



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
DIRETORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO  
DOCENTE EM PRÁTICAS EDUCATIVAS

**POLYANA DOS SANTOS SOUSA**

**ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: autonomia dos sujeitos na perspectiva  
da educação libertadora em Paulo Freire**

IMPERARIZ  
2023

POLYANA DOS SANTOS SOUSA

**ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: autonomia dos sujeitos na perspectiva da educação libertadora em Paulo Freire**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas (PPGFOPRED), Linha de pesquisa: 2 – Pluriculturalidade, Interculturalidade e Práticas Educativas Interdisciplinares, do Centro de Ciências de Imperatriz da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), como requisito para obtenção do título de Mestre em Formação Docente em Práticas Educativas.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Betania Oliveira Barroso

POLYANA DOS SANTOS SOUSA

**ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: autonomia dos sujeitos na perspectiva da educação libertadora em Paulo Freire**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas (PPGFOPRED), Linha de pesquisa: 2 – Pluriculturalidade, Interculturalidade e Práticas Educativas Interdisciplinares, do Centro de Ciências de Imperatriz da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), como requisito para obtenção do título de Mestre em Formação Docente em Práticas Educativas.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Betania Oliveira Barroso

Aprovada em    /    /

BANCA EXAMINADORA

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Betania Oliveira Barroso (Orientadora e Presidente)  
Doutorado  
Universidade Federal do Maranhão – UFMA

---

Prof. Dr. Erlando da Silva Rêses ( Membro titular externo)  
Doutorado  
Universidade de Brasília - UNB

---

Prof. Dra. Ilma Maria de Oliveira Silva (Membro Titular Interno)  
Doutorado  
Universidade Federal do Maranhão – UFMA

---

Prof. Dra. Márcia Castilho de Sales (Membro Suplente Externo)  
Doutorado  
Universidade de Brasília - UNB

---

Prof. Dr. Witembergue Gomes Zaparoli (Membro Suplente Interno)  
Doutorado  
Universidade Federal do Maranhão – UFMA

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Sousa, Polyana dos Santos.

Alfabetização de Jovens e Adultos : autonomia dos  
sujeitos na perspectiva da educação libertadora em Paulo  
Freire / Polyana dos Santos Sousa. - 2023.

113 f.

Orientador(a): Betania Oliveira Barroso.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em  
Formação Docente em Práticas Educativas/ccim, Universidade  
Federal do Maranhão, IMPERATRIZ, 2023.

1. Alfabetização. 2. Autonomia. 3. Educação de  
Jovens e Adultos. 4. Transformação. I. Oliveira Barroso,  
Betania. II. Título.

À Ravi, meu filho amado, fonte de amor inexplicável e imensurável. O ser cuja existência deu sentido a minha vida e por ser meu raio de sol em dias nublados.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por me conceder o dom da vida por duas vezes, por todas as bênçãos e pela sua infinita misericórdia.

A meus pais amados, José Augusto Carvalho de Sousa e Maria José dos Santos Sousa por todo seu amor e por me mostrarem que através da educação podemos transformar vidas.

A meu raio de sol Ravi Marreira, minha fonte de inspiração, meu milagre e por ser minha maior realização nessa vida.

A meu esposo Leandro Coêlho, meu maior incentivador, obrigada por seu amor, carinho, cuidado e paciência nos dias difíceis.

A minhas comadres Maria Ntahallyane e Claudia Mayara, por sua amizade, seus conselhos e suporte durante esses dois anos de mestrado.

À Gleidysson Carvalho, pelas contribuições na construção do pré-projeto para ingresso no processo seletivo do PPGFOPRED/UFMA.

À Gláucia Feitosa, por sua amizade, lealdade, companheirismo, pela partilha de conhecimento, pelos áudios de motivação nos dias de desânimo, por ter tornado a caminhada da pós-graduação mais leve.

À Betania Barroso, por ser minha orientadora, pela amizade, amorosidade, humanidade, sensibilidade e partilha de conhecimento.

A todos os docentes do PPGFOPRED/UFMA, pelos ensinamentos, pela partilha de conhecimento e pela amizade construída.

Aos alfabetizandos/as, Maria do Espírito Santo, Maria do Socorro, Cícera, João Paulo, Francisco, Maria da Conceição, Francisca e Sebastiana, pela confiança em partilhar suas vidas, pela troca de conhecimentos, pela amorosidade e pela amizade construída.

A todos que, de forma direta ou indireta, contribuíram para realização deste estudo.

“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

**Nome do autor:** Polyana dos Santos Sousa

**Título do trabalho:** ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: autonomia dos sujeitos na perspectiva da educação libertadora em Paulo Freire

**Linha de pesquisa:** 2 – Pluriculturalidade, Interculturalidade e Práticas Educativas Interdisciplinares

A presente dissertação tem como eixo central a Alfabetização de Jovens e Adultos: autonomia dos sujeitos na perspectiva da educação libertadora em Paulo Freire. Tem como objetivo analisar o processo de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos e suas contribuições para construção da autonomia e transformação dos educandos/as alfabetizando/as. Para construção teórica trouxemos o contexto histórico da EJA, no Brasil, com ênfase no século XX, dialogamos com as abordagens de alfabetização e apresentamos a alfabetização na perspectiva freireana. No campo metodológico trilhamos os caminhos da abordagem qualitativa de investigação e dialogamos com as categorias da totalidade, da contradição, da historicidade e da mediação do materialismo histórico dialético. A pesquisa foi regida pela abordagem interventiva da pesquisa-ação, onde tivemos oito alfabetizando/as participantes do estudo. O lócus da investigação foi a Escola Municipal Mariana Luz. Para construção dos dados utilizamos diário de campo, gravações, realização do círculo de cultura, em que foi possível fazer o levantamento do universo vocabular e seleção da palavra geradora, onde utilizamos o texto coletivo que nos possibilitou captar as problemáticas mais recorrentes. Para análise dos dados iniciamos pelas memórias de vida os alfabetizando/as trazem para sala de aula, apresentamos ainda como a práxis alfabetizadora freireana pode contribuir para construção da autonomia dos sujeitos, trazendo relatos e experiências dos participantes sobre como a alfabetização pautada numa educação libertadora transformou suas vidas.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Educação de Jovens e Adultos. Autonomia. Transformação.

## ABSTRACT

**Author's name: Polyana dos Santos Sousa**

**Title of work: YOUTH AND ADULT EDUCATION: the autonomy of subjects from the perspective of Paulo Freire's liberating education**

**Line of research: 2 - Multiculturalism, Interculturality and Interdisciplinary Educational Practices**

The present dissertation has as its central axis Youth and Adult Literacy: the autonomy of individuals from the perspective of liberating education in Paulo Freire. Its objective is to analyze the literacy process in Youth and Adult Education and its contributions to the development of autonomy and transformation of the learner participants. For the theoretical framework, we presented the historical context of Youth and Adult Education in Brazil, with an emphasis on the 20th century, engaged with literacy approaches, and presented literacy from the Freirean perspective. In the methodological field, we followed the paths of qualitative research and engaged with the categories of totality, contradiction, historicity, and mediation of dialectical historical materialism. The research was guided by the interventionist approach of action research, with eight learner participants in the study. The research site was Mariana Luz Municipal School. For data collection, we used field diaries, recordings, and the implementation of a cultural circle, which allowed us to gather the vocabulary universe and select the generative word. We used collective text to capture recurring issues. To analyze the data, we began with the memories related to literacy that the learners bring to the classroom, and we also presented how the Freirean literacy praxis can contribute to the development of learners' autonomy, sharing participants' accounts and experiences of how literacy grounded in liberating education transformed their lives.

