

**INSTITUTO FEDERAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO
CAMPUS MORRINHOS**

JULIA SOUZA DE CARVALHO

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EJA: UMA PERSPECTIVA
HISTÓRICA**

MORRINHOS – GO

2019

JULIA SOUZA DE CARVALHO

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EJA: UMA PERSPECTIVA
HISTÓRICA**

Trabalho de Conclusão apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Morrinhos.

Orientadora: Dra. Michelle Castro Lima

MORRINHOS – GO

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/IF Goiano Campus Morrinhos

C331a Carvalho, Julia Souza de.
Alfabetização e letramento na EJA: uma perspectiva histórica. / Julia Souza de Carvalho. – Morrinhos, GO: IF Goiano, 2019.
40 f.

Orientadora: Dra. Michelle Castro Lima.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Instituto Federal Goiano Campus Morrinhos, Licenciatura em Pedagogia, 2019.

1. Educação de jovens. 2. Educação de adultos. 3. Alfabetização - EJA.
I. Lima, Michelle Castro. II. Instituto Federal Goiano. III. Título.

CDU 374.7

JULIA SOUZA DE CARVALHO

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EJA: UMA PERSPECTIVA
HISTÓRICA**

Trabalho de Conclusão apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Morrinhos.

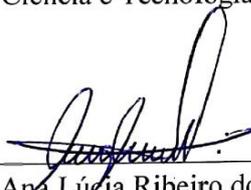
Orientadora: Dra. Michelle Castro Lima

Morrinhos, 09 de dezembro de 2019.

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dra. Michelle Castro Lima - Orientadora
Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Morrinhos



Ma Ana Lúcia Ribeiro do Nascimento
Doutorando da Universidade Federal de Uberlândia



Prof.^a. Esp. Layla Aparecida Rodrigues Felisberto
Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Morrinhos

A Deus, por ser essencial em minha vida, me guiando e iluminando durante toda esta longa caminhada e a minha família por acreditarem em mim.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me abençoado e me guiado ao longo deste curso.

Em especial, agradeço também a minha família que me apoiou em todo esse percurso. Meu esposo Renian por estar sempre ao meu lado, aos meus pais Cileide e José Sivaldo, e aos meus irmãos Juliana e Otávio, e a toda a minha família que com muito amor, incentivo e apoio, não mediram esforços para que eu conseguisse realizar os meus sonhos.

A todos os professores do curso de Licenciatura em Pedagogia, que me acompanharam por toda a minha trajetória acadêmica, transmitindo os conhecimentos com dedicação, incentivo nessa construção do futuro docente.

Em particular, a minha orientadora, Dra. Michelle Castro Lima pela dedicação, conhecimento, incentivos e apoio que contribuíram para minha construção pessoal e formação acadêmica.

A minha turma do curso de pedagogia por todos os momentos que passamos juntos e, em especial, a algumas amizades que fiz ao longo do curso.

Agradeço a todas as pessoas que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação acadêmica.

Muito obrigada a todos!

“Não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar. Não há educação imposta, como não há amor imposto. Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita. ”

Paulo Freire

RESUMO

Este trabalho buscou apresentar a temática alfabetização e letramento na Educação de Jovens e Adultos: uma perspectiva histórica. Como procedimento metodológico foi utilizada a pesquisa bibliográfica, com vistas a verificar como se dá a alfabetização e letramento dos alunos da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Abordando sobre a trajetória da Educação de Jovens e Adultos, as políticas públicas que está inserida, o papel do professor e a necessidade da formação desse profissional voltada para o ensino de jovens e adultos. Além disso, buscamos abordar acerca do ensino dos alunos nessa modalidade educacional como seres críticos e sujeitos sociais. Tendo por objetivos compreender a história da educação de Jovens e Adultos; Identificar a alfabetização na EJA; Identificar as possibilidades metodológicas do processo de alfabetização segundo Paulo Freire. Portanto, finalizamos a pesquisa ressaltando a importância da alfabetização e letramento na formação do sujeito crítico e consciente da sociedade em que está inserido e, que a partir disso, ele consiga transformar a sua realidade.

Palavras-Chave: Alfabetização. Educação de Jovens e Adultos. Letramento.

ABSTRACT

This paper aimed to present the theme literacy and literacy in Youth and Adult Education: a historical perspective. As methodological procedure was used the bibliographic research, with the purpose of verifying how the literacy and literacy of the students of the Youth and Adult Education in Brazil occurs. Approaching the trajectory of Youth and Adult Education, the public policies that it is inserted, the role of the teacher and the need for the training of this professional focused on the teaching of youth and adults. In addition, we seek to address the teaching of students in this educational modality as critical beings and social subjects. Aiming to understand the history of youth and adult education; Identify literacy in EJA; Identify the methodological possibilities of the literacy process according to Paulo Freire. Therefore, we ended the research by emphasizing the importance of literacy and literacy in the formation of the critical and conscious subject of the society in which he is inserted and, from that, he can transform his reality.

Key words: Literacy. Education of young people and adults. Literacy.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 Uma breve trajetória da EJA no Brasil	13
1.1 As primeiras ocorrências da EJA no Brasil	13
1.2 A Educação de adultos durante a República brasileira.....	23
2 A alfabetização e letramento na EJA.....	29
2.1 Alfabetização	29
2.2 Letramento	31
2.3 Breve histórico Paulo Freire	33
2.4 Metodologia Freiriana	34
Considerações Finais	39
Referências	40

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos - (EJA) sofreu diversas modificações ao longo do tempo, tornando-se uma das modalidades de ensino da educação básica no Brasil. Ela está presente no país desde a vinda dos Jesuítas ao Brasil e ao longo do tempo tem despertado o interesse em diversos teóricos e estudiosos da área. Dentre eles, destacamos Magda Soares, Roxane Rojo, Dermeval Saviani, Eliane Albuquerque, Vanilda Paiva e, em especial, Paulo Freire ao qual este trabalho tem grande influência. Esses estudiosos criaram teorias e metodologias de ensino, materiais para capacitar profissionais para atuarem no ensino da EJA.

Entretanto, ainda têm muitos profissionais que não são formados ou capacitados para atuarem na área e, desta forma, o ensino desses alunos que já chegam à instituição de ensino com uma bagagem de conhecimento muito grande pode torna-se nada satisfatório ou significativo e, por conta disso, cabe ao professor partir desses conhecimentos e contextualizá-los com os conteúdos escolares tornando assim a aprendizagem significativa.

Este trabalho é resultado de uma pesquisa bibliográfica em torno da temática alfabetização e letramento na Educação de Jovens e Adultos: uma perspectiva histórica. O problema que norteou esta pesquisa trata-se de, como se deu a trajetória histórica da EJA no Brasil e quais os conceitos de alfabetização e letramento disseminados nessa modalidade de ensino?

Deste modo, os objetivos referem-se a compreender a história da educação de Jovens e Adultos; Identificar a alfabetização na EJA; Identificar as possibilidades metodológicas do processo de alfabetização segundo Paulo Freire.

O trabalho está estruturado em duas sessões: A primeira sessão relata como foi a trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, como a mesma surgiu e de que forma foi trazida para o Brasil, além de abordar diversas campanhas, seminários, programas e dentre outras coisas que marcaram esse acontecimento até a atualidade.

A segunda sessão aborda a alfabetização e letramento trazendo teorias e conceitos de diversos autores que discutem sobre o assunto, que definem a alfabetização e o letramento, além disso, apresenta as propostas de Paulo Freire para a Alfabetização de Adultos. Apresentamos aqui um breve histórico da vida de Freire, além disso, abordamos a metodologia freiriana, a qual ele expõe a prática da educação bancária que foi vivenciada por muitos, em que o educando (oprimido) é visto como depósito dos conhecimentos dos educadores (opressores) e que não pode questionar esses conhecimentos. Em contrapartida, Freire evidencia a sua metodologia da

educação como prática da liberdade em que os alunos são vistos como seres críticos-reflexivos e o professor deve respeitar o seu conhecimento e com base nele relacionar os conteúdos escolares.

Portanto, ressaltamos que apesar das diversas metodologias, materiais e outros meios para a formação de professores para atuarem no ensino da EJA, ainda tem uma grande falha na política pública que a cerca, pois, ainda que a educação de adultos tenha tornando-se uma modalidade de educação, a qualidade em seu ensino continua com baixa qualidade e há a necessidade de investimentos em todos os âmbitos da área da EJA, além da formação de professores, o investimento em instituições de ensino, investimento nas pesquisas sobre a EJA.

1 Uma breve trajetória da EJA no Brasil

Esta sessão tem o propósito de abordar a trajetória da EJA no Brasil. Serão expostas as campanhas, seminários e outros acontecimentos que marcaram o surgimento da EJA no Brasil até a atualidade da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

1.1 As primeiras ocorrências da EJA no Brasil

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino que perpassa os níveis da Educação Básica no Brasil. Ela foi criada com a finalidade de desenvolver o ensino fundamental e ensino médio para jovens e adultos que não tiveram acesso ao ensino básico regular.

A EJA surgiu no Brasil em 1549 com a chegada dos primeiros jesuítas, os jesuítas eram religiosos da Igreja Católica ao qual, participavam da Companhia de Jesus. Essa ordem religiosa foi fundada por Inácio Loiola em 1534, com o objetivo de impedir o desenvolvimento do protestantismo no mundo.

