns estados e, em 1967, lançou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), assumindo, assim, o controle dessa atividade. Segundo Carvalho (2010):

[...] Em 1967 foi anunciada a criação da Fundação do Mobral [...] Propunha-se a 'conduzir a pessoa humana a adquirir técnica de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida'. O objetivo era que o indivíduo adquirisse técnica (ler, escrever, contar) para se integrar na comunidade e alcançar melhores condições de vida. Como se vê, os propósitos eram pragmáticos, diversos do que propunha Paulo Freire: o governo pretendia formar cidadãos integrados ao novo modelo brasileiro de nação, trabalhadores produtivos e aptos para obter melhores rendimentos. (CARVALHO, 2010, p. 43).

Para que os objetivos do Mobral fossem alcançados, o governo apropriou-se de material e técnicas variadas. Segundo Soek, Haracemiv, Stoltz (2010);

[...] foram criados materiais didáticos constituídos de livro-texto, livro-glossário, livro para exercitar o cálculo, livro do alfabetizador e um conjunto de cartazes. Esse material foi modificado em 1977 e passou a ser chamado de Conjunto Didático Básico. (SOEK; HARACEMIV; STOLTZ, 2010, p.16).

No Mobral, o padrão de alfabetização utilizado, consistia em condições de palavras preestabelecidas escritas em cartazes com as famílias fonéticas, quadros ou fichas de descoberta, muito similares às metodologias anteriormente usadas no modelo freiriano:

“[...] as palavras tanto quanto as fichas de codificações eram elaboradas da mesma forma para todo o Brasil com bases em problemáticas sociais particulares do povo. Tratava-se fundamentalmente de ensinar a ler, a escrever e a contar, deixando de lado a autonomia a conscientização crítica e transformadora da linha iniciada por Paulo Freire” (SOEK, HARACEMIV, STOLTZ, 2010, p.16).

Desse modo, o procedimento do Mobral não se baseava no diálogo, na vivência do alfabetizando, mas em lições predeterminadas pela conjuntura do regime vigente. Como o programa apresentou necessidade de continuação à escolarização, instituiu-se, em seguida, o Ensino Supletivo, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 5.692 (SOEK, HARACEMIV, STOLTZ, 2010, p.16), sendo esse, sem contestação, o fato de maior relevância da categoria, a possibilidade de continuação escolar daqueles que não foram oportunizados a estudar na época certa.

No entanto, o programa apresentou falhas significativas e acusações de corrupção. Segundo Soares (2013, apud CARVALHO, 2010, p. 44), os anos finais do Mobral, acarretaram numa Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI), que buscou apurar denúncias sobre o bom emprego dos recursos financeiros e a veracidade dos indicadores de analfabetismo propagados pela campanha.

Desse modo, com a posse de José Sarney à presidência e instalação da Nova República, o Mobral foi extinto e foi criada a Fundação Educar, que assumiu parte do programa do Mobral e desenvolveu de forma discreta, seu papel.

Segundo Carvalho (2010):

Diferentemente do Mobral, a Fundação Educar passou a fazer parte do Ministério da Educação, mas não exerceu ação direta no campo da alfabetização: apenas supervisionava e acompanhava o trabalho

desenvolvido por secretarias e instituições que recebiam recursos para a execução dos programas. (CARVALHO, 2010, p. 45).

Assim, embora a Constituição de 1988 determinasse mais responsabilidade ao Estado com relação a Educação de Jovens e Adultos, com a Fundação Educar, houve uma retirada das ações diretas do Estado, em relação a essa modalidade de educação. Com as políticas de descentralização do poder e descentralização administrativa, o Governo tornou-se coadjuvante no processo de alfabetização de jovens e adultos, pois buscava parcerias entre organização da sociedade civil e o Estado, em vários segmentos, inclusive na educação, para suprir as dificuldades do governo na resolução dos problemas apresentados. Segundo Soek, Haracemiv e Stoltiz (2010, p. 18), nas campanhas de alfabetização de jovens e adultos, essas medidas refletiam nas iniciativas privadas e não governamentais que, durante a década de 1990, foram as maiores responsáveis pela atuação nesse setor.

Com a saída de Collor da presidência, assumiu o seu vice-presidente Itamar Franco (1992-1995), no entanto, dentro do campo da alfabetização de jovens e adultos, não foi apresentada nenhuma mudança, só na gestão de Fernando Henrique Cardoso que o tema volta a ser pauta do governo, por meio do Programa Alfabetização Solidária (PAS). Programa criado para cumprir as exigências estipuladas pela UNESCO e entidades afins.

Segundo Soek, Haracemiv, Stoltz, (2010) nos anos 90 foi realizado em Jomtiem, na Tailândia, a Conferência Mundial de Educação para Todos, que viabilizou a todos a situação do índice de analfabetismo nos países subdesenvolvidos e propôs maior equidade social nesses países. Nesse mesmo ano, a UNESCO lança o Ano Internacional da Alfabetização. Assim, o governo brasileiro volta os olhos para essa problemática e intensifica as discussões e as ações voltadas para a solução do analfabetismo, criando o PAS.

O programa foi lançado em Natal (RN), em 1996, e teve a sua frente a professora Ruth Cardoso, mulher do então presidente da república da época, Fernando Henrique Cardoso. O Programa Brasil Solidário parte precisamente da parceria entre governo federal, universidades públicas e particulares, empresas privadas, pessoas físicas e administrações municipais, bem como determina Traversine (2006, apud CARVALHO, 2010):

Embora o programa proclamasse sua independência em relação ao governo federal, este contribuía para a manutenção da metade das despesas. A outra metade dependia de doações de empresas de grande porte, ou mesmo de pessoas físicas, que eram convidadas, por uma campanha publicitária de gosto duvidoso, a contribuir com cerca de 30 reais por mês para “adotar um analfabeto”. Já as administrações municipais proviam salas de aulas, merenda e por vezes transporte para os alfabetizadores que se deslocavam para zonas rurais dos municípios. (TRAVERSINE *apud* CARVALHO, 2010, p. 48).

Dessa foram, ficava o governo, isento de toda responsabilidade relacionada ao sustento e aos resultados obtidos pelo programa. Quanto ao seu funcionamento, Carvalho (2010) ressalta que o PAS previa que cada universidade filiada ao programa desse assistência a determinado município (ou a mais de um), do Norte, Nordeste e Centro-oeste, incumbindo professores da seleção e formação dos alfabetizadores, além da supervisão do trabalho destes, depois que retornassem às suas localidades de origem. Teoricamente, dava-se preferência a professores diplomados, mas, na falta destes, era possível aceitar alunos de cursos normais, estudantes do último ano do ensino fundamental, ou mesmo pessoas menos escolarizadas, com ou sem experiência de ensino.

A segunda etapa, consistia em preparar os alfabetizadores e se realizava em cada uma das cidades onde havia uma universidade responsável pelo PAS, seguindo uma programação intensiva sobre educação de adultos, métodos de alfabetização do PAS, matemática e estudos sociais. O tempo de trabalho previsto para cada alfabetizador era de seis meses, sendo o primeiro de formação e os demais para o trabalho de alfabetização em si. A remuneração mensal dos alfabetizadores correspondia a um salário mínimo.

