



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - DE
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

SHIRLENE FERREIRA SIMPLÍCIO OLIVEIRA

**ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E EDUCAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS (EJA): caminhos e descaminhos.**

CAMPINA GRANDE – PB

2015

SHIRLLENE FERREIRA SIMPLÍCIO OLIVEIRA

**ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E EDUCAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS (EJA): caminhos e descaminhos.**

- Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

- **Orientadora:** Prof.^a Dr.^a Valdecy Margarida da Silva

CAMPINA GRANDE – PB

2015

É expressamente proibida 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 da dissertação.

O48a Oliveira, Shirlene Ferreira Símplicio.
Alfabetização, letramento e educação de jovens e adultos (EJA) [manuscrito] : caminhos e descaminhos. / Shirlene Ferreira Símplicio Oliveira. - 2015.
26 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2015.
"Orientação: Profa. Dra. Valdecy Margarida da Silva,
Departamento de Pedagogia".

1. Alfabetizaçã. 2. Letramento. 3. Educação de jovens e adultos. I. Título.

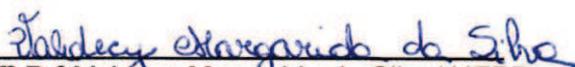
21. ed. CDD 374.012 4

SHIRLLENE FERREIRA SIMPLICIO OLIVEIRA

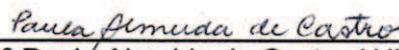
**ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS (EJA): caminhos e descaminhos.**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de
Licenciatura em Pedagogia da
Universidade Estadual da Paraíba,
em cumprimento à exigência para
obtenção do grau de Licenciado em
Pedagogia.

Aprovada em 28/05 2015.


Profª Drª Valdecy Margarida da Silva / UEPB
Orientadora


Profª Drª Vagda Gutemberg Gonçalves Rocha / UEPB
Examinadora


Profª Drª Paula Almeida de Castro / UFCG
Examinadora

ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): caminhos e descaminhos.

OLIVEIRA, Shirllene Ferreira Simplício¹.

RESUMO

Nas discussões sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, a alfabetização é apresentada como processo primordial para a construção de um projeto de sociedade que seja realmente democrática e inclusiva, constituindo-se como requisito fundamental para dar continuidade à escolarização, processo que abrange o acesso a bens culturais construídos ao longo da história e a modelos culturais de ação, fundados em saberes, valores e práticas socialmente prestigiados. No entanto, no que diz respeito ao panorama educacional brasileiro, a efetivação do direito à educação com qualidade para jovens e adultos é ainda um grande desafio. Diante dos paradoxos dos modos como programas e projetos de alfabetização de jovens e adultos têm se concretizado no Brasil, o presente estudo, que se configura como uma pesquisa bibliográfica apresenta algumas reflexões sobre o processo de alfabetização e letramento na Educação de Jovens e Adultos em nosso país. Baseada nos estudos de Freire (1996), Paiva (2003), Silva (2012), dentre outros pesquisadores, a pesquisa aprofunda os estudos sobre alfabetização e letramento, aborda a questão do analfabetismo funcional no Brasil e as contribuições dos estudos de Paulo Freire para o campo da EJA.

Palavras-chave: Alfabetização; Letramento; Educação de Jovens e Adultos.

¹Concluinte do Curso de Pedagogia da UEPB. Professora da rede particular de ensino do município de Campina Grande/PB.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo, fruto de um estudo bibliográfico, apresenta algumas reflexões sobre o processo de alfabetização e letramento na Educação de Jovens e Adultos (EJA). O interesse pela temática surgiu ainda no Curso de Pedagogia, quando cursei o componente curricular Educação de Jovens e Adultos. Em 2014, ao frequentar o Curso de Extensão Alfabetização e letramento em EJA, ministrado pela Prof.^a Dr.^a Valdecy Margarida, orientadora deste estudo, optei por aprofundar a temática no Trabalho de Conclusão de Curso.

O estudo toma como base para o referencial teórico, autores como Freire (1996), Paiva (2003), Silva (2012), dentre outros que discutem processos de escolarização na Educação de Jovens e Adultos. O estudo aponta para o fato de que no Brasil as políticas públicas para a EJA não são suficientes nem eficazes e, ainda, as propostas desenvolvidas para essa modalidade de ensino não trazem consigo elementos necessários para que esses alunos recuperem a autoestima perdida e se sintam motivados a prosseguirem com seus estudos. Outra questão preocupante é a falta de uma formação específica para os professores que atuam na EJA.

O trabalho está estruturado em três tópicos. O primeiro, denominado “Os estudos da alfabetização”, aborda a questão do conceito da alfabetização e aprofunda os estudos da psicogênese da língua escrita de Emília Ferreiro e Ana Teberoski. O segundo tópico, que tem como título “Os estudos do letramento”, trata dos diferentes conceitos de alfabetização e letramento, abordando-os como processos diferentes, porém interdependentes e inseparáveis.

O terceiro e último tópico, intitulado “A educação de jovens e adultos no Brasil”, relata uma breve história do processo da EJA no Brasil, utilizando como base teórica principal desse tópico os estudos do educador e filósofo Paulo Freire (1989), assim como a sua visão de educação e processos de alfabetização de jovens e adultos. Humanista de alma, Freire deixou um legado para a educação e para os que se envolvem com os processos de alfabetização e letramento das classes populares.

2. OS ESTUDOS DA ALFABETIZAÇÃO

Ao longo da história, o conceito de alfabetização foi sendo identificado como ensino aprendizagem do sistema alfabético de escrita; ou seja, na leitura a capacidade de decodificar os sinais gráficos transformando-os em sons, e na escrita, a capacidade de codificar os sons da fala e transformá-los em sinais gráficos. Nos dicionários da Língua Portuguesa, alfabetizado se refere ao indivíduo que somente aprendeu a ler e a escrever, não se refere aquele que adquiriu o estado ou condição de quem se apoderou da leitura e da escrita, e que consegue, de maneira satisfatória, responder às demandas das práticas sociais (DONALDO, 1990).

