



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**KARLA REGIANE VIEIRA COSTA**

**ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E ENSINO: UM ESTUDO SOBRE A  
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)**

**CAMPINA GRANDE  
Novembro/2019**

**KARLA REGIANE VIEIRA COSTA**

**ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E ENSINO: UM ESTUDO SOBRE A  
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

**Orientadora:** Prof. Dra. Valdecy Margarida da Silva

**CAMPINA GRANDE  
Novembro/2019**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

C837a Costa, Karla Regiane Vieira.  
Alfabetização, letramento e ensino [manuscrito] : um estudo sobre a educação de jovens e adultos (EJA) / Karla Regiane Vieira Costa. - 2019.  
34 p.  
Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2019.  
"Orientação : Profa. Dra. Valdecy Margarida da Silva, Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC."  
1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Formação de professores. 3. Alfabetização. 4. Letramento. I. Título  
21. ed. CDD 374

**KARLA REGIANE VIEIRA COSTA**

**ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E ENSINO: UM ESTUDO SOBRE A  
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da  
Universidade Estadual da Paraíba, como  
requisito parcial à obtenção do título de  
licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: 03/12/2019.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dra. Valdecy Margarida da Silva - UEPB  
Orientadora

---

Prof. Dra. Maria José Guerra - UEPB  
Examinadora

---

Prof. Dra. Paula Almeida de Castro - UEPB  
Examinadora

---

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a minha orientadora Valdecy Margarida, pela confiança, incentivo e apoio depositada nessa proposta de pesquisa. Obrigada por me manter motivada durante todo o processo, por sempre estar presente para indicar a direção correta que o trabalho deveria tomar.

Também quero agradecer a Universidade Estadual da Paraíba, e a todos os professores do meu curso pela elevada qualidade do ensino oferecido, assim como aos meus colegas do curso pelas trocas de ideias e ajuda mútua. Juntos conseguimos avançar e ultrapassar todos os obstáculos.

Sou grata à minha família pelo apoio que sempre me deram durante toda a minha vida, em especial a minha mãe, Rejane Maria Vieira, por ser exemplo de mulher forte; a meu avô, Pedro Horácio Vieira, e minha tia-avó, Doracy Vieira, minhas maiores inspirações nessa pesquisa, por serem exemplos de sujeitos ao qual me refiro nesse trabalho, pessoas que não tiveram a oportunidade da leitura e escrita, no entanto, tiveram e fizeram de suas vidas, história de lutas e honestidade.

Agradeço a Ivandilson Costa, meu esposo, que conseguiu ver a pedagoga antes mesmo que eu imaginasse um dia vir a ser.

E por fim, minha eterna gratidão a Deus que, sem sua intercessão, seu cuidado e proteção não teria sequer uma palavra escrita dessa pesquisa.

## **DEDICATÓRIA**

Dedico esse trabalho, aos meus filhos,  
Igor Vieira Costa e Caio Vieira Costa,  
Que são vidas para minha vida.

A educação pode ajudar a nos tornarmos melhores, se não mais felizes, e nos ensinar a assumir a parte prosaica e viver a parte poética de nossas vidas.

(Edgar Morin)

## **RESUMO**

Nos últimos anos, esforços têm sido empreendidos para que os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos se vejam envolvidos em práticas escolares atentas à diversidade cultural e à riqueza da pluralidade que compõem o povo brasileiro. Tais posturas dos professores, na maioria das vezes, estão relacionadas mais à sensibilidade do que a uma formação apropriada para o exercício de suas atividades. O presente trabalho toma por base estudos desenvolvidos no campo da educação de jovens e adultos, tais como apresentados por Amorim (2007), Di Pierro (2005), Freire (1983), Haddad (2001), e tem por objetivo analisar as contribuições do Curso de Extensão Alfabetização e Letramento em Educação de Jovens e Adultos, ofertado pela Pró-reitora de Extensão da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), durante o período de junho de 2016 a junho de 2017, Campus I, Campina Grande. A investigação teve como foco refletir sobre a função social e pedagógica da formação oportunizada por cursos de formação continuada dessa natureza e as contribuições que trazem para a área de conhecimento e atuação dos envolvidos na educação profissional integrada à educação permanente de pessoas jovens e adultas. Caracteriza-se, nessa perspectiva como uma pesquisa qualitativa com base exploratória, tendo como sujeitos cursistas do curso de extensão. A investigação mostrou que tais formações são relevantes e contribuem para que os envolvidos atuem em suas áreas com maior compreensão sobre os sujeitos e maior competência no desenvolvimento da suas práticas.

**Palavras-Chave:** Educação de Jovens e Adultos; Formação de professores; alfabetização; letramento.



## **ABSTRACT**

In recent years, efforts have been made so that the subjects of Youth and Adult Education are involved in school practices that are attentive to the cultural diversity and the richness of the indemnity plurality that make up the Brazilian people. Such teachers' attitudes are most often related to sensitivity rather than appropriate training to carry out their activities. The present work is based on studies developed in the field of youth and adult education, as presented by Amorim (2007), Di Pierro (2005), Freire (1983), Haddad (2001), and aims to analyze the contributions of the Extension Course Literacy and Literacy in Youth and Adult Education, offered by the Dean of Extension of the State University of Paraíba (UEPB), from June 2016 to June 2017, Campus I, Campina Grande. The research focused on reflecting on the social and pedagogical function of training provided by continuing education courses of this nature and the contributions they bring to the area of knowledge and performance of those involved in professional education integrated with the continuing education of young people and adults. In this perspective, it is characterized as a qualitative research with exploratory basis, having as subjects subjects of the extension course. Research has shown that such training is relevant and contributes for those involved to act in their areas with greater understanding about the subjects and greater competence in the development of their practices.

**Keywords:** Youth and Adult Education; Teacher training; literacy.

## SUMÁRIO

Introdução .....	9
1. A história da educação de Jovens e Adultos no Brasil .....	11
2. Campanhas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil .....	14
2.1 Alfabetização, letramento e Educação de Jovens e Adultos .....	19
2.2 Alfabetização e Letramento numa dimensão sociocultural .....	22
3. Percurso Metodológico .....	25
4. Análise dos dados .....	27
5. Considerações Finais .....	33
Referências .....	34

## Introdução

O presente trabalho tem como objetivo analisar as contribuições do Curso de Extensão Alfabetização e Letramento em Educação de Jovens e Adultos, sob a orientação da Professora Doutora Valdecy Margarida da Silva, ofertado pela o departamento de Licenciatura de Pedagogia junto com a Pró-reitora de Extensão da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).

. A investigação teve como foco refletir sobre a função social e pedagógica da formação oportunizada por cursos de formação continuada dessa natureza e as contribuições que trazem para a área de conhecimento e atuação dos envolvidos na educação profissional integrada à educação permanente de pessoas jovens e adultas. A atividade se desenvolveu durante o período de junho de 2016 a junho de 2017, com carga horária de 100 horas, no Campus I, na cidade de Campina Grande, como resultado do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), em parceria com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Ao realizar uma revisão bibliográfica das dissertações e teses escritas (1986/1996) que contemplam o campo da Educação de Jovens e Adultos, Haddad (2001) denuncia, em seus estudos, o modo como a EJA foi historicamente concebida: uma educação compensatória ou supletiva; marcada por um caráter emergencial e filantrópico, em que basta a “boa vontade” para atuar. As políticas assistencialistas e infantilizadoras sempre estiveram presentes na EJA, justamente por atender aos apelos do capitalismo.