No entanto, mesmo sobre acompanhamento das universidades, o Programa Alfabetização Solidária repetia erros das antigas campanhas de alfabetização em massa: o aceleração da formação dos alfabetizadores, a precariedade nas salas de turmas noturnas, a uniformidade do método e dos materiais de ensino, e a finalidade de alfabetizar em cinco meses. Mesmo com o fim do governo de Fernando Henrique Cardoso, o Programa continuou a funcionar, mesmo em caráter extraoficial, passando a ser gerido por uma associação de apoio, denominada Comunistas, cuja presidência foi assumida por Ruth Cardoso (CARVALHO, 2010, p. 51).

No cenário atual, a iniciativa do governo, para erradicar o analfabetismo, é o Programa Brasil Alfabetizado, criado em 2003 pelo MEC, objetivando promover a

inserção à educação como um direito de todos, em qualquer período da vida. Segundo Carvalho (2010):

O público prioritário do programa inclui população indígenas, rurais, pescadores, pais de crianças beneficiárias do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, pessoas com necessidades especiais, população carcerária e jovens cumprindo medidas socioeducativas. (CARVALHO, 2010, p. 54).

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), é o órgão responsável pela gerência do programa, assim como outros programas voltados à educação para parcelas específicas da população. Assim como esclarece Carvalho (2010) sobre as mudanças ocorridas nesse programa, em relação aos anteriores:

Segundo a Secad, o Brasil alfabetizado enfatiza a qualidade e o maior aproveitamento dos recursos públicos na educação de jovens e adultos. O período de alfabetização foi ampliado de seis para até oito meses. [...] Aumento de 50% para a formação de alfabetizadores; definição de um piso para o valor da bolsa paga ao alfabetizador e aumento da quantidade de turmas em regiões com baixa densidade populacional e em comunidades populares de periferias urbanas; implantação de um sistema integrado de monitoramento e avaliação de programas; mais oportunidades de continuidade de escolarização de jovens e adultos com o aumento para 68% do percentual de recursos alocados para estados e municípios. (CARVALHO, 2010, p. 55).

Quanto ao funcionamento do atual programa Soek, Haracemiv e Stoltz (2010, p.19) esclarecem:

O programa é organizado em edições anuais, sendo uma a cada ano, com duração em torno de sete meses. Os alfabetizadores são contratados por meio de bolsas e não mantêm vínculos empregatícios. Em grande parte, as pessoas contratadas são alfabetizadores populares e não alfabetizadores, pois não é exigida uma formação específica para atuar no programa. [...] os alfabetizadores, por sua vez, são responsáveis pela composição das turmas. [...] Contudo, há necessidade de prestação de contas e as informações são acompanhadas por um mapa do analfabetismo [...] num sistema eletrônico. (SOEK, HARACEMIV E STOLTZ, 2010, p. 19).

O Brasil Alfabetizado, traz como ponto positivo, o fato de ser um Programa de iniciativa do governo, ao contrário dos anteriores que colocavam na mão da sociedade civil, a responsabilidade que deve ser do Estado. Assim, como a abrangência ao público atendido. No entanto, continua apresentando erros antigos,

pouco tempo de duração, alfabetizadores despreparados e falta de investimento financeiro significativo.

Uma avaliação feita em 2006, aponta que foram incorporadas variadas medidas relacionadas à metodologia e aos recursos didáticos-pedagógicos. No entanto, diagnósticos apresentam que sua principal dificuldade está associada à falta de material didático disponível, aliada à pouca experiência e formação pedagógica específica dos alfabetizadores, para lidar com o público do programa (SOEK, HARACEMIV, STOLTZ, 2010, p.20).

Assim, é possível dizer que a Educação de Jovens e Adultos, depara-se, hoje, com uma longa história de tentativa de combate ao analfabetismo, de fracasso escolar e indiferença do poder público. O analfabetismo no Brasil, foi foco de diversos movimentos, passando por diversas nomenclaturas, no entanto, apresentando as mesmas falhas: execução rápida, amplo alcance, baixo custo, alfabetizadores improvisados.

### 3. A ALFABETIZAÇÃO E O LETRANDO

#### 3.1. Conceituando Alfabetização X Letramento

Compreender a concepção de alfabetização e letramento, é fundamental para que se possa construir práticas construtivas e efetivas, em turmas de Educação de Jovens e Adultos. Ao longo da nossa história, muitas mudanças aconteceram dentro da concepção de alfabetização:

No período de colonização brasileira, por exemplo, as práticas de alfabetização, se relacionavam à catequização dos índios, ao ensino da leitura, visando à inserção dos primeiros habitantes de nossa terra nos rituais da igreja Católica. [...] A alfabetização consistia apenas no ensino da leitura, realizado, principalmente, através da oralização dos textos presentes nesses materiais e de sua memorização por parte dos alunos (GALVÃO; SOARES, 2004, apud ALBUQUERQUE, MORAIS, FERREIRA, 2009, p. 15).

Albuquerque, Morais e Ferreira (2009), afirmam que no século XIX, o Brasil presenciou um processo de institucionalização da escola e a ampliação de práticas de ensino fundamentadas em métodos de alfabetização de base alfabética e silábica:

O ensino da leitura e da escrita baseado em métodos sintéticos ou analíticos predominou em nosso país até meados da década de 1980. Ainda naquela época, as experiências de alfabetização de crianças e adultos se apoiavam, principalmente, no uso de cartilhas de base silábica ou fônica, nas quais predominava a leitura de textos artificiais e o trabalho com palavras-chaves. Consideravam-se “alfabetizadas” aquelas pessoas que conseguissem ler (decodificar) e escrever (codificar), ao final do ano letivo da alfabetização, as palavras, frases e textos presentes em tais materiais (MORAIS; FERREIRA, 2009, p. 17).

Assim, é possível entender que a alfabetização, no seu início, era posta como a tarefa de ensinar crianças, jovens ou adultos a ler e escrever. E, conseqüentemente, alfabetizado seria o sujeito que conseguisse dominar essa técnica. No entanto, o simples ato de decodificar e codificar sílabas ou palavra, trabalhados até então, não supriu a necessidade de levar o sujeito ao domínio da leitura, muitos não conseguiam entender o que liam ou expressar na escrita o que necessitavam. Desse modo, surge uma nova concepção que busca trabalhar além da técnica de leitura e escrita, trabalhá-lo dentro das concepções sociais, visando

levar o sujeito tornar-se um cidadão conhecedor dos seus direitos dentro da sociedade.

Desse modo, Freire (1987), surge afirmando que ‘não basta saber ler ‘Eva viu a uva’. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho” (FREIRE, 1987, p.36). Para Paulo Freire, não basta simplesmente dominar a escrita e leitura, mas inserir esse cidadão na leitura crítica da sociedade em que está imerso. Bem como afirma Soares (2003, p.10) “não adianta aprender uma técnica e não saber usá-la”.

É então, que em meados dos anos de 1980, com a necessidade de uma nova concepção que contemplasse essa nova ótica, que surgem simultaneamente, a invenção do *letramento* no Brasil, do *illettrisme*, na França, da *literacia*, em Portugal, para nomear fenômenos distintos daquele denominado alfabetização, *alphabétisation* (SOARES, 2004, p 14).

