

EJA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZAÇÃO

*Gabriela Jesus de Amorim*¹

Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC

*Cristiane Andrade Fernandes*²

Núcleo de educação Popular: diálogos freireanos

Resumo: O presente trabalho é um relato da pesquisa desenvolvida no Trabalho de Conclusão de Curso-TCC, apresentada em 2017 ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). A pesquisa é de abordagem qualitativa de cunho bibliográfico. Tem como objetivo analisar as pressupostos teóricos-metodológicos inseridos nas concepções de práticas pedagógicas dos artigos publicados nos anais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), no GTs 10 e 18 entre os anos 2012 a 2015. Com isso, nossa pesquisa se fundamenta nas pesquisas de Beisiegel (1992), Brasil (1988, 1990, 1996, 2000, 2008a, 2008b), Declaração de Hamburgo (1997), Freire (1987a, 2015) Gadotti (2013), IBGE (2015), Moura (1999), Sampaio (2009), Soares (2004a), Strelhow (2010), Verdum (2013) e Zabala (1998). Desse modo as considerações apresentadas nas pesquisas propiciaram uma reflexão maior acerca da ação reflexão docente, no que tange as práticas alfabetizadoras na EJA.

Palavras chave: Educação de Jovens e Adultos-EJA; Alfabetização, Práticas Pedagógicas.

Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Brasil foi marcada pelo desinteresse político em detrimento do comprometimento das elites no poder e as demandas do crescimento econômico. O que de certa forma fez com que se pensassem políticas emergenciais e assistencialistas para ofertar educação às pessoas não alfabetizadas, a fim de possibilitar o crescimento do país. Em contrapartida a reivindicação popular também teve papel importante na conquista pelo direito efetivo a educação e assim a EJA se constitui como

¹ **Gabriela Jesus de Amorim** Discente da Especialização em Educação do Campo *Lato Sensu* (UESC). E-mail: amorim_gb@outlook.com

² **Cristiane Andrade Fernandes.** Mestre em Educação e Contemporaneidade pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade /PPGEduC/UNEB/Bahia. Coordenadora do Núcleo de Educação Popular: diálogos freireanos-Ilhéus Bahia-Brasil. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política e Avaliação Educacional GEPALÉ/BAHIA/UNEB). E-mail:crisuesc@gmail.com

uma oportunidade também para alfabetizar aqueles que não tiveram condições ou lhes foram negados o direito a educação no período regular.

O precursor da Educação Popular de Jovens e Adultos no Brasil, Paulo Freire, referência mundial, deixou como legado, mais que uma prática humanizadora, uma teoria crítica metodológica. Na qual o próprio sujeito e seu contexto social são pontos de partida para o processo de alfabetização. Dessa forma as concepções teóricas metodológicas acerca das práticas pedagógicas de alfabetização refletem as possibilidades de superação de práticas que marginalizam e desconsideram os saberes dos sujeitos da EJA.

Atualmente a EJA tem como respaldo a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, que reafirma direitos já estabelecidos na Constituição e os aprofunda, bem como o Parecer CNE/CEB 11/2000 e O Plano Nacional de Educação que é reformulado a cada dez anos com metas para a Educação Básica.

Assim, buscamos apresentar um relato da pesquisa de conclusão de curso, apresentada no ano de 2017 ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Santa Cruz- UESC. Nossa pesquisa se caracteriza enquanto pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico.

Nosso objetivo nesta pesquisa se constituiu em: analisar as pressupostos teóricos-metodológicos inseridos nas concepções de práticas pedagógicas dos artigos publicados nos anais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), no GTs 10 e 18 entre os anos 2012 a 2015.

Para isso, apresentamos um recorte da trajetória e concepções da EJA e Alfabetização, discutimos também a concepção acerca do analfabeto, os marcos históricos, suas consequências no que tange a compreensão de do direito a educação e alfabetização na EJA. Com base nas pesquisas de Beisiegel (1992), Brasil (1988, 1990, 1996, 2000, 2008a, 2008b), Declaração de Hamburgo (1997), Gadotti (2013), IBGE (2015), Sampaio (2009), Strelhow (2010).

No que se refere à Prática pedagógica na Alfabetização na EJA, discutimos justamente a concepção de alfabetização de Freire (1987a, 2015) em um diálogo com o entendimento com, Moura (1999), Soares (2004a), Verdum (2013), Zabala (1998). Na análise dos artigos foram discutidos os pressupostos teóricos que fundamentam as práticas pedagógicas na alfabetização.