Com os estudos realizados por Emília Ferreiro e Ana Teberoski (2007), o conceito de alfabetização foi sendo ampliado. Segundo as autoras, a escrita não se reduzia ao domínio e a correspondência entre grafemas (letras/decodificação) e fonemas (sons/codificação), mas, se caracteriza como um processo ativo, por meio do qual a criança construiria e desconstruiria suas hipóteses acerca do funcionamento da língua escrita para compreendê-la como um sistema de representação da fala.

Na aprendizagem da leitura e escrita, considerada como um processo cognitivo, há uma construção efetiva de princípios organizadores que, não apenas podem ser derivados somente da experiência externa, como também são contrários a ela; são contrários, inclusive, ao ensino escolar sistemático e às informações não sistemáticas (FERREIRO, 2011, p. 20). Partindo dessa afirmação, percebe-se que o termo alfabetização foi passando progressivamente a ser visto como um domínio de conhecimento que permite o uso de várias habilidades que ultrapassam as barreiras e os métodos escolares nos quais os sujeitos estão envolvidos.

Emília Ferreiro (2011) defendeu a importância da compreensão do mecanismo de interação da criança com a língua, deixando claro que esta aquisição não pode estar vinculada a uma simples reprodução do falado para o escrito, mas que é preciso um nível de significância para que a criança assimile o aprendido.

Nesse contexto, percebe-se que houve grandes mudanças nos estudos sobre os processos e concepção de alfabetização. Antes, ainda no século XX, o simples fato de assinar o próprio nome já era suficiente para que os sujeitos fossem considerados alfabetizados. Com o passar do tempo, esta denominação necessitou de maiores especificações. Ler e escrever um bilhete simples também passou a não ser mais capaz de designar os diferentes graus de apreensão da linguagem escrita.

2.1. OS MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO

A alfabetização, grande desafio para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em nosso país, assume posição privilegiada nos debates educacionais. Dependendo do contexto (seja regional, histórico ou social), algum aspecto é considerado como o responsável pela dificuldade na alfabetização. Hoje, as tentativas de explicações são variadas e circulam entre a má formação do professor, as condições precárias de algumas escolas, a falta de envolvimento dos estudantes, entre outros.

O fato é que o fenômeno da aquisição da leitura e da escrita, especialmente na EJA, assumiu toda uma ideologia política e social que por muitas vezes silencia alguns saberes teóricos e metodológicos essenciais ao alfabetizador. Alfabetização é uma palavra que, inicialmente, não suscita muitas dúvidas quanto à sua definição. Alfabetizar é um processo bastante específico, de aprendizagem do funcionamento do código alfabético, que engloba tanto a leitura quanto a escrita.

Durante muito tempo os estudos da alfabetização se voltaram para a questão dos métodos de ensino da leitura e escrita. Inicialmente, o ensino da escrita passou antes da escola, por espaços domésticos e por iniciativas informais e improvisadas. Os métodos de alfabetização só ganharam importância quando as instituições escolares passaram a ser responsáveis pela alfabetização da população, passando seu ensino e aprendizado a constituir-se numa função típica da escola.

A alfabetização escolarizada passou a ser o início ou a via única para o acesso à educação básica, à formação de profissionais, à cultura escrita e aos seus benefícios. Diferenciada dos usos rotineiros da leitura e da escrita, a alfabetização tornou-se objeto de um campo específico de estudos da educação, que delineou e uniformizou seus métodos, processos e resultados, por meio de currículos organizados para esse fim (FRADE, 2005, p. 42).

Até hoje, muitas são as disputas entre os que se consideram portadores de um eficiente e revolucionário método de alfabetização e na atribuição dos resultados insatisfatórios dos processos de ensino aos métodos e às didáticas empregadas pelos educadores. De acordo com Frade (2005, p. 35).

O método de alfabetização é uma expressão que pode designar: um método específico, como o silábico, o fônico, o global; um livro didático de alfabetização proposto por algum autor; um conjunto de princípios teórico-procedimentais que organizam o trabalho pedagógico em torno da alfabetização, filiado ou não uma vertente teórica explícita ou única; um conjunto de saberes práticos ou de princípios organizadores do processo de alfabetização, criados ou recriados pelo professor em seu trabalho pedagógico.

O surgimento do método fônico e da palavração marca o início de rompimento com a psicologia comportamentalista. Os métodos fônicos se associam à consciência fonológica uma vez que ressaltam a dimensão sonora da língua e a capacidade do aluno para decompor os sons que formam as palavras, representados na escrita pelas letras. Enfatizam a aprendizagem do código alfabético; isto é, da capacidade de codificar sons em letras e decodificar letras em sons.

A consciência fonológica diz respeito a uma capacidade metalinguística, um conhecimento metafonológico, que se apresenta por meio da capacidade de percepção dirigida aos segmentos da palavra, da possibilidade de focalizar a atenção sobre os segmentos sonoros da fala e identificá-los ou manipulá-los (ÁVILA, 2004). O termo consciência fonológica envolve várias unidades linguísticas e se refere a diferentes níveis de processamento. As sentenças podem ser segmentadas em palavras, palavras em ataque e rima, em sílabas ou sílabas em fonemas. Além disso, dependendo da tarefa solicitada, também há um contínuo de complexidade de processamento. São exemplos de tarefas que envolvem essas competências metalinguísticas: a segmentação, a exclusão, a adição, a substituição ou a inversão de sílabas ou fonemas numa determinada palavra.