Soares (1998), designa letramento como “o estado ou a condição que assume aquele que aprende a ler e escrever”, bem como, designa letramento e alfabetização como “processos distintos, mas indissociáveis” (SOARES, 1998, apud ALBUQUERQUE, MORAIS, FERREIRA, 2009, p. 18).

Albuquerque, Morais e Ferreira (2009) complementam:

Tomam a ‘alfabetização’ como o processo de apropriação da escrita alfabética, ou seja, a compreensão, por parte dos sujeitos, dos princípios que regem esse sistema notacional. Já ‘letramento’ se relaciona aos usos efetivos da escrita em atividades de leitura e escrita de texto, em contextos diversos. (MORAIS e FERREIRA, 2009, p. 15).

É possível entender que alfabetizar e letrar apresentam concepções dessemelhantes, no entanto, inseparáveis. O apropriado seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o sujeito se tornasse, ao mesmo tempo, ‘alfabetizado e letrado’.

### 3.2. A alfabetização na perspectiva do letramento

Como citado anteriormente, embora sejam métodos distintos, alfabetização e letramento são indissociáveis. Se o objetivo do ensino é aumentar as experiências

de letramento dos alfabetizandos, não é possível fazê-lo sem escolarizá-lo de forma adequada às práticas sociais de leitura e escrita utilizadas no nosso cotidiano.

Assim, Albuquerque, Morais e Ferreira (2010, p. 20) apontam que os alunos da EJA, já trazem consigo experiências com textos diversificados, cabendo à escola promover uma ampliação dessas experiências. Bem como defende Kleiman (2000, apud ALBUQUERQUE, MORAIS, FERREIRA, 2010, p. 20), “julgamos, inclusive que a escola precisa não se restringir a um repertório de textos que tenham usos estritamente funcionais para os alfabetizandos jovens e adultos”. Entretanto, ele ainda completa afirmando que é preciso saber também [...] “que, quando eles ingressam em turmas de alfabetização, o que querem é aprender (a ler e escrever), para poderem ler e escrever textos específicos, sem a dependência de outras pessoas”. Ou seja, é preciso inserir na prática, na EJA, uma concepção de letramento, pois os educandos dessa categoria procuram a escola objetivando não somente ler e escrever, mas saber fazer uso dessa técnica, no cotidiano social.

No entanto, algumas distorções são apresentadas na EJA, na perspectiva do alfabetizar através do viés do letrando. Morais e Albuquerque (2004, apud ALBUQUERQUE, MORAIS, FERREIRA, 2010):

[...] com a difusão do conceito de letramento e da perspectiva de que é preciso expor o aprendiz ao mundo dos textos, alguns educadores (e pesquisadores!) passaram, infelizmente, a achar que os alunos se alfabetizariam “espontaneamente”, sem uma ajuda sistemática para apropriar-se do sistema alfabético. Este “alfabetizar-se sem ser ensinado” pode ocorrer com alguns poucos indivíduos, mas não caracteriza a trajetória da maioria dos alunos, independentemente do grupo sociocultural em que nasceram. (MORAIS e ALBUQUERQUE *apud* ALBUQUERQUE, MORAIS, FERREIRA, 2010, p. 22).

Desse modo, tal realidade faz muitos alunos evadirem das salas de aula da EJA, pois não conseguem alcançar seus objetivos, ler e escrever de forma independente. Pois, esses alunos, quando ingressam em uma turma de alfabetização, almejam efetivamente aprender a ler e escrever para lerem e escreverem de forma autônoma, textos com os quais convivem. Querem ver que, ao longo do ano letivo, estão conseguindo compreender o que significa o conjunto de letras e que como essas letras, juntas, podem formar palavras.

Assim, é preciso agregar e não separar os dois métodos. Na perspectiva de Albuquerque, Morais e Ferreira (2010), será preciso estabelecer práticas de

alfabetização e produção de textos, com atividades que conduzam a aprendizagem do sistema de escrita alfabética.

Castanheira, Maciel e Martins (2009), aponta que:

[...] Muitos professores ainda acreditam que somente após o processo de alfabetização é que deve ser iniciado o processo de letramento, ou seja, que para se tornar letrado, é preciso, primeiramente, adquirir a tecnologia da escrita. Em outros casos, observa-se o contrário: professores privilegiam a interação com textos, entretanto, não dão atenção aos aspectos específicos da alfabetização, o que compromete seriamente o processo de aquisição das habilidades de ler e de escrever. (MACIEL e MARTINS, 2009, p. 16).

Dessa forma, é possível notar a importância do domínio de capacidades que promovam os diversos usos sociais de leitura e escrita, conectados aos domínios específicos da alfabetização. É preciso que ocorra o conhecimento da teoria relativa a esses domínios e sua articulação com práticas de ensino, ou seja, que haja um equilíbrio entre ambos, o processo de codificação e decodificação silábica e a utilização e reflexão de textos, em diferentes contextos sociais. E estabelecer esse equilíbrio, tem sido um grande desafio, tanto para os acadêmicos quanto para os professores que atuam nas turmas de alfabetização.

Quanto ao uso do alfabeto no processo de alfabetização, Castanheira, Maciel e Martins (2009, p.18), afirmam que “é importante aprender todas as letras do nosso alfabeto, sim, mas não de forma desprovida de sentido”. Assim, entende-se que o educando deve ser capaz não apenas de conhecer as letras do alfabeto, mas também de memorizá-las e compreender as suas utilidades e funções na nossa sociedade. Bem como afirma os referidos autores:

Para dar sentido à memorização da ordem alfabética, o professor deverá incentivar a aprendizagem do alfabeto juntamente com seus usos sociais. Por exemplo, os alunos podem ser incentivados a criar a sua agenda pessoal de endereços, e-mails e telefones dos colegas e a fazer uso dos dicionários e do catálogo telefônico. (CASTANHEIRA; MACIEL; MARTINS, 2009, p. 18).

Sobre o uso silábico, Castanheira, Maciel, Martins (2009, p.24), afirmam que a simples memorização das famílias silábicas, não é suficientemente satisfatória para conduzir o aluno a conhecer diversos valores sonoros ou sílabas diversas. No entanto, ressaltam que esse processo de reconhecimento das diferentes famílias silábicas, é parte complementar da técnica inicial da aprendizagem da leitura e

escrita, e muito importante para sua concretização, mas não é, e nem pode ser o único.

De tal modo, percebe-se que é fundamental trabalhar com os usos e funções sociais da escrita, introduzindo diferentes gêneros textuais no processo de ensino, refletindo sobre as relações entre suas características composicionais e suas funções, para que assim, o aluno tenha acesso às práticas de produção, uso e consumo de textos que circulam em diferentes esferas sociais.