Com isso, abordamos as discussões acerca da concepção de prática pedagógica dialógica para além da codificação e decodificação, e a superação da consciência ingênua, categorias fundantes em Paulo Freire (2005)

Histórico da EJA no Brasil

De acordo com Beisiegel (1992), na década de 1940, as primeiras iniciativas voltadas para a expansão do ensino as grandes massas de adultos analfabetos ocorreram em resposta ao perfil do processo de educação para o povo, que se dava devido à necessidade de aperfeiçoamento da sociedade.

Ainda de acordo com Beisiegel (1992), por volta de 1947, as campanhas de educação de adultos promovidas pelo Ministério da Educação e Saúde, tinham intuito de oferecer uma educação de base para os analfabetos tanto da área rural como urbana, devido a pouca disponibilidade de recursos e a intenção de atender ao maior número possível, investiram em uma grande quantidade de cursos, porém cursos de curto prazo e com qualidade duvidosa. Na educação de base eram trabalhados: domínios como leitura, escrita, noções de ciências, civismo, higiene com o intuito de pudesse facilitar o ajustamento social.

Com base em Strelhow (2010), em meados do final da década de 50 para início da década de 60, houve grande mobilização social a favor da educação de adultos, nesse período foram criados vários movimentos que entendiam a importância de valorizar o saber e a cultura popular, considerava-se que o não alfabetizado era produtor de conhecimento. Nesse contexto deu-se início a utilização do então chamado “Método Paulo Freire” para alfabetização de adultos que foi interrompido com o Golpe Militar de 1964.

Ainda de acordo com Strelhow (2010), voltou assim, a ser ofertada a educação homogeneizadora. Foi implantado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), em 1967, que objetivava a alfabetização funcional e continuada, nesse programa a alfabetização se restringia a apreensão da habilidade de ler e escrever sem compreensão contextualizada. Esse programa reafirma ideias reproduzidas anteriormente de que o analfabetismo era culpado pela condição de subdesenvolvimento do país.

Com a queda do Regime Militar e entrada da Nova República em 1985, surgiram programas de alfabetização, mas que foram extintos com a entrada do governo de Collor. Nesse cenário, devido grande mobilização social, a nova Constituição Federal de 1988 trouxe em seu artigo 208 a gratuidade e garantia de acesso a todos os cidadãos a Educação.

De acordo com Strelhow (2010), a década de 90 foi marcada por pluralidades de práticas metodológicas ligadas a áreas como psicologia, linguística, surgiu também o movimento de Alfabetização (Mova) “[...] que procurava trabalhar a alfabetização a partir do contexto socioeconômico das pessoas não alfabetizadas, tornando-as coparticipantes de seu processo de aprendizagem.” (STRELHOW, 2010, p. 56).

Em contrapartida em 1996 um programa do governo Federal, denominado Programa Solidário (PAS), reaviva a ideia de incapacidade e dependência por parte da pessoa analfabeta, tratava a alfabetização de forma rápida, passava a ideia de que qualquer um poderia ser alfabetizador e tinha a visão assistencialista.

A Constituição Federal de 1988, prevê em seu Art. 214, a elaboração o Plano Nacional de Educação que contenha metas para dez anos. O mesmo tem o intuito de definir diretrizes, e estratégias para manutenção e desenvolvimento do ensino em seus níveis e modalidades. Dessa forma, conduzir a erradicação do analfabetismo, bem como universalização do atendimento escolar, e melhoria da qualidade o ensino, entre outros objetivos.

Posteriormente a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96, em seu Art. 4º seção VII estabelece entre os deveres do Estado com a educação escolar pública, a oferta de educação escolar regular para Jovens e Adultos, com características e modalidades adequadas as suas necessidades e disponibilidades, além do Estado garantir condições de permanência na escola.

Em 1990, segundo Sampaio (2009), com a realização de conferências internacionais sobre educação, o Brasil teria assinado um compromisso de reduzir as taxas de analfabetismo no país. Isso se deu por meio da declaração Mundial sobre Educação para todos, firmada em Jomtien. Outras Conferências reiteraram a relevância da EJA, como o Fórum Social Mundial de Educação, esses eventos serviram para reacender o debate sobre a EJA.

No final da década de 90, o governo Federal elaborou o programa Alfabetização Solidária, por meio do Ministério da Educação (MEC), e em parceria com entidades privadas como empresas, universidades e prefeituras, investindo em projetos que foram executados por diversas organizações, propostas que se mantiveram em alfabetizar em poucos meses.