No Brasil faziam parte de um grupo chefiado pelo padre Manuel de Nóbrega e esse grupo era constituído por quatro padres e dois irmãos. Eles foram trazidos para o Brasil pelo primeiro governador geral do Brasil, Tomé de Sousa.

Para Moura (2004), “A educação de adultos teve início com a chegada dos jesuítas em 1549. Essa educação esteve, durante séculos, em poder dos jesuítas que fundaram colégios nos quais era desenvolvida uma educação cujo objetivo inicial era formar uma elite religiosa. ” (MOURA, 2003, p. 26). Os jesuítas criaram escolas, colégios e seminários que foram instituídos em diversas regiões.

Para Saviani (2007), “a inserção do Brasil no chamado mundo ocidental deu-se, assim, por meio de um processo envolvendo três aspectos intimamente articulados entre si: a colonização, a educação e a catequese. ” (SAVIANI, 2007, p. 26).

Nesse sentido,

Como já foi salientado, há uma estreita simbiose entre educação e catequese na colonização do Brasil. Em verdade a emergência da educação como um fenômeno de aculturação tinha catequese a sua idéia-força, o que fica claramente formulado no Regime de Dom João III estatuído em 1549 e que continha as diretrizes a serem seguidas e implementadas na colônia brasileira pelo primeiro governo geral. (SAVIANI, 2007, p. 31).

A educação instaurada no contexto do processo de colonização era tida como um fenômeno de aculturação, visto que as tradições e costumes partiam do meio cultural do colonizador para a situação de instrumento de colonização dos povos.

A época da educação colonial pode ser dividida em três etapas distintas, segundo Saviani (2007),

A primeira etapa corresponde ao chamado “período heróico”, que, segundo Luiz Alves de Mattos (1958), abrange de 1549, quando chegaram os primeiros jesuítas, até a morte do padre Manuel da Nóbrega em 1570. Considero, entretanto, mais apropriado estender essa fase até o final do século XVI, quando ocorre a morte de Anchieta, em 1597, e a promulgação do Ratio Studiorum, em 1599.

A segunda etapa (1599-1759) é marcada pela organização e consolidação da educação jesuítica centrada no Ratio Studiorum.

A terceira etapa (1759- 1808) corresponde à fase pombalina, que inaugura o segundo período da história das idéias pedagógicas no Brasil. (SAVIANI, 2007, p. 31).

O Ratio Studiorum era um conjunto de normas que foi criado para normalizar o ensino nos colégios jesuíticos. Ocorreu a primeira vez em 1599, e acabou sendo norma para toda a Companhia de Jesus.

Durante o período colonial, que perpassa essas três etapas, de 1549 a 1808, isto é, da instalação do primeiro Governo Geral até a chegada da Família Real ao Brasil. Para Daher (1998), citado por Albuquerque e Leal (2010),

[...] desde a chegada dos portugueses ao Brasil, o ensino do ler e do escrever aos adultos indígenas constituiu, ao lado da catequese, uma das ações prioritárias ao interior do projeto de colonização. Os indígenas adultos foram submetidos a uma intensa ação cultural educacional, embora os jesuítas priorizassem sua ação junto às crianças. Vale ressaltar que os jesuítas são considerados os principais agentes educativos do Brasil desde sua chegada em 1549 até 1759, quando foram expulsos pelas novas diretrizes da economia e da política portuguesas. As crianças eram tomadas como base de ação educativa, pois, de um lado, através do trabalho com elas, visualizava-se a formação de uma nova geração-católica- e, de outro, funcionavam como agentes multiplicadores junto aos adultos com quem conviviam, considerados inconstantes e já tomados por vícios e “paixões bárbaras”. (DAHER, 1998 apud ALBUQUERQUE; LEAL, 2010, p. 29).

Para os jesuítas era imprescindível o aprendizado e o domínio da língua indígena, para que assim, o movimento colonizador fosse um sucesso. Durante esse processo foram elaborados inúmeros materiais escritos que serviram para a catequização e instrução dos indígenas.

Um dos primeiros escritores desses materiais de gramática foi José de Anchieta. O seu trabalho tinha a finalidade de organizar o que escutava dos índios e, assim, passar para os demais da ordem religiosa que participava. Esses materiais produzidos iam para os missionários para possibilitar a escrita da língua indígena. Conforme Albuquerque e Leal (2010): “O tupi-guarani tornou-se tão comumente usado na comunidade entre padres e nativos que, em 1727, temerosas, as autoridades portuguesas proibiram a sua utilização nos processos educacionais e passaram a exigir o uso exclusivo do português. “ (ALBUQUERQUE; LEAL, 2010, p. 30).

Além dos índios, os jesuítas e outros integrantes das ordens religiosas também buscavam catequizar e instruir os escravos para combater ao culto dos deuses africanos e disseminar entre os escravos o catolicismo. O ensino se dava em forma de sermões que estimulavam a prática da moral e a fé da religião católica. Apesar dos jesuítas desempenharem o papel de principais agentes do ensino colonial, havia também os franciscanos que se dedicavam para o ensino dos trabalhos manuais. “Esses franciscanos constituíram recolhimentos que funcionavam em regime de internatos, como verdadeiras escolas que ensinavam, além da doutrina, a lavrar a terra e outros pequenos ofícios. ” (SAVIANI, 2007, p. 40).

O século XVIII ficou marcado em Portugal por conta da religião e da visão racionalista e, em seguida, pela lógica, buscando alterações pelo peso das tradições entre a fé e a ciência. Essas ideias de modificações foram criadas pelos iluministas portugueses que viviam no exterior. Eles eram intitulados de “estrangeirados”. Um desses personagens foi Sebastião José de Carvalho e Melo que futuramente se tornaria o Marquês de Pombal.

Segundo Saviani (2007),

Defendiam o desenvolvimento cultural do Império português pela difusão das novas idéias de base empirista e utilitarista: pelo “derramamento das luzes da razão” nos mais variados setores da vida portuguesa; mas voltaram especialmente para a educação que precisaria ser libertada do monopólio jesuítico, cujo ensino se mantinha, conforme entendiam, preso a Aristóteles e avesso aos métodos modernos de fazer ciência. (SAVIANI, 2007, p. 80).

Os iluministas defendiam que a nova educação deveria libertar-se dos jesuítas e tornar-se uma educação empirista, de forma que relacione o ensino a partir dos conceitos com base nas experiências, isto é, uma educação que apresentará mais ciência do que fé.

Conforme Saviani (2007),

As ambições políticas que alimentava só começaram a apresentar alguma perspectiva quando, já com quase 40 anos, se deslocou para a corte da Inglaterra como diplomata. Ficou lá em torno de cinco anos, tendo

desenvolvido antipatia por aquele país que, segundo ele, representava uma ameaça em relação ao domínio do Brasil. Voltou para Lisboa em 1743, mas em dezembro de 1744 recebeu nova missão diplomática, sendo enviado para a corte da Áustria. Ali teve contato com a imperatriz Maria Teresa, que ascendera ao trono em 1740. Na linha do despotismo esclarecido, Maria Teresa iria empreender a reforma da instrução, submetendo-a ao Estado e afastando-a da influência da Igreja. Com base nas experiências adquiridas em Londres e em Viena, o futuro Marquês de Pombal buscava conquistar em sua pátria algum cargo importante no qual pudesse pôr em prática novos modelos econômicos e políticos. Mas teve que esperar até a morte de Dom João V, ocorrida em 31 de julho de 1750. (SAVIANI, 2007, p. 80).

Diante disso, Marques de Pombal passou a ocupar o cargo de ministro plenipotenciário. Ele buscava apoio para colocar em prática seu projeto de tornar Portugal um país independente. Seu governo era baseado em uma doutrina de um “despotismo esclarecido”, apresentando os nove princípios básicos do novo Estado por ele instituído. Dentre eles, três estavam ligados a educação, economia e a administração do Estado: o progresso das letras, a vitalidade do comércio interno e o progresso científico.

Em 1759, os jesuítas foram expulsos das colônias por marquês de Pombal, o que desorganizou o ensino que estava determinado até então. Isso acabou culminando com o fechamento das universidades de ensino da Companhia de Jesus e introduzindo as aulas régias, que foram mantidas pela coroa. Dom José I então ordenou que os jesuítas: “[...] fossem tidos, havidos e reputados como desnaturalizados, proscritos, e exterminados do território português e de todas as terras de além-mar”. (SAVIANI, 2007, p.82).

Logo após houve a reforma dos estudos menores, que correspondem ao ensino primário e secundário: a Universidade de Coimbra e as escolas de primeiras letras. Com o alvará, obteve-se alguns privilégios nos estudos chamados “humanistas”, que estão relacionados ao ensino de gramática latina, grego e retórica, correspondentes ao nível secundário. As mudanças para ensino primário ocorreram na segunda fase do governo: “[...] o Alvará criou a figura do diretor de estudos, com as contribuições de supervisionar o ensino e apresentar relatório anual sobre o estado em que se encontram os estudos visando a evitar abusos”. (SAVIANI, 2007, p.83).

Sendo assim, foram adotados novos métodos de ensino, dando ênfase a cultura e a ciência. A segunda fase da reforma de Marques de Pombal teve início em 1772, no qual se ateu ao ensino dos estudos maiores, correspondente ao ensino superior, por meio dos novos estatutos da Universidade de Coimbra, o principal alvo dessa reforma. Antes da reforma a universidade era constituída por quatro faculdades: Teologia, Cânones, Direito e Medicina. Após a reforma, foi acrescentada Filosofia e Matemática. Houve também mudanças pedagógicas na matriz curricular dos cursos, e também no seu tempo de duração. As faculdades antigas e novas

tiveram o sentido de orientar a vida cultural portuguesa pela ideologia iluminista. Por fim, a Universidade de Coimbra passou então a incorporar o estudo de investigações empíricas, em conformidade com as políticas de Dom José I.