Segundo Ávila (2004), nas últimas décadas vem aumentando o número de pesquisas dedicadas às relações entre a consciência fonológica e a aprendizagem da escrita; já é consenso a afirmação de que a consciência fonológica é muito importante para a alfabetização. Por outro lado, Navas e Santos (2004) salientam que a relação entre a consciência fonêmica (a consciência fonológica ao nível do fonema) e a aquisição da língua escrita é recíproca e bidirecional. Ou seja, à medida que a consciência fonológica se desenvolve, o aprendizado da língua escrita é facilitado, o que, por sua vez, possibilita ao aluno alcançar a consciência fonêmica. Assim, a consciência fonológica não só é necessária para a aprendizagem da leitura e da escrita, mas também uma consequência dela.

Entretanto, muitas vezes a aplicação dessas habilidades de consciência fonológica e dos métodos fônicos em classes de EJA, e mesmo em classes de alfabetização do Ensino Fundamental com crianças, se baseia em noções equivocadas de fonemas e da relação desses com as letras. As especificidades e vínculos entre a língua oral e a língua escrita não são levadas em consideração.

O processo de associação entre som e letra exige não apenas o desenvolvimento da capacidade de consciência fonológica como também o grau de dificuldade no aprendizado da língua escrita dependerá da transparência da ortografia de cada língua. Quanto maior for a

semelhança entre o número de sons e letras, maior será essa transparência, pois ela refletirá de modo mais fidedigno a superfície fonológica da língua em questão.

Por outro lado, quando o número de letras é muito maior que o número de fonemas, a ortografia é considerada profunda ou opaca, já que a associação som/letra é mais complexa. Conseqüentemente, nesse contexto é mais difícil aprender a ler e escrever somente por meio de uma abordagem fônica (NAVAS & SANTOS, 2004). Além disso, há que se considerar que a apropriação da leitura e escrita é um processo complexo que envolve habilidades outras que reconhecer os fonemas e saber as correspondências entre letras e sons.

Portanto, a ação alfabetizadora em qualquer instância, caracteriza-se pelo uso de um ou mais métodos para ensinar a ler e a escrever, combinados a formas de conceber os sujeitos, os objetos de ensino, a organização e progressão das aprendizagens, bem como o que se espera como resultado desse processo. Existem duas opções para o ensino da leitura: ou parte-se da parte para o todo, que são os métodos sintéticos, ou parte-se do todo para as partes, os chamados métodos analíticos. A partir desses métodos, é possível delinear também como funcionam os métodos de alfabetização.

Os métodos sintéticos se configuram como aqueles que partem das partes para o todo, são indutivos e podem ser organizados de variadas formas. Podem partir da letra, da sílaba, do fonema, por exemplo. Todos eles privilegiam a estratégia da memorização de sinais gráficos (letras) e de suas correspondências fonográficas (sons). Compreendem o método alfabético que toma como unidade a letra: o método fônico toma como unidade o fonema e o método silábico toma como unidade um segmento fonológico mais facilmente pronunciável, que é a sílaba. De maneira geral, a escolha por apenas um caminho para sistematização das relações fonema-grafema (a letra, o fonema ou a sílaba) é o que diferencia o tratamento em torno das correspondências fonográficas do sistema alfabético de escrita.

Já os métodos analíticos seguem um caminho dedutivo; ou seja, do todo para as partes, e rompem com a ideia da decifração proposta pelos métodos sintéticos. A sua unidade de análise é a palavra, a frase e o texto e, baseando-se no reconhecimento global como estratégia inicial, supõe que os que estão envolvidos com a aprendizagem da leitura e da escrita podem realizar posteriormente um processo de análise de unidades que, dependendo do método (global de contos, sentencição ou palavração), vão do texto à frase, da frase à palavra, da palavra à sílaba.

Entretanto, as opções didáticas no processo de alfabetização extrapolam a escolha de um ou outro método, pautando-se pelo modo como se compreende o sujeito da aprendizagem e o objeto de ensino, a linguagem escrita e seus usos sociais. Nessa perspectiva, é possível

superar polarizações, combinando métodos diversos em função dos diferentes momentos do processo de alfabetização.

2.2. A PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA E A EJA

A psicogênese da língua escrita, formulada por Emília Ferreiro e colaboradores, é uma teoria que consiste em um modelo explicativo do pensamento do indivíduo sobre a escrita. Uma tentativa de descrever coerentemente o que é comum a todos os processos individuais de alfabetização. A construção do objeto conceitual "ler e escrever" faz-se, de acordo com essa corrente teórica, durante vários anos, através de um processo progressivo de elaboração pessoal.

A aprendizagem da leitura, entendida como o questionamento a respeito da natureza, função e valor desse objeto cultural que é a escrita, inicia-se muito antes do que a escola o imagina, transcorrendo por insuspeitados caminhos. Além dos métodos, dos manuais, dos recursos didáticos, existe um sujeito que busca a aquisição de conhecimento, que se propõe problemas e trata de solucioná-los seguindo sua própria metodologia (FERREIRO, 1999, p.27).

A psicogênese da língua escrita mostra que o processo de aprendizagem não é dirigido pelo processo de ensino. As ideias divulgadas desvelaram as hipóteses que os sujeitos constroem para elaborarem a compreensão do funcionamento do código escrito. Ao invés de questionar como o professor deve alfabetizar, Emília Ferreiro enfoca como o aluno se alfabetiza. A vinculação entre a escrita e a fala não tem nada de óbvio para quem está no início do seu processo de alfabetização. E mesmo quando o aprendiz já estabelece a relação entre fala e escrita, a vinculação que se estabelece não é do tipo fonema-grafema.