**Keywords:** Literacy. Youth and Adult Education. Autonomy. Transformation.

## LISTA DE IMAGENS

<b>Imagem 1:</b> Frente da Escola Municipal Mariana Luz.....	54
<b>Imagem 2:</b> Círculo de Cultura com a turma do I ciclo EJA.....	60
<b>Imagem 3:</b> Levantamento da palavra geradora.....	61
<b>Imagem 4:</b> Texto coletivo.....	62
<b>Imagem 5:</b> Início da práxis alfabetizadora.....	70
<b>Imagem 6:</b> Processo de alfabetização.....	73

## LISTAS DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Dissertações/Teses selecionadas.....	21
<b>Quadro2:</b> Roteiro para auxiliar o debate da palavra geradora.....	61
<b>Quadro 3:</b> Estrutura do Caderno Pedagógico.....	79

## LISTA DE ABREVIATURAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FNEP	Fundo Nacional de Ensino Primário
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MOVA-SP	Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos da cidade de São Paulo
PAS	Programa Alfabetização Solidária
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
PNA	Programa Nacional de Alfabetização
PNAC	Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania
PPGFOPRED	Programa de Pós-graduação em Formação Docente em Práticas Educativas
SEDES	Secretaria de Desenvolvimento Social
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
UTI	Unidade de Terapia Intensiva

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>A CONSTITUIÇÃO DO MEU SER: menina, mulher, mãe e pedagoga .....</b>	<b>13</b>
1.1	Introdução .....	16
1.2	Caracterização e delimitação do problema da pesquisa .....	19
1.3	Objetivos.....	20
1.3.1	Objetivo Geral.....	20
1.3.2	Objetivos Específicos.....	20
1.4	Estado da Arte: dialogando com os trabalhos acadêmicos.....	20
1.4.1	Mapeamento das dissertações e teses selecionadas .....	21
<b>2</b>	<b>ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: lutas e desafios .....</b>	<b>27</b>
2.1	Contextualizando a alfabetização de Jovens e Adultos no Brasil .....	28
2.2	Dialogando com as abordagens de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos	35
2.3	Paulo Freire e o “método” de Alfabetização de jovens e adultos.....	37
2.4	Alfabetização na perspectiva freireana .....	40
<b>3</b>	<b>TRILHANDO CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA .....</b>	<b>44</b>
3.1	Abordagem qualitativa de investigação.....	45
3.2	Dialogando com o Materialismo Histórico e Dialético.....	46
3.2	A Pesquisa- Ação uma abordagem metodológica interventiva .....	50
3.3	Lócus e sujeitos da pesquisa .....	52
3.4	Construção dos dados da Pesquisa.....	54
3.5	Círculo de Cultura: levantamento do universo vocabular e seleção da palavra geradora.....	57
<b>4</b>	<b>ANÁLISES E DISCUSSÕES.....</b>	<b>61</b>
4.1	Memórias de vidas dos/as alfabetizando/as .....	61
4.2	Práxis alfabetizadora freireana: contribuições para uma educação que liberta....	68
4.3	A construção da autonomia dos alfabetizando e alfabetizadas na perspectiva da educação libertadora em Paulo Freire.....	72
4.4	Produto da pesquisa: Caderno pedagógico .....	76
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>78</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>80</b>
	<b>APENDICE.....</b>	<b>87</b>
	<b>ANEXO.....</b>	<b>99</b>

## **1 A CONSTITUIÇÃO DO MEU SER: menina, mulher, mãe e pedagoga**

Apresentar minha trajetória de vida é reviver momentos que foram construídos, ao longo dos anos, e que ficaram marcados na alma e no coração. Me fez compreender que tudo nesta vida é um aprendizado, estou sempre aprendendo e, nessa caminhada da vida, sempre há muito o que se aprender. Deste modo, sou uma eterna aprendiz movida pela curiosidade que me inquieta.

A maior parte de minha infância foi constituída na zona rural, povoado Serra do Cravim, município de São Francisco do Brejão-MA e meus pais ainda residem nesse local. Na época não havia escolas e ainda, em tenra idade, mudei para Imperatriz-MA com minha mãe e irmãos para estudar, sendo que meu pai continuou no campo. Papai, apesar de não ter muita instrução em relação ao estudo, tem muita experiência de vida e leitura de mundo, não chegou a concluir o ensino fundamental, já minha mãe concluiu o ensino médio quando os filhos já eram crescidos.

Sou a filha caçula de três irmãos e meus pais sempre nos ensinaram que, através da educação, seria possível transformar nossas vidas. Assim, desde criança escuto minha mãe dizer “minha filha o conhecimento é a única coisa que ninguém rouba de você”. Para nos manter na escola eles não mediram esforços e trabalharam muito. Na cidade, minha mãe tinha uma pequena mercearia em casa e meu pai se desdobrava entre o trabalho na roça e a venda de leite. Lembro-me de sair com ele no carro vendendo leite pelos bairros e quando as coisas ficaram mais difíceis no campo meu pai veio passar uma temporada na cidade, onde trabalhou como moto-táxi. Sou orgulhosa da trajetória de lutas, desafios e superação dos meus pais.

Minha infância foi feliz, pois tinha toda a natureza e o tempo livre para brincar, guardo na memória os bons momentos vividos, as férias com os primos no campo, as inúmeras brincadeiras, as aventuras, as idas à roça com meu pai. Sempre fui apaixonada por animais, minha casa parecia um zoológico, tinha cachorro, gato, periquito, dentre outros, todos diziam que seria médica veterinária e, por muito tempo acreditei, mas por não conseguir ver sangue sem passar mal acabei trilhando outros caminhos.

Na escola fui uma estudante esforçada, estudiosa, tímida, reservada e muito determinada, sempre estava entre os dez alunos destaques da turma. Minha trajetória escolar foi em escola pública, o ensino fundamental, cursei no bairro onde residia e o ensino médio em uma instituição no centro da cidade. Após conclusão do ensino médio comecei a trabalhar em uma instituição financeira, laborava durante o dia e a noite fazia cursinho pré-vestibular,

em 2008 fui aprovada para curso de pedagogia, na Universidade Estadual do Maranhão-UEMA.

Ter sido aprovada em uma Universidade Pública foi uma grande felicidade, meus pais estavam realizando o sonho de ter uma filha universitária. Iniciei o curso sem saber se realmente queria trabalhar na área educacional, logo me encantei pelos estudos da educação infantil, ficava a imaginar as creches com mobília, banheiros e materiais didáticos todos adaptados a primeira infância. A primeira experiência como educadora foi em uma creche e lá percebi que a realidade de muitas escolas diferiam do que diz a literatura.

Ao concluir o curso de pedagogia, em 2011, assumi o concurso para professora da educação infantil, na cidade de Governador Edson Lobão-MA, onde trabalhava dois turnos. Nessa mesma época tive a oportunidade de trabalhar na Educação de Jovens e Adultos- EJA, em Imperatriz-MA, sendo esse meu primeiro contato com a EJA, passei a trabalhar três turnos e nos finais de semana fazia duas pós-graduações, sendo uma, na cidade de Açailândia-MA.

Na EJA trabalhei por três anos na turma globalizada que corresponde do 1º ao 5º ano, onde os discentes são geralmente pessoas adultas e idosas. Quando olhava aqueles alunos vinha na memória a figura de meu pai que também não teve oportunidade de estudar. Mesmo diante de uma rotina cansativa, ao adentrar a sala da EJA minhas forças eram renovadas, esquecia o cansaço e me sentia extremamente feliz em ver a garra, determinação e força de vontade daqueles sujeitos que muitas vezes cansados de um dia inteiro de trabalho estavam ali se doando na busca incansável pela aprendizagem, me sentia privilegiada de poder contribuir com aprendizagem deles e também por eles permitirem que eu aprendesse com as suas experiências de vida. E, foi nessa modalidade de ensino que eu me realizei como pedagoga e desde o primeiro dia soube que era o lugar onde eu queria está e estou até hoje.