Para Freire (1983), o assistencialismo funciona como uma violência contra os povos uma vez que essa atitude impede o diálogo, tira-lhes o direito de serem sujeitos de sua história, de perceberem as ideologias subjacentes aos discursos feitos nos púlpitos e os impede de experiência à democracia, de participarem, assim, das decisões da sociedade (FREIRE, 1983. p. 55).

Os sujeitos da pesquisa foram os professores que ministraram aula na Educação de Jovens e Adultos e que frequentaram o referido curso de extensão e alunos de graduação em Pedagogia, Letras/português e Letras/espanhol.

Optamos por uma metodologia de pesquisa qualitativa com base exploratória, para o que foi solicitado aos cursistas o preenchimento de um questionário, em que pudemos analisar os dados com maior precisão sobre a função social e pedagógica

da formação oportunizada por cursos de formação continuada dessa natureza e as contribuições que trazem para a área de conhecimento, bem como a atuação dos envolvidos na educação profissional integrada à educação permanente de pessoas jovens e adultas.

A investigação mostrou que tais formações são relevantes e contribuem para que os professores atuem em suas áreas com maior compreensão sobre os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos e maior competência no desenvolvimento da suas práticas.

Este trabalho está dividido em quatro partes. Numa primeira, apresentamos um panorama histórico de como veio se construindo o trabalho no Brasil dedicado à alfabetização de jovens e adultos, no que se reporta às legislações criadas, programas governamentais e ações diversas quanto a esse propósito. Em uma segunda seção, passamos a uma exposição de um apanhado teórico sobre alfabetização em contraface com o conceito de letramento, situando o problema em uma dimensão sociocultural. Em uma terceira parte, nos dedicamos a explicar os aspectos epistemológicos e instrumentais que caracterizaram o percurso metodológico da pesquisa. Por fim, a partir de categorias específicas, apresentamos uma análise do processo de intervenção que resultou na elaboração da presente investigação científica.

## 1. A história da educação de Jovens e Adultos no Brasil

Ao fazermos um estudo do percurso histórico da educação de jovens e adultos no Brasil (EJA), iremos nos deparar com algumas particularidades, lacunas e principalmente omissões de alguns legados, fatos e vestígios historiográficos da educação no Brasil. Diante dessas circunstâncias, a pesquisa se torna uma tarefa um tanto quanto desafiadora, dentro do contexto histórico do país, uma vez que o ato de alfabetização especificamente e principalmente, nesse caso, da educação de jovens e adultos, estaria entrelaçado, na aquisição da leitura e escrita, à inserção social desses sujeitos.

A educação no Brasil se inicia por volta de 1549, no período Colonial, com a chegada dos portugueses e a criação da escola pelos jesuítas, que são reconhecidos até os tempos atuais como os primeiros agentes educativos da história do Brasil. O trabalho era o de ensinar a ler e escrever aos adultos indígenas através da catequese, embora alguns relatos históricos da época descrevam que o alvo principalmente dos jesuítas era ensinar as crianças.

A ação educacional desenvolvida na época pelos jesuítas ia muito além do que só catequisar os índios. Tratava-se de um projeto de colonização, ou seja, uma transformação social e radical na cultura indígena brasileira da época. De acordo com Raymundo (1998, p. 143):

A Ordem dos Jesuítas é produto de um interesse mútuo entre a Coroa de Portugal e o Papado. Ela é útil à Igreja e ao Estado emergente. Os dois pretendem expandir o mundo, defender as novas fronteiras, somar forças, integrar interesses leigos e cristãos, organizar o trabalho no Novo Mundo pela força da unidade lei-rei-fé.

Posteriormente, temos mais um período histórico na construção da educação brasileira, enquanto Colônia de Portugal, que foi a reforma pombalina. A referida reforma resultou na expulsão dos jesuítas, dando início a uma fase na qual o ensino se torna secundário, organizado através do sistema de aulas régias.

A partir do século XIX, ainda durante o período imperial, algumas mudanças significativas começaram a ocorrer no campo da educação no Brasil. Um dos principais aportes foi o desenvolvimento da concepção de educação popular, endereçadas na época para as denominadas “camadas inferiores da sociedade”, representadas pelos homens e mulheres pobres livres, negros e negras escravos,

livres e libertos. Diante desse contexto, a educação transfigura-se a uma questão social como dever do Estado e direito do cidadão.

Em 1934 ocorreu uma alteração na Constituição, chamada de Ato Adicional, em que ocorreu a reforma do ensino em instruções primárias e secundárias e as políticas de instrução para jovens e adultos das províncias. Segundo Galvão e Soares (2006),

Em Pernambuco, várias são as referências, nos documentos da Instituição Pública do período imperial, a aulas noturnas ou aulas para adulto existentes na província. Em 1885, por exemplo, o Regime das Escolas de Instrução Primaria traz, detalhadamente, as prescrições para o funcionamento dessas escolas, destinadas a receber alunos maiores de quinze anos. O ensino deveria ser dividido em duas seções: uma para os que não tinha nenhuma instrução e outra para aqueles que já possuíam alguma. Deveria ser dado nas escolas noturnas criadas pelo governo na capital e na sede de cada termo, nas escolas dominicais, na escola da Casa de Detenção para os presos e na aula dos cegos no “Asylo de Mendicidade”. Além disso, o Regime previa ainda que outras aulas para adultos poderiam ser estabelecidas por professores que, gratuitamente, a isso se propusessem, diante autorização do presidente da província funcionando na casa e com os móveis da escola diurna.

Diante disso, podemos observar algumas peculiaridades nesse período, principalmente no que se refere ao ensino dos adultos, que se assemelharam a uma condição de missão, carregada de um princípio missionário e caridoso e tendo como desígnio a “civilização” das camadas populares, que carregavam o estigma de perigosas e degeneradas.

Outro aspecto desse período que merece atenção é o currículo diferenciado para homens e mulheres: estas tinham o ensino de prendas domésticas, dando ênfase às funções que as mulheres deveriam desempenhar na sociedade, delimitando-se ao seu espaço doméstico.

O que podemos observar durante esse período são alguns fatores que caracterizam e se sobressaem ao tentarmos traçar e compreender o cenário da educação no decorrer da história educacional do Brasil. Primeiro, que a experiência de alfabetização ia além da rede formal da escolarização, sobretudo nos espaços urbanos e, segundo, que a alfabetização desses jovens e adultos deixava de ser um direito para ser um ato de solidariedade. Galvão e Soares (2006, p.35), acerca deste assunto, pontuam:

Era preciso “iluminar” as mentes que viviam nas trevas da ignorância para que houvesse progresso. A alfabetização de adultos é, ainda,

colocada sob égide da filantropia, da caridade, da solidariedade e não do direito.

A concepção de pessoa analfabeta como ignorante e dependente tomou força no período que precedia a República. Em 1879 tivemos a Reforma Leôncio de Carvalho que, por um lado, concebeu a oferta de cursos elementares noturnos, com fins de contribuição para o desenvolvimento da educação; e, por outro lado, reforçou a ideia de analfabeto como incapazes de pensar por conta própria.