Após a consumação das reformas dos estudos maiores, continuou ocorrendo as reformas das escolas de primeiras letras. As mudanças da instrução pública, referente as aulas régias e o ensino da gramática latina, a modernização da Universidade de Coimbra referentes aos estudos empíricos estavam ligados a criação da aula comércio para escolas da nova nobreza e burguesia. Sendo assim, foi criado o Colégio dos Nobres, para ajudar comerciantes com as novas funções econômicas e políticas que ocorriam no país. A aula comércio foi criada em 1759, com objetivo de formar comerciantes.

Os ideais e as práticas pedagógicas ocorridas em toda a reforma de instrução pública, são baseadas no ideário iluminista das teorias de Luiz Antônio Verney, mediante a obra “Verdadeiro método de estudar”. Outro intelectual que obteve sua participação nas reformas pombalinas foi Antônio Nunes Ribeiro Sanches.

O ideário pedagógico traduzido nas reformas pombalinas visava modernizar Portugal, colocá-lo no nível do Século das Luzes, como ficou conhecido o século XVIII. Isso significava sintonizá-lo com desenvolvimento da sociedade burguesa centrada no modo de produção capitalista, [...]. (SAVIANI, 2007, p. 103).

A efetivação da reforma pombalina no Brasil ocorreu após o alvará de 1759, com cursos realizados na Bahia, com estudos em latim e retórica, e a nomeação dos primeiros professores régios do país. Após os cursos, ainda houve dificuldades de executar essa nova educação no país por causa de recursos financeiros.

Após o falecimento de Dom José I, em 1777, a sua filha Dona Maria I subiu ao trono e isso culminou na demissão de Pombal, o que acabou deixando-o em total desgraça. “O reinado de Dona Maria caracterizou-se pelo abandono dos antigos projetos, criando um ambiente cultural avesso às realizações de Pombal, o que provocou o afastamento de Portugal dos demais países da Europa. ” (SAVIANI, 2007, p. 105).

Dona Maria I criou um movimento que ficou conhecido como “Viradeira de Dona Maria I”, o movimento tinha como intuito,

[...] uma espécie de revanche da nobreza ao projeto pombalino de construir uma nova nação, com indústria, intensificação do comércio e capitais provenientes de uma burguesia que vinha sendo fortalecida, não chegou a haver mudanças radicais no campo educativo. As reformas pombalinas

continuaram em curso, com o processo de implantação das aulas régias. (SAVIANI, 2007, p. 105).

No reinado de Dona Maria I, de certo modo, houve o retorno de alguns religiosos ao magistério, como professores das aulas régias.

As aulas régias foram estendendo-se no Brasil, embora enfrentando condições precárias de funcionamento, salários reduzidos e frequentes atrasos no pagamento dos professores. As aulas régias eram sinônimo de escolas que, por sua vez, se identificavam com determinada cadeira, funcionando, em regra, na casa dos próprios professores. [...] Eram aulas avulsas, portanto, os alunos podiam freqüentar umas ou outras indiferentemente, pois, além de avulsas, eram isoladas, isto é, sem articulação entre si. (SAVIANI, 2007, p. 108).

Com as reformas pombalinas, os métodos de educação em Portugal e no Brasil foram alterados. O que pôde ser concluído foi que a intenção de Marques de Pombal de contrapor ao predomínio das ideias religiosas e, então, recuperar a economia de Portugal entre a Europa com bases em ideias laicas, desvinculando a relação do estado com a igreja.

Pensando sobre a EJA no período Imperial, Moura (2003) explica que

A preocupação com a educação volta-se para a criação de cursos superiores a fim de atender aos interesses da monarquia, por outro lado não havia interesse, por parte da elite na expansão da escolarização básica para o conjunto da população tendo em vista que a economia tinha como referencial o modelo de produção agrário. (MOURA, 2003, p.27).

No período Imperial ocorreram novas ações relacionadas com a educação de adultos. Abriram novas escolas noturnas para a instrução de adultos, mas os cursos eram curtos e tinha pouca qualidade. A Constituição Imperial de 1824 fornecia aos cidadãos o ensino primário de forma gratuita. No entanto, o título de cidadão estaria restringido a pessoas livres das elites que iriam ocupar alguma função na burocracia imperial ou encargos políticos. (SOARES, 1996).

Desse modo,

[...] Até fins do Século XIX, as oportunidades de escolarização eram muito restritas, acessíveis quase que somente às elites proprietárias e aos homens livres das vilas e cidades, minoria da população. O primeiro recenseamento nacional brasileiro foi realizado durante o Império, em 1872, e constatou que 82,3% das pessoas com mais de cinco anos de idade eram analfabetos. Essa mesma proporção de analfabetos foi encontrada pelo censo realizado em 1890, após a proclamação da República. (UNESCO, 2008, p.20).

A educação de adultos não tinha reconhecimento nesse período. Como exposta acima. Moura (2003) transcreveu os seguintes artigos da Carta de Lei de 25 de março de 1824 que aborda sobre a Declaração de Direitos,

Art.179-A inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros que tem por base a liberdade à segurança individual e a propriedade é garantida pela constituição do império entre outras maneiras pela instituição primária e gratuita a todos os cidadãos.

Art.250-haverá no império escolas primária em cada termo, ginásio em cada comarca e universidade nos mais apropriados locais. (MOURA, 2003, p.28).

Apesar do que foi estabelecida em lei, ela não foi posta em prática, pois, como os cidadãos menos favorecidos não eram livres como homens o que possibilitou a elaboração de uma barreira que acabava impedindo qualquer perspectiva de pensar em educação.

Segundo Saviani (2007),

Reaberto o Parlamento em 1826, retomou-se a discussão do problema nacional da instrução pública. Entre as várias propostas sobressaiu o projeto encabeçado por Januário da Cunha Barbosa, também assinado pelos deputados José Cardoso de Mello e Antônio Ferreira França, que pretendia regular todo o arcabouço do ensino distribuído em quatro graus, assim denominados: 1º grau: pedagogias; 2º grau: liceus; 3º grau: ginásios; 4º grau: academias. (SAVIANI, 2007, p. 124).

No 1º grau as “pedagogias”

[...] abrangia os conhecimentos elementares necessários a todos independentemente da sua situação social ou profissão, compreendendo “a arte de escrever e de ler, os princípios fundamentais de aritmética, e os conhecimentos morais, físicos e econômicos, indispensáveis em todas as circunstâncias e empregos”. (ANNAES, 1826 apud SAVIANI, 2007, p. 124).

O 2º grau refere-se aos “liceus” que eram voltados para a instrução profissional das competências pertencentes à área da agricultura, à arte e ao comércio, de maneira como eram desenvolvidos pelas ciências morais e econômicas. O 3º grau, ao qual se refere aos “ginásios”, abrange sobre os conhecimentos científicos gerais, com a inclusão das ciências e de “todo gênero de erudição”, e com a descrição de estudos das faculdades, a gramática geral, da retórica, das línguas mortas e vivas, dos diversos modos de escrituras. O 4º e último grau, refere-se as “academias”, ao qual o ensino destinado era as ciências abstratas e de observação, além do estudo das ciências morais e políticas.

Essas propostas ambiciosas acabaram não entrando em discussão, apesar disso, recomendavam uma educação pública e laica no aspecto das memórias do Marie Jean Antoine Nicolas de Caritat, Marquês de Condorcet. “Também se percebe que a organização do ensino ainda se pautava pelo espírito das aulas régias oriundas das reformas pombalinas, o que está explícito na previsão de cadeiras e classes avulsas nos casos do 3º grau (ginásios) e do 4º grau (academias).” (SAVIANI, 2007, p. 126).

A Lei de 15 de outubro de 1827 designava a criação das “Escolas de Primeiras Letras”, que era um projeto modesto. “Essa primeira lei de educação do Brasil independente [...]. Tratava ela de difundir as luzes garantindo, em todos os povoados, o acesso aos rudimentos do saber que a modernidade considerava indispensáveis para afastar a ignorância.” (SAVIANI, 2007, p. 126).

Segundo Paiva (2015),

Tais escolas- para meninos e para meninas- deveriam ser mantidas pelo governo central, adotando-se o método do ensino mútuo de Bell e o sistema disciplinar de Lancaster, como tentativa de contornar o problema de insuficiência de professores. Seu cumprimento, entretanto, parece ter sido precário. O método do ensino mútuo não conseguiu solucionar o problema da falta de professores, não logrando firma-se dentro do sistema do ensino e desaparecendo sem quase ter sido implantado; a disseminação das escolas, no conjunto do país, foi também insuficiente. (PAIVA, 2015, p. 72).

O método mútuo também era conhecido como Lancasteriano e Monitoral. Ele fundamentava-se em utilizar os alunos com um melhor desempenho para ajudar aos professores, que tinham turmas com muitos alunos. Esses alunos eram como monitores da turma e os mesmos tinham que seguir uma rigorosa disciplina de forma que eles eram monitorados a todo tempo pelo professor e não poderia haver conversa no recinto, pois, a conversa, “[...] era considerada um ato de indisciplina, já que no entendimento de Lancaster não era possível falar e aprender ao mesmo tempo.” (SAVIANI, 2007, p. 128).