Nesse contexto, Castanheira, Maciel e Martins (2009, p.32), visam o trabalho de alfabetização, na perspectiva do letramento, mais do que uma postura individual, é uma opção política, visto que estamos enraizados num contexto social e cultural onde simplesmente aprender a ler e escrever é mais do que dominar uma determinada tecnologia:

[...] Para alfabetizar letrando, é preciso que o professor assuma certas posturas, de modo que a prática pedagógica seja conduzida no sentido de viabilizar a formação de um sujeito e não apenas decodificar/codificar o código escrito, mas que exerça a escrita, nas diversas situações sociais que lhe são demandadas. Assim, cabe ao professor, realizar o trabalho de aquisição da tecnologia da escrita, somado à interação com diferentes textos escritos, bem como criar situações de aprendizagem que se aproximem do uso real da escrita fora da escola. (CASTANHEIRA; MACIEL; MARTINS, 2009, p. 32).

Portanto, é possível perceber o quão importante é a função do professor da EJA no processo de alfabetização desses jovens e adultos, pois, é a partir deles que essa modalidade de ensino é realizada de forma eficaz, conseguindo alcançar seus objetivos plenamente, garantindo um ensino com qualidade no mundo das práticas letradas. Uma vez que, vimos que não basta ler e produzir textos variados nas salas de EJA, é importante que, ao fazê-lo, o educando amplie o leque de estratégias de leitura e conhecimentos letrados dos educandos, seus domínios das propriedades dos gêneros textuais com que se familiarizam no dia a dia da sala de aula, de modo a poder também produzi-los por escrito no seu contexto social.

## **4. O EDUCADOR DA EJA E A IMPORTÂNCIA DO SEU PAPEL PARA A ALFABETIZAÇÃO A PARTIR DO LETRAMENTO**

### **4.1. A formação do educador da EJA**

Foi possível perceber, até então, que desde as primeiras campanhas da alfabetização, houve uma prática de improvisação de professores para o ensino na EJA, baseados em dois pontos: primeiro que qualquer pessoa alfabetizada pode ensinar um adulto a ler; segundo, o investimento em alfabetização de adultos não é rentável, devendo-se gastar o mínimo possível com quem não foi alfabetizado na idade certa. Dessa forma, aceita-se alfabetizadores não habilitados (remunerados ou não) para dar conta da tarefa de alfabetizar jovens e adultos.

Ana Cristina Couto e Alexandre Bonfim (2008 apud CARVALHO, 2011), questionam esse permanente amadorismo na formação de educadores em EJA:

Historicamente [...] a EJA sempre foi vista como uma modalidade de ensino que não requer, de seus professores, estudos nem especialização, [...] como um campo eminentemente ligado à boa vontade. Em razão disso, são raros os professores formados/capacitados na área, existindo a ideia de que qualquer professor é automaticamente um professor de jovens e adultos. Com esta falsa premissa não se tem levado em conta que, para se desenvolver um ensino adequado a esses alunos, há necessidade de formação inicial e geral consistente, assim como de formação continuada. (COUTO e BONFIM, 2008, p. 5, apud CARVALHO, p. 159, 2011).

Segundo Moura (2009), a falta de qualificação dos alfabetizadores na Educação de Jovens e Adultos, vai contra o princípio de Emília Ferreiro (1993a, 1993b) e Vygotsky (1993, 1991) de que alfabetizar, “[...] é um ato de conhecimento e, portanto, uma tarefa complexa, demorada e exige competência, habilidades, saberes e acima de tudo, compromisso de profissionais preparados para tal”.

Ainda completando, a autora afirma que sem a qualificação adequada, os professores desenvolvem práticas pedagógicas que ignoram as especificidades e peculiaridades dos sujeitos em processo de escolarização. Empregam metodologias, ou seja, técnicas, recursos e atividades, sem significado algum para os alfabetizandos, desconsiderando o contexto e a historicidade desses sujeitos (MOURA, 2009). Alfabetizar adultos não é o mesmo que alfabetizar crianças, pois os primeiros trazem consigo um contexto histórico que precisa ser considerado dentro da prática escolar. Quando não há uma preparação dos profissionais da educação

para lidar com essa realidade, a aprendizagem flui sem sentido, levando esse educando a perder o interesse pelo processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Moura (2009), referenciais teórico-metodológicos apropriados a essa modalidade de ensino são de grande importância para uma prática eficaz. Para ele, possibilitariam, ao professor, um melhor entendimento do ato de alfabetizar, possibilitando, que esses, não mais ignorem a complexidade do processo para o que se propuseram a trabalhar:

Esses conhecimentos permitirão a compreensão das características e especificidades dos alunos nos aspectos antropológico, histórico, filosófico, cultural, psicológico, sociolinguístico. Com essa base, é possível entender e colocar, na prática cotidiana, questões e problematizações dos conteúdos das áreas específicas como matemática, linguagem, ciências sociais e naturais criando e desenvolvendo, junto com os alunos, numa perspectiva de mediação, processos metodológicos inovadores que possibilitem aos sujeitos a apropriação das habilidades básicas e essenciais de leitura, escrita e conhecimentos gerais. (MOURA, 2009).

Cury (2000, p.50, *apud* MOURA, 2009) também afirma:

Assim esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por voluntariado idealista e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer. (CURY, 2000, p. 50 *apud* MOURA 2009).

A formação superior é muito exaltada por muitos autores como de grande importância para os professores da EJA, no entanto, mesmo sendo um requisito extremamente relevante para a Educação de Jovens e Adultos, as universidades na área de educação ainda deixam a desejar quando falamos dessa categoria. Soares (2006b, *apud* MOURA, 2009, p. 5), afirma que as ações das universidades com relação à formação de educadores voltados para educação de jovens e adultos ainda são tímidas. “São raríssimos os cursos de Pedagogia que oferecem habilitação em EJA”.

Desse modo, Barros (2003, p. 43, *apud* MOURA, 2009) assegura que a EJA não é tratada na perspectiva de que os alunos (professorandos) obtenham os elementos mínimos sobre a existência da área, não lhes sendo possibilitado pensar e se apropriar dos fundamentos teóricos e práticos que explicam a teoria e as práticas pedagógicas da educação de jovens e adultos.

Dessa forma, o curso de pedagogia é visto como o mais adequado para os profissionais que trabalham com a EJA, entretanto, o mesmo ainda apresenta falha, em algumas instituições, quando não trabalha a Educação de Jovens e Adultos de forma mais efetiva, passando por essa modalidade de forma mais superficial e acarretando profissionais despreparados para atuarem na área de forma mais contundente. Assim, é possível considerar que o despreparo dos alfabetizadores seja uma das causas do baixo rendimento dos cursos de EJA.

Uma vez em que a falta de cursos superiores que apresentem um estudo efetivo em EJA, resta aos profissionais que se envolvem e se comprometem com a área, buscar embasamentos teóricos/práticos nas formações continuadas.

No entanto, o ideal seria que as políticas e as ações governamentais assegurassem a formação básica e continuada de educadores de jovens e adultos. E os currículos dos cursos Normais e das Licenciaturas necessitam abordar a temática da EJA, para que se tenha acesso aos saberes gerais e específicos numa relação teoria-prática que a contemple.

Nessa concepção, Moura (2009) apresenta uma formação que contribua para uma melhor performance dos alfabetizadores com seus alfabetizandos, num viés que busca uma prática pedagógica efetivamente mais completa:

Os fundamentos antropológicos, psicológicos, sócio-históricos, filosóficos e culturais que os levem a entender o mundo, a sociedade e os sujeitos com quem vão trabalhar. As concepções de educação, alfabetização e letramento. Os fundamentos da língua materna, da linguística aplicada, psicolinguística, sociolinguística, conceitos matemáticos e de ciências sociais e naturais. Planejamento, metodologia de ensino e modelos de avaliação específicos para o desenvolvimento da prática pedagógica com jovens e adultos. (MOURA, 2009, p. 34).