Dois anos depois, precisamente em 1881, a Lei Saraiva destacou-se, ao restringir o voto às pessoas alfabetizadas e com posse, ou seja, a uma pequena minoria. Além disso, a lei estabelecia as eleições diretas e admitia a elegibilidade dos “acatólicos, ingênuos, libertos e neutralizados” (PAIVA, 1983, p.82).

O cenário político e histórico que aqui encontramos é de uma Primeira República, dominada pela minoria, na qual havia uma lei que garantia a exclusão dos analfabetos da esfera pública, um contingente que, de acordo com os dados do censo de 1890, representava mais de 80% da população brasileira, o que resultou em um constrangimento muito grande diante dos outros países do mundo ocidental.

## 2. Campanhas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil

A partir do século XX, o cenário é de grandes discussões no interior da Associação Brasileira de Educação (ABE) e várias mobilizações sociais e campanhas são criadas para combater essa “calamidade pública”, que tinha se instalado, uma vez que acreditavam que o alto índice de analfabeto estaria relacionado diretamente ao subdesenvolvimento do país. O analfabetismo era comparado a uma praga, ou a um câncer o qual deveria ser vencido.

Em 1915 foi fundada a Liga Brasileira contra o Analfabetismo, com o objetivo de exterminar a “ignorância” do país e tornar um país desenvolvido em um curto prazo. Foi nesse contexto que Abner de Britto, promotor público no Rio Grande do Norte, bacharelado em ciências jurídicas e sociais criou um método, intitulado por ele de “desanalfabetizador”, através do qual ele garantia alfabetizar os adultos em sete lições. Ainda durante esse período, constatamos que o estigma sobre o analfabeto ainda era o de sujeitos degenerados e incapazes e que precisariam ser regenerados.

Por outro lado, entre os intelectuais, se inicia uma certa preocupação, já que, para eles, uma alfabetização sem uma formação moral era algo perigoso. Fazia-se necessário atrelar o processo a uma inserção de caráter social, de modo a mitigar níveis gritantemente assimétricos quanto à distribuição das relações sociais de poder:

Toda essa gente que, inculta e ignorante, se sujeita a vegetar, se contenta em ocupações inferiores, sabendo ler e escrever aspirará outras coisas, quererá outra situação e como não há profissões práticas nem temos capacidades para criá-las, desejará também ela conseguir emprego público. (PAIVA, 1983, p.92).

Nos anos 1930, ocorreram algumas experiências na educação. Dentre estas, se destaca o ensino supletivo para adultos, sob a organização de Paschoal Lemme, na gestão de Anísio Teixeira, na Secretaria de Instrução Pública do Distrito Federal. O programa não teve grandes iniciativas oficiais quanto à ascensão da alfabetização de adultos.

O processo de alfabetização era marcado pelo uso da carta do ABC ou abecedários. Somada à necessidade de trabalhar dos discentes, a falta de uma melhor formação dos profissionais resultou em uma evasão por parte dos sujeitos analfabetos nos espaços escolares. Apesar disso, alguns adultos, principalmente os



que moravam na zona urbana, se puseram em práticas de leitura e escrita, através da leitura de cordel, sendo o estado que mais se destacou dentro desses processos de apropriação da leitura através de folhetos de cordel, Pernambuco, isso já no final dos anos de 1930 e início dos anos de 1940.

Outro fato relevante da mesma época, foi que, apesar de alguns anos, após o período imperial, as práticas educativas continuavam sendo diferenciadas para homens e mulheres, em que muitas destas eram proibidas pelos pais ou maridos a participarem das práticas educativas e isso estaria relacionado à ideia de que a leitura e a escrita era algo venturoso e que possibilitaria a entrada nos mundos imaginários.

A partir de 1945, a alfabetização de adultos alcança novas iniciativas devido a fatos históricos da época, como a volta da democracia no país e o fim da Guerra Mundial e do Estado Novo, bem como ao restabelecimento de eleições diretas e pressões internacionais. Tudo isto resultou, em 1947, em uma campanha nacional promovida pelo o governo brasileiro com a pretensão de alfabetizar a população, que, de acordo com o censo desse período, cerca da metade, ou, mais precisamente, 56% eram de analfabetos.

Para atender a demanda desses adultos analfabetos, uma campanha foi criada, a fim de fornecer infraestruturas nos estados e municípios, sem que, no entanto, se tivesse uma preocupação ou reflexões sobre o método pedagógico a ser empregado, assim como não se levasse em conta o contexto social em que esses adultos estavam inseridos.

Foram criados vários tipos de materiais baseados no método silábico, guia de leituras formados por frases curtas e pequenos textos sobre comportamento moral, informações sobre higiene, saúde e, por fim, técnicas de trabalho. Podemos afirmar, diante dos fatos, que a Campanha Nacional de Alfabetização desse período ainda herdava, de outras décadas passadas, aspectos missionários e assistencialistas, embasada em ações emergenciais, com bases fracas, para assegurar um projeto nacional que alfabetizasse a população com o propósito de erradicação do analfabetismo em curto prazo.

Os anos de 1950 são marcados por algumas campanhas como a Campanha Nacional de Educação Rural, no ano de 1950, bem como, em 1958, a Campanha de Erradicação do Analfabetismo. No entanto, essas campanhas herdavam as mesmas características das campanhas anteriores e pouco se realizava em termos concretos.

Em 1958 foi realizado o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, no Rio de Janeiro, em que os próprios participantes criticaram os métodos pedagógicos da campanha do governo brasileiro.

O grupo que mais advertiu sobre a ineficácia dos programas anteriores foi o de Pernambuco, liderado pelo educador Paulo Freire, um dos maiores pedagogos da história do Brasil. Freire propunha uma alfabetização em que a leitura do mundo precedesse a leitura da palavra. Ele chamava a atenção para o fato de que o desenvolvimento educativo deve acontecer dentro do contexto e das necessidades dos sujeitos não alfabetizados. Galvão e Soares (2006, p.43), a esse respeito, pontuam:

[Paulo Freire] indicava que a organização dos cursos deveria ter base a própria realidade dos alunos e que o trabalho educativo deveria ser feito “com” o homem e não “para” o homem. Por consequência, os materiais a serem usados com os alunos não poderiam ser simples adaptação daqueles que já eram utilizados com as crianças. Subjacentes a essas novas práticas propostas, estava a concepção sobre o adulto não alfabetizado, que não poderia mais ser visto como alguém ignorante e imaturo, mas como um ser produtor de cultura e de saberes.

No final dos anos de 1950 e início dos anos de 1960 surgem vários movimentos de educação em torno da educação de adultos, como: Movimento de Educação de Base (gerenciado pela CNBB), Movimento de Cultura Popular do Recife, Centros Populares de Cultura (organizados pela UNE), Campanha de Pé no Chão Também se Aprende da Prefeitura de Natal, muitos deles liderados por Paulo Freire.

Para Freire (1983), o processo de alfabetização de adultos deveria partir não mais das cartas do ABC, mas da realidade dos educandos, a partir do contexto em que esses sujeitos estavam inseridos, na sociedade, para o que foram nomeadas palavras geradoras, fundamentadas em uma problematização da realidade social dos analfabetos.