Em 1834, foi aprovado o Ato Adicional à Constituição do Império, o qual se referia a desobrigação do governo central da responsabilização das escolas primárias e secundárias concedendo-as para o governo das províncias. A partir do Segundo Império houve grande interesse pela instrução popular, embora tenham sofrido com as limitações derivadas do Ato Adicional à Constituição do Império.

Mas não somente as províncias- de forma limitada- trataram de criar algumas escolas elementares e ocorreu certo progresso na instrução popular oferecida

pelo Município Neutro, como também já se registram muitas preocupações e algumas iniciativas dirigidas à educação dos adultos “desfavorecidos”. No entanto, as informações referentes ao período são precárias, pois quando o sistema educativo começou a se desenvolver a administração do ensino elementar já era provincial; cada província encarregava-se de seu sistema sem dele ter que prestar contas ou informar a qualquer órgão central. (PAIVA, 2015, p. 73-74).

Surgiram diversas críticas sobre a instrução pública. Algumas delas foram a falta de preparo, a inutilidade do método Lancastriano que foi concedido, a baixa remuneração e dedicação dos docentes, a escassez de supervisão das autoridades de ensino, além da falta de instalações físicas apropriadas ao ensino mútuo determinado na época.

O Decreto n. 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854, autorizou o “Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte”, e o ministro do Império presente no Gabinete era Luiz Pedreira do Couto Ferraz.

O “Regulamento” de 1854 (fevereiro) estabelecia que as escolas públicas de ensino primário, com acesso vedado aos escravos, deveriam ser divididas em duas classes (escolas do primeiro e do segundo grau) e que toda a educação estaria a cargo dos cofres públicos, que deveria fornecer inclusive livros e outros objetos necessários ao ensino, devendo existir também classes para adultos. (PAIVA, 2015, p. 80).

Este regulamento é composto por cinco títulos, aos quais os títulos primeiro, terceiro, quarto e quinto, “[...] da inspeção dos estabelecimentos públicos e particulares de Instrução primária e secundária”, “do ensino particular primário e secundário” e “das faltas dos professores e diretores de estabelecimentos públicos e particulares”. (SAVIANI, 2007, p. 130).

Já o segundo título, é composto por três capítulos abordando as “[...] condições para o magistério público; nomeação, demissão”, os “professores adjuntos; substituição nas escolas” e “as escolas públicas; suas condições e regime”. (SAVIANI, 2007, p. 131).

Além disso, há outro aspecto desse Regulamento que trata a obrigatoriedade do ensino primário, de forma que os pais, responsáveis, protetores, ficassem incumbidos de levar os alunos para frequentarem a escola. Entretanto, os escravos não tinham o direito a essa instrução, não era permitido a matrícula e por conta disso, os escravos não poderiam frequentar as escolas.

Após, a Reforma Couto Ferraz, aconteceu a Reforma Leôncio de Carvalho, decretada em 19 de abril de 1879, a qual, “[...] insistia na obrigatoriedade do ensino: “a educação é, pois ainda para o Estado uma questão de defesa pessoal”, afirmava seu promotor.” (PAIVA, 2015, p. 81).

De acordo com Paiva (2015),

A reforma de 1878 considerava obrigatório o ensino entre 7 e 14 anos, eliminando a proibição quanto aos escravos. Preconizava a criação de escolas normais para evitar a improvisação de professores, estabelecendo ainda que o Governo Central poderia criar ou auxiliar escolas normais nas províncias, bem como cursos para o ensino primário de adultos analfabetos. Preconizava ainda a promoção de conferências pedagógicas ou reuniões periódicas de professores para discutirem acerca dos melhores métodos e de todas as questões de interesse prático concernentes ao ensino. (PAIVA, 2015, p. 81).

Esta reforma evidenciava a criação dos cursos elementares noturnos, concomitantemente estava em debate a Lei Saraiva, Decreto n° 3.029, de 9 de janeiro de 1881, esta lei foi a que determinou o uso do Título de Eleitor.

A educação de adultos estava em destaque a partir da sua junção com a reforma eleitoral, de forma que auxiliaria no desenvolvimento da instrução popular e, assim, a votação se tornaria direta e deste modo, os analfabetos não teriam direito de votar.

O método intuitivo ou lições de coisas foi oficialmente adotado pelos grupos escolares, ao qual são referidas as escolas primárias. Foi idealizado com o intuito de solucionar o problema da ineficácia no ensino, esse método se constitui na substituição do verbalismo e do ensino livre pela observação, conforme as experiências, isso faria com que a criança pensasse do seu jeito e caminhasse com seus pés, estimulando e valorizando as vivências do aluno.

[...] a determinação da lei de 1882 e sua incorporação à Constituição de 1891- juntamente com a progressiva valorização da instrução como instrumento de ascensão social- deu origem ao preconceito contra o analfabeto, identificando como indivíduo incapaz, que servirá como um dos pontos de apoio do “entusiasmo pela educação”. Até o final do Império não se havia colocado em dúvida a capacidade do analfabeto; esta era a situação usual da maioria da população e a instrução não era condição para que o indivíduo participasse da classe dominante ou das principais atividades do país. Nesse tempo, “o não saber ler não afetava o bom senso, a dignidade, o conhecimento, a perspicácia, a inteligência do indivíduo; não o impedia de ganhar dinheiro, ser chefe de família, exercer o pátrio poder, ser tutor”. Somente quando a instrução se converte em instrumento de identificação das classes dominantes (que a ela têm acesso) e quando se torna preciso justificar a medida de seleção é que o analfabetismo passa a ser associado à incompetência. Mas tal idéia se difunde amplamente no país e estará presente em toda a nossa história de educação popular posterior. (PAIVA, 2015, p. 93).

Durante a Constituição de 1891 aconteceu o primeiro marco da República no Brasil, conhecida como Primeira República ou República Velha que legitimou a elaboração de uma

concepção na qual o federalismo passou a ter a responsabilidade do ensino público básico, separando-o nos Municípios e nas Províncias.

Com isso, foi garantido novamente o ensino para a formação das elites. A nova Constituição republicana isentou os adultos analfabetos de participarem da votação, e neste período, grande parte da população era analfabeta.

1.2 A Educação de adultos durante a República brasileira

Em 1920, 30 anos após a instituição da República foi realizado um censo que acabou indicando que cerca de 70% da população com idade acima de 5 anos era analfabeta. Nesse mesmo período não havia a preocupação de especificar o princípio do pensamento pedagógico e políticas educacionais específicas para o ensino dos jovens e adultos. No entanto, somente a partir de 1930 que teve início a definição da educação básica de adultos na história da educação do país. “Educação de Jovens e Adultos viveu um processo de amadurecimento que veio transformando a compreensão que dela tínhamos poucos anos atrás. A Educação de Jovens e Adultos é melhor percebida quando a situamos hoje como Educação Popular. ” (GADOTTI; ROMÃO, 2005, p.15).

O Plano Nacional de Educação foi criado em 1934, e foi estabelecido na Constituição Federal, implementando no Brasil o dever de que o ensino primário integral fosse ofertado de forma obrigatória para toda a população, que fosse oferecida gratuitamente.

Em 1940, foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial- SENAI com o pensamento da sociedade capitalista e os grupos econômicos dominantes de que sem educação profissional a indústria não se desenvolveria no país.

Nessa mesma década outros programas foram criados como o Fundo Nacional de Ensino Primário (FNEP) que tinha o intuito de assegurar meios permanentes para o ensino primário.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) é um programa que é responsável por incentivar e realizar estudos na área da educação. Outro acontecimento da época foi a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) com a criação do material didático para o ensino dos adolescentes e adultos.

No ano de 1945, com o fim da ditadura Vargas, foi criada a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) com o intuito de que todos tivessem acesso e qualidade de educação em todas as modalidades e níveis de ensino.

“A UNESCO denunciava ao mundo as profundas desigualdades entre os países e alertava para o papel que deveria desempenhar a educação, em especial a educação de adultos, no processo de desenvolvimento das nações categorizadas como “atrasadas”. (HADDAD; PIERRO, 2000, p.111).

Em 1947, o então Presidente da República Eurico Gaspar Dutra cria a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), em que começou a refletir sobre o material didático para o ensino de adultos. Esta campanha aconteceu após a estruturação de um novo serviço do Ministério da Educação, nomeado de Serviço de Educação de Adultos (SEA). Com relação a esta campanha, Paiva (1987), enfatiza que:

A CEAA nasceu da regulamentação do FNEP e seu lançamento se fez em meio ao desejo de atender aos apelos da UNESCO em favor da educação popular. No plano interno, ela acenava com a possibilidade de preparar mão-de-obra alfabetizada nas cidades, de penetrar no campo e de integrar os imigrantes e seus descendentes nos Estados do Sul, além de constituir num instrumento para melhorar a situação do Brasil nas estatísticas mundiais de analfabetismo. (PAIVA, 1987, p. 178).

A partir daí diversas outras campanhas, congressos e seminários foram realizados. No mesmo ano ocorreu o 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos, tinha como referência Paulo Freire e Lourenço Filho, e esse congresso tinha como slogan “ser brasileiro é ser alfabetizado”, e em 1949 a realização do Seminário Interamericano de Educação de Adultos.