A concepção associacionista parte do pressuposto de que aprender a ler é simplesmente aprender um código de transcrição da fala, isto é, estabelecer associações entre fonemas e grafemas, memorizá-las e, através de mecanismos de análise e síntese, utilizar essas associações seja para ler, seja para escrever. A utilização da correção evidencia um objetivo de punição e controle e está totalmente voltada para o produto final.

Na concepção construtivista, o conhecimento é algo a ser produzido, construído pelo aprendiz enquanto sujeito e não objeto da aprendizagem é um processo dialético através do qual ele se apropria da escrita e de si mesmo como usuário e produtor de escrita. Nessa concepção, o professor é visto como um mediador: é alguém que em cada momento, em cada circunstância, toma decisões pedagógicas conscientes. O professor corrige, quando considera que o aluno, naquele momento, pode fazer uso da informação que está na correção, e não

corrige quando considera que tal informação, para esse aluno, não é assimilável, podendo atrapalhar em vez de ajudar. O processo de correção implica uma postura de respeito à produção do aluno.

Para aprender a ler e a escrever, o sujeito precisa construir um conhecimento de natureza conceitual: precisa compreender não só o que a escrita representa, mas também de que forma ela representa graficamente a linguagem. Isso significa que a alfabetização não é o desenvolvimento de capacidades relacionadas à percepção, memorização ou ao treino de um conjunto de habilidades sensório motoras. É, antes, um processo no qual as pessoas precisam resolver problemas de natureza lógica até chegarem a compreender de que forma a escrita alfabética em português representa a linguagem, para que possam escrever e ler por si mesmas.

Assim, para Ferreiro (1999), a aprendizagem da língua escrita é concebida como a compreensão de um sistema de representação, e não como um código que transcreve a fala; um aprendizado que coloca diversas questões de ordem conceitual e não somente perceptivo-motoras para o a sujeito; um processo de construção de conhecimento pelo sujeito, através de práticas que têm, como ponto de partida e de chegada, o uso da linguagem e o livre trânsito pelas práticas sociais da escrita.

3. OS ESTUDOS DO LETRAMENTO

O termo “alfabetização” está relacionado ao ato ensinar e aprender a ler e a escrever, já o termo “letramento” se relaciona com um ato mais amplo que é domínio de atividades de leitura e escrita que respondam às demandas sociais. Nesta perspectiva, tem certo nível de letramento o sujeito que participa das práticas sociais que envolvem atividades de leitura e escrita.

Para Freire (1991), o processo de alfabetização está longe de ser uma repetição mecânica dos signos linguísticos, nem a memorização de meros símbolos. Para o autor, o processo de alfabetização é um ato político em que o sujeito está envolvido na difícil tarefa de nomear o mundo. É nesse sentido que aprender a ler e escrever envolve reflexão e ação sobre a realidade na qual os sujeitos encontram-se inseridos. Freire defendia a ideia de que a leitura de mundo precede a leitura da palavra, pois para ele a alfabetização vai muito além do aprendizado das letras.

A ideia de letramento tem, ultimamente, conquistado muita visibilidade, em razão das diversas possibilidades de aplicação prática no universo escolar, mas também de sua amplitude teórica. O que começou como uma teoria ainda incipiente, nos anos oitenta, agora tem cada vez mais importância e incidência no processo de escolarização. Partindo do pressuposto de que a escola deve, entre outras funções, formar cidadãos, o letramento está cada vez mais em evidência, uma vez que privilegia o uso social da leitura e da escrita. O conceito de letramento surgiu devido à necessidade de uma palavra que nomeasse as práticas de leitura e escrita, de acordo com o contexto social em que vivia o cidadão. De acordo com Magda Soares,

O surgimento do termo *literacy* (cujo significado é o mesmo que alfabetismo), nessa época, representou, certamente, uma mudança histórica nas práticas sociais: novas demandas sociais pelo uso da leitura e da escrita exigiram uma nova palavra para designá-las. Ou seja: uma nova realidade social trouxe a necessidade de uma nova palavra (SOARES, 2003, p.29).

Um dos pressupostos do letramento é a questão da leitura de mundo, proposta, pioneiramente, pelo educador Paulo Freire, para quem ela seria fundamental na vida escolar do aluno, o que o vincula definitivamente ao conceito de letramento, já que, em sua teoria, Paulo Freire defendeu a alfabetização como meio de conscientização e de apropriação social da leitura e da escrita pelo alfabetizando.

Segundo Juliana de Alcântara Silveira Rubio (2012), Mestra em Educação pela UNESP-Marília:

Pode-se inferir que o letramento é o uso social da leitura e da escrita, estado ou condição que assume o indivíduo alfabetizado: essa ideia pressupõe que o uso da escrita pode trazer ao indivíduo consequências tanto políticas quanto socioculturais, seja para o grupo social no qual ele está inserido, seja para ele próprio, 'independentemente' do grupo a que se vincula.

A pesquisadora firma, ainda, que “as demandas da sociedade centram-se cada dia mais na escrita, exigindo um ritmo acelerado e de constante atualização e grande mobilidade para ocupar os novos postos de trabalho. E o termo ‘alfabetização’ não seria adequado para essa nova sociedade”.

3.1. ALFABETIZAÇÃO OU LETRAMENTO?

Tanto a alfabetização como o letramento são processos que se complementam, estão intrinsecamente inter-relacionados, pois um facilita a aquisição e a importância do outro. Compreender a função social da linguagem e ter um bom domínio do uso da leitura e da escrita é condição para se ter um bom nível de letramento.