Os movimentos desse período tiveram grande repercussão, posto que o processo de alfabetização de adultos pela primeira vez no Brasil trazia um perfil totalmente diferente dos séculos anteriores, passando a haver, então, um reconhecimento e uma valorização dos saberes culturais dos analfabetos reconhecendo-os como produtores de conhecimento. Galvão e Soares (2006, p.44) assinalam que:

Conscientização, participação e transformação social foram conceitos elaborados a partir das ações desses movimentos. O analfabetismo é visto não como causa da situação de pobreza mas como efeito de uma sociedade injusta e não igualitária. Por isso, a alfabetização de adultos deveria contribuir para a transformação da realidade social. O saber e a cultura popular são valorizados e o analfabeto considerado produtor de conhecimento: a educação deveria ser, assim, dialógica e não bancária.

O Golpe Militar em 31 de março de 1964 fez com que muitos desses movimentos fossem encerrados. Freire, que tinha assumido alguns anos antes, exatamente no ano 1947, uma pasta junto ao Ministério da Educação, tratando de elaborar um plano Nacional de Alfabetização, teve que interromper o projeto. O Golpe finaliza abruptamente os programas, havendo um retrocesso nos setores político, social e educacional do país, resultando com a detenção e exílio de seus dirigentes e a apreensão dos materiais produzidos pelos movimentos. A alfabetização se delimita, em alguns casos, a um exercício de aprender a “desenhar o nome”.

Em 1969 se institui o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), com força e muitos recursos promovidos pelo governo militar funcionando com uma estrutura paralela e autônoma em relação ao Ministério da Educação. Todavia, na esfera de alfabetização tinha muita semelhança com os programas de décadas anteriores, isto é, sem uma preocupação do fazer docente, ou seja, qualquer pessoa que soubesse ler e escrever poderia ministrar as aulas.

Em relação aos materiais didáticos, havia uma falsa semelhança apenas com o dos movimentos de educação e cultura popular, posto que todo o conteúdo crítico e problematizador foram extintos e eram padronizados para todo o Brasil. No que se refere aos processos educativos como um todo, iremos constatar um período que se restringiu a um modo de homogeneização e controle das pessoas, caracterizando-se assim, a essência política do Mobral.

O Mobral teve sua extinção no final de 1985, ano que marcava o início do processo de redemocratização do Brasil e o fim da Ditadura Militar. Os últimos anos daquele movimento de alfabetização foram marcados por denúncias de desvios financeiros e divulgação de falsos índices de analfabetismo, que sucedeu na criação da Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI).

Com o fim do Golpe Militar, a chegada da Nova República e o término do Mobral, surge a Fundação Educar, programa que fazia parte do Ministério da

Educação. “A Fundação apenas exercia a supervisão e o acompanhamento junto às instituições e secretarias que recebiam os recursos transferidos para a execução de seus programas” (GALVÃO; SOARES, 2006, p.47).

No ano de 1990, considerado como o Ano Internacional da Alfabetização, o governo do então presidente, Fernando Collor de Melo, extinguiu a Fundação Educar, deixando o Governo Federal isento das obrigações das políticas de alfabetização.

Em 1988 foi promulgada a nova Constituição Federal, que estendia o direito à educação a todos. Coube aos municípios, organizações não governamentais, universidades e movimentos sociais a tarefa de ofertar a educação a jovens e adultos, já que o Governo Federal estava desobrigado das suas responsabilidades com a educação de adultos. Na esfera educacional foi uma época apontada por diversidade de práticas, metodologias de ensino e diversas descobertas no campo da Psicologia, da Linguística, e dos estudos sobre letramento de Emília Ferreiro, que ampliou e contribuiu para o entendimento sobre a leitura e escrita de sujeitos não alfabetizados.

Dentre os movimentos que surgiram nos anos de 1990, destaca-se o Movimento de Alfabetização (MOVA), com uma nova configuração, alicerçado no vínculo Estado-sociedade. Todavia, os processos de alfabetização eram pautados a partir do contexto socioeconômicos dos sujeitos alfabetizadores, procurando envolver o poder público e as iniciativas civis.

Dez anos depois da extinção da Fundação Educar, no ano de 1996, o Governo Federal promove um programa nacional de alfabetização de adultos, o Programa Alfabetização Solidária (PAS). Ele foi lançado na cidade de Natal, na V Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFNTEA) e remetia às campanhas das décadas de 1940 e 1950, sendo motivo de muitas críticas por pesquisadores e estudiosos da alfabetização.

Uma das principais críticas ao PAS era sobre o tempo de “treinamento” dos alfabetizadores que tinha uma duração de seis meses, sendo um mês para o treinamento e cinco meses para desenvolver a alfabetização. De certo modo, além dessa formação aligeirada, corroborando a ideia de que qualquer pessoa poderia ensinar, o programa também tinha uma relação de submissão entre Norte-Nordeste (subdesenvolvido) e o Sul-Sudeste (desenvolvido).

Ademais, o PAS levantou uma campanha intitulada “Adote um analfabeto”, que reforçava a imagem dos analfabetos como pessoas incapazes, passivos de adoção e de até mesmo de uma ação assistencialista. Haddad e Di Pierro (2000), a esse respeito, apontam que “os resultados da PAS também foram pouco significativos: menos de um quinto dos adultos atendidos pelo programa foram capazes, ao final do processo, de ler e escrever pequenos textos.”

O século XX chega ao seu final com um número bastante elevado de pessoas que não têm o domínio sobre a leitura e escrita e das operações matemáticas básicas. De acordo com Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no ano de 2000, os índices são alarmantes: em média cerca de 20 milhões brasileiros são considerados analfabetos absolutos, 30 milhões são analfabetos funcionais, ou seja, sujeitos que mesmo sabendo decodificar palavras, não conseguem compreender um simples texto e, ainda de acordo com os dados, 70 milhões de brasileiros com idade de 15 anos não atingiram o nível médio mínimo de escolarização obrigatório pela Constituição, que é o do ensino fundamental. Os altos índices de analfabetos no Brasil ainda estão muito relacionados com a falta de políticas públicas educacionais para jovens e adultos e que não estejam sustentados na ideia de exclusão e estigmas desses sujeitos.

Atualmente, a conjuntura política do Brasil vem passando por diversas mudanças severas em vários setores principalmente na esfera da educação. O novo Ministério da Educação extinguiu a Secretária de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE), e diluiu a Secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Esses órgãos eram responsáveis pelos programas, ações e políticas de Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação para as relações Étnico-Raciais, Educação em Direitos Humanos, Educação Quilombola e Educação Especial. Em seu lugar, foram criadas duas novas secretarias: a Secretaria de Alfabetização e a Secretaria de Modalidades Especializadas da Educação. É bem verdade que a criação dessas novas secretarias, não atende as demandas das educacionais do país, o que nos leva a afirmar que estamos diante de mais um período histórico de retrocesso no Brasil.

## **2.1 Alfabetização, Letramento e Educação de Jovens e Adultos**

É verdade que na contemporaneidade o termo alfabetização é compreendido como um processo de aquisição do código da escrita e da leitura, mas é também um modo de compreensão/expressão de significado por meio desses códigos, atribuindo um entendimento da palavra alfabetização em um sentido mais amplo do desenvolvimento da língua oral e da escrita. Dessa forma, o termo alfabetização seria compreendida, em um sentido mais amplo, como o processo de aquisição do código da leitura, da escrita e dos conjuntos de suas habilidades.