No fim dos anos 50 e início dos anos 60, o então presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira, convidou diversos grupos que contaram um pouco das suas experiências no “Congresso de Educação de Adultos”. O grupo em que Paulo Freire fazia parte teve destaque nos relatos de experiências, e o grupo pertencia a um movimento de educação a respeito do progresso no ensino dos adultos.

Para diminuir o índice de analfabetismo no governo de Juscelino Kubitschek de Oliveira foi criada a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo vinculada com o Ministério da Educação e Cultura (MEC). Esta campanha teve a duração do período de 1958 a 1963. As pesquisas e estudos que permearam a criação da CNEA ficaram em incumbência do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), dos Centros Regionais de Pesquisas Educacionais (CRPEs) e do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), estes órgãos são ligados ao INEP. A CNEA foi estabelecida em diversos municípios brasileiros, denominados cobaias, e havia várias cobaias espalhadas por todas as regiões do país.

O Movimento de Educação de Base (MEB) foi fundado em 21 de março de 1961 e foi criado pelo Decreto nº 50.370 como um organismo vinculado a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. O MEB a princípio organizava-se a partir de experiências de alfabetização realizadas em alguns locais do Nordeste do país.

Segundo Beisiegel (1947), a ação educativa dissipada pela MEB era a proposta de Paulo Freire. Resumidamente, significa “organizar o pensamento do homem analfabeto e levá-lo a reformar suas atitudes diante da realidade e de fazê-lo sentir-se capaz de superar a via puramente sensível de captação dos dados da experiência” (BEISIEGEL, 1947, p. 167).

Em 20 de dezembro de 1961, pela Lei nº 4.024, foi promulgada a primeira LDB, a qual entrou em vigor em 1962. A partir dessa lei, a educação era um direito de todos e a família faria a escolha de como seria ofertado o ensino para seus filhos. Esta poderia ocorrer em casa ou na escola.

Segundo Albuquerque e Leal (2010):

Durante o ano de 1963, encerrou-se a Campanha Nacional de alfabetização que havia iniciado em 1947 e Paulo Freire assumiu elaborar um Plano Nacional de Alfabetização junto ao Ministério da Educação. A interrupção desse processo se deu com o Golpe Militar de 31 de março de 1964, quando muitos desses movimentos foram extintos, e seus participantes, perseguidos e exilados. (ALBUQUERQUE; LEAL, 2010, p. 45).

O golpe militar de 1964 fez com que diversos movimentos de educação e cultura fossem proibidos de continuar desenvolvendo os seus projetos. Além disso, foram presos os líderes desses movimentos e os que não foram presos foram exilados, dentre eles, Paulo Freire.

O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) foi criado pelos militares em 1967, mediante a Lei nº 5.379. Era um movimento de ensino voltado para o período noturno que estava destinado a jovens e adultos semi-analfabetos e analfabetos.

O intuito do movimento era “[...] a valorização do homem, o aperfeiçoamento dos processos de vida e trabalho e à integração social do homem, através de seu reajustamento à família, à comunidade local e à Pátria. ” (PAIVA, 1987, p.295). A finalidade era alfabetizar funcionalmente e proporcionar uma educação continuada.

“[...] o PNA e as entidades que utilizavam o “Método” foram extintas. Freire ficou preso no IV Exército - Recife mais de setenta dias, exilando-se a seguir, mesmo a contragosto. Sua volta foi permitida com a Anistia (1979) aos presos e exilados políticos do Estado militar. ” (SCOCUGLIA, 2019, p. 14).

Por conta do golpe militar, Paulo Freire ficou exilado no Chile por 16 anos e, ao longo destes anos, ele escreveu algumas de suas principais obras, entre elas: *Pedagogia do Oprimido* e *Educação como prática de liberdade*.

O Mobral passou por muitas alterações durante a década de 70 e, em decorrência disso, foi criada a Lei nº 5692/71, que elaborou o programa de ensino supletivo. Ele tinha a proposta de restaurar o processo de ensino, com a formação de mão de obra que cooperasse para o desenvolvimento do país, a partir desse novo modelo escolar.

Em 1985, foi criada a Fundação Educar que tinha o intuito de substituir o movimento Mobral. Ela tinha a finalidade de erradicar e reduzir o analfabetismo de maneira a incluir a população analfabeta nessa rede de ensino.

Com base na Constituição Federal de 1988 foi disponibilizada a oferta de educação gratuita e universal para todos aqueles que não tiveram acesso ao ambiente escolar. Posteriormente, o governo federal teve que abandonar o movimento e, assim, os municípios ficaram responsáveis pelos movimentos, disponibilizando espaços para que fosse dada a continuidade na educação de jovens e adultos.

Com a Constituição Federal de 1988, foi criado um movimento que ficou conhecido como Movimento de Alfabetização (MOVA). Posteriormente, diversos outros MOVAs surgiram,

[...] se multiplicaram como uma marca das administrações ditas populares, tendo o ideário da educação popular como princípio de sua atuação: o “olhar” diferenciado sobre os sujeitos; a consideração dos sujeitos como copartícipes do processo de formação. Portanto, é característico do MOVA, como gestor de uma política pública de alfabetização e ao pressupor a associação entre educação e cultura como base dessa política, o vínculo Estado- sociedade. (ALBUQUERQUE; LEAL, 2010, p. 48).

No MOVA os seus projetos políticos- pedagógicos mantiveram as concepções de Paulo Freire com um vínculo entre Estado e sociedade.

Um período relevante para o ensino de jovens e adultos ocorreu após a divulgação da lei nomeada como Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394 de 1996. Ela teve papel essencial para a implantação da EJA, abordando aspectos como a pluralidade ao direito a educação e o dever de educar. Além disso, o acesso e continuidade de estudos para aqueles alunos que não obtiveram acesso ou não conseguiram dar continuidade aos estudos.

Após esses movimentos, foi criado o Fundo de Desenvolvimento de Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), e a partir dele havia a contagem dos

alunos, mas somente alunos do ensino fundamental, pois, os alunos da EJA não eram considerados alunos. Foi criado ao longo do mandato do então presidente Fernando Henrique Cardoso, ao qual no decorrer do seu mandato o Brasil estava sofrendo uma grande crise econômica. Por conta disso, para reduzir os gastos foram sendo eliminadas algumas despesas que não eram tidas como relevantes para o aperfeiçoamento do Estado. E esse programa era a principal fonte de auxílio educacional.

No decorrer da década de 90, foram criados três programas: Programa de Alfabetização Solidária (PAS), o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e o Plano Nacional de Formação do Trabalhador (PANFLOR).

O PAS tinha o intuito de desenvolver movimentos sociais para extinguir a pobreza. Ele tinha a duração de 5 meses e era um programa que estimulava uma mobilização para a redução do analfabetismo da época.

O programa PRONERA resistiu até 1999, mesmo sem ter tido fonte de financiamento fixa, tinha o objetivo de alfabetizar trabalhadores das zonas rurais. O terceiro e último programa foi o PANFLOR como um programa que destinava o ensino para a formação profissional da população, e era uma formação para acrescentar aos seus conhecimentos e não para substituir o ensino básico.

Em 9 de janeiro de 2001, foi aprovada pela Lei nº 010172 que dava início ao Plano Nacional de Educação que trazia como modelo de ensino a EJA abordando sobre o diagnóstico, diretrizes, objetivos e metas. Em seu diagnóstico e diretrizes é apresentado que,

A Constituição Federal determina como um dos objetivos do Plano Nacional de Educação a integração de ações do poder público que conduzam à erradicação do analfabetismo (art. 214, I). Trata-se de tarefa que exige uma ampla mobilização de recursos humanos e financeiros por parte dos governos e da sociedade. (BRASIL, 2001, p. 40).

Além disso, a lei abordava o déficit no atendimento de alunos da EJA que não tiveram acesso a instituição de ensino para iniciar ou concluir os estudos. Apesar de aparentemente existir uma preocupação em relação a educação de jovens e adultos, podemos perceber o descaso em torno da mesma, visto que não há uma estrutura adequada, profissionais qualificados para exercer o papel de professor para esse público, uma vez que muitos dos profissionais que lecionam na área não tem formação específica, o que acaba desvalorizando o ensino.

Em 2003, foi criado o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) durante o período do mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Ele tinha o intuito de alfabetizar jovens e adultos com idade de 15 anos ou mais. O público alvo do programa era todos os jovens e adultos que não sabiam ler e escrever, e que não tiveram acesso à educação básica.

A partir do Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005, foi criado o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional (PROEJA) com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. O programa foi criado com o intuito de ofertar uma educação profissional técnica juntamente com o ensino médio, para assim atender a demanda desse público que muitas das vezes nem conseguiam iniciar os estudos.

2 A alfabetização e letramento na EJA

Nesta sessão será abordado o significado de alfabetização e letramento. Posteriormente, iremos nos relacionar com a ideia da alfabetização de jovens e adultos, discorrendo acerca da importância do letramento no processo de alfabetização de adultos, além de apresentar o método de alfabetização exposto por Paulo Freire, relacionando-o com a ideia de libertação que discute no processo de ensino da leitura e escrita.

