

INSTITUTO FEDERAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO
CAMPUS MORRINHOS

FERNANDA RODRIGUES DA SILVA MARQUES

**A AFETIVIDADE PARA A CONSTRUÇÃO DA LEITURA E ESCRITA: “UM
OLHAR SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”**

MORRINHOS – GO

2018

FERNANDA RODRIGUES DA SILVA MARQUES

**A AFETIVIDADE PARA A CONSTRUÇÃO DA LEITURA E ESCRITA:
“UM OLHAR SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”**

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.

Orientador: Me. Marco Antônio Franco do Amaral

MORRINHOS – GO

2018

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

M357a Marques, Fernanda Rodrigues da Silva.

A afetividade para construção da leitura e escrita: um olhar sobre as práticas pedagógicas. / Fernanda Rodrigues da Silva Marques. – Morrinhos, GO: IF Goiano, 2018.

43 f. : il.

Orientador: Me. Marco Antônio Franco do Amaral.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Instituto Federal Goiano Campus Morrinhos, Licenciatura em Pedagogia, 2018.

1. Educação de jovens e adultos. 2. Práticas pedagógicas. 3. Afetividade. I. Amaral, Marco Antônio Franco do. II. Instituto Federal Goiano. IV. Título.

CDU 374.7

Fonte: Elaborado pelo Bibliotecário-documentalista Elder Silva, CRB1/2786

FERNANDA RODRIGUES DA SILVA MARQUES
A AFETIVIDADE PARA A CONSTRUÇÃO DA LEITURA E ESCRITA
“UM OLHAR SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS”

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.

Orientador: Me. Marco Antônio Franco do Amaral

Morrinhos, 21 de junho de 2018.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Me. Marco Antônio Franco do Amaral - Orientador

Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Morrinhos

Prof^ª. Dr^ª. Michelle Castro Lima

Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Morrinhos

Prof^ª. Dr^ª. Sangelita Miranda Franco Mariano

Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Morrinhos

Dedico este trabalho a Deus. O que seria de mim sem a fé que ou tenho nele, por ser essencial em minha vida, autor de meu destino, meu guia, socorro presente na hora da minha angústia.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pois sem ele eu não teria forças para essa longa caminhada, quero agradecer a minha família por acreditar em mim.

Ao meu amado esposo Cláudio Barbosa Marques pelo companheirismo e entender o motivo da minha ausência. Aos meus queridos filhos Gustavo, João Neto e Yago. Obrigado pelo apoio nas horas difíceis.

Agradeço de forma muito especial a dona Valdeci Rosa da Silva, minha amadíssima mãe, sem ela, seria impossível a realização deste trabalho de conclusão.

Ao meu orientador professor Marco Antônio Franco do Amaral. A minha gratidão por ter aceitado fazer parte dessa jornada.

Agradeço ainda aos professores e meus colegas do Instituto Federal Goiano- Campus Morrinhos que me ajudaram no decorrer dessa jornada.

Enfim, a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização do meu trabalho final de curso.

“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

A afetividade tem um papel fundamental no desenvolvimento pedagógico na Educação de Jovens e Adultos. Ela interfere na construção do ensino- aprendizagem da leitura e da escrita. A investigação justifica-se por ser tratar do público, cuja modalidade de ensino não é obrigatória, mas requer um olhar sobre suas práticas pedagógicas utilizadas para a alfabetização desses sujeitos. O objetivo da pesquisa é demonstrar que as práticas pedagógicas do ensino de leitura e escrita permeadas por relações afetivas positivas, contribuem para o processo de aprendizagem dos educandos na educação de jovens e adultos. O tipo de pesquisa utilizada nesse estudo foi a qualitativa, julgada o mais adequada para compreender a relação do universo da afetividade e da alfabetização. Os sujeitos da investigação são os alunos da 1º ano, do ensino fundamental I, de uma escola pública no município de Morrinhos- GO.

Palavras - Chave: Educação de Jovens e Adultos. Afetividade. Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

The affectivity plays a fundamental role in the pedagogical development in the Education of Youths and Adults. It interferes in the construction of teaching-learning of reading and writing. The research is justified because it is dealing with the public, whose modality of education is not compulsory, but it requires a look at its pedagogical practices used for the literacy of these subjects. The aim of the research is to demonstrate that the pedagogical practices of reading and writing teaching permeated by positive affective relationships contribute to the learning process of learners in the education of youth and adults. The type of research used in this study was qualitative, considered the most adequate to understand the relationship between the universe of affectivity and literacy. The subjects of the investigation are the students of the 1st grade, elementary school I year, of a public school in the municipality of Morrinhos-GO.

Keywords: Education of Youth and Adults. Afectivadade. Pedagogical Practices.

LISTA DE ABREVIATURAS

CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CONFITEA	Conferência Internacional de Educação de Adultos
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
EDUCAR	Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
MEB	Movimento de Educação de Base
MCP	Movimento de Cultura Popular
MCP	Movimento de Cultura Popular
LDB	Diretrizes e Bases da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PAS	Programa de Alfabetização Solidária
PNQ	Plano Nacional de Qualificação
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PROFAE	Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da área de Enfermagem
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL.....	15
2.1 As primeiras ocorrências da EJA no BRASIL	15
2.2 As contribuições de Paulo Freire na educação de jovens e adultos.....	20
2.3 A EJA após as perspectivas Freireanas	22
3. OS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CONTEXTO DA PESQUISA	24
3.1 Analfabetos em uma sociedade letrada	24
3.2 A importância da autoestima e afetividade no aprendizado: Relação professor e aluno ...	25
4. PROCESSOS DE LEITURA E ESCRITA	31
4.1 Alfabetização: História dos métodos de ensino no Brasil.....	31
4.2 A leitura e a escrita: Alfabetização e Letramento.....	33
4.3 Leitura e escrita na EJA.....	34
5. NOVAS POSSIBILIDADES DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA EJA.....	37
5.1 Metodologia da pesquisa desenvolvida no Ensino Fundamental I em Morrinhos-GO.....	37
5.2 Uma análise das práticas de leitura e escrita de jovens e adultos: Reflexão da prática.....	38
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
7. REFERÊNCIAS	43

1. INTRODUÇÃO

O interesse de pesquisa o universo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) surgiu em decorrência de minha formação na EJA, visto que é a modalidade de ensino que atende ao público de nível fundamental e médio composto de indivíduos jovens, adultos e até idosos que por vários motivos não completaram os estudos no tempo previsto.

Muitas pessoas voltam a estudar, por diferentes motivações, necessidades econômicas do grupo familiar, desenvolvimento intelectual e cognitivo, melhores oportunidades de trabalho, continuação dos estudos.

Os idosos em sua maioria procuram o ensino, para aprender a ler e escrever, em busca de maior autonomia, como receber a própria aposentaria, por exemplo. Outros ainda procuram por motivações religiosas, para lerem e interpretarem a bíblia. Enfim, os interesses desse público são amplos e urgentes.

Para atender a ansiedade e urgência desse público, surge a importância de trabalhar na alfabetização, a aquisição da leitura e escrita, dentro do contexto da afetividade. Podemos pressupor ainda a importância da dimensão afetiva no processo de construção e internalização dos conteúdos da leitura e escrita. Os processos relacionados com a alfabetização, durante vários anos, esteve mais ligados em aspectos cognitivos e físicos, sem relacionar a afetividade:

Pesquisas recentes na área da Psicologia Educacional têm demonstrado a presença e importância da dimensão afetiva, principalmente no contexto escolar. Estas pesquisas rompem com a visão dualista de homem em favor de uma concepção monista. Essa superação da visão dicotômica anteriormente estabelecida toma como pressuposto o fato de que o ser humano deve ser entendido como um todo: assume-se que as dimensões afetiva e cognitiva são indissociáveis no processo de desenvolvimento humano. (LEITE, 2006, p. 28).

O objetivo maior desse estudo é demonstrar que a prática pedagógica do ensino de leitura e escrita quando permeada por relações afetivas positivas, visam contribuir para o processo de aprendizagem do educando da educação de jovens e adultos, e mais, instigar outras reflexões mais aprofundadas do tema desenvolvido.

O método de alfabetização para educar jovens e adultos utilizados até 1960 era o mesmo pensado para a educação infantil da época. Ele visava alfabetizar adultos para serem capazes

de ler e escrever baseado na codificação e decodificação de sinais, o que hoje entendemos como analfabetismo funcional.

Tal prática almejava a formação rápida de mão de obra qualificada para a força de trabalho, visto que a década de 1960 foi marcada pela expansão industrial no país que incentivou a entrada de grandes multinacionais, as quais demandavam, por tais trabalhadores, uma oferta rápida de estudo.

Nos meados dos anos 1960, o respeitado professor Paulo Freire é convidado para elaborar o plano nacional de alfabetização, que propunha uma proposta pedagógica, inovadora, voltada para essa educação popular, a qual sensibilizava o indivíduo em relação ao mundo que os cercava.

A teoria metodológica proposta por ele não era somente voltada para alfabetizar, e sim educar, para o trabalho, para a vida, compreender que os seres humanos são inacabados e quando estes se tornam conscientes desse inacabamento compreendem-se como seres em transformação. Ele enfatiza ainda que o diálogo no processo de ensino-aprendizagem é baseado na troca que acontece entre educador e educando.

Este estudo é resultado de uma atividade intelectual, parte de uma fundamentação científica e teórica do trabalho e baseada na bibliografia, e no pensamento do educador Paulo Freire, e nos conceitos de afetividade de Henri Wallon, e ainda em outros importantes estudiosos da área.

Podemos dizer que é necessário, por parte dos educadores, uma reflexão, não somente sobre o ensino dos componentes curriculares, mas também sobre a relevância dos aspectos afetivos na vida escolar dos educando da educação de jovens e adultos.

O ambiente afetivo, na relação professor-aluno, influencia de forma qualitativa na construção do conhecimento, o aprender a ler e escrever as primeiras palavras de forma sistematizada.