Segundo Tfouni (2002, p.9):

A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isso é levado a efeito, em geral, por meio do processo de escolarização e, portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual.

Assim sendo, é interessante evidenciar que ao longo das décadas esse conceito de alfabetização sofreu algumas modificações de acordo com o censo demográfico, até 1940, o sujeito que declarasse que saberia ler e escrever, só precisaria assegurar ser capaz de escrever seu próprio nome. A partir dos anos 50 os instrumentos de avaliação começa a ser transformado e o conceito de alfabetização conseqüentemente vai sendo amplificado passando a considerar uma pessoa alfabetizada aquela capaz de ler e escrever um bilhete simples. Ou seja, o conceito de alfabetização passa então a exercer uma prática de leitura e escrita, ainda que de uma forma bastante corriqueira.

Essa amplitude desse novo conceito de alfabetização vai sendo difundido por instituições de todo o mundo. Porém, especificamente no Brasil, de acordo com os resultados do Censo das Pesquisas Nacionais por Amostragem de Domicílio (PNAD), mesmo o sujeito capaz de ler e escrever e efetuar cálculos básicos e terem concluído a educação básica, podem ser incapazes de usar a leitura e a escrita de forma habitual e essencial para o exercício da cidadania. Este conceito usado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), resultou no que conhecemos como alfabetismo funcional, entendido como o processo em que uma pessoa que pode decodificar e codificar palavras e frases, embora isto não garanta as práticas de leitura e escrita.

Na década de 1990, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), passa a difundir e incorporar nos dados os índices de alfabetismo/analfabetismo e analfabetismo funcional, levando em consideração especificamente o número de

séries escolares concluídas, e não necessariamente o parecer dos respondentes sobre suas competências de leitura e escrita. Por volta de 1999, outros dados são divulgados de acordo com os Censos demográficos e o PNAD, ainda dentro dessa perspectiva, constando um índice de 29% de analfabetismo funcional em jovens com faixa etária de 15 anos de idade da população brasileira.

É possível, portanto, afirmar que mesmo diante de programas e ofertas de ensino e a democratização do acesso a escolarização, as taxas eminentes de evasão, exclusão e fracasso escolar ainda é bastante elevada principalmente nas redes públicas que se configura dentro de um quadro de funcionamento precário e com várias problemas sérios na qualidade do ensino. Entretanto, é bom ressaltar que o conceito de analfabetismo funcional não é uma característica específica das classes populares e das instituições públicas: mesmos alunos com acesso de escolarização mais privilegiadas também apresentam dificuldades no desenvolvimento e práticas de leitura e escrita.

Em meio a essas novas concepções sobre alfabetização passamos a utilizar, no contexto educacional, uma nova expressão: a do letramento. Soares (2001, p.34) assim se pronuncia:

A partir do Censo de 1950: até o momento atual, em que os resultados do Censo têm sido frequentemente apresentados, sobretudo nos casos das Pesquisas Nacionais por Amostragem de Domicílios (PNAD), pelo o critério de anos de escolarização, em função dos quais se caracteriza o nível de *alfabetização funcional* da população, ficando implícito nesse critério que, após alguns anos de aprendizagem escolar, o indivíduo terá não só aprendido a ler e escrever, mas também a fazer o uso da leitura e escrita. Verifica-se uma progressiva, embora cautelosa, extensão do conceito de alfabetização em direção ao conceito de letramento: do saber ler e escrever em direção ao ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita.

Sob essa perspectiva, o termo letramento passa a fazer parte dos discursos educacional no Brasil na década de 80, e originou da palavra inglesa *literacy*. Porém, a discussão sobre o termo letramento, são bem distintas entre os países, enquanto que nos Estados Unidos e na França (*illettrisme, literacy e illiteracy*), a utilização do termo letramento se propõe de forma independente em relação a alfabetização, no Brasil o letramento aparece associada no complexo processo de alfabetização, voltada a uma perspectiva mais social, cultural e histórica da aquisição da leitura e escrita dos sujeitos. Soares (2001, p.47) conceitua letramento do seguinte modo:

Alfabetizar e letrar são ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrado, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado.

Diante disso, entende-se a alfabetização e o letramento como ações de processos distintas, porém, inseparáveis, especificamente nessa ótica da nossa pesquisa da alfabetização e letramento de jovens e adultos.

## **2.2 Alfabetização e Letramento numa dimensão sociocultural**

Em turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), é primordial compreender a correlação entre alfabetização e letramento numa perspectiva sociocultural. Silva (2012) lembra que, “um dos grandes desafios da EJA é o reconhecimento dos seus sujeitos. O perfil sócio-cultural dos alunos é apenas um dos aspectos que compõem esse desafio”. Ou seja, para que se possa desenvolver práticas construtivas e eficientes no processo de aquisição da leitura e da escrita, é necessário entender esses processos tanto na dimensão individual, quanto na dimensão social, de forma direta ou indiretamente, abrangendo a linguagem escrita. Soares (2001, p.151) pontua:

O *alfabetismo*, entendido como um estado ou uma condição, refere-se não a um único comportamento, mas a um conjunto de comportamentos que se caracterizam por sua variedade e complexidade. Uma análise desses comportamentos permite agrupá-los em duas grandes dimensões: a dimensão *individual* e a dimensão *social*. Quando se focaliza a dimensão individual, o alfabetismo é visto como um atributo pessoal, referindo-se à posse individual das habilidades de leitura e escrita. Quando, ao contrário, se focaliza a dimensão social, o alfabetismo é visto como um fenômeno cultural, referindo-se a um conjunto de atividades sociais, que envolvem a língua escrita, e a um conjunto de demandas sociais do uso da língua escrita.

Quando, portanto, nos referimos ao alfabetismo em uma dimensão individual, estamos nos referindo a um conjunto de habilidades alicerçadas no processo de decodificação e codificação, como: compreensão de textos escritos; capacidade de agregar informações obtidas de diferentes textos; capacidade de habilidades de traduzir sons, relacionando símbolos escritos e unidades sonoras; capacidade de interpretar ideias ou acontecimentos; analogias; comparações; linguagens figuradas,



até a habilidade de conhecimentos linguísticos, psicológicos e aptidões cognitivas e metacognitivas.

Já na dimensão social, o conceito de alfabetismo não se deve nem de longe ser visto como uma condição pessoal ou um estado, mas como uma prática social. Para Soares (2001, p. 155):

O analfabetismo é o que as pessoas fazem com as habilidades e conhecimentos de leitura e escrita, em determinado contexto, e é a relação estabelecida entre essas habilidades e conhecimentos e as necessidades, os valores e as práticas sócias. Em outras palavras, o alfabetismo não se limita pura e simplesmente à posse individual de habilidades e conhecimentos; implica também, e talvez principalmente, em um conjunto de práticas sociais associadas com a leitura e escrita, efetivamente exercidas pelas pessoas em um contexto social específico.