Em 2012 fui aprovada no concurso público, em Imperatriz-MA, para o cargo de Pedagoga, fui lotada na Secretaria de Desenvolvimento Social - SEDES, passei a trabalhar no Centro de Referência Especializado de Assistência Social- CREAS com crianças em situação de vulnerabilidade, foi uma experiência difícil, presenciei muitos casos que me causaram indignação, permaneci por dois anos, depois fui lotada na Secretaria Municipal de Educação- SEMED, passei a trabalhar no ensino regular. Em 2014 reacendeu o desejo de realizar um sonho de infância, cursar Direito, durante os cinco anos da graduação deixei de trabalhar na EJA por incompatibilidade de horários. Após concluir a segunda graduação, voltei a trabalhar na EJA como supervisora de três escolas de periferia, passei um ano acompanhando essas escolas.

Desde quando me graduei em Pedagogia sempre trabalhei em escolas localizadas nos bairros periféricos, acredito que seja por me identificar com esse público, pois já morei em um desses bairros. Desse modo, trabalhar na EJA me faz compreender minhas raízes e reconhecer que tudo o que sou e o que tenho foi conquistado pela educação, me sinto na obrigação de contribuir com esses sujeitos, fazendo com que eles também acreditem que a educação muda vidas e que eles podem mudar a realidade que vivem.

Em 2019 Deus fez do meu ventre morada e abrigo da vida, a felicidade não cabia no peito, foi uma gravidez planejada e muito desejada, era meu primeiro filho, o filho da promessa, seria o primeiro neto e primeiro sobrinho das duas famílias, todos ficaram radiantes com a notícia da chegada de um bebê. Em janeiro de 2020 iniciei o trabalho como coordenadora de uma escola da EJA, em março a pandemia da COVID/19 chega no Brasil com muitos casos de pessoas hospitalizadas, as escolas públicas paralisaram os trabalhos presencial para manter o distanciamento social.

Mesmo tomando todos os cuidados de prevenção e isolamento, testei positivo para Covid, o que ocasionou a antecipação do meu parto, tive Síndrome de Hellp, foi preciso antecipar a chegada de Ravi, nasceu com 33 semanas pesando 1,5kg e medindo 39 cm, lutou bravamente por 17 dias na UTI neonatal, enquanto eu também estava na UTI clamando pela vida, pois queria a oportunidade de desfrutar do maior amor do mundo, o amor de mãe. Hoje vivo como se tudo fosse um milagre, Albert Einstein já dizia “Só há duas maneiras de viver a vida, a primeira é vivê-la como se os milagres não existissem, a segunda é vivê-la como se tudo fosse um milagre”, assim prefiro acreditar na segunda maneira.

Por ter filho prematuro, minha licença maternidade foi de um ano. Durante esse período me dediquei somente aos cuidados do meu filho, deixei de lado meus projetos, meus estudos, meu trabalho, Deus tinha me dado uma segunda chance e eu deveria aproveitar cada segundo, foi um ano de dedicação exclusiva e de muitos desafios superados, o puerpério foi um deles, sem rede de apoio em plena pandemia tinha dias que o choro era inevitável, mas saber que estava entre as estatísticas das grávidas que sobreviveram a Covid/19 e a Síndrome de Hellp, era preciso superar todas as adversidades e ser resiliente.

Há quase um ano do meu renascimento, em 2021 decidi voltar a estudar e me inscrevi no Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas - PPGFOPRED/UFMA para concorrer uma vaga na terceira turma do mestrado, almejava me qualificar e desenvolver pesquisa na EJA de forma que pudesse contribuir e dar visibilidade a esse público que ainda é tão excluído pela sociedade. Logo após aprovação no mestrado, a licença maternidade chegou ao fim e voltei a trabalhar, mas tive que esperar por mais seis

meses para retornar à EJA, não havia vaga, atualmente trabalho na coordenação de uma escola.

Concordo com Paulo Freire quando diz que “ educação é um ato de amor, por isso um ato de coragem”, e na EJA precisamos muito dessa coragem para enfrentar as adversidades, a começar pelas políticas públicas precárias ou ausentes, a falta de formação continuada aos docentes, falta de livros didáticos atualizados e condizentes com a realidade, público diversificado, diferenças de idade, jovens sem perspectivas de vida, sujeitos marcados pela exclusão social, evasão escolar, dentre tantas outras mazelas, todavia saber que posso contribuir para mudança da realidade desses sujeitos me faz compreender que estou no caminho certo enquanto educadora.

Os sujeitos da EJA ainda são vistos como um público marginalizado, muitas vezes desacreditados pela família e até por eles mesmos, e eu enquanto educadora tenho a missão de mostrar e fazer com que eles voltem a acreditar em si e tenham na escola o acolhimento que tanto precisam, nesse sentido defendo uma pedagogia do acolhimento e da amorosidade para que esses sujeitos voltem a sonhar e compreendam a educação como instrumento capaz de transformar sua realidade. Portanto, amo o trabalho que desenvolvo na EJA, é gratificante quando os discentes consentem que você faça parte da vida deles, quando confiam partilhar suas lutas diárias, seus medos, seus sonhos, permitindo a construção de uma relação a base de confiança e afetividade.

Eu também tenho minhas lutas e desafios como mãe, esposa, mestrande e dona de casa, que não são fáceis, às vezes, o cansaço me faz pensar em desistir, as lágrimas rolam no rosto, mas como diz a canção de Flávia Venceslau “ Eu venho lá dos sertões onde a saudade se perdeu daquela estrada empoeirada que doeu feito uma flor que resistiu, assim sou eu”, resisti e continuo na caminhada conjugando o verbo esperar de Paulo Freire, “[...] Esperançar é se levantar, esperar é ir atrás, esperar é construir, esperar é não desistir!” e assim sigo na construção da minha trajetória, realizando sonhos, superando obstáculos e acreditando sempre numa educação que transforma.

## **1.1 Introdução**

A Educação de Jovens e Adultos-EJA, vem oportunizar jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso ou continuidade nos estudos a começar/ recomeçar seus estudos, de forma que possam usufruir do direito a educação que lhes foi negado. Esses sujeitos, marcados pela

exclusão social, buscam na alfabetização e na escolarização melhores condições e qualidade de vida, de forma que não seja mais uma experiência de fracasso e exclusão.

Este estudo visa abordar a alfabetização de adultos numa perspectiva freireana, voltada para conscientização dos sujeitos, embasada na autonomia e transformação dos alfabetizandos/as, abrangendo a relevância de conhecer a realidade dos sujeitos, tendo como ponto de partida o universo vivencial do discente, de modo que consigam compreender e intervir na realidade. Para Cortella (1997, p. 126), “A atenção aguda a realidade social circunstante dos alunos é elemento basilar para construção coletiva de uma escolarização que conduza a autonomia e à cidadania livre”

Na perspectiva freireana é preciso compreender que alfabetização não significa apenas adquirir competências e habilidades da leitura, escrita e cálculos matemáticos, vai além disso, abrange também, as dimensões sociais, econômicas e políticas de um país. Nesse sentido, Di Pierro (2008, p. 32) ressalta, “as iniciativas de alfabetização têm maiores chances de êxito quando se articulam a outras políticas de inclusão socioeconômica e desenvolvimento local, abrindo oportunidades de elevação de escolaridade, qualificação profissional, fruição cultural e participação cidadã”. Assim, compreendemos que alfabetização não diz respeito apenas dimensão pedagógica, mas também a dimensão política, econômica e social, já que um país não pode ser considerado desenvolvido se ainda existe altos índices de analfabetismo.