Entretanto, nessas ações não houve preocupações concretas e investimentos correspondentes as necessidades e formação docente. Essa prática de enxergar a educação de Jovens e Adultos como um espaço em que pessoas com baixa escolaridade e sem a formação adequada no magistério podem ser alfabetizadores, se estende por toda a história da EJA no Brasil e se perpétua até dias atuais.

Esses e outros pontos são traçados em eventos como a Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA), “podem nos ajudar a entender melhor o conceito, o contexto e as práticas de educação de adultos no mundo e a alfabetização como parte desta” (GADOTTI, 2013, p. 15). Na CONFINTEA V, entrou em vigor a Declaração de Hamburgo de 1997, a qual:

[...] Engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas "adultas" pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade. A educação de adultos inclui a educação formal, a educação não-formal e o espectro da aprendizagem informal e incidental disponível numa sociedade multicultural, onde os estudos baseados na teoria e na prática devem ser reconhecidos (Declaração de Hamburgo, 1997, p. 19).

A declaração de Hamburgo salientou a necessidade de considerar as diversidades culturais e as necessidades particulares das minorias, das comunidades indígenas, das mulheres, quilombolas. Conforme Gadotti (2013), a CONFINTEA V, contaria com a participação de Paulo Freire, porém ele faleceu pouco antes do evento. A mesma Conferência atingiu de forma significativa a participação da sociedade civil, e nesta foi aprovada a agenda para a década Paulo Freire de Alfabetização.

Deve ser a função do Estado possibilitar condições necessárias para que os sujeitos tenham condições de aprender permanentemente, seja na idade dita certa, seja na idade adulta. É preciso haver políticas públicas pensadas para esses sujeitos e suas especificidades, compreendendo a sua ampla diversidade cultural, histórica e étnica. É necessário respeitar, conhecer, valorizar esses sujeitos de direitos e assegurar que o direito a educação não venha continuar a ser negado, visto que os sujeitos da EJA são:

Negros, brancos, indígenas, amarelos, mestiços; mulheres, homens; jovens, adultos, idosos; quilombolas, pantaneiros, ribeirinhos, pescadores, agricultores; trabalhadores ou desempregados-de diferentes classes sociais; origem urbana ou rural; vivendo em metrópole, cidade pequena ou campo; livre ou privado de liberdade por estar em conflito com a lei; pessoas com necessidades educacionais especiais-todas elas instituem distintas formas de ser brasileiro, que precisam incidir no planejamento e execução de diferentes propostas e encaminhamentos para a EJA. (BRASIL, 2008a).

Outro ponto importante é que de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) “No Brasil, em 2014, a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de idade foi estimada em 8,3% (13,2 milhões de pessoas) [...]” (IBGE, 2015, não paginado). E ainda em 2014, o índice de analfabetismo por parte dos homens demonstrou uma maior taxa, mas ainda próxima a taxa de mulheres. Foi de 8,6% para os homens e de 7,9% para as mulheres, outro fator é a média de anos de estudo no Brasil de 7,7 anos em 2014.

De acordo MEC em documento oficial de base preparatório para VI Confintea:

Nas cidades, a EJA é constituída predominantemente por jovens e adultos residentes nas periferias urbanas. O mapa do analfabetismo e dos sujeitos pouco escolarizados se confunde com o mapa da pobreza em nosso país, consequência do processo de exclusão social causado pelo sistema capitalista [...] (BRASIL, 2008b, p. 30).

Com isso, compreendemos que o analfabetismo não é uma questão isolada, mas tem raízes sociais e econômicas, fruto de uma sociedade fortemente desigual. O Jovem e adulto que retorna e escola demonstra sua força, sua persistência na luta contra mecanismos de exclusão, eles dividem sua rotina com a escola, e em alguns casos, se culpam pelo seu fracasso.

Os educandos já trazem conhecimentos prévios, é preciso cultivar a semente para superação da consciência ingênua³. Com isso, o Parecer CNE/CEB 11/2000 apresenta que os sujeitos da EJA podem “[...] seja nas funções de reparação e de equalização, seja na função qualificadora, ter um lugar de melhor capacitação para o mundo do trabalho e para a atribuição de significados às experiências socioculturais trazidas por eles [...]” (BRASIL, 2000, p.11).