Isto posto, precisamos destacar que quando conceituamos alfabetização e o letramento na dimensão social, iremos nos deparar com duas tendências pedagógicas no Brasil: tendência progressiva, “liberal”, e a tendência radial “revolucionária”. De acordo com a visão progressiva “liberal”, as relações entre alfabetismo, sociedade e cultura se dão através das habilidades e os conhecimentos de decodificação e codificação não sendo desagregado de seus usos, ou seja, as práticas estão diretamente ligadas à vida social. Francisco Filho (2011, p.12) ressalta:

Libâneo não difere muito de Saviani, quando considera que a pedagogia liberal tem por função preparar o indivíduo para papéis sociais, de acordo com aptidões e interesses de cada um. São as pessoas que devem se adaptar às normas e às condições existentes na sociedade, onde as relações de classes sociais não são consideradas. [A pedagogia liberal] busca a igualdade sem as grandes mudanças sociais.

Diante disso, fica claro que o conceito de alfabetismo dentro dessa concepção progressiva liberal, dá ênfase aos conjunto de habilidades necessárias para responder às práticas sociais, no que a decodificação e a codificação sejam solicitadas, e não vistas como um conjunto de práticas socialmente construídas, que envolvem a leitura e a escrita por processos sociais mais amplos.

Já na perspectiva radial “revolucionária”, o conceito de alfabetismo e do letramento têm um significado mais político e se caracteriza pelas formas que as práticas de decodificação e da codificação realmente atribuem a determinados contextos sociais, isto é, o alfabetismo, nessa perspectiva, estaria interligado a um

conjunto de práticas governadas pela concepção de *o que, como, quando e por que ler e escrever*. Soares (2001, p. 158), a esse respeito, postula:

Segundo a perspectiva radial e revolucionária, as consequências do alfabetismo estão estreitamente relacionadas com processos sociais mais amplos, pelos quais são modeladas, processos que definem, transmitem e reforçam valores, crenças, tradições e padrões de poder. Assim, as consequências do alfabetismo são consideradas desejáveis e benéficas apenas por aqueles que não questionam a natureza e a estrutura da sociedade; quando isso não ocorrem, isto é, quando a natureza e estrutura das relações e das práticas sociais são questionadas, o alfabetismo é visto como um instrumento ideológico que mantém as práticas e relações sociais vigentes acomodando as pessoas às circunstâncias existentes. Por exemplo: como concebido nessas sociedades, apenas reforça e aprofunda relações e práticas de discriminação social e econômica.

Fica claro que esse conceito radial e “revolucionário” faz uma relação forte entre alfabetismo e sociedade. Um dos primeiros a apontar essa perspectiva como transformadora e como instrumento libertador foi o educador Paulo Freire. Freire, que dedicou boa parte de seus trabalhos à educação de jovens e adultos, evidenciava a natureza política da aprendizagem da leitura e escrita como recurso para ascensão e mudança social, tendo uma concepção totalmente política, através das palavras geradoras que ele retirava do cotidiano dos sujeitos, despertando nos jovens e adultos a conscientização, a criatividade e o interesse de sempre querer saber mais. Freire (1975, p.142) desenvolve a ideia de que:

Só assim a alfabetização cobra sentido. É a consequência de uma reflexão que o homem começa a fazer sobre sua própria capacidade de refletir. Sobre sua posição no mundo. Sobre o mundo mesmo. Sobre o seu trabalho. Sobre seu poder de transformar o mundo. Sobre o encontro das consciências. Reflexão sobre a própria alfabetização, que deixa assim de ser algo externo ao homem, para ser dele mesmo. Para sair de dentro de si, em relação ao mundo, como uma criação. Só assim nos parece válido o trabalho da alfabetização, em que a palavra seja compreendida pelo o homem na sua justa significação: como uma força transformadora do mundo. Só assim a alfabetização tem sentido. Na medida em que o homem, embora analfabeto, descobrindo a relatividade da ignorância e da sabedoria, retira um dos fundamentos para a sua manipulação pelas falsas elites. Só assim a alfabetização tem sentido.

Sob esse prisma, as práticas educacionais estariam interligadas à construção do saber dos sujeitos, aduzindo ao desenvolvimento de ideias, voltadas à reflexão, criticidade e a argumentação, para transformar as relações e práticas sociais consideradas indesejáveis e injustas.

### 3. Percurso Metodológico

A referida pesquisa se caracteriza como qualitativa exploratória, voltada ao campo da Educação de Jovens e Adultos (EJA), com a pretensão de analisar, através de coleta de dados, as contribuições do curso de extensão intitulado: “Formação de Professores, Alfabetização e Letramento em Educação de Jovens e Adultos” (EJA), coordenado pela Profa. Dra. Valdecy Margarida da Silva e ofertado pela Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), como resultado do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), em parceria com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), no período de junho de 2016 a junho de 2017, realizada no campus I, na cidade de Campina Grande, com carga horária de 100 horas.

Na tentativa de reconstruir teorias, conceitos, e objetivando aprofundar fundamentos teóricos no campo da alfabetização e do letramento na formação de professores alfabetizadores da EJA, optamos pela pesquisa qualitativa de base exploratória, por se apoiar em uma análise que resulta em uma metodologia de interpretação dos dados de forma real, percebendo a realidade através de aspectos subjetivos dos entrevistados, embasada em informações, e não em obtenção de informações estatísticas. Segundo Bogdan e Biklen (1994, p.13):

A pesquisa qualitativa ou naturalística envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.

Diante disso, compreendemos que uma das características principais da metodologia utilizada nesse trabalho, irá considerar o ambiente da pesquisa como fonte direta de dados, e o investigador como instrumento fundamental.

Para a coleta de dados, utilizamos, nesse caso especificamente, questionários, sendo compostos por perguntas abertas em que os cursistas puderam dispor de respostas subjetivas sobre a importância do curso de extensão para sua carreira profissional na modalidade da Educação de Jovens e Adultos.

A opção por este tipo de recurso metodológico se justifica por se tratar de uma técnica impessoal entre o pesquisador e entrevistado, por intermédio de perguntas dirigidas, levando em consideração as vantagens que este recurso proporciona na rapidez da obtenção dos dados pesquisados, e por também ser considerado uma técnica confiável, do ponto de vista da interferência do

pesquisador, além de proporcionar mais flexibilidade para o entrevistado, em relação ao tempo que ele irá dispor para responder as questões propostas pelo investigador.

No entanto, há também algumas desvantagens no uso do recurso do questionário que importa considerar. Uma delas seria o risco de algumas questões não serem respondidas, por falta de uma compreensão, o que não poderá ser esclarecida pelo o investigador. Outro ponto negativo apontado nessa ferramenta de coleta de dados, seria o controle sobre as condições em que o questionário foi respondido e sobre quem o respondeu, diminuindo a sua eficácia. Porém, mesmo diante desses impasses, o questionário é recomendado quando quisermos obter opiniões, comportamentos, circunstância da vida, entre outras questões.

Isto posto, tendo definido os sujeitos da pesquisa que foram os professores que ministraram aula na Educação de Jovens e Adultos e que frequentaram o referido curso de extensão e alunos de graduação em Pedagogia, Letras/português e Letras/espanhol, o objetivo, o problema e a problemática, o tipo de investigação metodológica e a abordagem para a condução da presente pesquisa, fomos averiguar desde a idade, gênero, formação acadêmica dos entrevistados, até suas experiências, e reconhecimentos de que público estamos falando quando nos referimos a educação de jovens e adultos, e quais as maiores dificuldades encontradas nessa modalidade. Desta forma, verificamos se a formação inicial do professor contempla, ou não, a demanda por caracterizar os aspectos teóricos que definem o aluno da EJA e os aspectos de alfabetização a ele associados.