Trabalhar essa temática é de extrema relevância, ainda mais diante do cenário político, econômico, social e educacional que se encontra nosso país, onde vivenciamos, nos últimos quatro anos, a falta de compromisso do governo federal com a educação, com a ciência e com outros setores, havendo disseminação de muitas *fake news* com intuito de alienação da população o que causou grande prejuízo na sociedade, tendo em vista que muitos se deixaram/deixam enganar sem conseguir discernir até que ponto uma informação é verdadeira. Nesse sentido, trazer a filosofia freireana se torna necessária, pois visa a construção da autonomia e a transformação dos sujeitos, tornando seres críticos e conscientes, desta forma estaremos buscando uma educação libertadora.

O presente estudo tem como objetivo analisar o processo de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos e suas contribuições para construção da autonomia dos educandos/as alfabetizandos/as. Por problemática investigamos como a prática alfabetizadora numa abordagem freireana pode contribuir para construção da autonomia dos educandos da EJA.

A inquietação de pesquisar essa temática surgiu quando tive o primeiro contato com a EJA e presenciei a dificuldade de docentes que lecionavam em turmas com alfabetizandos/as, utilizando as mesmas metodologias aplicadas às crianças, resultando na infantilização da

prática alfabetizadora e contribuindo para a evasão escolar, tendo em vista que muitos alfabetizando/as passavam um, dois, três anos na mesma série e não conseguiam a tão sonhada alfabetização ou quando promovidos a outra série não conseguiam acompanhar, ocasionando a desmotivação e, conseqüentemente, a desistência.

No entanto, a nossa intenção não é culpabilizar esses profissionais já que muitos não tiveram/têm formação que possibilite trabalhar com esse público, os cursos de graduação quando tem uma disciplina que fale dessa modalidade, o faz de forma superficial, e as formações continuadas, oferecidas pela rede de ensino, não são capazes de suprir essa necessidade, já que são ofertadas as mesmas formações do ensino regular sem considerar as especificidades da EJA. A escassez dos materiais didáticos também é outro fator que devemos levar em consideração, tendo em vista que os livros, muitas vezes, são desatualizados e não condizem com a realidade dos discentes, sendo elaborados por editoras de outras regiões.

O universo da pesquisa é a Escola Municipal Mariana Luz, localizada a rua Sergipe, nº 1039, bairro Santa Rita, na cidade de Imperatriz- MA, bairro de periferia que atende público das camadas sociais, considerada uma das escolas mais antigas da cidade. Os sujeitos participantes da pesquisa são alfabetizando e alfabetizanda da turma de 1º ao 3º ano (turma globalizada), com faixa etária entre 39 a 59 anos.

Para construção da seção teórica, com ênfase na concepção da EJA, alfabetização e autonomia, buscamos apoio nos autores: Sérgio Haddad (2000), Maria Clara Di Pierro (2000), Antônio Carlos dos Santos Cruz (2018), Paulo Freire (1979,2021,2022), Donald Macedo (2000), Moacir Gadotti (2011), Vera Maria Candau (2014, 2020), Carlos Roberto Cury (1985); Betânia Barroso (2015). Nessa direção, contribuem para nosso percurso metodológico: René Barbier (2007); Boadgan e Biklen (1994); Karl Marx (2008); Karel Kosik (1976); Michael Thiollent (1986); Maria Cecilia de S. Minayo (2013); Maria Freitas Pires (1997); Torres (2018); Marcos Suel Zanette (2017), dentre outros estudiosos.

A metodologia que norteia esse estudo é a abordagem qualitativa que, de acordo com Minayo (2013), não se preocupa com processo de quantificação e sim com a compreensão de fenômenos que acontecem nas relações sociais, como também no cotidiano e experiências de vida dos sujeitos participantes da pesquisa. A pesquisa-ação também integra o rol da metodologia, por ser possível desenvolver uma abordagem metodológica interventiva com maior interação do pesquisador com os sujeitos participantes da pesquisa, contribuindo para a mudança social do contexto pesquisado.

Como instrumentos de coleta de dados utilizamos o diário de campo que permite o pesquisador registrar todos os fenômenos decorrentes do campo de investigação. O círculo de

cultura que possibilita o diálogo e participação de todos os sujeitos da pesquisa. A situação-problema-desafio por ser possível captar a problemática mais recorrente entre os investigados e assim promover o debate e o desenvolvimento do processo de alfabetização.

O estudo está organizado em quatro seções teóricas. A primeira compreende a introdução, onde apresentamos como surgiu a inquietação de investigar alfabetização de jovens e adultos, o objetivo e problemática, trazendo o Estado da Arte que foi realizado com intuito de identificar as produções acadêmicas publicadas nos últimos cinco anos de forma que contribuíssem para construção deste trabalho.

A segunda seção abrange o contexto histórico da EJA com ênfase no século XX, quando inicia a preocupação em erradicar o analfabetismo no Brasil, já que os altos índices de analfabetismo eram considerados um atraso para um país em pleno processo de desenvolvimento. Trouxemos também o diálogo com as abordagens de alfabetização de jovens e adultos elencadas em dois eixos: alfabetização voltada para reprodução social e alfabetização voltada para produção cultural. E concluímos essa seção abordando o “método” de alfabetização numa perspectiva freirena.

Na terceira seção trilhamos os caminhos metodológicos que nortearam a presente pesquisa, trazendo a baila a abordagem qualitativa, a pesquisa-ação como uma abordagem interventiva, as categorias da totalidade, historicidade, contradição e da mediação do Materialismo Histórico Dialético que embasam este estudo, e como instrumentos da coleta de dados, o diário de campo; o círculo de cultura, a situação-problema-desafio e o texto coletivo.

Na quarta seção teórica abordamos análises e discussões da pesquisa realizada, trazendo as memórias de vidas dos/as alfabetizados/as, assim também como o desenvolvimento da práxis alfabetizadora e como foi desenvolvida a construção da autonomia dos sujeitos através da alfabetização, concluímos o capítulo apresentando a estrutura do caderno pedagógico, produto final deste estudo.

## **1.2 Caracterização e delimitação do problema da pesquisa**

Sabemos que a alfabetização deve acontecer nos primeiros anos da vida escolar das crianças, no entanto, vivemos em um país em que muitas crianças tiveram esse direito negado por diversos motivos, e elas cresceram e se tornaram jovens, adultos e idosos analfabetos, muitos ainda almejam começar ou recomeçar sua trajetória escolar e se alfabetizar para se sentirem incluídos numa sociedade letrada. Assim sendo, investigo como a prática

alfabetizadora, numa abordagem freireana, pode contribuir para construção da autonomia dos educandos da Educação de Jovens e Adultos?

Sabemos que o trabalho de alfabetização com adultos difere do trabalho desenvolvido com crianças, portanto, é preciso ter um olhar diferenciado para os sujeitos da EJA, como também para a prática alfabetizadora realizada, na sala de aula, para não cometermos o erro de precarizar o processo de ensino e aprendizagem dessa modalidade de ensino.

### **1.3 Objetivos**

#### **1.3.1 Objetivo Geral**

Analisar o processo de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos e suas contribuições para construção da autonomia dos educandos/as alfabetizando/as.