Moura (2009) ainda questiona que não é possível prosseguirmos improvisando educadores e alfabetizadores de jovens e adultos. E que não basta apenas investir nos aspectos físicos institucionais, mas também nos aspectos humanos (docente-discente), pois quando:

[...] as instituições escolares oferecem as condições técnico-pedagógicas: merenda, material escolar, iluminação, condições de higiene, espaços alegres e bonitos; quando as práticas pedagógicas que são oferecidas são acolhedoras, afetuosas e de boa qualidade teórico-prática, os alunos se sentem envolvidos, engajados e implicados com o processo do ensino-aprendizagem, lutando com mais força para permanecer. (MOURA, 2009).

Alfabetizar não é um processo fácil. E alfabetizar e letrar atualmente requer que tenhamos um suporte que nos faça trabalhar de forma unificada teoria e prática, preocupada com a ressocialização do alfabetizando. Trabalhar com ele as habilidades da leitura, da escrita e do cálculo e a utilização permanente desses conhecimentos.

#### **4.2 A educação popular como viés de conscientização social dentro da EJA**

Por camadas populares, entendemos a população pobre, aquela que não usufrui de questões básicas para sua sobrevivência, como saúde, educação, moradia. Na EJA, camadas populares compreendem jovens e adultos que não tiveram acesso ou permanência na escola, na idade apropriada que lhe era de direito, retornando, posteriormente, para reaver o tempo perdido.

Dessa forma, os alunos da EJA, pelo caminho percorrido, dentro do viés da exclusão social, acabam experimentando um bloqueio de perspectiva de futuro social. Nessa perspectiva, Paulo Freire (1987) aponta que a educação popular precisa alicerçar-se numa educação voltada para a aniquilação desse pensamento e para a projeção de esperança futura dessa camada da sociedade.

Giovanett (2011) completa afirmando:

Ao abrir-se para os sinais de alerta construídos pela educação popular, no tocante à realidade da exclusão social, a EJA assume o caráter de uma educação compromissada em reverter o quadro, muitas vezes já naturalizado, das desigualdades sociais. (GIOVANETT, 2011, p. 245).

Sendo assim, assumindo essa perspectiva, a EJA compromete-se efetivamente com o processo de mudança social. Embora, tal papel como educação popular, é muitas vezes questionado no sentido que não basta apenas relevar a matrícula do jovens e adultos na escola, mas oferecer-lhes uma educação realmente voltada para a classe popular. Não é bastante apenas matricular o indivíduo na escola e ensiná-lo a ler e a escrever, mas, hoje faz-se necessário ir além, ensinar o indivíduo a fazer uso do domínio da leitura e escrita como sujeito ativo dentro da sociedade e despertar nele as concepções de direitos e deveres como cidadão.

Assim como destaca Brandão (2002):

[...] (A EJA) continua sendo questionada em sua vocação; ou seja, a de proporcionar a vivência de um direito historicamente negado às camadas populares brasileiras: o direito à educação. [...] Sendo entendido não apenas como o do acesso das camadas populares à escola, pela ampliação do número de vagas, mas também como propiciador de sua permanência em uma escola que proporcione um processo educativo marcado por sua inclusão efetiva; enfim, o direito a uma educação de qualidade, por parte daqueles excluídos ‘até aqui dos bens da vida e dos bens do saber’, sendo também um lugar ‘onde a cultura e o poder sejam pensados a partir deles: de sua condição, de seus saberes e de seus projetos sociais’. (BRANDÃO, 2002, p. 169 apud GIOVANETT, p. 24, 2011)

Arroyo (2001, p. 122) questiona que “vendo os educandos apenas como discentes, como alunos, não daremos conta da totalidade de suas existências, nem dos tensos processos sociais e culturais em que se formam ou deformam”. O autor ainda completa que é preciso “reeducar o olhar docente para ver os educandos e as educandas em suas trajetórias não apenas escolares, mas também de vida, suas condições de sujeitos sociais e culturais, de direitos totais”.

Desse modo, ao procurar na educação popular referências para a construção de seu olhar a respeito dos educandos, a EJA cria condições para ampliar também o seu olhar a respeito das camadas populares, sendo dessa forma, um campo da educação que se destina a serem humanos marcados pela exclusão social. Cabe à educação captar como os oprimidos reagem diante das suas condições, percebem e se contrapõem a tal situação.

Portanto, Freire (1987, p. 56) afirma que “é necessário recuperar os sujeitos tão centrais nas matrizes mais perenes da teoria pedagógica”. Contudo, recuperar os sujeitos e a subjetividade na educação e nas ciências sociais não significa abandonar à extensão das forças estruturais, mas sim destacar, nesses estudos, a relevância da conexão ‘subjetividade-objetividade’.

Todavia, para que haja essa concepção de educação dentro da EJA, segundo Engels e Marx apud Pereira (2011, p. 267), afirmam que “é essencial educar os educadores”, se queremos um mundo economicamente e socialmente mais justo.

Dessa forma, teremos uma educação dentro da EJA que levanta a bandeira da inclusão social, pois objetiva inserir os sujeitos que foram marginalizados dos seus direitos, a fazerem uso dos mesmos, através da educação. Para Pereira (2011);

O que se pretende, então, é que os sujeitos socialmente excluídos e discriminados (alvo da opressão) sejam agentes da transformação social e, como consequência dessa transformação, sejam participantes de uma sociedade que já os concebe de uma maneira diferenciada (PEREIRA, 2011, p. 268).

Portanto, entende-se que é preciso desenvolver programas de formação de educadores de jovens e adultos de iniciativas político-pedagógico, que despertem, nos educandos, a consciência social.

#### 4.3 A importância do papel do educador da EJA para o processo de alfabetização e letramento

Mesmo tendo em vista a carência de uma formação superior em EJA, que possa sanar as dificuldades encontradas pelos professores e teorizar suas práticas, a Educação de Jovens e Adultos, ao longo dos anos, tem conseguido ampliar seus objetivos e dimensões educativas, embasadas, muitas vezes, nas formações continuadas. No entanto, tais dimensões, ainda carecem de ser vistas num aspecto mais amplo, não somente de alfabetização, mas sim profissional, social e principalmente libertadora.

Embora alfabetização e letramento estejam entrelaçados, eles diferem quando a educação formal busca apenas ensinar a ler e escrever, mas não ensinar o educando a fazer uso dessa leitura e escrita, através da implantação da autonomia, da liberdade de expressão e perspectiva do acesso a bens culturais que o educando possa ter. Desse modo, Soares (1998, p. 36), coloca;

Há, assim, uma diferença entre saber ler e escrever, ser alfabetizado, e viver na condição ou estado passa a fazer uso da leitura e da escrita, a envolver - se nas práticas sociais de leitura e de escrita - que se torna letradas - é diferente de uma pessoa que não sabe ler e escrever - é analfabeta - ou, sabendo ler e escrever, não faz uso da leitura e da escrita - é alfabetizada, mas não é letrada, não vive no estado ou condição de quem sabe ler e escrever e pratica a leitura e a escrita. [...] (SOARES, 1998, p. 36).