Quando perguntamos o que é alfabetizar e o que constitui o processo de alfabetização, estamos propondo uma reflexão sobre qual é o entendimento de alfabetização que temos. Em contextos letrados, a alfabetização ultrapassa a ideia de alfabetização do domínio do código escrito. Para Magda Soares:

Define-se alfabetização – tomando-se a palavra em seu sentido próprio – como o processo de aquisição da “tecnologia da escrita”; isto é, do conjunto de técnicas – procedimentos, habilidades – necessárias para a prática da leitura e da escrita: as habilidades de codificação de fonemas em grafemas e de decodificação de grafemas em fonemas, isto é, o domínio do sistema de escrita (alfabético, ortográfico); (...) Em síntese: alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja, o domínio da tecnologia – do conjunto de técnicas – para exercer a arte e ciência da escrita (SOARES, 2003, p. 91).

Isso quer dizer que alfabetizar atualmente é um processo que está intimamente ligado à construção do conhecimento e que está sendo aliado a outras áreas como: alfabetização musical, alfabetização matemática, alfabetização em Informática, aquisição da leitura e da escrita formal. Magda Soares, ao tratar sobre o letramento, afirma:

Ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita denomina-se letramento, que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos – para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio à memória, para catarse...; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos; habilidades de orientar-se pelos protocolos de leitura que marcam o texto ou de lançar mão desses protocolos, ao escrever; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar

ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada, segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor... (SOARES, 2003, p. 91-92).

No trecho seguinte, Magda Soares irá estabelecer a relação entre a alfabetização e letramento e como, mesmo tratando da alfabetização em seu sentido estrito, esta pode se dar em bases diferentes daquelas trabalhadas anteriormente, onde se priorizava enquanto metodologia a memorização. Não que esta não seja necessária em alguns momentos, mas na perspectiva do letramento a proposta metodológica e a organização do trabalho didático são apresentadas em outras bases. Para a pesquisadora:

Alfabetização e letramento são, pois, processos distintos, de natureza essencialmente diferente. Entretanto, são interdependentes e mesmo indissociáveis. A alfabetização – a aquisição da tecnologia da escrita – não precede nem é pré-requisito para o letramento, isto é, para a participação em práticas sociais de escrita, tanto assim que analfabetos podem ter um certo nível de letramento: não tendo adquirido a tecnologia da escrita, utilizam-se de quem a tem para fazer uso da leitura e de escrita; além disso, na concepção psicogenética de alfabetização que vigora atualmente, a tecnologia da escrita é aprendida não como em concepções anteriores, com textos construídos artificialmente para a aquisição das “técnicas” de leitura e de escrita, mas através de atividades de letramento, isto é, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2003, p. 92).

O processo de aprendizagem não é feito de certezas, mas de inquietações e de dúvidas que nos permitem transitar pelas descobertas da prática do dia-a-dia. Nesta perspectiva, cabe ao educador, ciente das incertezas que circundam a sua prática, o papel de ficar atento às diferenças individuais de cada sujeito. Especialmente quando se trata do sujeito da Educação de Jovens e Adultos.

Isso só é possível se cada educador tiver consciência do seu inacabamento e a convicção de que as diferenças cognitivas existem e que estas estão relacionadas às diferentes experiências dos sujeitos. A reflexão sobre a prática proposta por Freire só é possível se o educador permitir essas diferenças e tiver a consciência do inacabamento. Assim, ação do educador no processo educativo deve estar centrada em princípios de humildade e reconhecimento do conhecimento cultural e histórico do educando.

3.2. ANALFABETISMO FUNCIONAL

É considerada analfabeta funcional a pessoa que, mesmo sabendo ler e escrever um enunciado simples, como um bilhete, por exemplo, ainda não tem as habilidades de leitura, escrita e cálculo necessárias para participar da vida social em suas diversas dimensões: no âmbito comunitário, no universo do trabalho e da política, por exemplo.

Nos últimos anos, o conceito sobre o que é analfabetismo vem sofrendo revisões. No ano de 1958, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), considerava como alfabetizado o indivíduo que fosse capaz de ler ou escrever um simples enunciado que tivesse relação com a sua vida diária. Passados vinte anos, sugeriu o termo alfabetismo funcional para designar esses sujeitos. Assim, para a ser considerado alfabetizado funcionalmente o sujeito capaz de utilizar a leitura e escrita para fazer frente às demandas de seu contexto social e de usar essas habilidades para continuar aprendendo e se desenvolvendo em toda a sua vida.

A modernização das sociedades com o desenvolvimento tecnológico, a ampliação da participação social e política dos sujeitos em todo o mundo exigem cada vez mais desses sujeitos uma maior habilidade na leitura e na escrita. Agora, além de saber se as pessoas conseguem ou não ler e escrever observa-se o que elas são capazes de fazer com essas habilidades. Daí, a preocupação com o analfabetismo passa a ser apenas uma ponta do *iceberg*. Na outra está a preocupação com o alfabetismo; ou seja, com as capacidades e usos efetivos da leitura e escrita nas diferentes esferas da vida social.

O índice de analfabetismo funcional no Brasil é medido pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). O Instituto apura os índices de analfabetismo com base na auto avaliação da população recenseada sobre sua capacidade de ler e escrever. Com base em orientações da UNESCO, a partir dos anos 90, o IBGE passou a divulgar também índices de analfabetismo funcional, tomando como base não a auto avaliação dos participantes da pesquisa, mas o número de séries escolares que eles concluíram.

De acordo com os critérios adotados pelo IBGE, é analfabeta funcional a pessoa que declara possuir menos de quatro anos completos de escolaridade. No entanto, o número de anos de estudo completados ou não por uma pessoa é um dado muito relativo. Por isso, existia a necessidade de construir instrumentos específicos para medir o analfabetismo funcional, independentemente do grau de escolaridade. O Inaf (Indicador de Alfabetismo Funcional) permite verificar a existência de analfabetos funcionais que passaram mais de quatro anos na escola ou de alfabetizados funcionalmente que nunca foram à escola. Com isso, o índice de analfabetismo funcional no Brasil chega perto dos 73%, segundo o Censo 2011.