#### **1.3.2 Objetivos Específicos**

1. Contextualizar a trajetória da Educação de Jovens e Adultos, no Brasil, com ênfase na alfabetização de adultos;
2. Compreender de que modo a abordagem metodológica freireana no processo de alfabetização de Jovens e Adultos pode contribuir para uma educação libertadora;
3. Construir práticas alfabetizadoras com discentes da turma globalizada, na Escola Municipal Mariana Luz, na perspectiva de uma alfabetização voltada para autonomia dos alfabetizando/as.

### **1.4 Estado da Arte: dialogando com os trabalhos acadêmicos**

O Estado da arte consiste em um levantamento bibliográfico realizado nas bases de dados que reúnem produções científicas. Assim, realizamos a busca pelos trabalhos que já foram publicados sobre determinado assunto e em um dado período. Este estado da arte foi realizado a partir do objeto de estudo relacionado à “Alfabetização de Jovens e adultos”, com o intuito de identificarmos as produções publicadas sobre a temática nos últimos 5 anos, trazendo as contribuições de pontos convergentes e divergentes para essa reflexão.

Esses mapeamentos se tornam relevantes ao passo que contribuem para não iniciarmos a pesquisa do zero, pois com esse levantamento temos um viés da dimensão sobre o que já foi e o que não foi pesquisado na área, assim também, com o que pode contribuir para o referencial teórico da pesquisa de Mestrado.

#### 1.4.1 Mapeamento das dissertações e teses selecionadas

Com o intuito de dialogarmos com as produções acadêmicas sobre nosso objeto de estudo, fizemos um levantamento dos trabalhos publicados entre os anos de 2017 a 2021, que abordassem a temática da alfabetização de Jovens e Adultos. Acessamos as publicações da plataforma Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Procedemos com a pesquisa por assunto, usamos os descritores “Alfabetização de Jovens e Adultos” e “Alfabetização de Jovens, Adultos e autonomia”. Conseguimos mapear 22 (vinte e dois) trabalhos, dos quais encontramos 16 dissertações e 6 teses. Após ler os resumos e verificar os que mais se aproximam do nosso objeto de estudo, reduzimos para 6 (seis), conforme quadro abaixo.

**Quadro 1 – Teses e Dissertações selecionadas**

Orientadores	Autores	Título	Ano	IES	Tipo prod.
Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Maria Clarisse Vieira	PINTO, Luciana	1. Aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos alfabetizando a partir de uma abordagem histórico-cultural	2017	UNB	Dissertação
Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Vanessa Cristina Giroto	GONÇALVES, Renata	2. Alfabetização de mulheres na epja: uma análise de artigos do scielo à luz da abordagem dialógica	2018	Universidade Federal de Alfenas	Dissertação

Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Tereza Ventura	COSTA, Luciene	3. Uma alfabetização que prepare o indivíduo para a compreensão de sua realidade	2018	Universidade Fernando Pessoa	Dissertação
Prof. <sup>o</sup> Dr. <sup>o</sup> Francisco José Carvalho Mazzeu	POROLONICZAK, Juliana	4. História e fundamentos do método de alfabetização cubano “yo, sí puedo”	2019	Universidade Estadual Paulista	Tese
Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Cátia de Azevedo Fronza	BRITO, Andresa	5. “CALMA, PERA AÍ QUE NÓS VAMOS TE AJUDAR!”: As práticas de Alfabetização e Letramento em uma Turma de Etapa Mista da Educação de Jovens e Adultos	2019	Universidade do Vale do Rio dos sinos — UNISINOS	Dissertação
Prof. Dr. Fábio Fernandes Villela.	GODOY, Gabriel	6. Alfabetização de jovens e adultos e pedagogia histórico-crítica: diálogos com o pensamento de Paulo Freire	2020	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”	Dissertação

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022)

Após a organização dos trabalhos conforme a tabela tecemos as seguintes considerações: Pinto discute o processo de aprendizagem na alfabetização de jovens e adultos numa abordagem histórico-cultural, buscando fundamentos em Vygotsky, Freire, Leontiev e Marx. Já, Gonçalves investiga a alfabetização de jovens e adultos com ênfase no gênero

feminino, enquanto Costa faz uma abordagem da alfabetização na EJA voltada para realidade dos sujeitos de forma que contribua para compreender o mundo ao seu redor. Poroloniczak apresenta o método cubano de alfabetização “eu posso!” que fora difundido para outros países, inclusive Brasil, adotado especialmente pelo Movimento de Trabalhadores Rurais. De outro modo, Brito pontua sobre as práticas educativas trabalhadas no processo de alfabetização de jovens e adultos. E por fim, Godoy traz à baila a alfabetização de jovens e adultos numa abordagem histórico – crítica, em diálogo com os pensamentos de Paulo Freire.

Para melhor aproveitamento das contribuições das dissertações e teses pesquisadas e, com intuito de fazer aprofundamento da análise mais detalhada, fizemos a leitura dos resumos, das palavras-chave e das referências, no entanto, delimitamos a análise de três dissertações mais relevantes ao nosso objeto de estudo. Nesse sentido, analisaremos as dissertações de número 1,3 e 6.

Agora passaremos a análise e reflexão das dissertações escolhidas. Nesse sentido, Pinto orientada pela prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Clarice Vieira da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/FE-UnB, com o título “Aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos alfabetizados a partir de uma abordagem histórico-cultural”, organizado em cinco capítulos, apresentando como problema: quais as contribuições que a aprendizagem da leitura e da escrita pode propiciar ao desenvolvimento de jovens e adultos? E para tal traz como objetivo central: identificar e analisar as contribuições e significações que aprendizagem da leitura e da escrita pode propiciar ao desenvolvimento de jovens e adultos no âmbito de uma turma de alfabetização de jovens e adultos do BB educar, localizada na região administrativa de São Sebastião (DF).

Para a construção dos alicerces da pesquisa, a metodologia utilizada para seu desenvolvimento se deu numa abordagem qualitativa de investigação na qual é possível trabalhar as relações e processos de forma detalhada, o que não seria possível através de variáveis quantificáveis e numéricas. O método qualitativo adotado foi a pesquisa-ação, por ser possível a participação ativa de todos os sujeitos envolvidos na pesquisa. As técnicas utilizadas foram: a observação participante, diário de campo, rodas de conversa e entrevista semiestruturadas. O lócus da pesquisa foi a turma do Programa Banco do Brasil Educar - BB Educar.

Para entender como ocorre o desenvolvimento da aprendizagem de leitura e escrita, na turma de alfabetização de jovens e adultos, Pinto recorre aos fundamentos da abordagem histórico-cultural, analisando os princípios do materialismo histórico e dialético de Marx e

Engels, a teoria do signo e da linguagem de Bakhtin, a abordagem Vigotskiana, bem como a teoria da atividade de Leontiev e a educação libertadora de Paulo Freire.

Sobre a prática educativa no processo de alfabetização de jovens e adultos, Pinto esclarece que deve ser pautada nos princípios da dialogicidade e do respeito aos conhecimentos prévios dos educandos, tendo como base a reflexão freiriana, tornando assim a práxis significativa para os sujeitos, de forma que consigam se reconhecerem como detentores de saberes.

Conforme a investigação realizada por Pinto, durante o processo de alfabetização dos “educandos-foco”, foi possível analisar que aprendizagem do uso social da leitura e da escrita viabilizou maior autonomia na consecução das tarefas cotidianas, pois passaram a ter uma compreensão mais crítica e reflexiva do mundo ao seu redor. Também, foi possível perceber as mudanças no modo de ser, pensar e agir, as quais foram agrupadas em quatro categorias: empoderamento, referência comunitária, referência familiar e metacognição.