Nessa perspectiva, o papel do professor, na realização desse processo, é de grande relevância, pois é ele quem oportuniza que o educando possa utilizar no seu dia a dia, as práticas de leitura e escrita no próprio contexto social. Para isso, é

fundamental entender os objetivos dos mais variados gêneros textuais que cercam no nosso meio. Assim, Leal (2006, apud TELES; SOARES, 2016) afirma que a alfabetização é o processo de aquisição do sistema de notação alfabético, que busca inserir o sujeito em situações que envolvam práticas de leitura e escrita, através dos diversos gêneros textuais que circulam na sociedade.

Nesse sentido, ao se falar em alfabetizar letrando, refere-se à articulação de práticas de alfabetização e letramento, de modo que o professor trabalhe com as dimensões específicas da alfabetização e paralelo a isso, estimule os usos sociais do ler e do escrever nas práticas sociais. De acordo com Teles e Soares (2016);

Portanto, compreendemos que o ensino da leitura e da escrita não deve ser transmitido de forma estática e mecanizada, em que o discente que está sendo alfabetizado memoriza as letras e os sons sem conseguir compreender o real sentido do texto. Então podemos compreender que alfabetização e letramento devem ser trabalhados de forma indissociável e a prática pedagógica do professor é fundamental nesse processo. Por isso, o docente necessita estar preparado, pois ser professor alfabetizador não é tarefa fácil (TELES; SOARES, 2016).

Desse modo, não seria apenas um método da alfabetização se utilizando dos mais variados textos do cenário escolar, mas um trabalho significativo para o próprio sentido da alfabetização e que sejam incluídas práticas pedagógicas e metodologias das mais variadas, voltadas para a aprendizagem da língua escrita. Soares e Galvão (2006, apud TELES; SOARES, 2016) completam afirmando que;

[...] uma prática pedagógica eficaz na EJA, consiste em fazer com que o educando se aproprie das especificidades da alfabetização e do letramento em um contexto que envolva a leitura, a escrita e a produção de gêneros textuais diversificados. Desse modo, a partir do momento que o professor considere o estudante jovem e adulto, como produtor de saber e de cultura, ainda que não saiba ler e escrever, esse alfabetizando em práticas efetivas de letramento e o processo de alfabetização se torna muito mais significativo. (SOARES e GALVÃO, 2006 *apud* TELES; SOARES, 2016).

É preciso que o processo de alfabetização e o letramento ocorram de maneira significativa, a partir da cultura e história de vida dos estudantes, para que esses encontrem sentido no que estão aprendendo. Assim, Moura (2015, p. 8) completa que “desse modo, é necessário que os professores conheçam a realidade de seus alunos, para que pense em atividades que envolvam práticas sociais que estão no dia a dia dos alfabetizandos”.

Será que os discentes da Educação de Jovens e Adultos estão preparados para trabalhar nessa perspectiva? Moura (2009, apud TELES; SOARES, 2016)

destaca que “pensar na formação do professor de jovens e adultos, no atual contexto socioeconômico, político e cultural, exige uma avaliação e uma revisão da prática educativa e da formação inicial e continuada desses educadores”. Ou seja, é fundamental repensar a prática educativa e a formação continuada do professor, já que esse docente necessita preparar aulas na qual os alunos se sintam motivados, que possam prender a atenção de seus discentes. E essa realidade será possível, através da formação inicial do professor, passando por seu aperfeiçoamento profissional na formação continuada.

Não basta lançar conteúdos de forma aleatória, sem sentido para os educandos, é necessário que o aprender faça sentido. O educador não pode infantilizar a alfabetização de jovens e adultos, através de métodos infantis, pois tais atitudes estimulam a evasão dos mesmos das salas de aula. Pinto (1991) argumenta sobre o problema de utilizar metodologias inadequadas;

O problema do método é capital na educação de adultos. Nesta fase é um problema muito mais difícil que na instrução infantil, porque se trata de instruir pessoas já dotadas de uma consciência formada, com hábitos de vida e situação de trabalho que não podem ser arbitrariamente modificados. As características fundamentais que devem satisfazer o método são as seguintes: deve ser tal que desperte no adulto a consciência da necessidade de instruir-se e de alfabetizar-se. Deve partir dos elementos que compõem a realidade autêntica do educando, seu mundo de trabalho, suas relações sociais, suas crenças, valores, gostos artísticos. O método não deve ser imposto ao aluno, e sim criado por ele no convívio do trabalho educativo com o educador. (PINTO, 1991, p. 86).

Nessa perspectiva, os estudantes da EJA, por meio de elementos que estimulem a aprendizagem, iniciarão o processo de leitura e escrita, pois Freire (2006) dizia que a metodologia utilizada em sala de aula pelo professor, deveria ser baseada na realidade do educando, considerando sua história de vida, suas experiências.

Assim sendo, “o papel do educador na alfabetização e letramento é o de estabelecer diálogos com os estudantes, inserindo-os em práticas sociais de leitura e escrita” (TELES; SOARES, 2016, p. 10). Conseqüentemente, estimular o senso crítico, a capacidade de ler o mundo, além das habilidades e competências técnicas necessárias a vida em sociedade, colaborando para a formação e emancipação humana (TELES; SOARES, 2016).

O processo de alfabetização de jovens e adultos em Paulo Freire é uma alfabetização crítica, fundamentada na mediação, interação e no diálogo e não uma

ação robótica, baseado em técnicas de repetição tradicionais. Contudo, é fundamental que o educando tenha conhecimento da importância do seu trabalho e de conhecimentos teórico alicerçados na educação popular freiriana e na perspectiva que a alfabetização não está relacionada apenas a ler códigos silábicos, mas ler além da palavra.

O papel do educador não é só ensinar os conteúdos básicos, mas oportunizar o educando de tornar-se crítico através da leitura, compreendendo o que acontece no seu meio. Não é apenas ler sem um contexto, tornando-se uma leitura mecânica, mas, um cidadão pleno dentro da sociedade, por meio da educação.

## 5. METODOLOGIA

A Metodologia indica como foi realizada a pesquisa, ou seja, explica detalhadamente os procedimentos necessários na realização da mesma. Para Minayo (2008, p. 22), “a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a apreensão da realidade e também o potencial criativo do pesquisador”. Desse modo, a metodologia é algo que imprime as intenções, o modo de pensar e agir, bem como a forma de construir a pesquisa.

Assim sendo, o trabalho foi realizado através de uma pesquisa bibliográfica, tendo como base materiais já elaborados, constituído principalmente de livros e materiais científicos. Segundo Gil (2018, p. 44), o principal benefício da pesquisa bibliográfica está no fato de permitir ao investigador a cobertura de um leque de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.

Fonseca (2002, p.32) afirma que;

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas “já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, página de web sites” (Matos e Lerche: 40) sobre o tema a estudar. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existe porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta. (FONSECA, 2002, p. 32).