Cerca de 774 milhões de jovens e adultos no mundo são analfabetos (UNESCO, 2009). O Brasil concentra um total de 14 milhões de pessoas com 15 anos ou mais que não sabem ler e escrever (IBGE, 2010). Segundo o MEC/INEP/Deed (2009) o número de matrículas, no ensino fundamental, na EJA é de 4.639.382 alunos. (BRASIL, 2010).

A pesquisa foi estruturada para ser realizada em dois momentos. No primeiro, um levantamento bibliográfico, para a fundamentação científica, que versa a respeito do tema,

baseada em respeitados autores da área da educação. No segundo momento foi realizada uma pesquisa de campo, *in loco*, para observar e constatar a realidade.

O trabalho foi dividido em quatro sessões. A primeira sessão discorre e traz informações que elucidam o contexto histórico e que permeiam a trajetória da modalidade de ensino da educação de jovens e adultos, desde o Brasil Império até os dias atuais. Apresentamos também a contribuição do pensamento freireano para essa modalidade de ensino e, em seguida, as perspectivas da educação que influenciam esses sujeitos até o presente momento.

A segunda sessão é dedicada aos sujeitos da educação de Jovens e Adultos, os não alfabetizados e aos analfabetos funcionais, na concepção da sociedade letrada, visto que as políticas públicas ainda não são capazes de resolver tal problema. Logo em seguida, será abordado o objeto de pesquisa, a influência da afetividade para a alfabetização, e ainda, a importância da autoestima para a aprendizagem, a relação entre aluno e professor.

Na terceira sessão, tomamos como ponto de partida o processo de ensino-aprendizagem de leitura e escrita, por meio dos respectivos métodos de alfabetização: o método tradicional que incorpora o método sintético e analítico. Abordaremos ainda a leitura e a escrita na perspectiva de letramento, articulando para o desenvolvimento dos jovens e adultos.

Na quarta sessão apresentaremos a pesquisa de campo realizada no Ensino Fundamental I, em uma escola em uma turma de alfabetização. Serão destacadas as práticas pedagógicas no ensino de leitura e escrita. Ao final da pesquisa, apresentaremos as considerações finais com um destaque para a importância da dimensão afetiva no processo de alfabetização em adultos.

2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

O propósito desta sessão é discorrer e percorrer sobre os primeiros e principais fatos históricos que permeiam a trajetória da Educação de Jovens e Adultos no país, até sua atualidade. Na sequência discorreremos sobre a contribuição do pensamento de Paulo Freire para essa modalidade de ensino. Ao final, abordaremos sobre as perspectivas da educação, que influenciam esses sujeitos até o presente momento.

2.1 As primeiras ocorrências da EJA no Brasil

O início da Educação voltada para Jovens e Adultos no Brasil datam do período colonial com a contribuição dos jesuítas. Alguns acontecimentos contribuíram para que o analfabetismo passasse a ser visto como um problema nacional. Com o fim da ditadura de Getúlio Vargas em 1945, o país entra numa nova modelação das estruturas democráticas, favorecendo um momento oportuno para a criação das lutas de classe; altas taxas de analfabetos e a criação da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) com ações educacionais no contexto internacional. Fatores esses que pressionavam o governo brasileiro a tomar atitudes diante dessa nova realidade.

[..] na inexistência de acúmulo de experiências e estudos sobre a alfabetização de adultos que dessem suporte as ações governamentais, para uma ação “fácil”, “simples” e “rápida” usou-se qualquer material, de qualquer forma, com qualquer alfabetizador, ganhando qualquer coisa. (SOARES, 2003 p. 1).

Em 1947, o governo federal lança a primeira Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), coordenada por Lourenço Filho. Uma campanha de âmbito nacional, com a criação de classes de alfabetização em todos os estados. De acordo com Soares (2003), foram criadas dez mil classes de alfabetização em todo o país. O CEAA baseava-se numa pedagogia advinda da alfabetização regular de crianças. A campanha tinha muita relevância. Em seus 12 anos de existência, um forte interesse eleitoral, visto que 55% da população, com mais de 18 anos, eram adultos analfabetos, os quais representavam um contingente amplo que não votavam.

No início da década de 60 Paulo Freire foi convidada a elaborar o Plano Nacional de Alfabetização, uma política pública direcionada aos adultos, com novas concepções acerca do analfabetismo. Segundo Freire (1987), as pessoas analfabetas não deveriam ser vistas como

imaturas e ignorantes, o educador chamava a atenção de que o desenvolvimento educativo deveria acontecer conforme a necessidade desses alunos. Uma nova forma de fazer a educação, contrariando os modelos tradicionais:

Freire, trazendo este novo espírito da época acabou por se tornar um marco teórico na Educação de Adultos, desenvolvendo uma metodologia própria de trabalho, que unia pela primeira vez a especificidade dessa Educação em relação a quem educar, para que e como educar, a partir do princípio de que a educação era um ato político, podendo servir tanto para a submissão como para a libertação do povo. (SCORTEGAGNA; OLIVEIRA, 2006, p. 5).

Esta década foi marcada pelos movimentos de Educação Popular, apoiada pela igreja católica, após o Concílio Vaticano II, com a criação da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), o Movimento de Educação de Base (MEB) investiu na educação de jovens, para atuar no meio rural e industrial. Ainda destacamos movimentos importantes para a época: o Movimento de Cultura Popular (MCP, 1960) Centro Popular de Cultura e o União Nacional dos Estudantes (UNE, 1961).

Na década de 1970 surgiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização (mobra). Ele foi um projeto do governo brasileiro, instituído pelo decreto nº 62.455, de 22 de Março de 1968, conforme autorizado pela Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967.

O mobral foi um projeto do governo militar que tinha como finalidade acabar com o analfabetismo. Sua proposta pedagógica era alfabetização funcional dos jovens e adultos, ou seja, ensiná-los a ler e escrever e a fazer cálculos, o que hoje é chamado de analfabeto funcional, desprezando a formação crítica do aluno.

O trabalho pedagógico no MOBREAL, não tinha um caráter crítico e problematizador, sua orientação, supervisão e produção de materiais, era todo centralizado. Assim, este programa criou analfabetos funcionais, ou seja, pessoas que muitas vezes aprenderam somente a assinar o nome, e que não apresentam condições de participar de atividades de leitura e escrita no contexto social em que vivem. (MOTA, 2009, p. 15).

Esse movimento era ligado ao Ministério de Educação e Cultura com a finalidade maior de prover a alfabetização funcional e educação continuada para os não alfabetizados de 15 anos ou mais, por meio de cursos, com duração de nove meses.

Em 1985 o Movimento Brasileiro de Alfabetização (mobral) interrompeu suas atividades. Foi criada a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (educar). Ela realizava projetos educacionais com recursos advindos das secretarias de educação, em 1990 o então presidente Fernando Collor de Melo, extinguiu a fundação. Somente em 1997, o presidente eleito Fernando Henrique Cardoso implanta o Programa Alfabetização Solidária, preenchendo a lacuna da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

A década de 90 foi declarada pela Unesco a década da Alfabetização, por conseguinte, foi publicada aqui no Brasil a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB n. 9394/96, visto que definia a educação de jovens e adultos como modalidade de ensino, designando ainda a atenção a tal público alvo e oferecendo uma metodologia diferente da educação infantil.

Tal lei garantiu poucas mudanças frente as exigências que se mantinham os cursos e exames supletivos. O avanço mais significativo foi à diminuição da idade antes determinada entre 18 e 21 anos, para 15 e 18 anos. A Educação de Jovens e Adultos, porquanto, fica baseado no Título V dos níveis e modalidades de educação e ensino, no capítulo II da educação básica, na seção V e composta pelos artigos 37 e 38, a dizer:

Art. 37°. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

Art. 38°. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. (BRASIL, 1996).

Segundo Almeida (2000), o projeto contido nas Diretrizes tem como contexto essencial o desafio para formação profissional que assegura à sociedade a entrada no mundo do trabalho de profissionais embasados em seu ofício de escolha e que tenham a capacidade de unir a competência técnica e política a um explícito sentido ético.

Em 1997, a UNESCO convoca a V Conferência Internacional de Educação de Adultos (V CONFITEA) em Hamburgo na Alemanha, e, a partir dessa abrem discussões para duas temáticas: os jovens no centro das discussões na educação dos adultos (uso oficial do termo EJA) e a educação continuada.

No Brasil em 1997 é implantado o programa de Alfabetização Sólidaria (PAS) que subdividia em três programas: o Programa Universidade Solidária (remanejava estudantes para trabalho voluntário no interior do país), o Programa Capacitação Solidária (curso

profissional de jovens e adolescentes) e o Programa de Alfabetização Solidária (ações de alfabetização de adultos e jovens, principalmente no norte e nordeste do país).

O programa PAS era voltado para a alfabetização, cujos cursos eram organizados em módulos de “[...] *cinco meses de duração, destinado prioritariamente ao público juvenil e aos municípios e periferias urbanas em que se encontram os índices mais elevados de analfabetismo do país*” (HADDAD & DI PIERRO, 2000). O PAS começou oficialmente na abertura do Seminário Nacional de Educação de Jovens e Adultos, realizado em Natal (MACHADO, 2009).

[...] a cultura escolar brasileira ainda encontra-se impregnada pela concepção compensatória de educação de jovens e adultos que inspirou o ensino supletivo, visto como instrumento de reposição de estudos não realizados na infância ou adolescência. Ao focalizar a escolaridade não realizada ou interrompida no passado, o paradigma compensatório acabou por enclausurar a escola para jovens e adultos nas rígidas referências curriculares, metodológicas, de tempo e espaço da escola de crianças e adolescentes, interpondo obstáculos à flexibilização da organização escolar necessária ao atendimento das especificidades desse grupo sociocultural. Ao dirigir o olhar para a falta de experiência e conhecimento escolar dos jovens e adultos, a concepção compensatória nutre visões preconceituosas que subestimam os alunos, dificulta que os professores valorizem a cultura popular e reconheçam os conhecimentos adquiridos pelos educandos no convívio social e no trabalho (DI PIERRO, 2005, p. 1118).