Por empoderamento, foi entendido que os sujeitos passaram a se sentir capazes de conversar de igual para igual com as demais pessoas, inclusive aquelas que, eventualmente, estavam ocupando cargos de maior notoriedade, visto que superaram o estigma de inferioridade que o sistema capitalista impinge àqueles que não tiveram a oportunidade de priorizar a escola na sua infância e juventude.

Por referência comunitária, no sentido de descobrirem seus potenciais, porque passaram a adotar uma postura mais ativa e a buscar, de alguma forma, conforme os meios disponíveis, auxiliar as pessoas a sua volta para que também se reconhecessem como pessoas capazes. E, a referência familiar quando eles passam a envolver a família no sentido de incentivar e apoiar a continuação dos estudos, assim também quando passam a ser referência para os filhos. Por último, a metacognição que consiste no fato de adotarem uma postura reflexiva em relação ao seu processo de aprendizagem, eles passaram a analisar e a procurar compreender a sua forma singular de pensar e, com isso, ampliaram as suas estratégias de raciocínio com vistas à apreensão da realidade e resolução dos seus problemas.

Outro contributo relevante foi a pesquisa de Costa, com a temática “Uma alfabetização que prepare o indivíduo para a compreensão de sua realidade”, tendo como orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Tereza Ventura. Essa pesquisa foi interessante, porquanto os sujeitos da investigação foram alguns alfabetizados egressos da turma de alfabetização. Para a pesquisadora, o que motivou pesquisar sobre essa temática foi saber como é a vida de alguns alfabetizados egressos na Educação de Jovens e Adultos (EJA), no que concerne à apropriação da leitura e

da escrita nas práticas sociais e pessoais, se houve alguma melhoria na vida desses indivíduos após a participação no programa.

A pesquisa teve como objetivo macro averiguar como a apropriação social da leitura e da escrita tem contribuído para a melhoria da qualidade de vida dos jovens e adultos. Quanto aos caminhos metodológicos trilhados pela pesquisadora foram: abordagem qualitativa, de caráter exploratório. As técnicas utilizadas foram: a observação participante, entrevistas semiestruturadas e análise de documentos. Quanto ao lócus da pesquisa foi em uma Escola Estadual, no turno noturno, na cidade de Feira de Santana, estado da Bahia. Para embasar a fundamentação teórica, Costa recorreu aos autores: Freire (1980, 1981, 1983, 1987, 2000, 2001, 2008), Soares (1998, 2000, 2004, 2011), Paiva (1990, 2000, 2003), Gadotti (2000, 2007, 2014), Tfouni (1995, 2002). Estes foram os autores mais citados, porém estiveram presentes na fundamentação outros estudiosos importantes para a construção do aporte teórico.

A organização da pesquisa ocorreu em seis capítulos. No primeiro capítulo foram abordadas as políticas públicas na educação brasileira com enfoque na educação de Jovens e adultos, o segundo capítulo trouxe o processo de apropriação social da leitura e da escrita, apresentando o método de Paulo Freire e enfatizando que alfabetização é muito mais do que uma mecanização do aprender ler e escrever, ou seja, é um processo que deve estar voltada para um aprendizado significativo e que tenha relação com a vida dos alfabetizandos, bem como, atender suas necessidades.

No terceiro capítulo, Costa traz à baila o conceito de letramento e suas interfaces com alfabetização, como também os aspectos reflexivos da prática docente da Educação de Jovens e Adultos. No quarto capítulo, a pesquisadora aborda os caminhos metodológicos percorridos para realização da investigação. O quinto capítulo é dedicado à análise dos gráficos com a finalidade de que a constatação de todos os elementos relacionados à realidade da temática pesquisada possa ser demonstrada, a partir do confronto com o referencial teórico estudado. E, no sexto e último capítulo, foram realizadas as considerações finais.

Nas suas considerações finais a pesquisadora evidencia que houve mudança significativa nas vidas dos sujeitos investigados, pois a alfabetização permitiu um desenvolvimento em relação às práticas cotidianas e, assim, passaram a adquirir controle sobre suas vidas, integrando-se ao contexto em que vivem como também elevou a autoestima dos alfabetizados.

Destarte, para Costa, o processo de alfabetização deve ir além da mecanização da leitura e escrita, é preciso fazer sentido à vida dos alfabetizados e sempre respeitando o

conhecimento prévio levado por eles para sala de aula. Ao final, a pesquisadora chama atenção para necessidade de repensar a situação dos cursos de formação para professores, seja ao nível médio ou superior, de modo a programar ações para a sua ressignificação, que estabeleça uma capacitação de profissionais para atuar em escolas que têm como características marcantes: a interculturalidade, o bilíngüismo ou multilíngüismo, a especificidade, a diferenciação e a participação comunitária. (COSTA, 20018).

Partilhamos também da pesquisa de Godoy, orientado pelo Prof. Dr. Fábio Fernandes Villela, com o tema “Alfabetização de jovens e adultos e pedagogia histórico-crítica: diálogos com o pensamento de Paulo Freire”, a problemática residiu em buscar propostas pedagógicas aliadas a uma concepção crítica e dialética de alfabetização para jovens e adultos, teve como objetivo estabelecer os postulados de cada vertente pedagógica em relação à alfabetização, de modo, a esclarecer suas aproximações e divergências, buscando incorporar por superação aspectos do método de Paulo Freire que possam contribuir para a construção de uma proposta de alfabetização histórico-crítica. Tendo a alfabetização como objeto de estudo, o estudo procurou fazer uma análise crítica sobre a chamada “querela dos métodos” buscando a superação dialética dos principais métodos já existentes, e, identificando o que eles possuem de válido e os rearticulando em uma nova proposta, ancorada na perspectiva histórico-crítica de alfabetização.

O caminho metodológico traçado foi da pesquisa bibliográfica, em que fez levantamentos de documentos, legislações e obras para serem analisadas. Nessa perspectiva, os autores mais citados foram: Feitosa (2011), Mortatti (2000), Saviani (1984, 1999, 2007, 2008, 2013), Freire (1967, 1989, 1992, 1993) e Machado (2017).

A organização do trabalho se deu em 4 capítulos. No primeiro capítulo o pesquisador fez uma abordagem teórica-metodológica da Educação de Jovens e Adultos, apresentando as práticas metodológicas dos programas nacionais e regionais, bem como os documentos e políticas para EJA. No segundo capítulo traz a análise dos métodos de alfabetização e as diferentes concepções de aprendizagem, permitindo vislumbrar as diferentes maneiras de como se aprende a ler e a escrever, identificando os conflitos ideológicos existentes nesta área acadêmica.

No terceiro capítulo, Godoy faz alusão a didática da Pedagogia Histórico-Crítica para EJA, trazendo os fundamentos teórico-metodológicos e abordagem histórico-crítica da alfabetização. Quanto ao quarto capítulo, o autor faz uma reflexão sobre a práxis da Educação de Jovens e Adultos problematizadora, trazendo o pensamento de Paulo Freire e suas influências nas políticas públicas, faz também uma análise comparativa entre o método Paulo

Freire e a Pedagogia histórico-crítica (PHC) de Demerval Saviani. Ao final, a pesquisa demonstrou que a contribuição de uma abordagem Histórico-Crítica da alfabetização vai muito além da defesa de um ensino que assegure a todos os alunos o domínio do sistema alfabético ortográfico por meio dos automatismos necessários para o uso da escrita, na prática, social, mas também apontou para formação do tipo de leitor e autor que se pretende formar e para que tipo de sociedade. (Godoy, 2020).