Prática pedagógica e alfabetização na EJA

A definição de alfabetização passou por diversas mudanças durante seu percurso histórico. Na década de 40, por exemplo, aquele que soubesse ler e escrever o próprio nome era visto como alfabetizado. Segundo a definição do dicionário de Aurélio, alfabetização seria a ação de propagar o ensino de leitura. Porém, sabemos que a alfabetização vai além da

³ FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimindo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987a.

decodificação de palavras, ela deve envolver significados atribuídos pelo educando e a interpretação do que se lê e escreve.

Magda Soares (2004a) afirma que é preciso reconhecer as especificidades da alfabetização vista como uma prática social de leitura e escrita, que visa à aquisição e apropriação de sistema de escrita.

Portanto, a prática pedagógica é vista como uma prática social, na qual educador e educando caminham juntos em prol da troca de conhecimentos. Dessa forma o educador irá partir dos conhecimentos prévios, contextos sociais, experiências e vivências, trazidos, transforma assim em ponto de partida no processo dialógico de ensino aprendizagem crítica e construtiva.

A alfabetização ainda hoje é um tema rodeado por dúvidas, permeada de desafios no trabalho em salas de aula da EJA, observa-se na contemporaneidade que ainda existem resquícios de uma visão que marginaliza que ignora os estudantes da EJA.

Paulo Freire propiciou na sua teoria do conhecimento, saberes e concepções que vão além do ensino da língua, foi mediador da criticidade, contribuiu para construção da consciência enquanto ator social, para que compreendesse o seu papel no mundo como sujeito histórico. De acordo com Freire (1987a), a alfabetização envolve fatores que vão além de palavras abstratas, que na maioria das vezes não traz significação para os educandos, ele compreende que:

[...]a alfabetização não é um jogo de palavras, é a consciência reflexiva da cultura, a reconstrução crítica do mundo humano, a abertura de novos caminhos, o projeto histórico de um mundo comum, a bravura de dizer a sua palavra. A alfabetização, portanto, é toda a pedagogia: aprender a ler é aprender a dizer a sua palavra. [...] (FREIRE, 1987a, p. 13).

Neste sentido, o processo de alfabetização é um ato político⁴, social, de uma natureza muito particular. Por meio das concepções de Freire entendemos que, o educador se torna mediador, animador do processo. O educando passa a ser interlocutor, agente construtor de conhecimento. O que é totalmente contrário educação bancária, na qual o educando é um recipiente vazio, agente passivo.

⁴ FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987a.

Na Perspectiva freireana o princípio da prática é o dialogo, na prática dialógica⁵, o educando traz seu conhecimento prévio, seu mundo, participa de forma ativa, pois o diálogo pode permite a escuta, principalmente para desconstrução de algo que foi imposto e possibilita a construção e entendimento para além do domínio da escrita, em prol da superação da consciência ingênua⁶.

[...] a educação, nesse sentido, deve ter o papel de estabelecer “pontes”, cruzamentos de redes de comunicação, permitindo o acesso de todos ao conhecimento, para que os homens possam escutar-se uns aos outros. Propõe-se, pois, que o papel da educação deva ser o de ajudar a transformar essa interdependência real em solidariedade, responsabilidade e compromisso com o mundo, com o outro (VERDUM, 2013 p. 93).

De certo “A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer [...]” (FREIRE 2015, p. 39). É necessário conhecer o público que está na escola, conhecer suas demandas, suas realidades.

[...] É na prática, inclusive, que o educador aprende os limites é o de não idealizar a tarefa educacional, entendendo que o seu trabalho de educador não será suficientemente para mudar o mundo e umas dessas possibilidades consiste em reconhecer que pode oferecer algumas contribuições na sala de aula, em relação ao saber e à reflexão. (MOURA, 1999, p. 79).

A educação de Jovens e Adultos não deve se limitar a conteúdos fragmentados, adaptados do ensino regular, ou adoção de programas que convocam voluntários sem formação adequada para atender a esse público, esse tipo de prática tem raízes históricas que ainda hoje estão presentes tanto nas salas de aula como em programas de alfabetização em curtos períodos e que na verdade nem sempre efetivam a real aprendizagem. Ensinar ainda de acordo com Moura (1999), não pode estar dissociado da aprendizagem e muito mesmo é transferir conhecimento, mas criar condições para sua construção.

Desse modo, Freire (2015), ao abordar a formação permanente do professor e, nos possibilita o entendimento que o professor ao vivenciar essa formação permanente, tem a possibilidade de observar sua prática de forma crítica. E nesse movimento construir o entendimento de que, ensinar não é transferir conhecimento.

⁵ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015, p.132-37.