Em 2000, a Câmara de Educação Básica homologa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. A EJA passa a ser uma modalidade da educação básica nas fases do ensino fundamental e médio, possui uma especificidade própria, por meio do parecer:

A Formação de Educadores para Jovens e Adultos, promovidas pela Universidade de Brasília (UnB) e o Serviço Social da Indústria (SESI), com o apoio da UNESCO, contaram com a presença da Câmara de Educação Básica representada pela relatoria das diretrizes curriculares nacionais desta modalidade de educação. Tais eventos se deram, respectivamente, em 28/11/99 e 18/04/00. (BRASIL, p. 15).

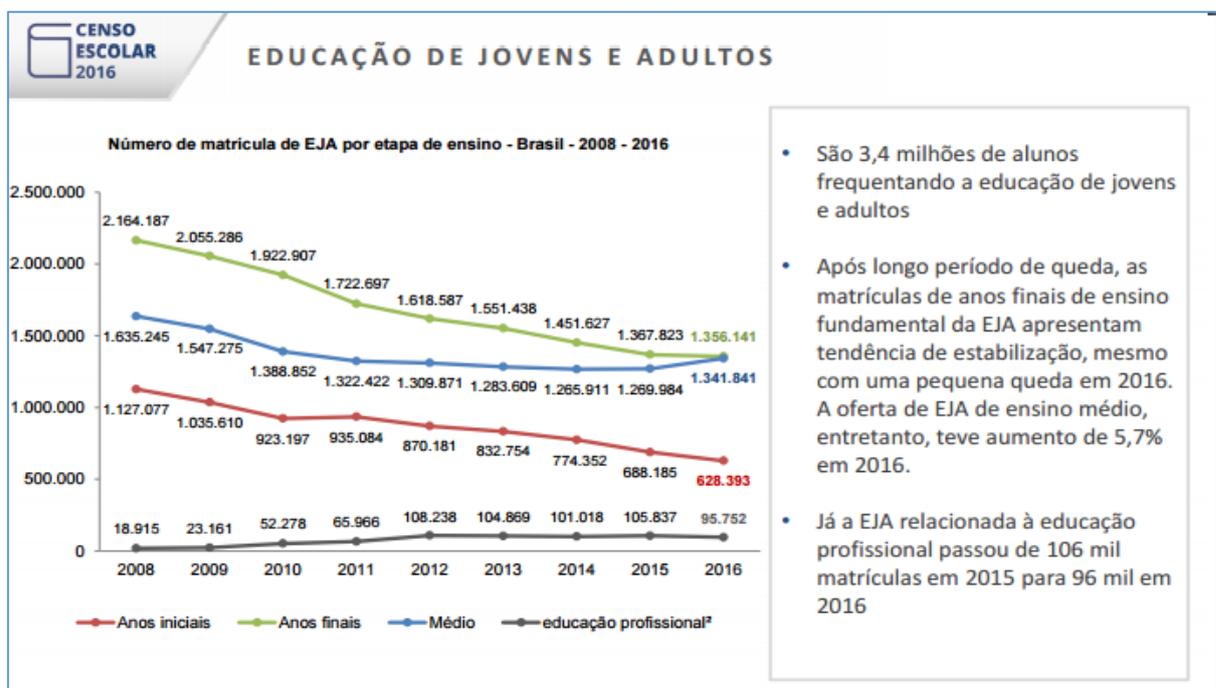
Esses direcionamentos foram indispensáveis para pensá-lo e repensar da estrutura do parecer. Essas diretrizes reconhecem o valor da Educação de Jovens e Adultos como um direito, transformando a ideia de compensação e bondade pelas funções reparadora, equalizadora e qualificadora.

Em 2010, ocorreu o crescimento da educação profissional. O governo passou a mencionar a alfabetização de jovens e adultos como interesse prioritário, incluem as matrículas ao financiamento do Fundeb e desenvolvimento de várias frentes remanejadas em diferentes Ministérios, entre 2002 a 2006 direcionadas aos jovens e adultos trabalhadores.

Dentre estes destacam: Brasil Alfabetizado, Saberes da Terra, Proeja, Escola de Fábrica, Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos, (ENCEJA), Plano Nacional de Qualificação, (PNQ). Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da área de Enfermagem - PROFAE (Ministério da Saúde), Programa de Assistência e Cooperação das Forças Armadas à Sociedade Civil/Soldado Cidadão (Ministério da Defesa), Consórcio Social da Juventude, Juventude Cidadã, Plano Nacional de Qualificação, Agente Jovem, Soldado Cidadão, Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, PRONERA, do (Ministério da Educação e Ministério do Trabalho).

A seguir podemos observar um gráfico com o número de matrículas na EJA de 2008 a 2016.

Gráfico 01: Censo escolar, 2016.



Fonte: INEP <http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2017-pdf/59931-app-censo-escolar-da-educacao-basica-2016-pdf-1/file>. Acesso: 05/06/2018.

De acordo com as análises encontradas indicadas no gráfico a educação de jovens e adultos com o decorrer dos anos foi diminuindo, podendo ser atribuídos a diversos fatores, a taxa decrescente de procura para o ensino básico. Ao longo do período de tempo a idade na procura do Ensino EJA também sofreu alterações, onde uma parcela expressiva de alunos da EJA são provenientes do ensino regular, provavelmente aqueles alunos com histórico de retenção e que buscam meios para conclusão dos ensinos fundamental e médio.

2.2 As contribuições de Paulo Freire na educação de jovens e adultos

Quando falamos na utópica educação popular é impossível ignorar as enormes contribuições do incansável e sonhador Paulo Freire. Em seu discurso, ele defendia que os métodos utilizados na alfabetização de adultos eram os mesmos para alfabetizar crianças, e com suas experiências que vinham realizando com alfabetização de adultos, da cidade e do campo, compreendeu que esse caminho de alfabetização.

Em 1961, João Goulart, assumiu a presidente da República em meio a uma crise social e política com a problemática da desigualdade social e o analfabetismo. Ao mesmo tempo, no estado do Rio Grande do Norte, o governador Aluísio Alves articulou um projeto em conjunto com a secretaria da educação com o objetivo de reduzir os altos índices de analfabetos no estado.

Segundo Pelandré (1998, p.14) “A Secretaria de Educação e Cultura do Rio Grande do Norte [...] saiu à procura de metodologias alternativas de alfabetização, cujos resultados pudessem ser obtidos nos prazos que haviam sido comprometidos”. Assim, o secretário estadual de educação Calazans Fernandes convidou Freire para conduzir e organizar o plano educacional com base em seu novo sistema de alfabetização com pessoas adultas.

A equipe de trabalho, além dos coordenadores, contava com monitores, também estudantes universitários de Natal, [...] estudantes dos Cursos de Direito, de Serviço Social, de Engenharia, entre outros, filhos, em sua maioria de famílias tradicionais do Estado. (CARVALHO; BARBOSA, 2011, p. 71).

A equipe de trabalho chegou em 1963 em Angicos, uma cidadezinha no interior do sertão do Rio Grande do Norte, que ganhou notoriedade nacional e internacional, em razão de ser o cenário para o famoso método de alfabetização de adultos, com a proposta de uma educação democratizada e emancipadora, pensada por Freire e realizada com jovens e adultos.

Angicos não mudou o mundo, mas marcou. No futuro próximo, Angico será compreendido como o ponto de transformação da educação brasileira. “Aqui vivi meu aprendizado da relação teoria e prática que mudaria a minha trajetória profissional”. (FREIRE, 1993, p. 9).

O trabalho teve início com a pesquisa do número de analfabetos, conhecimento do vocabulário falado na região. Desse universo foram extraídas palavras que deram origem aos temas geradores, trabalhados no processo de alfabetização dos jovens e adultos.

A primeira aula aconteceu no dia 24 de janeiro 1963 e teve como ponto de partida a palavra geradora “belota”. Segundo Pelandré (1998) direcionou para as famílias silábicas (letras b, l e t), com leitura e formação de novas palavras das sílabas trabalhadas.

Ainda de acordo Pelandré, 1998, em outro momento de aula, foi apresentada a palavra geradora: sapatado “um sapateiro, em uma oficina, trocando o solado de um sapato”. Depois aconteceram as discussões e reflexões sobre esse trabalho, assim transcorriam as aulas.

Os materiais didáticos utilizados eram confeccionados com base nas palavras geradoras e as aulas elaboradas por situações-problema. O adulto se educava por meio da reflexão e discussão de sua vivência.

Alfabetizar muitos em pouco tempo foi um plano ousado, com objetivos bem definidos: alfabetizar adultos de forma rápida e eficaz. O método de alfabetização freireano não utilizava a cartilha como material do apoio, o seu principal recurso eram os “círculos de cultura” criando momento oportuno para os debates, dando início ao processo de alfabetização e conscientização.

O sistema proposto pelo educador Paulo Freire, por suas características, permitia a alfabetização em tempo recorde e, principalmente, possibilitava a discussão crítica dos problemas sociais, políticos e econômicos vividos pelos alfabetizados, satisfazendo simultaneamente às expectativas das organizações estudantis, sindicais e religiosas e líderes políticos. Para os primeiros configurou-se como instrumento de aproximação com as classes trabalhadoras, fossem suas pretensões reformistas ou revolucionárias. Para os segundos, taticamente interessados em ampliar o contingente de eleitores, constituiu-se num método que garantia a alfabetização em curto prazo de um grande número de adultos iletrados, aparecendo como um investimento altamente compensador, já que a manutenção no poder de tais líderes dependia do apoio popular. Esse fato justificaria o total apoio financeiro e institucional concedido por alguns destes líderes, durante o governo de Goulart, aos grupos

que vinham atuando em campanhas de alfabetização, mesmo que não houvesse uma convergência de interesses políticos (MANFREDI, 1978, p. 158).