A partir dos trabalhos selecionados, observamos que as pesquisas são desenvolvidas, com ênfase, na teoria histórico-cultural e que para compreender o processo de alfabetização da EJA todos os pesquisadores recorreram ao contexto histórico da escolarização de jovens e adultos, trazendo à baila as questões sociais, culturais e econômicas.

Também foi possível compreender a relevância que a alfabetização faz na vida dos sujeitos, como ela modifica a visão e até eleva a autoestima das pessoas que antes se sentiam inferiores diante de uma sociedade grafocêntrica. Portanto, a alfabetização pode se transformar num dispositivo de autonomia e transformação de vida.

É inegável que existem muitas pesquisas desenvolvidas sobre alfabetização de jovens e adultos. No entanto, elas não se esgotam, dado que ainda há muitas lacunas que precisam ser investigadas. Entretanto, com o desenvolvimento desse levantamento bibliográfico foi possível compreender qual caminho devemos percorrer para podermos desenvolver nossa investigação sobre a temática.

## **2 ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: lutas e desafios**

Nesse capítulo apresentamos o caminho trilhado pela alfabetização de jovens e adultos, de forma cronológica, com ênfase no século XX, época em que teve início a corrida pela erradicação do analfabetismo no Brasil. Para tanto, abordamos desde quando surgem as primeiras campanhas e programas de alfabetização, as primeiras políticas públicas, a influência e pressão de organismos internacionais e como o processo de alfabetização de jovens e adultos se encontra na atualidade.

Dialogamos também com as diferentes abordagens de alfabetização que foram sendo construídas ao longo dos anos, divididas em dois eixos: reprodução cultural e produção cultural, de forma que compreendamos como o processo alfabetizatório é abordado e sua concepção. Versamos como a educação pode transcender autonomia dos sujeitos e como ela pode transformar a realidade das pessoas, de forma que estes alcancem a conscientização através de uma educação libertadora.

E, por fim, trazemos um recorte da biografia do educador, pedagogo e filósofo Paulo Freire no que coaduna com nosso objeto de estudo. Abordamos a concepção de alfabetização freirena e como acontece o processo de alfabetização através dos círculos de cultura e da valorização do meio cultural a qual os alfabetizados/as estão inseridos.

## **2.1 Contextualizando a alfabetização de Jovens e Adultos no Brasil**

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), em nosso país, não é algo novo e temos resquícios desde Brasil Colônia. Contudo, a partir do século XX quando o país estava em processo de industrialização e, conseqüentemente, aceleração da urbanização, inicia a preocupação em combater o analfabetismo, tendo em vista que de acordo com Haddad e Pierro (2000, p.110), “O censo de 1920, realizado 30 anos após o estabelecimento da República, no país, indicou que 72% da população acima de cinco anos permanecia analfabeta”. Esse alto índice se dava devido o acesso à educação ser restrito apenas uma pequena parcela da população.

O período que compreende os anos de 1910 a 1930 há uma crescente preocupação com a educação de adolescentes e adultos, no sentido de erradicar o analfabetismo que assolava o país, pois este era considerado uma doença pelas classes dominantes, políticas e intelectuais, sendo considerado um inimigo que deveria ser combatido pela sociedade brasileira. Nesse sentido, Haddad e Pierro (2000) reverberam que, a partir de 1920, começaram a surgir políticas públicas para educação de jovens e adultos, visto que:

[...] os precários índices de escolarização que nosso país mantinha, quando comparados aos de outros países da América Latina ou do resto no mundo, começavam a fazer da educação escolar uma preocupação permanente da população e das autoridades brasileiras. Essa inflexão no pensamento político-pedagógico ao final da Primeira República está associada aos processos de mudança social inerentes ao início da industrialização e à aceleração da urbanização no Brasil (Haddad & Pierro, 2000, p. 110).

A luta pela Educação de Adultos se intensifica, de forma mais significativa, a partir da década de 1930, quando começa a se consolidar um sistema de educação elementar no país, onde a constituição de 1934 reconheceu pela primeira vez a educação como direito de todos e dever do Estado. No entanto, tinha como objetivo alfabetizar adolescentes e adultos como meio de formação de força de trabalho simples que atendessem à demanda dos meios de produção.

A responsabilização do Estado em ofertar educação para todos não durou muito

tempo. Em 1937, uma nova constituição retira a responsabilidade do Estado e torna livre a iniciativa individual e à associação ou pessoas coletivas públicas e particulares, mantendo somente a gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário. E nesse cenário é criado o sistema S, organização de entidades corporativas empresariais voltada para o treinamento profissional, a qual foi transferida a responsabilidade de formar parte dos jovens e adultos trabalhadores que viviam nas principais cidades brasileiras como força de trabalho simples para a indústria de base.

Após a Segunda Guerra Mundial, os países capitalistas preocupados com a influência da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), começam a dar assistência aos países de economia periférica, especialmente, aos da América Latina. Nesse contexto, o Brasil passa a realizar acordos de cooperação e iniciar uma política desenvolvimentista, sob forte influência internacional. O estado brasileiro é obrigado a investir na educação e criar políticas públicas no campo da educação formal de adolescentes e de adultos. Mas, a única finalidade se resumia a formar trabalhadores que atendessem a demanda da força de trabalho que pudesse contribuir para o desenvolvimento da indústria nacional. Para Cruz (2018):

A década de 40 pode ser considerada marcante para a educação de jovens e adultos, já que visto que houve várias iniciativas políticas e pedagógicas com esse propósito, tais como: regulamentação do FNEP (FUNDO NACIONAL DE ENSINO PRIMÁRIO), criação do INEP, primeiras atividades voltadas ao supletivo, lançamento da CEAA (CAMPANHA DE EDUCAÇÃO DE ADOLESCENTES E ADULTOS), 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos em 1947 e o Seminário de Interamericano de Educação de Adultos em 1949 (Cruz, 2018, p.6).

A década de 1950, de acordo com Haddad e Pierro (2000), foi marcada por fortes críticas às campanhas de alfabetização que denunciavam o caráter superficial do aprendizado que se efetivava, em curto espaço de tempo, e metodologias iguais aplicadas em todas as regiões do país, resultando em tentativas frustradas de erradicar o analfabetismo. Para tanto, Gadotti e Romão (2007)

O enfrentamento consequente do analfabetismo no Brasil requer, de um lado, uma política global que conduza o país ao desenvolvimento econômico com justiça social, superando a atual situação de extrema desigualdade na distribuição de renda, bens e serviços, de outro lado, exige uma política educacional sistemática e de ação prolongada que priorize a universalização do ensino básico e respeite as especificidades regionais (Gadotti; Romão, 2011, p. 108).

Em 1958 foi realizado o II Congresso Nacional de Educação e Adultos, colocando em questão a falência das campanhas de educação de adultos, estimulando experiências locais e a busca de solução. Ressaltamos a participação de Paulo Freire, que culminou no Plano

Nacional de Alfabetização de Adultos.