⁶ FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

De acordo com Zabala (1998, p. 16) “[...] a prática é algo fluido, fugido, difícil de limitar com coordenadas simples e, além do mais, complexa, já que nela se expressam múltiplos fatores, ideias, valores, hábitos pedagógicos, etc.” por meio dos estudos de Freire (2015), fica evidente que o professor precisa tenha claro a necessidade de reflexões críticas sobre sua prática.

Desse modo, Zabala (1998), compreende prática educativa como algo que deve ser entendido de forma processual, e que é composto por diversas etapas, que, estão estreitamente ligadas tanto ao planejamento quanto na avaliação do processo feita pelo educador, desse modo, essa prática deve ser entendida como reflexiva, não deve ser reduzida apenas a sala de aula, deve contemplar o antes, durante e depois.

Sobre a prática pedagógica proposta por Freire “[...] constitui-se num programa de investigação teórico-empírico que deveria nortear toda prática pedagógica alfabetizadora e pós- alfabetizadora das classes populares, numa perspectiva dialética e interdisciplinar. [...]” (MOURA, 1999, p. 86). Assim ao desenvolver uma prática pedagógica dialógica o educador, possibilita a desconstrução da alienação⁷ por meio da educação crítica.

Lócus de pesquisa

Quadro 1- Artigos escolhidos para pesquisa: Anped- 2012/ 2013/ 2015. GT 10 e 18.

Título do artigo/	Autores- GT/ nº	Lócus da pesquisa
Escrita, escritura e sociedade escriturária no cotidiano de trabalhadoras e trabalhadores rurais de um assentamento de reforma agrária.	Inez Helena Muniz Garcia – UFF GT 10/2397	ANPED 2012-
Cenas de letramento - revelações de uma idosa na sala de aula “ quero andar na pisada de quem sabe mais...	Aurea da Silva Pereira – PPGEduc-UNEB GT18/2392	ANPED 2012
O sentido da escola para adultas pouco escolarizadas: a escola na contramão.	Marta Souza– UFF e UFRJ GT 18/2039	ANPED 2012
Políticas e práticas de EJA em Caxias do Sul: dimensões do concebido, do vivido e do percebido.	Nilda Stecanela – UCS/RME Caxias do Sul GT 18/ 3245	ANPED 2013
O Mobral e as vozes dos sujeitos sertanejos, após quatro décadas.	Jailson Costa da Silva – UFAL Marinaide Lima de Queiroz Freitas – UFAL GT 18/2833	ANPED 2013
Linguagem e práticas de escrita no	Henrique José Alves Rodrigues	ANPED 2015

⁷ FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

campo da educação de Jovens e Adultos: a primazia da experiência do sujeito	– PPGE UFES Poster GT 18/ 4638	
O ensino da compreensão de textos: um olhar sobre a prática de uma professora da EJA.	Maria José Gomes Cavalcante – UFPE GT 10/4311	ANPED 2015

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2017).

Práticas pedagógicas na Alfabetização

a) Concepções sobre prática pedagógica na Alfabetização

Garcia (2012), apresenta em sua pesquisa a seguinte concepção de prática pedagogia de alfabetização na modalidade EJA:

Uma distinção entre escrita e linguagem escrita encontra-se em Goulart (2010), quando discute questões relacionadas ao processo de alfabetização. Para a autora, escrita requer uma compreensão do modo de organização do sistema alfabético, numa relação que envolve morfemas, fonemas e a própria organização espacial da escrita no papel. Já a linguagem escrita envolve modos diversos de um texto se organizar e de produzir sentidos nas diferentes esferas sociais de saber e nos diversos gêneros do discurso (GARCIA, 2012, não paginado).

De acordo com Tfouni (2010), o processo de alfabetização não deve privilegiar apenas a decodificação e codificação e sinais gráficos no ensino de leitura e escrita. Uma vez que a alfabetização não é vista apenas como o ensino do sistema gráfico que equivale a sons. Dessa forma ela aborda uma concepção que esse processo de alfabetização não é linear. Pois, envolve níveis complexos no qual cada um dos diferentes objetos é contemplado e construído pelos sujeitos.

Com isso, Soares (2015), nos ajuda a compreender também ao relatar que o alfabetismo em uma perspectiva progressista em relação a sociedade de cultura bem como as habilidades de leitura e escrita, não podem ser dissociados dos usos e sentidos que são atribuídos pelos sujeitos.