De acordo com o Inaf, além dos considerados analfabetos, podemos classificar o nível de alfabetismo em três níveis distintos de alfabetização funcional: rudimentar, básica e plena, que são medidas através das habilidades que uma pessoa possui em matemática e leitura/escrita. É cada vez mais frequente considerar as habilidades matemáticas como parte de um indicador de analfabetismo funcional. Ainda que os três níveis tenham algum grau de

funcionalidade, ou seja, correspondam às habilidades que as pessoas podem aplicar em determinados contextos, somente o nível pleno pode ser considerado como satisfatório, aquele que permite que a pessoa possa utilizar com autonomia a leitura e a matemática como meios de informação e aprendizagem.

O conceito de alfabetismo vem sendo concebido de maneira mais ampla para dar conta da diversificação e crescente sofisticação das demandas de leitura e escrita colocadas pelas situações cotidianas. Entender um texto, se comunicar e se fazer entender não passam simplesmente pela compreensão da língua, mas do entendimento de números, tabelas e cálculos. Essa concepção reflete uma compreensão ampliada das práticas de leitura e escrita, na qual o papel social da matemática é reconhecido e explicitado.

Na tese de doutorado intitulada “Alfabetização e Letramento”, da Prof.^a Dr.^a Valdecy Margarida da Silva, defendida pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro /UERJ, encontramos os níveis de alfabetismo com as respectivas habilidades/capacidades, baseados em descrição do Inaf. Senão, vejamos o **quadro 1** que segue:

QUADRO 1 - Níveis de alfabetismo com as respectivas habilidades/capacidades.

	HABILIDADES DE LEITURA	HABILIDADES NA ÁREA DE MATEMÁTICA
ANALFABETISMO	Não domina as habilidades.	Não domina as habilidades medidas.
ALFABETISMO EM NÍVEL RUDIMENTAR	Localiza uma informação simples em enunciados de uma só frase, um anúncio ou chamada de capa de revista, por exemplo.	Lê e escreve números de uso frequente: preços, horários, números de telefone. Mede um comprimento com fita métrica, consulta um calendário.
ALFABETISMO EM NÍVEL BÁSICO	Localiza uma informação em textos curtos ou médios (uma carta ou notícia, por exemplo), mesmo que seja necessário realizar inferências simples.	Lê números maiores, compara preços, conta dinheiro e faz troco. Resolve problemas envolvendo uma operação.
ALFABETISMO EM NÍVEL PLENO	Localiza mais de um item de informação em textos mais longos, compara informação contida em diferentes textos, estabelece relações entre as informações (causa/efeito, regra geral/caso, opinião/fato). Reconhece a informação textual mesmo que contradiga o senso comum.	Consegue resolver problemas que envolvem sequências de operações, por exemplo, cálculo de proporção ou percentual de desconto. Interpreta informação oferecida em gráficos, tabelas e mapas.

Fonte: Tese de Doutorado “Alfabetização e Letramento em EJA: contribuições à formação de professores. Valdecy Margarida da Silva. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2014.

As informações trazidas aqui sobre o alfabetismo funcional nos fazem refletir sobre a lacuna deixada pela escola de espaços que garantam a promoção da leitura, o acesso à informação, à cultura e à aprendizagem ao longo de toda a vida dos sujeitos. Para que possamos pensar em uma nação com níveis satisfatórios de participação social e competitividade no mundo globalizado, um primeiro compromisso a ser assumido é, além da extensão do Ensino Fundamental de pelo menos nove anos a todos os brasileiros, independentemente da faixa etária, com oferta flexível e diversificada aos jovens e adultos que não puderam realizá-lo na idade adequada, a garantia de que esses sujeitos realmente sejam alfabetizados em idade adequada e que avancem em seus níveis de letramento.

É preciso, também, reconhecer que os resultados da escolarização em termos de aprendizagem ainda são muito insuficientes e que um eixo norteador para a melhoria pedagógica na educação básica deve ser o aprimoramento do trabalho sobre a leitura e a escrita. Grande parte das aprendizagens escolares depende da capacidade de processar informações escritas, verbais e numéricas, relacionando-as com imagens, gráficos etc. Todos os educadores precisam atuar de forma coordenada na promoção dessas habilidades, contando com referências claras quanto às estratégias e estágios de progressão desejáveis ao longo do processo, para que os avanços possam ser monitorados.

Finalmente, é preciso reconhecer que a promoção do alfabetismo não é tarefa só da escola. Os países que já conseguiram garantir o acesso universal à educação básica estão conscientes de que é necessário também que os jovens e adultos encontrem, depois da escolarização, oportunidades e estímulos para continuar aprendendo e desenvolvendo as suas habilidades. Os programas de dinamização de bibliotecas e inclusão digital são fundamentais e devem ser levados a sério pelas políticas públicas.

Para a população empregada, o próprio local de trabalho pode ser potencializado como espaço de aprendizagem e, nesse caso, os empresários tem uma participação importante nos compromissos a ser assumidos. As empresas podem oferecer e incentivar o uso de acervos de jornais, revistas e livros, assim como de terminais de acesso à internet para fins de pesquisa, além de ampliar as oportunidades de participação em programas educativos relacionados ao desenvolvimento pessoal e profissional dos trabalhadores, dando especial atenção aos que têm menor qualificação e necessitam de mais apoio para superar a exclusão cultural.

4. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

A Educação de Jovens e Adultos é um tema que desperta a atenção de muitos estudiosos e educadores, pois diz respeito a uma oportunidade de escolarização para uma população específica que não teve a chance de completar sua educação regular na época apropriada, seja por necessidade de ingressar no mercado de trabalho, seja por inadaptação. Voltar às salas de aula significa, para esses sujeitos, a possibilidade de resgatar um direito fundamental de todo cidadão: o direito pleno à educação.

No sistema educacional brasileiro, a EJA passou por diversas fases e também vem enfrentando vários problemas, desde que foi implantada. Por muito tempo se acreditou que a eliminação do analfabetismo se limitava apenas em proporcionar uma educação de qualidade para as crianças, sem dar atenção ao adulto analfabeto; como se este não tivesse mais a chance de voltar às salas de aula e resgatar a educação que deixou para trás por algum dos motivos expostos acima.

A Lei nº 9.394 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, garante, além da educação regular (Ensino Fundamental e Médio), a Educação de Jovens e Adultos. Em seu capítulo II, artigo 37º, estabelece que “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.” No parágrafo 1º define que os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam concluir os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

A educação de jovens e adultos, ao longo da história do país, evidencia o insuficiente empenho do Estado na promoção de políticas que garantissem o direito de todos à educação. A luta atual pela EJA vai além da dívida social a ser reparada pelo Estado, mas acontece, principalmente, para afirmá-la como um direito. Na atualidade, esta luta tem como expressão os Fóruns de EJA. Estes se constituem como uma articulação de diversos atores que se propõe discutir temas como: alfabetização, formação de professores, qualificação profissional de jovens e adultos etc. Esta mobilização luta por políticas públicas para a EJA que efetivem o direito à educação independente da idade enunciada na Constituição.

4.1. OS ESTUDOS DE PAULO FREIRE E A EJA

Ao tratar das contribuições de Paulo Freire para EJA, Silva (2012) afirma que Paulo Freire foi um dos mais influentes pensadores da educação do século XX. Nasceu no Recife, em 19 de setembro de 1921 e faleceu no dia 2 de maio de 1997, em São Paulo. Embora criado em uma família de classe média, interessou-se pela educação dos oprimidos de sua região. Formou-se em Direito e após uma breve carreira, como advogado e como professor de Língua Portuguesa, passou a atuar com educação de adultos e capacitação de trabalhadores. Por sua experiência em alfabetização no Nordeste brasileiro, Paulo Freire é considerado o mais conhecido educador de nosso tempo ganhando, assim, reconhecimento internacional.

Nas décadas de 70 e 80, o seu trabalho sobre alfabetização foi denominado "Método Paulo Freire". Este se constitui em uma proposta para a alfabetização de adultos desenvolvida pelo educador, que criticava o sistema tradicional que utilizava a cartilha como ferramenta central da didática para o ensino da leitura e da escrita.

As etapas da proposta de Freire são: 1) Etapa de investigação: aluno e professor buscam, no universo vocabular do aluno e da sociedade onde ele vive as palavras e temas centrais de sua biografia; 2) Etapa de tematização: aqui eles codificam esses temas, buscando o seu significado social, tomando assim consciência do mundo vivido; 3) etapa de problematização: aluno e professor buscam superar uma primeira visão mágica por uma visão crítica do mundo, partindo para a transformação do contexto vivido.

Um dos pressupostos do método é a ideia de que ninguém se educa sozinho. A educação deve ser um ato coletivo, solidário, um ato de amor, não pode ser imposto, porque educar é uma tarefa de trocas entre pessoas e, se não pode ser nunca feita por sujeito isolado, não pode ser, também, o resultado do desejo de quem supõe que possui todo saber, sobre aquele que, do outro lado, foi obrigado a pensar que não possui nenhum. “Não há educadores puros”, pensou Paulo Freire (2000), “nem educandos”. De um lado e do outro do trabalho em que se ensina e aprende, há sempre educadores – educandos e educandos – educadores. De lado a lado se ensina. De lado a lado se aprende.

Freire (2000) afirmou que cartilha é um saber abstrato, pré-fabricado. É uma espécie de roupa de tamanho único que serve pra todo mundo e pra ninguém. Ora núcleo da alfabetização é uma fala que virou escrita, uma fala social que virou escrita pedagógica. Mesmo quando há quem diga que ali é neutro e que foi escolhido ao acaso, ou por critérios de pura pedagogia. Todos nós sabemos que quem dá a palavra, dá o tema; quem dá o tema dirige o pensamento, quem dirige o pensamento pode ter o poder de guiar a consciência.

Em seus estudos, Freire (1983) propôs a execução prática de seu método em cinco fases distintas:

1ª fase: levantamento do universo vocabular do grupo. Nessa fase se constitui num importante momento da pesquisa e conhecimento do grupo, aproximando educador e educando numa relação mais informal e, portanto, mais carregada de sentimentos e emoções. É igualmente importante a anotação das palavras da linguagem dos componentes do grupo, dos seus falares típicos.

2ª fase: Escolha das palavras selecionadas do universo vocabular pesquisado. Esta escolha deverá ser feita sob os critérios: a) da sua riqueza fonética; b) das dificuldades fonéticas, numa sequência gradativa das menores para as maiores dificuldades; c) do teor pragmático da palavra, ou seja, na pluralidade de engajamento da palavra numa dada realidade social, cultural, política etc.

3ª fase: Criação de situações existenciais típicas do grupo com quem vai trabalhar. São situações desafiadoras, codificadas e carregadas dos elementos que serão decodificados pelo grupo com a mediação do educador. São situações locais que, discutidas, abrem perspectivas para a análise de problemas locais, regionais e nacionais.