2.1 Alfabetização

O conceito de alfabetização pode ser definido de acordo com o dicionário Aurélio como a ação de alfabetizar e a difusão do ensino primário, restrita ao aprendizado da leitura e escrita rudimentar. No decorrer do tempo, o conceito de alfabetização vem sendo modificado, sendo definido de diversos modos como um processo de aprendizagem do sistema de representação dos sons da fala, ou seja, como transformamos os sons da fala, os fenômenos em letras ou grafemas. Alguns aspectos dessas modificações, segundo Schwartz (2010),

Até 1940, eram consideradas alfabetizadas as pessoas que declaravam saber ler e escrever e que assinavam seu nome para comprová-lo. A partir dos anos de 1950 e até o último censo, realizado no ano de 2000, os instrumentos de avaliação foram alterados e passaram a considerar alfabetizados os que se declaravam serem capazes de ler e escrever um texto simples. (SCHWARTZ, 2010, p. 22).

Essas modificações resultaram na ampliação do conceito de alfabetização que passa a envolver a leitura e escrita. A alfabetização é considerada mais antiga do que o sistema de escrita, pois quando a escrita foi inventada surgiram as regras de alfabetização, de forma que com essas regras proporciona ao leitor a decodificação do que está escrito, além de possibilitar como ele deve utilizá-la de maneira adequada.

Durante o século XIX foram identificados dois métodos de alfabetização que fizeram parte do ensino da leitura e da escrita nas salas de aulas. São eles os seguintes métodos: métodos sintéticos- (silábicos ou fônicos) x métodos analíticos- (global). Assim, a leitura e escrita foi padronizada.

O método sintético é composto por três tipos, são eles: o silábico, o fônico e o alfabético. Ele sustenta que o entendimento do sistema de escrita se dá a partir da sintetização e/ou junção de pequenas unidades, de modo que seja desenvolvida a associação da fala com a escrita. A

partir do método alfabético surgiu a soletração, visto que é composto por partes mínimas da escrita, para assim formar sílabas e palavras. No método fônico é necessário que haja a compreensão da relação dos sons e letras, de forma que relacione a palavra falada com a escrita. Inicia com o ensino dos sons das letras, a fim de formar sílabas e palavras. E, no método silábico, o principal ponto a ser analisado é a sílaba.

O método analítico também é composto por três tipos, são eles: palavração, global de contos ou historietas e a sentencição. Este último parti da compreensão do todo para as partes. Na palavração é apresentada uma palavra que depois é decomposta em sílaba. Já a sentencição é apresentada uma frase ou sentença que em seguida, é decomposta em palavras. No global de contos ou historietas ela é iniciada a partir de texto.

Os métodos sintéticos e analíticos padronizam “[...] a aprendizagem da leitura e da escrita. As cartilhas relacionadas a esses métodos passaram a ser amplamente utilizadas como livro didático para o ensino nessa área.” (MORTATTI, 2000 apud ALBUQUERQUE, 2007, p. 11).

Dentro do conceito de alfabetização surgem diversos outros segmentos, são eles: alfabetizar, alfabetizado, analfabetismo, analfabeto, cada conceito tem uma definição. De acordo com Rojo (2009),

O INAF- Indicador de **Alfabetismo** Funcional- é u indicador que revela os níveis de alfabetismo funcional da população adulta brasileira. O principal objetivo do INAF é oferecer informações qualificadas sobre as habilidades e práticas de leitura, escrita e matemática dos brasileiros entre 15 e 64 anos de idade, de modo a fomentar o debate público, estimular iniciativas na sociedade civil, subsidiar a formulação de políticas públicas nas áreas de educação e cultura, além de colaborar para monitoramento do desempenho das mesmas. Dessa forma, pretende-se que a sociedade e os governos possam avaliar a situação da população quanto um dos principais resultados da educação escolar: **a capacidade de acessar e processar informações escritas como ferramenta para enfrentar as demandas cotidianas.** [...] (ROJO, 2009, p. 43).

O conceito alfabetizar de acordo com o dicionário Aurélio é “Ensinar a ler e a escrever”. E, ainda segundo o dicionário, aquele que é alfabetizado é “Que ou quem aprendeu a ler e a escrever”, analfabetismo é o “Estado ou condição da pessoa analfabeta, de quem não tem instrução formal nem sabe ler e escrever”, e o analfabeto é o “Indivíduo que não sabe ler nem escrever; quem não possui instrução formal ou desconhece o alfabeto.” (DICIO, 2019).

Além disso, segundo Schwartz (2010) o INAF define os seguintes conceitos:

- a) **Analfabetos absolutos:** 7% dos brasileiros de 15 a 64 anos- Sujeitos que não conseguem realizar tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases.
- b) **Alfabetismo nível rudimentar:** 19% dos brasileiros de 15 a 64 anos- Sujeitos que desenvolveram a capacidade de localizar uma informação explícita em textos curtos e familiares.
- c) **Alfabetismo nível básico:** 47% dos brasileiros de 15 a 64 anos- neste nível os sujeitos podem ser considerados funcionalmente alfabetizados, pois leem e compreendem textos de média extensão, localizam informações, mesmo que seja necessário realizar pequenas inferências. No entanto, apresentam limitações quando as operações requeridas envolvem maior número de elementos ou relações.
- d) **Alfabetismo nível pleno:** 28% dos brasileiros de 15 a 64 anos- são capazes de compreender e interpretar elementos usuais da cultura escrita: lêem textos mais longos e complexos, relacionando suas partes, comparam e interpretam informações, distinguem fato de opinião, realizam inferências e sínteses. (SCHWARTZ, 2010, p. 27).

O INAF está desde 2001 fazendo pesquisa anualmente para descobrir qual a capacidade da população brasileira em questão da leitura, escrita e cálculos.

Apesar de a educação ser uma condição importante para definir o nível de analfabetismo, ela não é algo exclusivo, dado que os sujeitos com o mesmo grau de conhecimento mostram níveis desiguais de alfabetismo.

Soares (1998) destaca que,

À medida que o analfabetismo vai sendo superado, que um número cada vez maior de pessoas aprende ler e a escrever, e à medida que, concomitantemente, a sociedade vai se tornando cada vez mais centrada na escrita (cada vez mais *grafocêntrica*), um novo fenômeno se evidencia: não basta apenas aprender a ler e a escrever. As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais de escrita... (SOARES, 2014, p. 45-46).

Contudo, a partir disso ocorrem diversas práticas de leitura e de escrita, o que culminaram em novas necessidades e, assim, “O termo letramento surgiu, em nosso meio, na segunda metade dos anos 1980, no período em que se questionava duramente o chamado modelo tradicional de alfabetização e avançava-se na direção da compreensão da escrita como um sistema simbólico.” (LEITE, 2013, p. 34).

2.2 Letramento

Para Soares (2014),

Letramento é palavra recém-chegada ao vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas: é na segunda metade dos anos 80, há cerca de apenas dez anos, portanto, que ela surge no discurso dos especialistas dessas áreas. [...] Leda Verdiani Tfouni, no capítulo introdutório, distingue *alfabetização* de *letramento*: talvez seja esse o momento em que *letramento* ganha estatuto de termo técnico no léxico dos campos da Educação e das Ciências Linguísticas. Desde então, a palavra torna-se cada vez mais frequente no discurso escrito e falado de especialistas, de tal forma que, em 1995, já figura em título de livro organizado por Ângela Kleiman: *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita* [...]. (SOARES, 2014, p. 15).

Para a autora Ângela Kleiman, o letramento é “como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. (KLEIMAN, 1995 apud LEITE, 2013, p. 36).

Para Magda Soares (2014), Roxane Rojo (2009) e Cagliari (1999), o letramento é distinto da alfabetização, mas, não podem ser separados, visto que alfabetização é saber ler (decodificar) e escrever (codificar) pequenos textos, e o letramento é o uso social da leitura e da escrita no contexto social e cultural em que os sujeitos vivem.

Um sujeito letrado segundo o dicionário Aurélio “é aquele que ou quem que é versado em letras ou em literatura. Que ou quem revela vasta cultura. Que ou quem que é versado em leis. ” E segundo o mesmo dicionário quem é iletrado “é aquele que ou quem tem pouca instrução ou poucos conhecimentos literários. ” (DICIO, 2019).

Diversos autores expõem diferentes definições sobre o termo letramento. De acordo com Leite (2013),

[...] o conceito de letramento- que em nosso meio tem sido apontado como norteador do processo de alfabetização- refere-se aos usos sociais da escrita, o que implica o envolvimento dos indivíduos com as práticas sociais de leitura e escrita. Assim, não basta possibilitar aos alunos se apropriem do código; é necessário envolvê-los com as práticas sociais da leitura e escrita, o que, gradualmente, vem sendo assumido como um objetivo educacional para todos os níveis da escola. Isso, inclui, obviamente, o domínio de toda a tecnologia da escrita (incluindo códigos e convenções), mas vai muito além: supõe o desenvolvimento das habilidades de ler e escrever os diversos gêneros textuais em função das diferentes condições, objetivos e demandas sociais. (LEITE, 2013, p. 35).

O termo letramento tem ganhado grande visibilidade por diversos educadores, entre eles, Paulo Freire que traz o seu questionamento sobre a leitura do mundo, questionamento esse que pode ser vinculado com o conceito letramento, de maneira que, em sua teoria o sujeito deveria saber ler a sua realidade e em seguida, transformá-la, como sujeito da própria história.

Portanto, para Freire (1986) os conceitos de alfabetização e letramento são processos que estão inter-relacionados, um complementa o outro na aquisição do conhecimento, pois é a habilidade de ler e escrever nas práticas sociais.