#### 4. Análise dos dados

A coordenadora do curso de extensão, Profa. Dra. Valdecy Margarida da Silva, no decorrer do curso de extensão utilizou-se de variadas ferramentas metodológicas. Dentre elas, reproduziu o vídeo *Entrevistas com os alunos da EJA*. Na oportunidade, também se discutiu sobre o tema *Identidades e Formação de Professores em Educação de Jovens e Adultos*, utilizando como referencial teórico os textos intitulados *Existe mesmo uma educação para o povo?* (Socorro Calháu) e *Do direito à educação à formação do Educador de Jovens e Adultos* (Leôncio Soares).

Nos encontros subsequentes, foi trabalhado o tema *Políticas Públicas e Educação de Jovens e Adultos*. Para dar suporte teórico a esta temática, foram discutidos textos como: *Um campo de direitos e de responsabilidade pública*, de Miguel Arroyo; *História da alfabetização de adultos no Brasil*, de Ana Maria Galvão e Leôncio Soares. Na oportunidade foi sugerido pela coordenadora do projeto um diálogo entre os cursistas acerca do tema “Fundamentos da Alfabetização e do Letramento em Educação de Jovens e Adultos”, em que recorreremos aos seguintes textos: *Alfabetização e Letramento: o que são? Como se relacionam? Como alfabetizar letrando?* (Artur Gomes de Moraes e Eliana Borges); *A relação entre alfabetização e letramento na Educação de Jovens e Adultos: questões conceituais e seus reflexos nas práticas de ensino e nos livros didáticos* (Eliana Borges, Artur Gomes de Moraes e Andréa Ferreira); *Os textos na alfabetização de jovens e adultos: reflexões que ajudam a planejar o ensino* (Telma Ferraz, Eliana Borges e Leila Amorim); *A leitura e a escrita, na sala de aula de EJA, como desvelamento da realidade social* (Ana Maria Florêncio); e, finalmente, *Não precisa entender é só para aprender a ler* (Socorro Cavalcante e Elizângela Silva).

No decorrer do percurso da fundamentação da pesquisa no curso de extensão, iniciamos uma investigação no intuito de conhecer as publicações na área da EJA, fazendo uso de diversos materiais que nos fornecessem maior suporte, como livros, revistas, monografias, anais de encontros científicos, entre outros.

Durante essa pesquisa foram observados os aspectos que já foram abordados nesses estudos, bem como as lacunas existentes na literatura, o que nos oportunizou perceber que em diversas bibliografias o estudo da Educação de Jovens e Adultos é realizado na perspectiva dos movimentos sociais e da educação popular.

São retomados, nesses estudos, a obra e o pensamento educacional de Paulo Freire, as políticas públicas na área da Educação de Jovens e Adultos, incluindo os diversos Programas de Alfabetização que fracassaram na tentativa de resolver os permanentes problemas da alfabetização.

Foram promovidos tantos outros debates com a finalidade de acrescentar a discussão em torno das políticas de assistências, e emergenciais que são características da EJA, da afirmação do direito a educação básica e de qualidade para jovens e adultos. Desta forma, verificamos se a formação inicial do professor contempla, ou não, a demanda por caracterizar os aspectos teóricos que definem o aluno da EJA e os aspectos de alfabetização a ele associados.

Após a busca dessas referências, iniciamos a produção de resumos, resenhas e fichamentos dos textos, na tentativa de caracterizar os aspectos teóricos necessários à formação inicial e continuada dos professores. Recorremos, ainda, à aplicação de um questionário com os cursistas com o propósito de verificarmos se a formação inicial do professor contempla, ou não, a demanda por caracterizar os aspectos teóricos que definem o aluno da EJA, aspectos de alfabetização a ele associados e a importância das contribuições do curso de extensão como uma formação continuada.

Dos doze questionários aplicados, oito foram respondidos por mulheres e quatro por homens, sendo que, desse total, quatro estão atuando, três já atuaram e cinco nunca tiveram nenhuma experiência na EJA, mas que informaram ter grande interesse nessa modalidade. A extensão também contou com cursista de graduações de licenciatura, como Pedagogia, Letras/português e Letras/espanhol.

A propósito da pergunta sobre quem seriam esses sujeitos da EJA, alguns cursistas responderam:

Cursista 1 (Licenciatura Letras/ espanhol): *Pessoas que não tiveram a oportunidade de estudar no “tempo certo” e agora voltaram à sala de aula com vontade de aprender.*

Cursista 2 (Licenciatura Pedagogia): *São sujeitos que foram excluídos da sociedade sendo impedidos de participar ativamente nas questões políticas, culturais e sociais dessa sociedade moderna.*

Cursista 3 (Licenciatura em Letras/ português): *Em sua maioria, são pais e mães de família que buscam a qualificação após a*

*fase de juventude. Muitos tiveram que largar os estudos cedo para trabalhar no campo.*

Demais Cursistas: Jovens e adultos que foram sendo reprovados que desistiram que não tiveram oportunidade na idade certa.

Outros não responderam e outros colocou apenas que são jovens e adultos.

(Cursistas do Curso de Extensão Alfabetização e Letramento em EJA).

Diante das respostas dos cursistas que ressaltamos, é importante reconhecermos quem são esses jovens e adultos, para que a pesquisa nessa modalidade ganhe uma ação educativa significativa, pois o olhar passa a ser do ponto de vista da sociologia, da antropologia, da historiografia. A EJA somente será reconfigurada se esse olhar for visto:

Um novo olhar deverá ser construído, que os reconheça como jovens e adultos em tempos e percursos de jovens e adultos. Percursos sociais onde se revelam os limites e possibilidades de ser reconhecidos como sujeitos dos direitos humanos. Vistos nessa pluralidade de direitos, se destacam ainda mais as possibilidades e limites da garantia de seu direito à educação. (ARROYO, 2007).

Outro ponto que investigamos nos questionários foi sobre as principais dificuldades encontradas na EJA. Para essa pergunta as respostas foram:

Cursista 01 (Licenciatura em Pedagogia): *Materiais específicos didáticos;*

Cursista 02 (Licenciatura em Letras/espanhol): *Alunos mais motivados;*

Cursista 03 (Licenciatura em Letras/espanhol): *Permanência e pontualidade de alunos;*

Cursista 04 (Licenciatura em Letras/Português): *O cansaço que os alunos apresentam, ao chegar à Escola;*

Cursista 05 (Licenciatura em Pedagogia): *Os alunos não terem tempo para se dedicar aos estudos quando não estão na escola;*

Demais Cursistas: não responderam.