Deste modo, a pesquisa foi realizada, através de estudos diretos em livros que abordam a temática. A princípio, nos atualizamos sobre o tema abordado, buscando respostas aos problemas elaborados e comparando às teorias encontradas. O principal objetivo do trabalho realizado foi procurar referenciais teóricos publicados, visando recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema que nos propomos a abordar. (FONSECA, 2002, p. 32).

A pesquisa foi conduzida através da reunião de materiais teóricos que deram base ao processo construtivo do trabalho, leitura detalhada, reflexão dos embasamentos teóricos e construção do texto final. Temos como fontes documentais os livros *Alfabetizar Letrando na EJA* (2010), organizado por Telma Ferraz Leal, Eliana Borges Correia de Albuquerque e Artur Gomes de Moraes; *Mediação Pedagógica na Alfabetização de Jovens e Adultos* (2009), tendo como

organizadores Ana Maria Soek, Sonia M. C. Haracemiv e Tânia Stoltz; *Primeiras Letras Alfabetização de jovens e adultos em espaços populares* (2010), de Marlene Carvalho; e por fim, *Alfabetização de Letramento na sala de aula* (2009), organizadores Maria Lúcia Castanheira, Francisca Izabel Pereira Maciel e Raquel Márcia Fontes Martins.

Os capítulos foram construídos através de uma análise feita no processo de alfabetização da EJA, do ponto de vista do letramento. Foi feita uma reflexão sobre as transformações ocorridas no processo de alfabetização no Brasil. Por fim, uma compreensão do que é alfabetização e letramento e uma análise do papel do alfabetizador e sua importância nesse processo.

## 6. ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES COLETADAS

É possível analisar que na história do Brasil, a educação foi direito apenas das elites, destinada a uma pequena parcela da população, fato que contribuiu de forma contundente para elevar o índice de analfabetismo no Brasil, ano após ano, fazendo com que hoje, erradicar o analfabetismo, seja uma tarefa tão árdua, pois é reflexo de um processo histórico enraizado profundamente no país, marcando negativamente toda uma classe social excludente de um direito que deveria ser de todos, educação.

Porém, com a Revolução Industrial, o governo brasileiro sente a necessidade de oferecer mão de obra qualificada para saciar a nova era que surgia no Brasil, iniciando uma onda de campanhas e movimentos que objetivam acabar o índice de analfabetismo no país. No entanto, tais campanhas e movimentos tiveram vida curta e pouco realizaram efetivamente, pois a sua preocupação, mesmo se incluindo dentro das convicções da Educação Popular, era muito mais em diminuir os indicadores de analfabetismo do que com a qualidade da educação e emancipação política e cultural da população. Desse modo, a concepção de alfabetização passou por diversas transformações dentro de todo esse processo histórico.

A alfabetização, no seu início, era posta como a tarefa de ensinar crianças, jovens ou adultos a ler e escrever. E conseqüentemente, alfabetizado, seria o sujeito que conseguisse dominar essa técnica. No entanto, o simples ato de decodificar e codificar sílabas ou palavra, trabalhados até então, não supria a necessidade de levar o sujeito ao domínio da leitura. Muitos não conseguiam entender o que liam ou expressar na escrita o que necessitavam. Desse modo, surge uma nova concepção que busca trabalhar além da técnica de leitura e escrita, trabalhá-la dentro das concepções sociais, visando levar o sujeito tornar-se um cidadão de direito dentro da sociedade. Não bastava simplesmente dominar a escrita e a leitura, mas inserir esse cidadão na leitura crítica da sociedade em que está imerso.

É então, que em meados dos anos de 1980, com a necessidade de uma nova concepção que contemplasse essa nova ótica, que surge a invenção do letramento no Brasil. Essa, trazendo consigo uma nova vertente para o processo de alfabetização, pois, objetiva estimular o domínio da leitura e escrita pelo educando. Não somente decodificação e codificação silábica. No entanto, embora alfabetização

e letramento apresentem métodos distintos, eles são inseparáveis, pois, não é possível empregar uma técnica, sem fazer uso da outra. O apropriado seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o sujeito se tornasse, ao mesmo tempo, 'alfabetizado e letrado'.

Assim, o educando deve ser capaz não apenas de conhecer as letras do alfabeto, mas também de memorizá-las e compreender as suas utilidades e funções na nossa sociedade. Por isso, é preciso entender o quão importante é a função do professor da EJA, no processo de alfabetização desses jovens e adultos, pois, depende deles que essa modalidade de ensino seja realizada de forma eficaz, conseguindo, alcançar seus objetivos plenamente. Uma vez que vimos que não basta ler e produzir textos variados, nas salas de EJA, é importante que, ao fazê-lo, o educando amplie o leque de estratégias de leitura e conhecimentos letrados dos educandos, seus domínios das propriedades dos gêneros textuais com que se familiarizam, no dia a dia da sala de aula, de modo a poder também produzi-lo por escrito no seu contexto social.

Sendo a EJA um campo da educação que se destina a seres humanos marcados pela exclusão social, cabe ao ensino dessa modalidade captar como os oprimidos reagem diante das suas condições e como percebem e se contrapõem a tal situação. Desse modo, é fundamental que se procure na educação popular referências para a construção de seu olhar a respeito dos educandos, criando condições para ampliar também o seu olhar a respeito das camadas populares. Assim, é possível ter um ensino, dentro da EJA, que levanta a bandeira da inclusão social, pois objetiva inserir os sujeitos que foram marginalizados dos seus direitos a fazerem uso dos mesmos, através da educação.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do levantamento histórico feito, é possível analisar que o processo educativo brasileiro passou por diversas transformações e, conseqüentemente, com a Educação de Jovens e Adultos não foi diferente. As primeiras iniciativas na institucionalização de jovens e adultos, foram com os jesuítas no período da colonização, passando por variadas campanhas, chegando aos dias de hoje, com a EJA. Os movimentos em prol da erradicação do analfabetismo tiveram um curto período e pouco conseguiram realizar dentro das suas perspectivas, pois focavam, mesmo dentro das convicções da Educação Popular, na diminuição dos índices de analfabetismo do que com a qualidade do ensino proposto e emancipação política e cultural da população.

Entretanto, foi possível perceber que esses movimentos deixaram marcas nessa categoria, marcas negativas e positivas, mas que se enraizaram até o atual movimento – EJA. A alfabetização sempre foi vista como o ato de ler e escrever símbolos e tal conceito foi passado através de estudos, impregnando a prática educativa.

Mas, o processo de alfabetização de jovens e adultos ganha uma nova roupagem, através da educação popular de Paulo Freire. Para ele, não basta saber ler as palavras, mas ler além dela e saber usá-la no seu contexto social. Assim, não se faz mais necessário simplesmente ter domínio a escrita e leitura, mas também contribuir para que esse cidadão compreenda a leitura crítica da sociedade em que está inserido.

Dentro desse contexto, surge uma nova realidade educacional na educação de jovens e adultos, o ato de alfabetizar letrando. Embora alfabetização e letramento tenham concepções diferentes, são inseparáveis, estão entrelaçados. O letramento vem para ofertar significado ao ato de alfabetizar, pois, objetiva proporcionar ao alfabetizando a capacidade de fazer uso da sua aprendizagem, da palavra aprendida. Letrando é o estado ou a condição daquele que aprendeu a ler e escrever. É o sujeito que sabe fazer uso da sua aprendizagem no seu contexto social.