2.3 Breve histórico Paulo Freire

Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997) nasceu em Pernambuco. Ele é Filho do capitão da Polícia Militar Joaquim Temístocles Freire e de Edeltrudes Neves Freire. Foi um grande educador, escritor e filósofo brasileiro. Sua primeira formação foi em Direito, ao qual ele acabou desistindo da carreira e começou a dar aula de Língua Portuguesa no Colégio Oswaldo Cruz, local em que ele havia concluído o ensino básico. Além disso, lecionou a matéria de filosofia na Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Pernambuco.

No ano de 1947 ele foi nomeado diretor do setor de Educação e Cultura, do Serviço Social da Indústria onde deu início ao trabalho voltado para a alfabetização de jovens e adultos carentes e de trabalhadores da indústria. Em 1961, passou a ser o diretor do setor de Extensões Culturais, da Universidade de Recife. Isso o possibilitou a elaboração de experiências no âmbito da alfabetização de jovens e adultos.

O Plano Nacional de Alfabetização acabou se inspirando no método criado por Freire, método esse de alfabetização com base no vocabulário que faz parte do cotidiano e realidade dos alunos. O ensino era voltado para o cotidiano do aluno. Por exemplo: o pedreiro aprendia palavras como: tijolo, terra, cimento, entre outros. A partir disso, eles eram instigados a pensar sobre as questões sociais que envolvia a realidade do seu trabalho.

O método foi desenvolvido pela primeira vez, na cidade de Angicos no sertão do Rio Grande do Norte, em 1962, onde cerca de 300 trabalhadores rurais foram alfabetizados e o trabalho ficou conhecido como “Quarenta horas de Angicos”. Mas, esse processo educativo acabou sofrendo acusação de comunismo e os chamavam de “praga comunista”.

Em 1964, o Plano Nacional de Educação foi cancelado e nesse mesmo ano Paulo Freire foi acusado de agitador e levado para a prisão onde permaneceu por 70 dias. Posteriormente, foi exilado no Chile, onde coordenou por cinco anos os projetos de alfabetização de adultos, no Instituto Chileno de Reforma Agrária.

Em 1969, Freire foi convidado a lecionar na Universidade de Harvard. No ano seguinte, tornou-se consultor e coordenador emérito do Conselho Mundial de Igrejas (CMI). Por conta disso, viajou por mais de 30 países para prestar consultoria educacional, realizando projetos na

área da alfabetização. Ainda nesse período, desenvolveu alguns projetos educativos nas regiões de Moçambique, Cabo Verde, Guiné- Bissau e Zâmbia.

Em 1980, Freire retornou para o Brasil. Ele começou a lecionar na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e na Universidade de Campinas. Entre os anos de 1988 e 1991, foi nomeado secretário de educação do município de São Paulo, ao finalizar o seu período de gestão, o seu orientando de doutorado Mário Sérgio Cortella, que trabalhava como seu assessor, assumiu o cargo até o ano de 1992.

Paulo Freire faleceu no dia 2 de maio de 1997, aos 76 anos, por intercorrência após passar por uma angioplastia e passar por alguns problemas no sistema circulatório. Freire deixou sua segunda esposa Ana Maria Araújo e cinco filhos, três meninas e dois meninos.

Freire é o brasileiro com o maior número de títulos de Doutor Honóris Causa. Ao todo são mais de 40 títulos, recebidos de diversas universidades, dentre elas, Oxford, Harvard e Cambridge.

2.4 Metodologia Freiriana

Em seu livro *A Importância do Ato de Ler*, Paulo Freire aborda sobre a forma em que foi alfabetizado,

A decifração da palavra fluía naturalmente da “leitura” do mundo particular. Não era algo que se estivesse dando superpostamente a ele. Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz. (FREIRE, 1986, p. 16).

O método de alfabetização criado por Freire deve partir da realidade do sujeito, reconhecendo a cultura do educando e, assim, proceder com base nela, pois desta forma o ensino faz sentido para o aluno. De acordo com Freire (1986, p. 22), “[...] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele.” Freire ainda diz,

De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente. (FREIRE, 1986, p. 22).

A metodologia Freiriana parte do princípio da pedagogia libertadora, ou seja, que cada indivíduo é agente da própria libertação, conforme o sujeito vai adquirindo o conhecimento. O

método é voltado para o público de jovens e adultos, ao qual o educando tem que participar de forma ativa no seu processo de ensino-aprendizagem. Ele está voltado para a conscientização de reduzir o analfabetismo, para assim o sujeito ler o mundo a partir de sua realidade, suas experiências, de sua história e de sua cultura.

Em seu livro *Pedagogia do Oprimido* (2011), Freire diz que a libertação não chegará pelo acaso, mas pelas práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. (FREIRE, 2011, p. 43).

Segundo Freire (2011), os oprimidos têm,

O “medo da liberdade”, de que se fazem objeto os oprimidos, medo da liberdade que tanto pode conduzi-los a pretender ser opressores também, quanto pode mantê-los atados ao status de oprimidos, é outro aspecto que merece igualmente nossa reflexão. (FREIRE, 2011, p. 46).

Os oprimidos passaram pelo processo da educação bancária e nela, o aluno não é visto como um ser pensante, crítico. A concepção bancária da alfabetização tem por base a transferência do conhecimento do professor ao aluno, de modo que o aluno é visto como um objeto vazio “tabula rasa” a qual o professor é detentor do saber e o aluno é o mero depósito de conteúdo.

Nessa concepção, somente o conhecimento do educador é valorizado, os conhecimentos do educando não são vistos como algo importante e os conteúdos passados pelos educadores não fazem sentido com a realidade do aluno.

Na medida em que esta visão “bancária” anula o poder criador dos educandos ou os minimiza estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz aos interesses dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação. (FREIRE, 2011, p. 83).

O ponto principal que os professores e alunos devem saber é sobre o papel que cada um deve ter em um ambiente escolar, de forma que o professor incentive e instigue o aluno, que haja diálogo de ambas as partes, questionamentos, criticidade, que sejam conteúdos sobre a realidade do aluno.

Na concepção bancária o que podemos perceber é que, como já falado anteriormente, não são reconhecidos os conhecimentos que os educandos levam e sim, o dos professores. Isso acontece também porque muitos professores que dão aula para o público da EJA não têm formação para essa área específica.

O público da EJA é muito diversificado. Grande parte desse público não teve acesso ao ensino regular, ao qual não possuíam o acesso a instituições de ensino, ou precisaram desistir dos estudos, ou por conta de cuidar da família ou porque teriam que trabalhar para ajudar na renda da família.

Um outro sonho fundamental que e deveria incorporar aos ensinamentos das Cidades educativas é o do direito que temos, numa verdadeira democracia, de ser diferentes e por isso mesmo que um direito, seu alongamento ao direito de ser respeitados na diferença. (FREIRE, 2003, p. 25).

Em seu livro *Política e Educação* (2003), Freire aborda a questão da importância do ensino de que todos são diferentes e devem ser respeitadas as suas diferenças independentemente de quais são, seja ela religião, gênero, raça, cor, etnia, nacionalidade, classe social.

Para ele, se nas instituições de ensino o conceito de ser diferente fosse desenvolvido por meio de campanhas e outros movimentos, que desafiassem crianças, jovens e adultos a discutirem e pensar sobre, não teria o risco de haver a discriminação ou intolerância quanto ao direito de ser diferente.

Para Freire (2003),

O conceito de Educação de Adultos vai se movendo na direção do de educação popular na medida em que a realidade começa a fazer algumas exigências à sensibilidade e à competência científica dos educadores e das educadoras. Uma destas exigências tem que ver com a compreensão crítica dos educadores do que vem ocorrendo na cotidianidade do meio popular. Não é possível a educadoras e educadores pensar apenas os procedimentos didáticos e os conteúdos a serem aos grupos populares. Os próprios conteúdos a serem ensinados não podem ser totalmente estranhos àquela cotidianidade. O que acontece, no meio popular, nas periferias das cidades, nos campos – trabalhadores urbanos e rurais reunindo-se para rezar ou para discutir seus direitos -, nada pode escapar à curiosidade arguta dos educadores envolvidos na prática da Educação Popular. (FREIRE, 2003, p. 27).

Para Freire (2003, p. 28) é “[...] com a indispensável ajuda do educador, superando saber anterior, de pura experiência feito, por um saber mais crítico, menos ingênuo. O senso comum só se supera a partir dele e não com o desprezo arrogante dos elitistas por ele.” Desta forma, o professor tem um papel muito importante nesse processo de ensino-aprendizagem de que, o ensino para esses sujeitos deve ser voltado para a realidade do educando, contextualizando os conteúdos com o cotidiano deles para assim, o ensino torna-se significativo.

Segundo Ira Shor (1992):

Portanto, quando começo um curso não posso ter como certa a motivação dos estudantes. Procuo descobrir o perfil da motivação – a favor do quê e contra o quê. Só posso descobrir isso observando o que os estudantes dizem, escrevem e fazem. Mas, em primeiro lugar, devo estabelecer uma atmosfera em que os estudantes concordem em dizer, e escrever, e fazer o que é autêntico para eles. Para ajudá-los a dizer mais, contendo minha própria fala inicialmente, para dar mais espaço à sua fala. Desse modo, o ponto de partida da educação do estudante em classe é também o ponto de partida da minha educação. O que mais me importa no início é saber quanto e quão rapidamente posso aprender a respeito dos estudantes. Para mim, este é um momento experimental. Procuo usar exercícios que ao mesmo tempo me eduquem e eduquem os estudantes: leituras breves, redações, experiências de debates e reflexão, e mantenho meus planos de curso limitados e frouxos. Faço um voo sem instrumentos, muitas vezes sem um planejamento completo do curso ou uma lista de leituras que deem a segurança de uma ordem com a qual estou familiarizado. Quero aprender com eles quais seus verdadeiros níveis cognitivos e afetivos, como é sua linguagem autêntica, que grau de alienação trazem para o estudo crítico e quais suas condições de vida, como fundamentos para o diálogo e o questionamento. Os estudantes se motivam fora do processo de aprendizagem quando o curso existe antecipadamente de maneira completa na cabeça do professor, no programa ou na lista de leituras, ou nas exigências dos órgãos do governo. (SHOR, 1992, p. 17).