A primeira turma da experiência concluiu o curso no dia 02 de abril de 1963 com entrega de certificação aos trabalhadores alfabetizados. Os resultados obtidos, 300 trabalhadores alfabetizados em 45 dias, impressionaram profundamente a opinião pública. Estiveram presentes na cerimônia de certificação o Presidente da República João Goulart, governadores da região nordeste. Na ocasião, o Presidente recebeu mensagens escritas pelos participantes do projeto.

2.3 A EJA após as perspectivas Freireanas

As questões que permearam, entre as perspectivas freireanas significativas, e a proposta metodológica de Paulo Freire para a Educação de Jovens e Adultos, possuem no seu cerne preocupações com a exclusão social das classes populares, a falta de acesso a educação formal e os altos índices de analfabetismo entre os adultos, os quais, eram a face mais cruel que os impediam da inserção na sociedade e ao exercício pleno da cidadania, e mais, na sociedade eram tratados como seres inferiores e incapazes.

Freire ainda entendia que a metodologia da educação infantil da época não era capaz de educar criticamente adultos, mas pelo contrário baseava numa filosofia alienada e alienante, que por consequência formava alfabetizados funcionais.

A proposta da pedagogia libertadora de Freire é sensibilizar o sujeito a respeito da sua realidade, por meio de uma consciência reflexiva, crítica e libertadora, com o intuito de transformá-la.

Freire foi defensor de uma educação libertadora e, para que essa libertação dos homens ocorra, é necessário que não haja alienação, não haja opressão e sim liberdade. A EJA tem como principal tarefa a “superação dos saberes do senso comum por um conhecimento mais crítico, menos ingênuo” (FONSECA, 2014, p. 171).

Tal modo, o aprendizado está correlacionado ao entendimento e vivência de uma realidade concreta do educando, utilização dos conhecimentos prévios para que novos saberes sejam construídos.

Se antes a alfabetização de adultos era tratada e realizada de forma autoritária, centrada na compreensão mágica da palavra, palavra doada pelo educador aos analfabetos; se antes os textos geralmente oferecidos como leitura aos alunos escondiam muito mais do que desvelavam a realidade, agora, pelo contrário, a alfabetização como ato de conhecimento, como ato criador e como ato político é um esforço de leitura do mundo e da palavra. (FREIRE, 1978, p.19).

Assim, a aprendizagem parte de uma palavra, um tema gerador com significância para os sujeitos, que é um suporte para a emancipação do indivíduo da Educação de Jovens e Adultos, haja vista, ainda tem como alicerce, a dialogicidade, entre educador e educando, o que possibilita defrontar-se com problemas cotidianos cuja resolução leva a novo aprendizado.

Outra expectativa é que permitiu recuperar dimensões do processo de alfabetização que não tinham sido focalizadas convenientemente em particular na dimensão social e política do processo de alfabetização, é graças a difusão internacional do pensamento de Freire.

Hoje sabemos que é imprescindível este pensamento, de ciência, vida, e uma concepção, mais ampla do que as bancárias, abordada na pedagogia do oprimido, a educação que predomina nas escolas para uma educação emancipadora, e mais aos estudos da psicogênese da língua escrita, trouxe aspectos novos que servem de referencial para a alfabetização nas últimas décadas.

Para a pedagogia ser libertadora acreditava-se que quanto mais se problematiza, os educandos querem seja na EJA ou em qualquer modelo de ensino, mais responderiam de forma mais positiva, ao oposto de uma educação bancária, domesticadora, que apenas ‘deposita’ os conteúdos nos alunos (FREIRE, 2013).

Na próxima sessão, faremos uma contextualização do universo da pesquisa, analisaremos os sujeitos da educação de jovens e adultos, em estudo, logo depois abordaremos sobre o analfabetismo, sobre a limitação dos analfabetos, em uma sociedade letrada, a importância da autoestima e afetividade no aprendizado: Relação professor e aluno.

3. OS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CONTEXTO DA PESQUISA

Esta sessão é dedicada aos sujeitos da educação de Jovens e Adultos, o não alfabetizado, na concepção da dita sociedade letrada, visto que, as políticas públicas ainda não são capazes de resolver tal problema. Logo em seguida será abordada sobre a relação entre aluno e professor, a importância da afetividade e autoestima na aprendizagem.

3.1 Analfabetos em uma sociedade letrada

Letrado é um verbete no dicionário Aurélio definido “*como aquele que é culto, esclarecido, sábio [...]*”. Logo podemos definir que uma sociedade letrada é aquela que domina o conhecimento e as modernas tecnologias diferenciando das demais.

Os analfabetos jovens e adultos nessa sociedade representam uma camada social que por vários motivos não tiveram a oportunidade de serem inclusos, vivem à margem social, econômica, educacional, tecnológica e, principalmente, cultural.

Para reverter este cenário, o Ministério da Educação criou uma política sistematizada de enfrentamento ao analfabetismo de Jovens e adultos.

O analfabetismo de jovens e adultos vem sendo reduzido no Brasil — passou de 11,5% em 2004 para 8,7% em 2012, na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad). Essa redução é ainda mais intensa no Norte e Nordeste, onde estão localizados os maiores índices de analfabetismo do país. Na faixa de 15 a 19 anos, a Pnad de 2012 registra taxa de analfabetismo de 1,2%, muito inferior à média geral, o que demonstra a efetividade das políticas em curso para a educação básica. (BRASIL, 2012).

Contudo, apesar dos esforços ao longo da última década, a realidade é que o não alfabetizado, como preferia referir Freire, ainda não atende adequadamente às demandas atuais, o que não garante aos sujeitos a integração, aos múltiplos contextos sociais, econômicos, culturais tecnológicos e epistemológicos, não atendendo, a uma perspectiva produtiva, na sociedade letrada.

3.2 A importância da autoestima e afetividade no aprendizado: relação professor e aluno

Quando propomos abordar a autoestima, podemos dizer que é a percepção que a pessoa tem de si próprio, fruto de uma auto avaliação a seu respeito, logo sabemos que a trajetória escolar do aluno da EJA é marcada pelo fracasso escolar, abandono cultural e social, são pessoas que internalizam sentimentos de inferioridade, não se sentindo capazes de vencer desafios, mas com um profundo desejo de aprender.

Para discorrer sobre a afetividade no aprendizado tomamos como ponto de partida os estudos de Henry Wallon, escritor francês, que dedicou aos estudos das emoções e da afetividade. Ele defende em sua obra que o afeto é fator essencial na formação do ser, tem um papel fundamental em todo o decorrer da vida, representa a consolidação das emoções e paixões, visto que estes são sentimentos temporários e de natureza individual, porquanto, por experiências vividas, que compõem uma reação clara manifestada, em determinada situação.

A afetividade está sempre relacionada aos estados de bem-estar e mal-estar do indivíduo, manifestando-se através das emoções, das paixões e dos sentimentos. A emoção é a forma de expressão da afetividade que se constitui em reações instantâneas e efêmeras que se diferenciam em alegria, tristeza, cólera e medo. (ALMEIDA, 1997, p. 14).

Por vezes a emoção era entendida como ingrediente de desordem a ser contida no ambiente escolar e familiar, mas começou a ceder a atenção por trabalhos de estudiosos do comportamento humano, que reiteram outro olhar da dimensão afetiva, não sendo mais separada da cognitiva, entendendo que ambas possuem uma comunicação dialógica, seguimos rumo ao qual o entendimento de razão e emoção são fenômenos indissociáveis e fazem parte do processo de desenvolvimento humano.

Podemos considerar que a relevância da dimensão afetiva no processo de ensino e aprendizagem são recente. Segundo Leite (2006), durante os últimos séculos observou, no pensamento ocidental, uma quase hegemônica concepção de homem em que predomina a razão sobre a emoção.

Wallon pontua que a evolução depende de dois fatores: capacidade biológica do sujeito, e o ambiente que o afeta de alguma forma. Os efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias sociais da sua existência, fundamental para o processo de ensino-aprendizagem.

A afetividade torna-se uma matriz para enfrentar desafios, porque é pautada na relação entre o professor e aluno, criando interfaces riquíssimas em possibilidades de crescimento, baseada na compreensão, respeito e independência.

A afetividade se encontra “escrita” na história genética da pessoa humana e deve-se a evolução biológica da espécie. “Como o ser humano nasce extremamente imaturo, sua sobrevivência requer a necessidade do outro, essa necessidade se traduz em amor”. (ANTUNES, 2006, p. 5).

O fenômeno emocional agradável funciona como elo que vincula o aprendiz à sala de aula, a atitude do professor que o aluno espera é uma experiência alegre por natureza, que deve fazer parte do processo da busca do ensinar e aprender. O afeto auxilia na descoberta do que interessa e motiva o aluno, oportunizando assim, uma aprendizagem mais significativa.

O trabalho de Henri Wallon avança pelo pensamento de que o processo de aprendizagem é dialógico, sem demandar verdades acabadas, mas, sim direcionar para outras probabilidades.

Ele faz críticas ferrenhas às concepções reducionistas que apregoam que objetos, fenômenos, teorias e significados de sistemas complexos podem ser reduzidos e separados, a fim de explicar, as partes que o constituem. Sendo assim, a relevância das partes é conhecida de mecanicista, reducionista ou atomística.

Oposto a esse pensamento, Wallon apresenta o estudo do sujeito completo, considerando seus aspectos cognitivos e afetivos; a cognição é fundamental, porém não mais significativa que a afetividade.

Wallon defende que o elemento orgânico é o primeiro requisito para o desenvolvimento do pensamento; ora ainda, sem desconsiderar o meio, visto que a capacidade psicológica depende também do contexto sociocultural. Porquanto, para Wallon o homem resulta das influências sociais e fisiológicas, sem desprezar nem um nem outro aspecto do desenvolvimento humano.

Wallon afirma que desenvolvimento é o caminho pelo qual o homem emerge de um estado de completa imersão social em que não se distingue do meio para um estado em que pode distinguir seus próprios motivos dos motivos oriundos do ambiente. Deste modo, desenvolver-se torna-se sinônimo de identificar-se em oposição ao mundo exterior. (GALVÃO, 1999, p. 40).