4ª fase: Elaboração de fichas-roteiro que auxiliem os coordenadores de debate no seu trabalho. São fichas que deverão servir como subsídios, mas sem uma prescrição rígida a seguir.

5ª fase: Elaboração de fichas para a decomposição das famílias fonéticas correspondentes aos vocábulos geradores. Esse material poderá ser confeccionado na forma de slides, fotograma ou cartazes.

Com base na dissertação do mestrado de Sônia Couto Souza Feitosa, defendida na FE-USP (1999) intitulada: "Método Paulo Freire: princípios e práticas de uma concepção popular de educação", a proposta de utilização dessa metodologia na alfabetização de jovens e adultos foi completamente inovadora e diferente das técnicas até então utilizadas. Foi diferente por possibilitar uma aprendizagem libertadora, não mecânica, mas uma aprendizagem que requer uma tomada de posição frente aos problemas que vivemos. Uma aprendizagem integradora, abrangente, não compartimentalizada, não fragmentada, com forte teor ideológico. Foi diferente, pois promovia a horizontalidade na relação educador-educando, a valorização de sua cultura, de sua oralidade. Enfim, foi diferente, acima de tudo, pelo seu caráter humanístico.

Para Freire (2000), alfabetizar não é letrar, alfabetizar é reinventar a escrita e letramento seria apenas uma parte da alfabetização. Existem várias visões do processo de

alfabetização, concebidas de diferentes maneiras. Foi por sua concepção política da alfabetização que Paulo Freire foi exilado. Para ele, os métodos de alfabetização se apresentavam como puramente “técnicos” escondendo seus objetivos políticos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim como Freire (1979), compreendo que uma das funções da educação, dirigida especialmente aos jovens e adultos, é proporcionar cidadania, pois essa educação humaniza o homem.

Os estudos sobre alfabetização e letramento em EJA são necessários uma vez que a alfabetização na perspectiva do letramento precisa cumprir a tarefa de tornar os sujeitos usuários da língua escrita, de forma que valide seus saberes da experiência, em uma sociedade que realmente os aceite explicitamente, e não de forma velada, e os coloque em seus devidos lugares, como sujeitos sociais que desempenham papéis fundamentais na produção de bens materiais e culturais importantes para a manutenção da sociedade.

Isso significa poder ocupar um lugar que ofereça retribuição econômica adequada às atividades profissionais e culturais desses sujeitos, que resgate os séculos de miséria e exclusão por eles vividos, enquanto cidadãos e provedores de serviços essenciais à sobrevivência das cidades.

ABSTRACT

In discussions of the Youth and Adult Education (EJA) in Brazil, literacy is presented as a primary process for the construction of a democratic and inclusive society project, constituting a fundamental requirement to continue the schooling process covering the access to cultural assets built throughout history and the cultural models of action, grounded in knowledge, values and socially prestigious practices. However, with regard to the Brazilian educational panorama, the realization of the right to quality education for youth and adults is still a challenge. Before the paradoxes of the ways youth and adult literacy programs have been implemented in Brazil, this study, which is configured as a bibliographical research, presents some reflections on the process of literacy and literacy in Youth and Adult Education in Brazil. Based on studies of Freire (1996), Paiva (2003), Silva (2012), among other researchers, research deepens studies on literacy and literacy, addresses the issue of functional illiteracy in Brazil and the contributions of Paulo Freire studies to the field of adult education.

Keywords: Literacy; Literacy; Youth and Adult Education.

REFERÊNCIAS

ÁVILA, C. R. B. Consciência Fonológica. In: FERREIRA, L. P.; BEFILOPES, D.M.; LIMONGI, S.C.O. (Org.) **Tratado de fonoaudiologia**. São Paulo: Roca, cap. 64, p. 815-24, 2004.

CASTANHEIRA, M. L.; MACIEL, F. I. P.; MARTINS, R. M. F.; **Alfabetização e Letramentona Sala de Aula**. Belo Horizonte: Ceale, 2009.

CAVALCANTE JUNIOR, F. S. C. **Letramentos para um mundo melhor**. Alínea: Campinas, 2009.

COSSON, R. **Letramento Literário**. São Paulo: Contexto, 2006.

DONALDO, M. **Alfabetização: leitura da palavra, leitura do mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

FERREIRO, E. **Alfabetização em processo**. São Paulo: Cortez, 2011.

FRADE, I. C. A. S. **Métodos e didáticas de alfabetização: história, características e modos de fazer de professores**: caderno do professor / Isabel Cristina Alves da Silva Frade. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

FREIRE, P. **A educação como pratica da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 23ª Ed.; 1999.

MORTATTI, M. R. L. **Educação e Letramento**, São Paulo: UNESP, 2004.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos**. A Escola e a Inclusão Social. São Paulo: Parábola, 2009.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

SOARES, M. **Letramento um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOUZA, A. L. S.; CORTI, A. P.; MENDOÇA, M. **Letramentos no ensino médio**, São Paulo: Ação educativa, 2009.

TEBEROSKY, A. **Psicogênese da linguagem escrita**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

TEBEROSKY, A.; CARDOSO, B. **Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

TEBEROSKY, A.; TOLCHINSKY, L. (Org). **Além da alfabetização: a aprendizagem fonológica, ortográfica, textual e matemática**. São Paulo: Ática, 2000.

TEBEROSKY, A.; GALLART, M. S. (Org.). **Contextos da alfabetização inicial**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

TFOUNI, L. V. **Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso**. Campinas: Pontes, 1988.

_____. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1986.

_____. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 42ª Ed.; 2001.

_____. (Org.). **Compreensão de leitura: a língua como procedimento**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

_____. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 27ª Ed.; 2003.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000 - 6ª reimpressão. Alínea, Campinas, 2009.