Segundo as concepções de prática pedagógica na alfabetização da EJA, apresentadas no artigo de Pereira (2012), o qual revela:

Oralidade e letramento são práticas socioculturais construídas e utilizadas em contextos sociais, políticos e educacionais. Concebe-se “oralidade como prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variados gêneros textuais fundados na realidade sonora”. E letramento, ”por

sua vez, envolve as mais diversas práticas da escrita (nas suas variadas formas)” (MARCUSCHI, 2001, 25).

Dessa forma de acordo com Freire (1987b) “[...] Somente homens e mulheres, capazes [...] transformar o mundo através de sua ação, captar a realidade e expressá-la por meio de sua linguagem criadora. [...]” (p.65). A oralidade envolve desde o diálogo que compõe a prática libertadora de educação, como suas relações sociais em seus grupos de convívio. A relação estabelecida por esses pela oralidade e letramento seria justamente quando por meio de sua fala, apresenta sua compreensão de mundo. Esta prática se constitui e transforma a consciência ingênua em consciência crítica, o que reflete nas relações estabelecidas nos “círculos de cultura” propostos por Freire (1987b).

No artigo de Souza (2012), a concepção de prática na alfabetização esta fundamentada em Bakhtin (2003; 2005), a partir do seguinte entendimento:

Compreende-se a escrita como prática social, como processo, imersa nas práticas sociais, imbricada nas atividades de linguagem verbal (oral ou escrita), nas quais os falantes/escritores produzem enunciados (orais ou escritos) mediados pelo outro, pela intenção do dito (oral ou escrito) e pelo contexto em que esse dito é produzido. (SOUZA, 2012, não paginado).

De acordo com Freire (1987a, p. 58), “[...] Só existe saber na invenção na reinvenção, na busca inquieta, paciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. [...]”. Os sujeitos ainda que não alfabetizados, estão inseridos no mundo letrado. Como isso, trazem experiências, vivências e sua concepção de mundo.

Nesse processo de criação, em meio ao círculo de cultura, superam através do diálogo com os pares suas visões ingênuas e constroem por meio dessas relações de troca a consciência crítica das suas realidades.

A pesquisa de Stecanela (2013) apresenta a concepção de prática pedagógica, alfabetizadora na EJA entendida como um processo em movimento e que requer metodologias adequadas aos objetivos de uma educação libertadora visto que:

[...] à reflexão sobre o conceito de alfabetização, entendido como um processo contínuo, e, indiretamente, sobre o planejamento da ação educativa, através da ênfase na discussão sobre a importância da definição de metodologias de ensino para efetivação dos pressupostos orientadores das práticas de EJA[...] as práticas de EJA passaram a ter orientação nos princípios da Educação Libertadora,[...]. (STECANELA, 2013, não paginado).

A concepção apresentada por Stecanela (2013) possibilitou a compreensão acerca da concepção da alfabetização, enquanto prática reflexiva, assim, repensar a ação, com base nos objetivos se propõe pautada na educação libertadora proposta por Freire. Superando, a metodologia puramente mecânica por uma prática de transformação, de reflexão filosófica que respeita e considera as experiências dos sujeitos.

Freire (1987a) relata que o educar não está mais limitado ao educador, mas, este enquanto educa também é educado por meio do diálogo e nesse processo ambos crescem sem que seja preciso o discurso de autoridade, ao contrário da concepção de educação bancária, na concepção metodológica dialógica os sujeitos são atores, escritores de suas histórias e trazem suas vivências para o processo.

No artigo de Silva; Freitas (2013), a concepção de prática pedagógica de alfabetização, se apresenta na perspectiva de letramento proposta por Soares (2003, p. 89):

Partindo do pressuposto de que o processo de aquisição da leitura e da escrita demanda a continuidade dos estudos iniciados pela alfabetização, em espaços em que a aprendizagem esteja ligada diretamente aos aspectos sociais e culturais dos educandos, proporcionando o desenvolvimento: “Das habilidades, conhecimentos e atitudes necessários ao uso efetivo e competente da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, ou seja, o letramento”.

Retomamos a Soares para reafirmar a importância dos usos sociais da leitura e da escrita. Compreendemos que é a concepção apresentada por Silva; Freitas (2013) dialoga com Soares (2015), ao discutir acerca da concepção de alfabetização de Freire, a qual vai além da aquisição da leitura e escrita, mas objetiva uma reflexão filosófica que respeita as experiências, vivências dos sujeitos e suas práticas sociais, que são justamente fruto dessa relação direta do sujeito com o mundo em que vive e seus usos da língua escrita.