Segundo seus estudos, desenvolvimento humano acontece por estágios que são nutridos por conflitos dialéticos. Ele afirmava que o processo não é bem definido, mas constante, podendo ocorrer regressão ao estágio anterior: as internalizações de um estágio são irreversíveis, mas o sujeito pode voltar a atividades que aconteceram antes.

Um estágio não supre os comportamentos anteriores, mas sim os integra, decorrendo em um comportamento que é o da acomodação das partes. Wallon diz que o comportamento aprendido não é acabado, mas sim agregado ao posterior. Como exemplos podem citar: aprender a desenhar um círculo para depois escrever “a”.

Para Wallon, a cognição está baseada em quatro categorias de tarefas cognitivas, que são os campos funcionais: o movimento, a afetividade, a inteligência e a pessoa.

O Movimento seria um dos primeiros campos funcionais a ser amplificado, e que serviria de base para o desenvolvimento dos demais. Os movimentos, enquanto tarefas cognitivas podem apresentar em duas categorias: movimentos instrumentais e movimentos expressivos.

Os movimentos instrumentais são ações como: comer, andar, mastigar etc. Os movimentos expressivos têm um âmbito comunicativo intrínseco, estando ligado a outros indivíduos são utilizados para uma estruturação do pensamento do próprio movimentador: falar, gesticular, sorrir.

Afetividade seria a primeira expressão de interação com o meio ambiente e a motivação primeira do movimento, sendo um elemento primordial, mediador das relações sociais. Logo abordamos as emoções, que são ainda, a matriz do desenvolvimento do terceiro campo funcional, a inteligência.

A Inteligência, no pensamento de Wallon, tem significado particular, está relacionada com duas relevantes tarefas cognitivas humanas: o raciocínio simbólico e a linguagem. Ao passo que a criança, aprende a pensar, desenvolve o raciocínio simbólico e a capacidade de abstração e ao mesmo tempo relaciona-las as habilidades linguísticas.

Pessoas, é o campo funcional que dirige os outros, tem o cargo de desenvolver a consciência e da identidade do eu. O relacionamento entre estes campos funcionais não são congruentes, sempre surgem conflitos entre ambos.

Wallon não acredita que os estágios de desenvolvimento formem uma sequência linear e fixa, ou que um estágio suprima o outro. Para ele, o estágio posterior amplifica e remodela os anteriores, não limitando ao aspecto cognitivo.

O desenvolvimento, no pensamento walloniano, não é um acontecimento suave e contínuo; mas antagônico permeado de conflitos internos e externos, ocorrendo rupturas,

retrocessos e reviravoltas, os conflitos, que retornem a estágios anteriores, gerando fenômenos de evolução.

Wallon sustenta que os estágios acontecem de modo que momentos afetivos sejam sucedidos por momentos cognitivos, períodos primordialmente afetivos ocorrem em períodos direcionados na construção do eu, porquanto estágios com predominância cognitiva ficam focados à construção do real e compreensão do mundo físico. Assim, este ciclo não é findado, perdura ao longo da vida.

Estágio impulsivo-emocional é marcado do nascimento até próximo ao primeiro ano de vida. É um estágio com predominância afetiva, as emoções são a fonte principal de interação com o meio social, desenvolvendo sentimentos afetivos. O movimento, como campo funcional, ainda não está desenvolvido.

O Estágio sensório-motor e projetivo vai dos três meses de idade até próximo ao terceiro ano de vida. É uma etapa que acontece o predomínio da inteligência prevalecendo nos fenômenos cognitivos, pela inteligência prática adquirida por meio da interação de objetos com o próprio corpo e pela inteligência discursiva, obtida pela imitação e apropriação da linguagem.

O Estágio do personalismo, por volta do três aos seis anos de idade, é uma fase essencial para a formação da personalidade do sujeito e da autoconsciência, marcada pela crise negativista: oposição ao adulto, uma fase de imitação motora e social.

No Estágio categorial, entre os seis e os onze anos de idade, há uma predominância da inteligência sobre as emoções, chamado estágio categorial, desenvolvimento das capacidades de memória e atenção voluntárias, ampliação de conceitos abstratos que abrangem vários conceitos concretos. Consolidação do raciocínio simbólico como instrumento cognitivo.

Estágio da adolescência, por volta de doze anos, começam as transformações físicas e psicológicas da adolescência. Estágio caracterizadamente afetivo, o qual o sujeito atravessa conflitos internos e externos, marcado pela busca da autoafirmação e o afloramento da sexualidade. Enfim os estágios de desenvolvimento humano não findados com a adolescência. O processo dialético de desenvolvimento humano não encerra. Para Wallon o processo de aprendizagem sempre implica na passagem por um novo estágio.

De acordo com Wallon (1979), a afetividade é fundamental porquanto na construção humana, e do saber, na sua literatura, propõe o estudo da psicogênese da pessoa completa, aborda que o desenvolvimento humano acontece de forma abrangente. Entende a afetividade numa dimensão ampla, sendo um viés de expressões, que contemplam aspectos psicológicos e

biológicos, e mais, amplia para as interações e manifestações humanas heterogêneas, por meio da apropriação simbólica e cultural.

Wallon (1979) e Vygotsky (1998) afirmavam, "têm sido muito importantes para reconceituar o papel da afetividade no processo do desenvolvimento humano e, por consequência, no processo educacional. (Leite, 2006, p.19)".

As dimensões afetivas nas relações sociais influenciam o cognitivo, e vice-versa "é certo que a afetividade nunca está completamente ausente da atividade intelectual." (Wallon, 1979, p. 115). O autor defende o afeto como sendo inseparável da prática de ensinar, partindo da premissa de que a criação de condições afetivas entre ensino-aprendizagem facilite a aprendizagem.

As experiências afetivas são fenômenos subjetivos, que podemos dizer que revelam como os sujeitos afetam e são afetados por esses eventos, e como estabelecem e constroem significância e sentidos por meio das tais experiências.

Segundo a teoria Piagetiana do desenvolvimento humano, as construções do conhecimento abrangem dois vieses inseparáveis, o afetivo e o cognitivo. Porquanto o primeiro favorece condições internas de motivação e o segundo compreende aos processos cognoscíveis.

Ainda de acordo com Freire (1996, p.15) "não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e "cinzento" me ponha nas minhas relações com os alunos, no trato dos objetos cognoscíveis que devo ensinar".

Vygotsky (1998) compreende o indivíduo e seu desenvolvimento numa expectativa histórico cultural, ou seja, entende que o homem é formado pela interação com o meio em que está incluído, numa relação dialética, visto que o sujeito internaliza, intervém e transforma as normas culturais. O desenvolvimento humano e o processo de aprendizagem são inseparáveis e recíprocos. Outro aspecto de da teoria de Vygotsky é que para ele os adultos têm um lado emocional mais sensível do que as crianças. Contudo, não representam a redução ou desaparecimento das emoções iniciais, mas, sugere a transferência para um plano do simbólico, da significação e do sentido.

Ainda como Vygotsky (1994) as relações sociais, são fundamentais para a promoção do desenvolvimento humano pleno, para isso a dimensão afetiva aluno e professor corroboram para a dimensão cognitiva.

O pensamento propriamente dito é gerado pela motivação, isto é, por nossos desejos e necessidade, nossos interesses e emoções. Por trás de cada pensamento há uma tendência afetivo-volitiva, que traz em si a resposta ao último "por que" de nossa análise do pensamento. Uma compreensão plena e verdadeira do pensamento de outrem só é possível quando entendemos sua base afetivo-volitiva (VYGOTSKY, 1994 p. 129).

Para Vigotsky (2001) o conhecimento sem emoção é morto, assim como os aspectos afetivos na interação em sala de aula, influenciam diretamente o processo ensino-aprendizagem, a mediação do professor é essencial para estabelecer o elo entre o aluno e conteúdo ensinado, considerando que a aprendizagem é social, e surge da relação entre professor e o aluno.

As relações em sala de aula são repletas de emoções, sentimentos e trocas afetivas, que dependendo da qualidade podem determinar a internalização do conhecimento. As interações construídas no ambiente escolar são capazes, segundo TASSONI (2000) de aproximar ou afastar o aluno do objeto de conhecimento, favorecendo a cognição ante as relações afetivas envolvidas.

Desse modo, o nosso trabalho como educadores é formar cidadãos, adultos, jovens ou crianças, numa busca incessante, não sendo inferior ou superior, mas com uma responsabilidade ética e com a nossa própria capacidade científica, ciente que lidamos com pessoas inacabadas, com sentimentos e não com coisas. Em suma, a partir das concepções teóricas apresentadas, podemos pensar que existe uma estreita relação entre a afetividade e o processo de ensino- aprendizagem.

O aluno adulto tem muito a contribuir para o processo de ensino-aprendizagem, não só por ser um trabalhador, mas pelo conjunto de ações que exerce na família e na sociedade. De sua parte, o educando, especialmente o adulto, ao perceber que está sendo tratado como um agente ativo, participante do processo de aprendizagem, vai se sentir mais interessado e mais responsável. “A responsabilidade é tão superior nessa concepção que o aluno compreende que está mudando sua sociedade, sua realidade e a essência de seu país pelo fato de estar mudando a si mesmo e que a educação que recebe não é favor ou caridade e sim um direito instituído conforme parecer 11/2000 que

trata das Diretrizes curriculares para Educação de Jovens e Adultos". (LOPES & SOUZA, 2008 p. 15).

Na próxima sessão abordaremos os processos de leitura e escrita. Discorreremos ainda, sobre os métodos de alfabetização utilizados no Brasil: método tradicional, método analítico, método sintético, e logo em seguida alfabetização e letramento: leitura e escrita.

4. PROCESSOS DE LEITURA E ESCRITA

Nesta sessão, tomamos como ponto de partida o processo de aprendizagem de leitura e escrita, bem como os métodos de alfabetização. Abordaremos ainda a alfabetização na perspectiva de letramento e a articulação entre o ensino-aprendizagem de leitura e escrita para o desenvolvimento dos jovens e adultos.