O que os dados pesquisados nos confirmam é a necessidade de um corpo de educadoras com uma formação e competência para saber trabalhar com essa modalidade de ensino, caracterizado por ser constituído de diversas especificidades e de direitos à educação que levem em consideração o contexto de vida em que os sujeitos da EJA se encontram. Daí a importância de cursos como este ofertado, o que vem contribuir na formação continuada desses profissionais: “as universidades e os centros de pesquisas e de formação assumem os jovens e adultos e seus processos de formação como foco de pesquisas e de reflexões teóricas”. (ARROYO, 2007)

Sobre as justificativas dos cursistas, tanto professores quanto alunos de graduação, por buscarem esse Curso de Extensão, estas se constituíram como seguem:

*Cursista 01: Pela necessidade de conhecer como trabalhar com a modalidade EJA: são alunos com necessidades diferenciadas, portanto, os métodos de ensino também devem ser distintos.*

*Cursista 02 (Licenciatura em Letras/espanhol): Gostaria de aprofundar os meus conhecimentos e obter melhor desempenho na EJA.*

*Cursista 03 (Licenciatura em Letras/português): Adquirir conhecimento na área, levando em consideração que sou estudante do curso de Licenciatura em Letras.*

*Cursista 04 (Licenciatura em Pedagogia): Porque acredito que os embasamentos teóricos irão contribuir e enriquecer na minha formação acadêmica nessa modalidade.*

*Cursista 05 (Licenciatura em Letras/espanhol): Para mim os debates durante o Curso, assim como as experiências trocadas, irão amenizar as angústias diante das dificuldades enfrentadas no ensino da EJA.*

*Cursista 06 (Licenciatura em Pedagogia): A participação irá me ajudar a entender esses alunos da EJA em todas as suas especificidades e necessidades.*

(Cursistas do Curso de Extensão Alfabetização e Letramento em EJA).



Diante das respostas dos cursistas, notamos que há uma substancial lacuna na formação em EJA, e que pode ser preenchida por algumas iniciativas do meio acadêmico. O curso de extensão *Alfabetização e Letramento em Educação de Jovens e Adultos* se apresenta como uma iniciativa significativa no compartimento de um município carente no que diz respeito a esse tipo de formação.

A base teórica do Curso, assim como os temas tratados, é de fundamental relevância para que os professores que estão em sala de aula da EJA e os que pretendem lecionar com esse público, possam fundamentar as suas práticas e adquirir competências para desenvolver um trabalho sólido e baseado no princípio da inclusão, que dialogue com a realidade do aluno da Educação de Jovens e Adultos. Quanto às justificativas dos cursistas professores da EJA para buscarem o curso de Extensão, estes afirmaram:

Cursista 01 (Licenciatura em Letras/Espanhol): *Sempre trabalhei na EJA e gostaria de me qualificar.*

Cursista 02 (Licenciatura em Pedagogia): *Gostaria de aprofundar os meus conhecimentos e obter melhor desempenho na EJA.*

Cursista 03 (Licenciatura Letras/Português): *Obter maiores conhecimentos em uma área que é pouco reconhecida e desprovida de formação.*

Cursista 04 (Licenciatura Pedagogia): *Ajudar a compreender melhor acerca da EJA, corroborando para minha prática já que estou em sala de aula.*

(Cursistas do Curso de Extensão Alfabetização e Letramento em EJA)

O que pudemos observar diante das respostas dos cursistas que estão atuando diretamente na Educação de Jovens e Adultos é que mesmo com a crescente visibilidade que tem tido a EJA, seja na instância das práticas, seja como campo de estudos e pesquisas, não existe até o momento, uma efetiva demanda para uma formação específica do educador que atua com esse público no campo de trabalho. Isto especialmente no compartimento englobado pelo município de Campina Grande - PB, que, aliás, ainda não oferece uma formação de nível superior em Educação de Jovens e Adultos.

Essa situação é, pelo menos parcialmente, explicada pela própria configuração histórica da EJA no Brasil, fortemente marcada pela concepção de que a educação voltada para aqueles que não se escolarizaram na idade regular é supletiva e, como tal, deve ser rápida e, em muitos casos, aligeirada (DI PIERRO, 2005).

Em decorrência desse pensamento, os profissionais que atuam nessa área não necessitariam de formação específica. A lacuna existente na formação em Educação de Jovens e Adultos é preenchida por algumas iniciativas do meio acadêmico. O curso de Extensão Alfabetização e Letramento em EJA, diante dessa perspectiva, se apresenta como uma iniciativa singular em um município carente desse tipo de formação.

Por conseguinte, a base teórica do Curso, assim como os temas tratados, é de fundamental relevância, para que os professores que estão em sala de aula, ou que desejam lecionar na modalidade da EJA, possam fundamentar as suas práticas e adquirir competências para desenvolver um trabalho sólido e baseado no princípio da inclusão, que dialogue com a realidade do aluno da Educação de Jovens e Adultos.

## 5. Considerações Finais

No que diz respeito à formação de professores, tanto em nível médio quanto em nível superior, não se tem encontrado uma devida preocupação com o campo específico da educação de jovens e adultos. É necessário, ainda, considerar, as precárias condições de profissionalização e de remuneração desses docentes. Muitas vezes o cotidiano desses profissionais se estrutura no improviso e em transposições para os jovens e adultos das propostas desenvolvidas com crianças. Tal situação é preocupante, à medida que um ensino de qualidade demanda um corpo docente qualitativamente preparado e em condições adequadas de trabalho e remuneração.

Há que se exigir e pressionar as instituições de ensino superior e as próprias autoridades políticas responsáveis pela pasta da Educação, para uma tomada de iniciativa no que tange à formação desse educador. A realidade da Educação de Jovens e Adultos tem evidenciado que a formação recebida pelos professores, normalmente por meio de treinamentos e cursos rápidos dirigidos por profissionais, também, sem formação adequada, é insuficiente para atender as demandas da educação de jovens e adultos.

Na falta da intervenção do poder público e da oferta de cursos específicos nas universidades desse país, a iniciativa privada, com o único objetivo de obter vantagens financeiras, vem aproveitando e oferecendo cursos relâmpago para os professores que desejam ingressar no campo da EJA.

Diante desse quadro, consideramos que, para se desenvolver um ensino adequado aos sujeitos carentes dessa modalidade de ensino, é necessária uma formação inicial específica consistente, assim como formação continuada que possa vencer os desafios que se apresentam, como pudemos vislumbrar a partir dos achados delineados pelo exercício da presente pesquisa científica.

## Referências

- AMORIM, Antonio. *Escola: uma instituição social complexa e plural*. São Paulo: Viena, 2007.
- ARROYO, Miguel Gonzáles. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Org.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.
- BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação*. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.
- DI PIERRO, Maria Clara. *Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil*. Educação & Sociedade, v. 26, n. 92, p. 1.115-1.139, 2005.
- FRANCISCO FILHO, Geraldo. *Panorâmica das Tendências e Práticas Pedagógicas*. 2ª ed. rev. Campinas, Átomo. 2011.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975, p. 1442 [1. Ed. 1967]
- FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro. Paz e terra, 1983.
- GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; SOARES, Leôncio José Gomes. História da alfabetização de adultos no Brasil. In: ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz. *Alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 27-58.
- HADDAD, Sérgio. *Novos caminhos da EJA: estudos de caso*. São Paulo: Ação Educativa, 2001.
- HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. *Revista brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 14, maio/ago. 2000.
- PAIVA, Vanilda. *Educação popular e educação de adultos*. 2ed. São Paulo: Loyola, 1983.

RAYMUNDO, Gislene Miotto Catolino. *Os princípios da modernidade nas práticas educativas dos jesuítas*. 1998. 143 p. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Maringá.

SILVA, Valdecy Margarida da. *Alfabetização e letramento: contribuições à formação de professores alfabetizadores da Educação de Jovens e Adultos*. 2012. 233 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Brasil, 2012.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. Ed. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica. 2001.

TFOUNI, Leda Verdiani. *Letramento e Alfabetização*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.