O pôster apresentado por Rodrigues (2015) apresenta fundamentos dos estudos de Freire e Ferreiro, acerca da concepção de prática Pedagógica na alfabetização da EJA:

[...] proposta de alfabetização de adultos de Paulo Freire, fundamentando-se nos estudos de Ferreiro e nos fundamentos da linguística e da sociolinguística. A pesquisadora argentina nos indica um deslocamento do olhar no campo da alfabetização: da querela dos métodos – ou da melhor forma para se ensinar – para o processo de aquisição da escrita – ou como os sujeitos aprendem. (RODRIGUES, 2015, não paginado).

Ao relacionar essa aquarela de métodos, compreendemos que Ferreiro (2011) assim como Freire (1987a) desmistifica a alfabetização como mera codificação e decodificação sem se levar em conta os aspectos construtivos do processo, e que não é o método apenas que vai possibilitar a alfabetização dos sujeitos, mas a concepção de educação. “[...] as alfabetizações iniciais não se resolvem com novos testes de prontidão nem como novos materiais didáticos [...]”. É preciso mudar os pontos por onde fazemos passar o eixo central das discussões. [...] (FERREIRO, 2011, p 41, grifo nosso). Por vezes o que percebemos na prática da alfabetização de adultos, é a combinação de vários métodos, ora por falta de entendimento dos mesmos, ora pela crença de que o problema do analfabetismo está exclusivamente no método de ensino.

No artigo de Cavalcante (2015), em relação a concepção de prática na alfabetização apresentada, podemos destacar:

A partir da década de 1960 [...] Com a escassez de mão de obra escolarizada para atender as demandas do mercado econômico, o Brasil se viu “obrigado” a investir no processo de escolarização das classes populares e a escola, por sua vez, agora se via também com um grande desafio pela frente: ensinar a ler e a escrever um grupo de pessoas com padrões culturais e variedades linguísticas bastante diferentes daquelas com as quais estava acostumada. (CAVALCANTE, 2015, p.2).

Nesse sentido segundo Soares (2015) discuti a concepção anunciada pela UNESCO no início da década de 60, de que alfabetização considerava a simples capacidade de ler e escrever frases curtas, nesse mesmo contexto Freire abordava uma alfabetização pautada na conscientização política por meio da sua realidade. Ainda segundo Soares (2004b), alfabetização e letramento propõe redimensionar ensino da alfabetização com a relação entre práticas sociais do mundo em que o educando está inserido e o processo de aquisição de leitura e escrita.

Buscamos em Freire (2015), o entendimento necessário para superar estes desafios, apresentado por Cavalcante (2015), as que envolvem grupos populares, requer do educador o olhar para as experiências vividas por esses sujeitos, suas explicações e compreensão do mundo e de si, sua leitura do mundo e posteriormente a leitura da palavra.

Considerações

No que se refere às contribuições e resultados da pesquisa identificamos a compreensão da importância da relação de práticas de alfabetização que tenham significado para os educandos, e assim superem a perspectiva tradicional de alfabetizar.

Para isso é necessário considerar os contextos, trabalhar com base também na concepção política de educação, em prol da superação dos estereótipos, visto que os sujeitos da EJA trazem vivências, e anseios ao retorna à escola, compreendemos que educação é um processo político, portanto a educação deve estar em busca desta cidadania plena.

Foi abordada a compreensão por parte dos professores em relação aos desafios da EJA, que vão desde a juvenilização, evasão, metodologias que precisam ser repensadas. A abertura para o diálogo entre os educadores para que juntos possam pensar práticas pedagógicas que contemplem os educandos em suas especificidades.

São necessárias formações continuadas que possibilitem a superação da visão etnocêntrica ainda presentes nas salas de aula da EJA e formações permanentes que propiciem repensar as práticas e que dê condições aos educadores de superação de práticas infantilizadas, mecânicas e descompromissadas com os interesses dos sujeitos.

A função das Universidades é justamente desenvolver esta formação inicial, enquanto espaço de formação. No entanto observamos, que um semestre é muito pouco para compreender a dinâmica e especificidades desta modalidade de educação, é necessário repensar a interdisciplinaridade no contexto das disciplinas na academia, visto que muitas outras disciplinas podem desencadear reflexões e práticas pedagógicas, que contemple o debate para uma formação mais sólida, para atuarmos na EJA.

Consideramos que nossa pesquisa poderá contribuir para que os professores em atuação e futuros professores reflitam acerca da formação docente para atuação na EJA, bem como, de que maneira a postura ideológica de sua prática pedagógica pode contribuir para superação da visão ingênua dos sujeitos inseridos em sala de aula na EJA. Porém é importante aprofundar os estudos, visto que o quantitativo de artigos identificados que abordavam nossa temática da pesquisa foi inicialmente de apenas 5%.