4.1 Alfabetização: história dos métodos de ensino no Brasil

Somente em meados do século XIX chega da Europa ao Brasil o material impresso, produzido para o ensino de leitura, as chamadas "cartas de ABC". Depois que liam, os alunos copiavam os documentos manuscritos.

Para o ensino da leitura, utilizavam-se, nessa época, métodos de marcha sintética (da "parte" para o "todo"): da soletração (alfabético), partindo do nome das letras; fônico (partindo dos sons correspondentes às letras); e da silabação (emissão de sons), partindo das sílabas. Dever-se-ia, assim, iniciar o ensino da leitura com a apresentação das letras e seus nomes (método da soletração/alfabético), ou de seus sons (método fônico), ou das famílias silábicas (método da silabação), sempre de acordo com certa ordem crescente de dificuldade. Posteriormente, reunidas às letras ou os sons em sílabas, ou conhecidas às famílias silábicas, ensinava-se a ler palavras formadas com essas letras e/ou sons e/ou sílabas e, por fim, ensinavam-se frases isoladas ou agrupadas. Quanto à escrita, esta se restringia à caligrafia e ortografia, e seu ensino, à cópia, ditados e formação de frases, enfatizando-se o desenho correto das letras. (MORTATTI, 2006, p. 28).

As primeiras cartilhas brasileiras surgiram no século XIX elaboradas por professores do Rio de Janeiro e São Paulo que consistiam em métodos de marcha sintética (de soletração, fônico e de silabação).

Em Portugal, 1876, foi produzida a Cartilha Maternal ou Arte da Leitura, pelo poeta português João de Deus que ficou conhecido como “método João de Deus”, que passou a ser divulgado sistematicamente. O “método João de Deus” ou “método da palavração” consistia em começar o ensino da leitura pela palavra para posteriormente analisar a fonética das letras.

Em 1890 foi implantada a reforma do ensino público no estado de São Paulo com o intuito de servir de referência para outros estados. Tal reforma teve como ponto de partida a reestruturação da Escola Normal de São Paulo e a criação, em 1896, da Escola-Modelo Anexa, e o Jardim da Infância na nessa escola.

Didaticamente, a base da reforma compunha os novos métodos de ensino, com o revolucionário método analítico, de ensino da leitura, utilizado na Escola-Modelo Anexa (à Normal), com a disseminação do método analítico do ensino por meio das “missões de professores”, tornou-se obrigatório nas escolas públicas paulistas.

No final da década de 1910, o termo “alfabetização” começa a ser utilizado para se referir ao ensino da leitura e escrita. Em 1920, promulgada é a Lei nº 1750 proposta pela "Reforma Sampaio Dória" em busca da autonomia didática, aumentando a resistência dos professores ao método analítico, porquanto começaram a buscar alternativas para aprendizagem da leitura e da escrita. Entretanto, visando conciliares as duas metodologias de ensino da leitura e escrita (sintéticos e analíticos), passaram a utilizar: métodos mistos ou ecléticos (analítico-sintético ou vice-versa).

O livro Testes ABC de Lourenço Filho repercutiu em decorrência das bases psicológicas da alfabetização verificando a maturidade necessária ao aprendizado da leitura e escrita (1934). Nessa obra, o autor demonstra os resultados de uma pesquisa com educandos da 1ª série do Ensino Fundamental, para medir o grau de maturidade desejável para o aprendizado da leitura e escrita, com a finalidade de ordenar os alfabetizandos, almejando à organização de classes homogêneas, para tomar a alfabetização mais eficiente.

Em 1970, constitui-se a alfabetização sob medida, resultado do processo de ensino vinculado à maturidade da criança a quem se ensina. A escrita entendida como habilidade caligráfica e ortográfica, ensinada ao mesmo tempo com a leitura. As cartilhas passaram a fundamentar em métodos mistos ou ecléticos (analítico-sintético e vice-versa) com manuais para o professor.

Na década de 1980, a tradição passou a ser sistematicamente questionada, introduziu-se no Brasil o corrente construtivista sobre alfabetização, fruto das pesquisas em relação às pesquisas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, levando para discussões, os métodos de ensino, para o processo de aprendizagem da criança (sujeito cognoscente), surge o

construtivismo, que não propôs um método novo, e sim uma “revolução conceitual”, abandono de teorias e métodos tradicionais e questionamento da utilização de cartilhas.

[...] não pode ser concebido como algo predeterminado nem nas estruturas internas do sujeito, porquanto estas resultam de uma construção efetiva e contínua, nem nas características preexistentes do objeto, uma vez que elas só são conhecidas graças á mediação necessária dessas estruturas, e que essas, ao enquadrá-las, enriquecem-nas. (PIAGET, 2007, p. 1).

Segundo Jean Piaget (2007), a construção do conhecimento é o fruto do próprio indivíduo, advindos das suas próprias pesquisas e também pela interação do sujeito com o mundo, levando em consideração os meios biológicos, experiências físicas, social, e os processos de equilíbrio e desequilíbrio, de modo que esta proposta permite que as próprias crianças construam seus conhecimentos de acordo com seu desenvolvimento cognitivo.

4.2 A leitura e a escrita: Alfabetização e Letramento

Alfabetizar é ensinar a ler e escrever, por meio do ensino e aprendizagem de normas e uso de uma linguagem, visando à comunicação. Mediante a alfabetização, o indivíduo consegue codificar e decodificar uma língua, este processo habilita o sujeito a desenvolver a aquisição da leitura e da escrita.

Letrar é ensinar a leitura e a escrita dentro das demandas sociais: A palavra letramento surgiu nos anos de 1980, nos vocábulos dos profissionais e estudiosos da temática da alfabetização, que define:

[...] o letramento comporta a dimensão individual do domínio técnico do ler e escrever-desenvolvido no âmbito da alfabetização- e a dimensão cultural, como um conjunto de atividades sociais que envolvam a língua escrita e seu uso segundo o padrão das exigências de determinado contexto social. (CAVAZOTTI, 2009 p. 23).

Uma pessoa alfabetizada não é propriamente letrada. O alfabetizado é aquele indivíduo que reconhece o código; consegue utilizar por meio da codificação e decodificação, outro sim, o letrado perpassa os limites da decodificação e da codificação, sendo capaz ainda de utilizar a linguagem no contexto social, sistematizando os próprios argumentos, com a finalidade de compreender e ser compreendido.

A alfabetização preocupa com a assimilação da escrita pelo indivíduo ou grupos de indivíduos, o letramento foca em aspectos sócio históricos da assimilação de um sistema escrito por uma sociedade.

A Alfabetização e o letramento deveriam caminhar de formas separadas. Segundo Cavazotti (2009, p.41) “no Brasil os conceitos de alfabetização e letramento se mesclam, se sobrepõem, frequentemente se confundem”. A alfabetização deverá desenvolver em um contexto de letramento como início da aprendizagem da escrita, como desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, já que conhecer as letras é somente um meio para o letramento.

Por conseguinte, é desejável que o educando, após alguns anos de escolarização não saiba somente a ler e escrever na perspectiva automática e repetitiva, mas fazer o uso da leitura e da escrita, numa progressiva extensão sair do conceito de alfabetização e ir em direção ao de letramento: saber ler e escrever, e ser capaz de fazer uso da leitura e escrita, colocando o indivíduo no mundo letrado, para informar, interagir, comunicar, criar, argumentar entre outros.

De acordo com Cagliari (1989):

“A alfabetização é um elemento importante, pois, saber ler e escrever é condição necessária à participação na sociedade letrada em que vivemos. A alfabetização é o momento mais importante da formação escolar de uma pessoa assim como a invenção da escrita foi o momento mais importante da história da humanidade”. Na atualidade estar alfabetizado, isto é, saber ler, escrever e fazer emprego destes ensinamentos é um fato de sobrevivência e, para o país, um ponto de soberania.

4.3 Leitura e escrita na EJA

Como dito anteriormente, ler e escrever precisam ser entendidos como processos que extrapolam a atividade de codificação e decodificação de signos que representam a possibilidade dos indivíduos de interagirem com outros homens e com o mundo; ampliando as relações sociais e conseqüente crescimento intelectual.

Para Soares (2003) “um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas, estendendo-se desde a habilidade de decodificar palavras escritas até a capacidade de compreender textos escritos”, amplia o domínio da leitura para o âmbito social.

Quando abordamos a leitura e escrita na concepção da EJA, estamos falando de uma porta de libertação que é aberta, para novas e melhores oportunidades, para os sujeitos que procuram esta modalidade de ensino, normalmente, são pessoas em busca de melhores colocações no mercado de trabalho, sendo que esse público é composto por pessoas que não tiveram acesso aos estudos por vários motivos ou possuem uma trajetória marcada pelo fracasso escolar.

Os oprimidos, nos vários momentos de sua libertação, precisam reconhecer-se como homens, na sua vocação ontológica e histórica de Ser Mais. A reflexão e a ação se impõem, quando não se pretende, erroneamente, dicotomizar o conteúdo da forma histórica de ser do homem. (FREIRE, 1987, p. 29).

As recomendações curriculares para a organização da EJA do Ministério da Educação Resolução nº 48/2012 salienta o valor da leitura e da escrita como responsabilidade solidária nas múltiplas áreas do conhecimento. O que podemos aqui compilar, é que a leitura e escrita são as chaves da porta para a libertação do oprimido social, político, cultural e intelectual.

O domínio da escrita traz inúmeros benefícios: ajuda a articular e organizar o pensamento; a aperfeiçoar o conteúdo e a forma do discurso; a dar desenvoltura para operar questões da vida cotidiana; a abrir novas possibilidades de acesso a lazer, bens culturais e formas mais efetivas de participação social e política. Em suma, ajuda a conviver, em condições de igualdade social, com pessoas que possuem essas capacidades. (BRASIL, 2002).

Na visão de Emília Ferreira (1987), os não alfabetizados possuem algum conhecimento sobre a língua. Para entender a lógica da língua escrita, é imprescindível o conhecimento das letras, conhecer os signos que a representam e ao mesmo tempo compreender a relação entre as letras e a fonética da fala, percorrendo por quatro estágios evolutivos: pré-silábico, silábico, silábico alfabético e alfabético.