É fundamental o educador tomar conhecimento da vida do seu educando, escutá-lo, conhecer o mundo em que ele está inserido para a partir daí iniciar o processo de ensino dos conteúdos, relacionando-os com os conhecimentos prévios dos alunos, dando mais autonomia para eles recriarem as suas realidades.

Uma das propostas trazidas por Freire é a educação como prática da liberdade que contribui para o fim da educação bancária, a qual o aluno é visto como um mero depósito de conhecimento e o professor tem o domínio dos conteúdos a serem ensinados.

De acordo com Freire (1997):

É por isso que transformar a experiência em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar. (FREIRE, 1997, p. 34).

Sendo assim, para ele o papel do professor “[...] não é transferir o conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (FREIRE, 2018, p. 47). Não apenas ensinar o conteúdo e sim ensinar a pensar certo e, para ensinar, o professor tem que se atualizar, pesquisar e utilizar as experiências dos próprios alunos para que o ensino tenha sentido para o educando.

Portanto, quando a comunidade escolar tomar consciência do seu papel de ser um dos meios de formar sujeitos críticos e sujeitos que reflitam sobre sua realidade, assim a mesma terá consciência do papel fundamental que teve para integrar-se na educação popular. Para isso acontecer, os educadores da EJA devem ter a formação necessária para atuar nessa área e que os mesmos estejam comprometidos com a transformação social, fazendo com que os educandos sejam os sujeitos da sua própria realidade.

Considerações Finais

Nesta pesquisa, procuramos apresentar a importância da alfabetização e letramento na formação do sujeito crítico e consciente da sociedade em que está inserido e, que a partir disso, ele consiga transformar a sua realidade. Além disso, abordamos a trajetória e a escassez de políticas públicas que auxiliem na expansão do ensino da EJA e na formação de profissionais capacitados para atuar na área. Desta forma, buscamos diversas fontes bibliográficas que abordam o ensino da educação de jovens e adultos.

Contudo, no que se refere à alfabetização e letramento de adultos a mesma acontece de forma que o importante é a diminuição do índice de analfabetismo do Brasil. Entretanto, o ensino não era pensado de uma forma transformadora ou que pudesse ser libertado para o educando compreender a sua realidade e os seus deveres como um ser crítico. O ensino oferecido para esses alunos era voltado para a mão de obra, não havia o interesse do país de tornar esses sujeitos conscientes.

Portanto, este trabalho procurou abordar a relevância do ensino da alfabetização e do letramento do jovem e adulto e que os mesmos sejam preparados e conscientizados para a leitura além dos muros da instituição, que ele seja inserido no mundo letrado e que seja um ser crítico e transformador de sua realidade.

Sendo assim, percebemos que é de grande relevância que haja uma política pública permanente, com metodologias voltadas para o processo de aprendizagem dos jovens e adultos, além de profissionais especializados para o ensino desse público.

Referências

- ALBUQUERQUE, Eliane Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz. (Org.). **Alfabetização de jovens e adultos**. 3° ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- ALFABETIZAR. **In: DICIO, Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2019. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/alfabetizar/>. Acesso em: 10 ago. 2019.
- ALFABETIZADO. **In: DICIO, Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2019. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/alfabetizado/>. Acesso em: 10 ago. 2019.
- ANALFABETO. **In: DICIO, Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2019. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/analfabeto/>. Acesso em: 10 ago. 2019.
- ANALFABETISMO. **In: DICIO, Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2019. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/analfabetismo/>. Acesso em: 10 ago. 2019.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**. Lei Darcy Ribeiro nº 9.394/96. Brasília-1998. Integral. Constituição de 1998. Brasília-DF.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização sem o Bá-Bé-Bi-Bó-Bu**. São Paulo: Editora Scipione, 1999.
- CASTANHA, André Paulo. **Edição crítica da legislação educacional primária do Brasil imperial: a legislação geral e complementar referente à corte entre 1827 e 1889**. Francisco Beltrão: Unioeste – Campus de Francisco Beltrão; Campinas: Navegando Publicações, 2013.
- FREIRE, Paulo Reglus Neves. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam**. 13° ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1986.
- FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Educação como prática de liberdade**. 5° ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Pedagogia do Oprimido**. 50° ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Política e Educação**. 7° ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. São Paulo: Cortez, 2005.
- HADDAD, Sérgio e PIERRO, Maria Clara Di. **Escolarização de Jovens e Adultos**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n.14, p.108-130, mai-ago. 2000.
- ILETRADO. **In: DICIO, Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2019. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/iletrado/>. Acesso em: 10 ago. 2019.
- SHOR, Ira; FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Medo e Ousadia: Cotidiano do professor**. 4° ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. (Org.). **Afetividade e letramento na educação de jovens e adultos EJA**. São Paulo: Cortez, 2013.

LETRADO. In: **DICIO, Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2019. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/letrado/>. Acesso em: 10 ago. 2019.

MEC. **Alfabetização de Jovens e adultos no Brasil: lições da prática**. Brasília: UNESCO, 2008.

MOURA, Maria da Glória Carvalho. **Educação de Jovens e Adultos: um olhar sobre sua trajetória histórica/ Maria da Glória Carvalho Moura – Curitiba: Educarte, 2003.**

PAIVA, Vanilda. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 1987.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação Popular e Educação de Adultos**. 5º Ed. São Paulo: Loyola, Ibrades, 1987.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SCHWARTZ, Suzana. **Alfabetização de jovens e adultos**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. **A história das ideias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas**. 7º ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2019.

SOARES, Leôncio José Gomes. **A educação de jovens e adultos: momentos históricos e desafios atuais**. Revista Presença Pedagógica, v. 2, nº 11, Dimensão, set/out 1996.

SOARES, Magda. **Letramento: Um tema em três gêneros**. 3º ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

**INSTITUTO FEDERAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO
CAMPUS MORRINHOS**

JULIA SOUZA DE CARVALHO

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EJA: UMA PERSPECTIVA
HISTÓRICA**

MORRINHOS – GO

2019

JULIA SOUZA DE CARVALHO

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EJA: UMA PERSPECTIVA
HISTÓRICA**

Trabalho de Conclusão apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Morrinhos.

Orientadora: Dra. Michelle Castro Lima

MORRINHOS – GO

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/IF Goiano Campus Morrinhos

C331a Carvalho, Julia Souza de.
Alfabetização e letramento na EJA: uma perspectiva histórica. / Julia Souza de Carvalho. – Morrinhos, GO: IF Goiano, 2019.
40 f.

Orientadora: Dra. Michelle Castro Lima.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Instituto Federal Goiano Campus Morrinhos, Licenciatura em Pedagogia, 2019.

1. Educação de jovens. 2. Educação de adultos. 3. Alfabetização - EJA.
I. Lima, Michelle Castro. II. Instituto Federal Goiano. III. Título.

CDU 374.7

JULIA SOUZA DE CARVALHO

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EJA: UMA PERSPECTIVA
HISTÓRICA**

Trabalho de Conclusão apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Morrinhos.

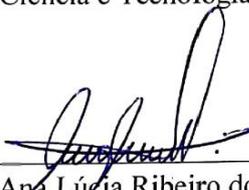
Orientadora: Dra. Michelle Castro Lima

Morrinhos, 09 de dezembro de 2019.

BANCA EXAMINADORA



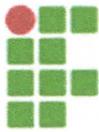
Prof.^a Dra. Michelle Castro Lima - Orientadora
Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Morrinhos



Ma Ana Lúcia Ribeiro do Nascimento
Doutorando da Universidade Federal de Uberlândia



Prof.^a. Esp. Layla Aparecida Rodrigues Felisberto
Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Morrinhos



TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Tese | <input type="checkbox"/> Artigo Científico |
| <input type="checkbox"/> Dissertação | <input type="checkbox"/> Capítulo de Livro |
| <input type="checkbox"/> Monografia – Especialização | <input type="checkbox"/> Livro |
| <input checked="" type="checkbox"/> TCC - Graduação | <input type="checkbox"/> Trabalho Apresentado em Evento |
| <input type="checkbox"/> Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____ | |

Nome Completo do Autor: Julia Souza de Carvalho

Matrícula: 2016104221310098

Título do Trabalho: Alfabetização e letramento na EJA: uma perspectiva histórica

Restrições de Acesso ao Documento

Documento confidencial: Não Sim, justifique: _____

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: 21/02/2020

O documento está sujeito a registro de patente? Sim Não

O documento pode vir a ser publicado como livro? Sim Não

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Morrinhos/Goiás, 21 / 02 / 2020.

Local

Data

Julia Souza de Carvalho

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Ciente e de acordo:

[Assinatura]

Assinatura do(a) orientador(a)