Dessa forma, compreendemos que é de suma importância para formação à reflexão acerca das práticas pedagógicas, debatidos nesta pesquisa: o campo de direito a uma educação de qualidade, e a formação docente.

No que tange a alfabetização ao longo dos anos assim como a EJA passou por transformações, ainda hoje é permeada por dúvidas e métodos. Por isso, foi de suma importância à reflexão, investigação, e análises dessas dicotomias existentes no campo das práticas pedagógicas de alfabetização na EJA.

As pesquisas analisadas demonstraram concepções teórico-metodológicas de práticas pedagógicas na Alfabetização de Jovens e Adultos, em sua maioria com base no entendimento da alfabetização relacionada para além da leitura e escrita, pautada nos usos sociais e culturais, e sentidos atribuídos pelos sujeitos, prática reflexiva com base na educação libertadora e superação da decoração e ação mecânica.

Referências

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Política e educação popular: a teoria e a pratica de Paulo Freire no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1992. 304 p.

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF: Presidência da Republica, [2017]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm. Acesso em: 07 jul. 2017.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da Republica, [2017]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 07 jul. 2017.

_____. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 3 dez. 2017.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB 11/2000**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Homologado. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 10 maio 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em: 10 jun. 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, alfabetização e diversidade. Documento Base. **Desafios da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Brasília, DF: 20 de mar. de 2008a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/confitea_docbase.pdf. Acesso em: 29 nov. 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Documento Base nacional preparatório à VI Confinteia**. Brasília,

DF: Set. 2008b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/documento_final.pdf. Acesso em: 15 maio 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987a. 129 p.

_____. **Ação Cultural para liberdade e outros escritos**. 8 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987b. 149 p.

_____. Educação e processo de mudança social In:_____. **Educação e Mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p. 14 - 22.

Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulofreire_educacao_e_mudanca.pdf. Acesso em: 15 nov. 2017.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 52 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FERREIRO, Emília. A representação da linguagem e o processo de alfabetização. In:_____. **Reflexões sobre alfabetização**. 26 ed. São Paulo: Cortez, 2011. v. 6, cap. 1, p. 13-41.

GADOTTI, Moacir. Educação de Adultos como Direito Humano. **EJA em debate**, Florianópolis, ano 2, n. 2, p.12-2, jul. 2013.

MOURA, Tania Maria de Melo, A teoria de Freire, como a “pedra angular” da alfabetização de adultos. In:_____. **A prática Pedagógica dos Alfabetizadores de Jovens e Adultos: contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky**. Maceió: EDUFAL, 1999. cap. 2, p. 43- 91.

PESQUISA NACIONAL POR AMOSTRA DE DOMICÍLIOS: **síntese de indicadores 2014**. Coordenação de Trabalho e Rendimento, Diretório de Pesquisa. Rio de Janeiro: IBGE, 2015,102 p. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv94935.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2017.

SAMPAIO, Marisa Narcizo. Educação de jovens e adultos: Uma história de complexidade e tensões. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 5, n. 7, p. 13-27, jul./dez. 2009. Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/viewFile/241/253>. Acesso em: 06 dez. 2017.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, Minas Gerais, n. 25, p. 6- 17, jan./ fev./ mar./ abr. 2004a. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>. Acesso em: 4 maio 2016.

_____. Alfabetização e letramento: Caminhos e Descaminhos. **Revista Pátio**. Ano 8, n. 29, p. 96-100, fev./abr. 2004b.

Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2017.

_____. **Alfabetização e Letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2015. 124 p.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista Histedbr On-line**, Campinas, n. 38, p. 49-59, jun. 2010. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/art05_38.pdf. Acesso em: 10. Jun. 2016.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção questão da nossa época, v. 15).

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS. **Declaração de Hamburgo**: agenda para o futuro. Brasília: SESI/UNESCO. 1999. 67 p. (SESI/UNESCO. Educação do Trabalhador, 1). Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129773porb.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2017

VERDUM, Priscila. Prática Pedagógica: o que é? O que envolve? **Revista Educação por Escrito**, Rio Grande do Sul: PUCRS, v.4, n.1, p. 91-105, jul. 2013.

ZABALA, Antoni. A prática educativa: unidades de análise. In:_____. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: ArtMdr, 1998. cap. 1, p. 9-24.