Na medida em que evoluem surgem os obstáculos naturais da escrita, que virá acompanhada de vários erros convencionais da língua que ocorrem em virtude da sonoridade das palavras, ou seja, a pessoa escreve da mesma maneira como pronuncia a palavra, o que é superado com o tempo.

Para a autora a metodologia tradicional do sistema alfabético linguístico impõe regras, que o delimitam e o fragmentam, tornando um contraponto entre língua e realidade, descontextualizando o sujeito causando prejuízo à alfabetização.

Para melhor compreendermos o entrelaçamento entre linguagem e a realidade, vamos usar o seguinte exemplo: Ivo viu a uva, va ve vi vo vu... Ivo. Neste caso o aluno não encontrará significado se não conhecer quem é Ivo. Então como aprenderão a ler? Qual o sentido desse tipo de aprendizado, fragmentado em sílabas, que repetidas não fazem nenhum sentido?

Para responder a essas perguntas, fundamentamos nos pensamentos de Freire e Ferreiro (1987). A escrita tem significado para o sujeito ao passo que entra em contato com a sua realidade. Quando isso não acontece, o alfabetizando não constrói significado ao ler e escrever e nem amplia seus conhecimentos sobre a língua.

A alfabetização Freireana parte de uma proposta libertadora, à medida que aprendem a ler e a escrever, começam perceber a necessidade de desenvolver uma visão crítica do que o cerca, dando subsídio de autonomia, ao jovem e adulto, para pensar criticamente e realizar mudanças.

Mais que ler e escrever “a asa é da ave”, os alfabetizados necessitam perceber a necessidade de outro aprendizado, o de escrever a sua vida, o de ler a sua realidade, o que não será possível se não tomam a história nas mãos para, fazendo-a, por ela serem feitos e refeitos. (FREIRE, 1987, p. 18).

Utilizar a problemática do dia-a-dia, como tema gerador, por meio da investigação das palavras do cotidiano e do universo do educando, neste momento o educador desafia o educando para pensar e responder por si mesmo, que após o estudo, formaram ideias e opiniões. Contudo é relevante que os educandos da EJA também busquem na vida social uma fonte para aprender a ler e escrever, numa intensão comunicativa dialógica “eu” que depende do “tu”.

Na próxima sessão abordaremos sobre a investigação para saber a realidade da leitura e escrita dos educando da Educação de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental de uma escola pública e suas respectivas considerações da descoberta.

5. NOVAS POSSIBILIDADES DE ENSINO - APRENDIZAGEM NA EJA

Esta sessão, apresentamos uma análise das práticas pedagógicas de leitura e escrita na educação de jovens e adultos desenvolvida no Ensino Fundamental I em uma determinada escola, em uma turma multiseriada e, logo depois, as reflexões e discussões da prática do ensino.

5.1 Metodologia da pesquisa desenvolvida no Ensino Fundamental I em Morrinhos-GO

O propósito dessa investigação procura entender os fenômenos entre alfabetização e afetividade. Qual a importância e suas relações? Verificar-se a práticas pedagógicas do ensino de leitura e escrita permeadas por relações afetivas positivas, contribuem para o processo de aprendizagem dos Jovens e adultos? Tais questionamentos emergiram e contribuíram para esse conhecimento.

A pesquisa foi realizada em uma escola X, no período de 19/04/2018 à 17/05/ 2018. Para investigar a realidade, foram levantados dados de caráter qualitativo, utilizando a observação. Como explica os autores, as observações são muito específicas e essencialmente únicas. Lüdke e André (1986) pontuam que a observação é o alicerce da perspectiva qualitativa:

Na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 26).

Sendo assim, esta investigação optou pela metodologia qualitativa, face aos objetivos almejados, vislumbrando uma coleta de dados descritivos, junto à fonte direta e a interação da pesquisadora com o objeto de estudo.

O público alvo do estudo é a sala de aula do primeiro ciclo de alfabetização (1ª a 3ª série), do Ensino Fundamental I da Educação de Jovens e Adultos em uma escola, aqui denominada Taraneh, cuja amostragem, serviu de base para a coleta de dados, visto que é composta por uma turma heterogênea, de 09 alunos, sendo 04 mulheres adultas e 04 homens adultos e apenas 01 jovem, com a faixa etária entre 18 a 75 anos, que serviram de base para posterior análise e interpretação de dados.

5.2 Uma análise das práticas de leitura e escrita de jovens e adultos: Reflexão da prática

Este estudo limitou-se apenas a observações *in loco*, por ser tratar de um público muito desconfiado e sensível, o que podemos aqui pontuar em nossas reflexões e análises:

Turno: Noturno, horário de funcionamento de: 19:00 às 22:00.

O perfil da turma: são 23 matriculados, mas que frequentam são 09 alunos, sendo 04 mulheres adultas e 04 homens adultos e apenas 01 jovem, entre as idades de 18 a 75 anos. Trata-se de uma turma bem heterogênea, marcada pela falta de assiduidade e pela evasão escolar, porém, com sujeitos dedicados e estudiosos.

Perfil dos professores: a sala de aula é atendida por 02 professoras de áreas específicas, Letras-Português, Inglês (respectivas literaturas) e Especialista em Educação Infantil. Por vezes mantem uma relação até infantilizada no trato com os educandos. Salientando que ambas não possuem formação acadêmica em pedagogia.

Sala de aula possui uma estrutura física adequada, bem iluminada e ventilada, a sala serve a outros períodos, conta com uma decoração de motivos infantis, sendo pouco motivadora para o público em estudo.

A relação professor e aluno é baseada na afetividade e na confiança, gostam de contar suas vivências do dia a dia, as professoras são acolhedoras, oferecem estímulos, demonstram interesse pela vida deles, o que os motivam, e os tornam confiantes, para contar alegremente suas experiências.

Confirmando o pensamento de Wallon, acerca do sujeito completo, considerando seus aspectos cognitivos e afetivos; a cognição é fundamental, porém não mais significativa que a afetividade.

O conteúdo curricular não tem um currículo específico, não segue as Diretrizes da Base Nacional Comum Curricular, para a modalidade de ensino de jovens e adultos, o currículo é elaborado pela própria escola, de acordo com o perfil dos alunos.

O método de ensino emprega um modelo tradicional, com características da educação bancária, tão criticado pela obra de Freire, sem valorizar o conhecimento cotidiano dos educandos. Limitam, a conteúdos infantis, repetitivos, enfadonhos e cansativos e sem nenhum significado para os alunos.

Este método opõe às observações de Piaget que prega a construção do conhecimento, como o fruto do próprio indivíduo, advindos das suas próprias pesquisas e também pela

interação do sujeito com o mundo, levando em consideração os meios biológicos, experiências físicas, social, e os processos de equilíbrio e desequilíbrio.

Na sala de aula não acontece à contextualização, e nem a interdisciplinaridade entre os conteúdos estudados de letramento e numeramento e a realidade do educando, para exemplificar: fazem conta por fazer $2+2=4$, de forma mecânica.

Apresentação da letra B, soletração BACABA, Silabação BA BE, BI, BO, BU. Em sua experiência em Ângicos, Freire, apregoa a aprendizagem com significados. Qual a significado para os alunos que não conhecem e nem experimentaram a fruta?

O Ministério de Educação para EJA fornece o material didático utilizado, que corresponde, a textos longos impressos, sem significância para os alunos, os conteúdos não são trabalhados em tempo hábil, visto que, é um público que tem urgência em aprender, e apresenta muitas dificuldades de aprendizagem, do que um indivíduo do ensino regular.

Há também atividades de cobrir pontilhados, e exercícios xerografados de desenho e pintura, visto que estes, não agradam ao público, acreditamos por ser tratar de conteúdos curriculares sem relevância para eles.

Não ocorre a confecção de nenhum material didático, contrariando a perspectiva de ensino de Freire e Ferreiro (1987), diz que a escrita tem significância para o sujeito ao passo que entra em contato com a sua realidade, quando isso não acontece o alfabetizando não constrói significância ao ler e escrever e nem ampliam seus conhecimentos sobre a língua.

A maioria dos alunos são considerado analfabetos funcionais, aqueles que possuem a capacidade de ler e escrever, mas não conseguem compreender a mensagem da leitura e da escrita, fora do contexto de letramento.

Conforme relatos de uma professora, trabalhar com o público da EJA é um desafio, as principais dificuldades, é trabalhar em uma sala de aula multiseriada, com um público muito heterogêneo, composto por pessoas jovens e outros idosos, que por vezes ocorrem conflitos, motivados por conflitos entre as idades e impaciência, ainda há outro fator preponderante, dificuldades de assimilação do assunto estudado, o que requer um atendimento individualizado.

Outro grande desafio, é o alto índice de evasão escolar, justificado pelo cansaço do trabalho, haja visto que são cursos noturnos, dificuldades de aprendizagem dos componentes curriculares, entre outros. Então, motivar esses alunos, para que permaneçam na sala de aula representa outro desafio.

Ainda conforme relatos não existem um projeto específico para evasão, existe apenas o programa aluno nota 10, que premia os melhores educandos, na escola em momentos

coletivos, não ocorrem, discussões da Educação de Jovens e Adultos, o que acontece, somente são assuntos das disciplinas, o projeto objetiva o crescimento do rendimento e desenvolver o sistema educacional, através de ações que incentivem o aprendizado que amplifiquem o conhecimento, não possuindo existe planejamento anual, nem tão poucos são oportunizados momentos de reflexões das práticas.

As interações afetivas entre aluno e professor ampliam as possibilidades para que os alunos retornem todos os dias vistos as dificuldades enfrentadas pelos alunos na tentativa de conciliar trabalho, responsabilidades e estudos.

Ora, a afetividade assume um papel importante na relação aluno-professor, influência de forma direta e positiva na construção do conhecimento, na ascensão da autoestima e encoraja o desenvolvimento da autonomia.