Porém, talvez por falta de uma formação superior consolidada, ou formação continuada qualificada, algumas distorções são apresentadas na EJA, na perspectiva do alfabetizar letrando. É comum encontrar professores que priorizam

uma modalidade em prol de outra. Apenas ensina o educando a decodificar sílabas e palavras, sem oferecer sentido nas suas palavras, ou intensificam as questões sociais, sem priorizar o estudo da palavra. Tais equívocos são fatores contribuintes para a evasão e o fracasso nessa modalidade de ensino, pois o aluno da EJA vai à escola buscando aprender ler e escrever, bem como, aprender a fazer uso do conhecimento adquirido, empregando sentido na sua aprendizagem.

Assim, cabe aos discentes, agregar e não separar os dois métodos. Será preciso constituir práticas de alfabetização, produção e leituras de textos com atividades que desenvolvam a aprendizagem do sistema de escrita alfabética. E para isso, faz-se necessário que o educador tenha uma base teórico-metodológica significativa de domínio do processo educativo de jovens e adultos, para que não provoque situações negativas no cotidiano escolar, desencadeando a evasão dos educandos, pois, sem a qualificação adequada, os professores desenvolvem práticas pedagógicas que ignoram as especificidades e peculiaridades dos sujeitos em processo de escolarização. Empregam metodologias, ou seja, técnicas, recursos e atividades sem significado algum para os alfabetizados, desconsiderando o contexto e a historicidade desses sujeitos.

Não é possível prosseguirmos improvisando educadores e alfabetizadores de jovens e adultos. É preciso investir mais do que em aspectos físicos institucionais, mas também nos aspectos humanos (docente-discente), pois, os educadores precisam entender a importância do seu trabalho na vida dos seus alunos. E uma formação adequada e de qualidade muito contribuiria para minimizar os problemas encontrados na alfabetização de jovens e adultos. Ser professor da EJA não é somente ensinar conteúdos acabados, mas oportunizar que o alfabetizado torne-se um cidadão crítico através da leitura não só de texto, mas do contexto que o cerca.

Partindo de toda premissa refletida nesse trabalho, é visto que se faça um investimento na área de Educação de Jovens e Adultos, oriundos tanto do poder público como da sociedade civil, para que o problema do analfabetismo seja erradicado de vez em nosso País. Se faz necessário um maior compromisso daqueles que regem a educação no Brasil, se comprometendo e efetivando políticas e ações governamentais que assegurem a formação básica e continuada de educadores nessa categoria, bem como a exigência de currículos nos Cursos Normais e de Licenciaturas que abordem a temática da EJA de forma mais efetiva, para que se tenha acesso aos saberes gerais e específicos numa relação teoria-

prática completa. Ou seja, assegurando um profissional preparado para trabalhar com jovens e adultos de forma segura e eficiente.

Também é viável suprir o pouco investimento feito na EJA, durante todo o processo histórico vivido. Não se pode esquecer que um país só poderá ser considerado desenvolvido, quando todos cidadãos tenham direito a uma educação de qualidade. Não basta apenas matricular os alunos nas instituições, é preciso que essas ofereçam-lhes condições, tanto estruturais quanto prática-pedagógicas de qualidade, para que todos tenham a plenitude de uma educação significativas, em suas vidas.

## REFERÊNCIAS

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam.** 23 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CARVALHO, M. **Primeiras letras: Alfabetização de jovens e adultos em espaços populares.** 1 ed. São Paulo: Ática, 2010.

FREIRE, P. **A alfabetização de adultos: crítica de sua visão ingênua compreensão de sua visão crítica.** In: FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1981, p. 11-20.

\_\_\_\_\_. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** Revista Brasileira de Educação, n 25, Minas Gerais: UFMG, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbedu/n25/n25a01.pdf>>. Acesso em: 31.05.2018.

LOURENÇO, F. M. B. **Redução das taxas de analfabetismo no Brasil entre 1900 e 1960:** descrição e análise. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. INEP, Brasília, n. 100, 1965, p. 249-72.

MORAIS, A. G. de; ALBUQUERQUE, E. B. C. de; LEAL, T. F. **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MOURA, T. M. de M. **FORMAÇÃO DE EDUCADORES DE JOVENS E ADULTOS: REALIDADE, DESAFIOS E PERSPECTIVAS ATUAIS.** In: II Seminário de Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacionais promovido pelo Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacionais do Departamento de Filosofia e Ciências Humanas, Colegiado do Curso de Pedagogia e Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. 2008, Vitória da Conquista. Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/viewFile/242/254>>. Acesso em: 28 de maio de 2018.

MOURA; C. V. M. de M. **A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE ALFABETIZAR LETRANDO NA EJA SOB A PERSPECTIVA DO DOCENTE.** Natal: UFRN, 2015. Disponível em: <<https://monografias.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/2051/3/A%20pr%C3%A1tica%20pedag%C3%B3gica%20de%20alfabetizar%20letrando%20na%20EJA%20sob%20a%20perspectiva%20do%20docente%20Artigo%202015.pdf>> . Acesso em: 27 de maio de 2018.

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

SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, M.; BATISTA, A. A. G. **Alfabetização e Letramento**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. Disponível em: <  
[http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/Col.%20Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20e%20Letramento/Col%20Alf.Let.%2001%20Alfabetizacao\\_Letramento.pdf](http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/files/uploads/Col.%20Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20e%20Letramento/Col%20Alf.Let.%2001%20Alfabetizacao_Letramento.pdf)>.  
Acesso em: 01.06.2018.

SOEK, A. M.; HARACEMIV, S. M. C.; STOLTZ, T. **Mediação pedagógica na alfabetização de jovens e adultos**. Curitiba: Positivo, 2009. p. 07-41.

SOUZA, G. K. de; SOUZA, T. K. L. de (Co-autora). **COMO ALFABETIZAR LETRANDO NO ENSINO DA EJA?**. In: IV Colóquio Internacional Educação, Cidadania e Exclusão: Didática e Avaliação. Recife. **Anais Eletrônicos**. Pernambuco: UFPE, 2016. Disponível em: <  
[http://www.editorarealize.com.br/revistas/ceduce/trabalhos/TRABALHO\\_EV047\\_MD1\\_SA1\\_ID809\\_04052015231928.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/ceduce/trabalhos/TRABALHO_EV047_MD1_SA1_ID809_04052015231928.pdf)> . Acesso em: 28 de maio de 2018.

TELES, D. A.; SOARES, M. P. do S. B. **Educação de Jovens e Adultos: desafios e possibilidades na alfabetização**. Revista Educação e Emancipação, São Luís, v. 9, n. 1, jan./jun. 2016. Disponível em: < <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/4980-15551-1-SM.pdf>> . Acesso em: 29 de maio de 2018.

VARGAS, S. M. de; FANTINATO, M. C. de C. B. **Formação de professores da educação de jovens e adultos: diversidade, diálogo, autonomia**. Revista Diálogo Educativo, Curitiba, v. 11, n. 34, p. 915-931, set./dez. 2011. Disponível em: < <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/dialogo-5671.pdf>>. Acesso em: 29 de maio de 2018.