Por fim, a escola tem o compromisso e o poder legitimador de educar, desenvolver pensamentos nas pessoas, e tem ainda um papel bem específico, de tornar acessível o conhecimento formalmente organizado e, mais, a função de possibilitar o acesso da criança, do jovem, do adulto e idoso, relações sociais sólidas, onde a afetividade está presente. As práticas pedagógicas dos professores afetam a aprendizagem dos alunos e a relação que estes constroem com o conhecimento.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao conceber nossas considerações finais começamos com a fala de um dos alunos, *“Eu gosto quando ela pergunta: - Como nós tá? - Como foi nosso dia?”*. Esta fala reforça o principal interesse dessa pesquisa que foi saber a importância entre a afetividade alfabetização no contexto Educação de Jovens e Adultos. Tivemos a oportunidade de constatar que a mediação das professoras proporcionam momentos possíveis para gerar intensos sentimentos e emoções que conseguem influenciar o processo de aprendizagem da leitura e da escrita, auxiliando a torná-los mais eficiente e eficaz.

Pela análise dos dados coletados na pesquisa podemos considerar que as manifestações afetivas, estão presentes nas relações entre alunos e professoras na sala de aula, o que sugere a internalização da aprendizagem, reforçando o pressuposto do estudo.

Podemos inferir que os educandos da Educação de Jovens e Adultos são sensíveis e deixam transparecer como o bom relacionamento com as educadoras os afeta, criando sentimento agradáveis no processo de ensino-aprendizagem que os vincula ao conteúdo curricular.

Cabem as mediadoras do conhecimento, procurar meios de ajudar os alunos por meio de atividades ligadas ao seu dia a dia, planejar e desenvolver aulas dinâmicas e atraentes; respeitar, valorizar e aproveitar os conhecimentos e as habilidades de cada um tem para gerar novos conhecimentos; sensibiliza-los em relação ao sentimento de grupo, por meio de atividades grupais, pois quando criam vínculos, os motivam a participar.

O que nos preocupamos são as práticas pedagógicas para a leitura e escrita, os conteúdos curriculares são fragmentados e descontextualizados, divorciados do pensamento Freireano aos quais defendem a construção do conhecimento pelo próprio sujeito, a partir das suas vivências cotidianas.

Ainda é atribuído ao professor criar materiais pedagógicos e culturais relacionados com a realidade da vida cotidiana alunos, para possibilitar um desenvolvimento social e intelectual prazeroso para os sujeitos, criando oportunidades para que as práticas sociais de leitura e escrita aconteçam dentro do contexto de letramento.

Observamos que o professor é um personagem fundamental na alfabetização de jovens e adultos, visto que a educação muda o comportamento do indivíduo, perante política, e a sociedade, Freire, foi um defensor incansável dos oprimidos e do saber empírico, trabalhava a conscientização para a participação: Em fim, o pensar Freireano contribui para as lutas de classe e muitos movimentos de igualdade social e ações da sociedade civil em favor da

cidadania haja vista que o aluno aprenderá com quem lhe concede confiança, atribuindo o direito de ensiná-lo. Observamos ainda, nas falas dos alunos, palavras carregadas de sentimentos afetivos e agradecimentos por querer o melhor deles.

Concluimos afirmando que o processo de alfabetização ensino-aprendizagem está vinculado a afetividade, por meio a criação de um vínculo afetivo positivo entre professor e aluno, aumentando as chances de existir motivação para retornar todos os dias, por se tratar de um público em sua maioria de adultos e idosos que conciliam rotina do trabalho, família e estudo.

Quando citado a relação professor e aluno percebe-se que refere apenas em transmitir conhecimentos, ou seja, ao aspecto cognitivo, todavia este ponto necessita de mudança, pois é essencial atribuir relevância a questão da afetividade na aprendizagem. O professor enquanto profissional da educação da modalidade EJA precisa levar em consideração a importante nas s atribuições, ouvir o aluno, entendê-lo, incentivá-lo a não desistir; Orientá-lo, e guiá-lo mostrando o quanto é fundamental no processo de aprendizagem, tirar suas dúvidas. O papel então do professor na sala de aula é enorme, pois este tem a capacidade de cativar ou não o aluno, a partir daí que ele vai estabelecer favorecer ou desfavorecer a aprendizagem.

7. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. R. S. A emoção e o professor: um estudo à luz da teoria de Henri Wallon. (Vol. 13, no 2, p. 239-249) *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Brasília: Instituto de Psicologia, UNB. 1997.

ALMEIDA, N. L. T. Desafios contemporâneos para a formação profissional em serviço social. *Social em Questão*, Rio de Janeiro: PUC, Dep. de Serviço Social, v.5, p. 7-24, sem, 2000.

ANTUNES, C. **A afetividade na escola**: educando com firmeza. Maxiprint: Londrina, 2006.

BRASIL. **PARECER CNE/CEB 11/2000 - HOMOLOGADO** Despacho do Ministro em 7/6/2000, publicado no Diário Oficial da União de 9/6/2000, Seção 1e, p. 15.

BRASIL. **Lei n. 16, de 12 de Agosto de 1834**. Disponível em: BRASIL. <www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1824-1899/lei-16-12-agosto-1834-53-publicacaooriginal-4881-pl.html>. Acesso em: 18 mar. 2018.

BRASIL.< <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34167>>. Acesso em 02 abr. 2018.

BRASIL. <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/204-10899842/19110-analfabetismo-no-pais-cai-de-115-para-87-nos-ultimos-oito-anos>> Acesso em: 02 abr. 2018.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos**: segundo segmento do Ensino Fundamental: 5ª a 8ª série: introdução. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 2002.

BRASIL. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihistextalfbbr.pdf> Acesso em: 06 abril 2018.

CAGLIARI, L. C. *Alfabetização e Linguística*, São Paulo: Scipione, 1989.

CAVAZOTTI, M. Auxiliadora. **Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Alfabetização**. IESDE Brasil S.A: Curitiba, 2009.

DI PIERRO, M. C. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 26, n. 92, out 2005.

FONSECA, S. G. Uma viagem ao perfil e a identidade dos alunos e do professor da Educação de Jovens e Adultos (EJA). **Pedagogia Online**. 2010. Disponível em:http://www.psicopedagogia.com.br/new1_artigo.asp?entrID=1234#.VjNH_NKrTMz. Acesso em 20 mar. 2018.

FÁVERO, Osmar. **Lições da história: avanços de sessenta anos e a relação com as políticas de negação de direitos que alimentam as condições de analfabetismo no Brasil**. In: OLIVEIRA, I.B.; PAIVA J. (orgs.) *Educação de Jovens e Adultos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

FERREIRA, A. B. H. **Mini Aurélio**. 7 ed. Positivo: Curitiba, 2008.

FERREIRO, E. (1987). Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **O Homem e Sua Experiência/Alfabetização e Conscientização**. In: FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, p. 13-50. 1980.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não. Cartas a quem ousa ensinar**, Olho D'água: São Paulo, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Paz e Terra: São Paulo, 1996. – (Coleção Leitura)

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam** Autores. Associados: Cortez, São Paulo (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4) 1989.

FIORI, E. M. Prefácio: Aprender a dizer a sua palavra. In: FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 47 ed. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 2005.

GALVÃO, I. **Henri Wallon: Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis: Vozes. 1999.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 14, p. 108-130, 2000.

LEITE, S. A. S. **Afetividade nas práticas pedagógicas**. *Temas em Psicologia*, Campinas, v. 20, n. 2, p. 355-368, 2012. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v20n2/v20n2a06.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2018.

LEITE, S. A. S.(org). **Afetividade e Práticas Pedagógicas**. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2006.

LOPES, S. P.; SOUZA, L. S. EJA: Uma educação possível ou mera utopia? Disponível em: http://www.cereja.org.br/pdf/revista_v/Revista_SelvaPLopes.pdf. 2008. Acesso em: 06 jun. 2018.

LÜDKE, M. & ANDRÉ, M. E. A. (1986). **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU

MACHADO, M. M. A educação de jovens e adultos no Brasil pós-Lei nº 9.394/96: a possibilidade de constituir-se como política pública. *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n. 82, p. 17-39, nov 2009.

MANFREDI, S. M. Política: educação popular. São Paulo, Símbolo. 1978.

MOTA, R. S. **Aprendizagem do Adulto e Correspondentes Metodologias**. Trabalho de conclusão de curso (especialização em Educação de Jovens e Adultos). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2009, 36 p. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=41039>>. Acesso em: 18 de mar. de 2018.

MORTATTI, M. R. L. Conferência proferida durante o Seminário "**Alfabetização e letramento em debate**", promovido pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, realizado em Brasília, em 27/04/2006.

PELANDRÉ, N. L. **Efeitos a longo prazo do método de alfabetização Paulo Freire**. Florianópolis, 1998. Vol. I e II p. 26-52 Tese (Doutorado em Letras/Linguística) – Curso de Pós- Graduação em Letras/Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina. Acesso em: 03 de abr. de 2014. Disponível em: Acesso em: 12 abr. 2018.

PIAGET, J6. **Epistemologia genética**. Tradução de Álvaro Cabral. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

SCORTEGAGNA, P. A.; OLIVEIRA, R. C. S. Educação de Jovens e Adultos no Brasil: Uma Análise Histórico-Crítica. **Revista Eletrônica de Ciências da Educação**, Campo Largo, v. 5, n. 2, Nov. 2006. 15 p. Disponível em: <<http://revistas.facecla.com.br/index.php/reped/article/view/287>>. Acesso em: 19 mar. 2018.

SOARES, M. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Trabalho apresentado na 26º Reunião Anual da ANPED, Minas Gerais, 2003.

TASSONI, E. C. M. (2000) **Afetividade e produção escrita: a mediação do professor em sala de aula**. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação UNICAMP.

TOMAROZZI, Edna; PONTES, Ricardo. **Educação de Jovens e Adultos**. 2 ed. IESDE Brasil S.A, Curitiba, 2009.

VYGOSTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. Martins Fontes - São Paulo. 5ª edição, 1994.