Os anos de 1958 a 1964 foram de grande relevância para Educação de jovens e adultos no Brasil, visto que foi nesse período que vários programas e campanhas surgiram, no campo da educação de adultos, sendo reconhecidos como um grande instrumento de ação política. Também foi nesse período que o saber popular passou a ser valorizado, assim como a cultura popular. O governo de João Goulart foi responsável pelo salto que a educação de jovens e adultos deu nesse período, houve também a contribuição do educador Paulo Freire ao revolucionar o campo educacional ao apresentar sua experiência em alfabetizar adultos em 40h, na cidade de Angicos. Haddad e Pierro (2000) apresentam algumas dessas campanhas e programas:

O Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, estabelecido em 1961, com o patrocínio do governo federal; o Movimento de Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; os Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da UNE; a Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; o Movimento de Cultura Popular do Recife; e, finalmente, em 1964, o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, que contou com a presença do professor Paulo Freire. Grande parte desses programas estava funcionando no âmbito do Estado ou sob seu patrocínio. Apoiavam-se no movimento de democratização de oportunidades de escolarização básica dos adultos, mas também representavam a luta política dos grupos que disputavam o aparelho do Estado em suas várias instâncias por legitimação de ideais via prática educacional. Nesses anos, as características próprias da educação de adultos passaram a ser reconhecidas, conduzindo à exigência de um tratamento específico nos planos pedagógico e didático. À medida que a tradicional relevância do exercício do direito de todo cidadão de ter acesso aos conhecimentos universais uniu-se à ação conscientizadora e organizativa de grupos e atores sociais (Haddad e Pierro, 2000, p.113).

Com o advento do golpe militar, em 1964, todos os programas e campanhas que tinham como base a cultura popular foram extintos, seus dirigentes foram perseguidos e seus ideais censurados, não se admitia conscientizar a população de seus direitos, muitas das lideranças foram presos e exiladas e, com isso, muitos movimentos destinados à educação de adultos foram desaparecendo ou paralisados.

A repressão foi a resposta do Estado autoritário à atuação daqueles programas de educação de adultos cujas ações de natureza política contrariavam os interesses impostos pelo golpe militar. A ruptura política ocorrida com o movimento de 64 tentou acabar com as práticas educativas que auxiliavam na explicitação dos interesses populares. O Estado exercia sua função de coerção, com fins de garantir a “normalização” das relações sociais (Haddad e Pierro, 2000, p. 113).

Como a maioria dos programas e movimentos direcionados para educação de jovens e adultos foram extintos, os baixos níveis de escolaridade da população e os altos índices de

analfabetismo eram vistos como negativo diante da política desenvolvimentista do país e, em razão disso, os militares fundaram o Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL - em 1967, e posteriormente a implantação do Ensino Supletivo, em 1971, de modo que atendesse aos interesses educacionais e ao modelo socioeconômico. O MOBRAL foi criado com princípios opostos aos de Paulo Freire, foi muito criticado, pois tinha como objetivo o controle da população, sua proposta visava unicamente atender aos interesses políticos dos militares. Esse movimento foi apresentado ao mundo como possibilidade erradicar o analfabetismo. O discurso oficial alegava que:

O atual ritmo do MOBRAL nos convence de que chegaremos a 1978 com índices de alfabetização semelhantes aos das nações de maior progresso social. E estamos certos de que esse movimento, que não é mais uma promessa e sim uma realização, atesta o que o povo brasileiro pode construir pela conjugação do entusiasmo com uma administração racional. [...] O Movimento Brasileiro de Alfabetização — MOBRAL — foi criado e deflagrado a partir de um modelo original que viabilizou sua atividade educacional de massa, mantendo padrões qualitativos adequados. A fuga aos modelos internacionais conhecidos, até agora incapazes de solucionar o grave problema do analfabetismo em todo mundo, não se fez sem a adoção de uma série de medidas táticas e estratégicas originais e cuja divulgação nacional e internacional é imprescindível. No SEMINÁRIO INTERAMERICANO DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS ficou evidenciada a excelência do MOBRAL em inúmeros aspectos de suas operações. Além da excelência, merece ser ressaltada a originalidade já referida (Brasil, 1973, p. 4-5)

Como podemos ver muitas expectativas foram criadas com o MOBRAL, inclusive recebeu apoio internacional, uma vez que além da promessa de erradicar o analfabetismo também se prometia a educação continuada para adolescentes e adultos, porém, na prática, se executou parcialmente as políticas de erradicação ao analfabetismo deixando de lado a educação continuada. Esse movimento foi muito criticado, de acordo com Haddad e Pierro (2000), o MOBRAL foi “estigmatizado como modelo de educação domesticadora e de baixa qualidade”, não conseguindo atingir todos os analfabetos, se restringido apenas a população do meio urbano, além também de servi para reprodução da ideologia dominante representada pelo governo ditatorial civil/militar, mostrando sua total ineficiência.

Com o fim da ditadura militar, o MOBRAL foi extinto em 1985 e substituído pelo Projeto Fundação Educar, que tinha como objetivo a execução de programas de alfabetização e de educação básica não formais destinados a adultos com a finalidade de erradicar ou reduzir o analfabetismo. Porém, esse programa foi marcado pela escassez de recursos financeiros, dificultando a sua execução. Em 1988 a Constituição Federal é promulgada, assegurando no seu texto legal o direito a educação pública e gratuita aos jovens e adultos que não tiveram acesso na idade própria, também comprometeu os governos com a superação do

analfabetismo.

Em 1990 a Fundação Educar foi extinta e no seu lugar foi instituído o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania – PNAC, que atenderia crianças, jovens, adultos e pessoas com necessidades especiais. Esse programa, assim como os outros também objetivava erradicar o analfabetismo em 70% no prazo de 5 anos, no entanto, foi realizada muita propaganda, mas, na prática, não alcançou seu objetivo principal.

Mais adiante, em 1993, foi aprovado o Plano Decenal de Educação (1993 a 2003) que também tinha finalidade de eliminar o analfabetismo. Em 1994, começa a elaboração para as Diretrizes da Política Nacional de Educação de Jovens e Adultos, ambos os documentos visavam ações para serem desenvolvidas a longo prazo. E, em 1996, é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (9.394/96), a qual destinou a seção V, com dois artigos sobre a EJA, não fazendo nenhuma menção a alfabetização de jovens e adultos:

**Artigo 37** A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.

**Artigo 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).

Já em 1997 é criado o Programa Alfabetização Solidária-PAS, no governo de Fernando Henrique Cardoso, tendo como objetivo reduzir os índices de analfabetismo entre os jovens e adultos na faixa etária de 12 a 18 anos, cabendo ao governo federal a responsabilidade de metade dos gastos e a outra metade as instituições de Ensino Superior para implementação do programa. Contudo, as falhas com as metodologias e profissionais sem qualificação para executar as ações de alfabetização, foram alguns dos problemas enfrentados que ocasionou no insucesso do programa, extinto em 2003, pelo presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, e substituído pelo Programa Brasil Alfabetizado- PBA.

O Programa Brasil Alfabetizado tinha como objetivo promover a superação do analfabetismo, entre jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos e contribuir para a universalização do ensino fundamental no Brasil, reconhecendo a educação como direito humano e oferta pública da alfabetização, na página do sítio do MEC consta:

[...] o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), voltado para a alfabetização de jovens, adultos e idosos. O programa é uma porta de acesso à cidadania e o despertar do interesse pela elevação da escolaridade. O Brasil Alfabetizado é desenvolvido em todo o território nacional, com o atendimento prioritário a municípios que apresentam alta taxa de analfabetismo, sendo que 90% destes localizam-se na região

Nordeste. Esses municípios recebem apoio técnico na implementação das ações do programa, visando garantir a continuidade dos estudos aos alfabetizandos. Podem aderir ao programa por meio das resoluções específicas publicadas no Diário Oficial da União, estados, municípios e o Distrito Federal. (Brasil, 2022).

Como podemos ver a Educação de Jovens e Adultos, principalmente, as ações voltadas para alfabetização, é marcada pela descontinuidade de políticas públicas e programas que mudam de acordo com interesses do governo vigente, mostrando total descaso com esse público. O PBA, por exemplo, foi mais um dos programas que não considerava o contexto socioeconômico e cultural dos educandos jovens e adultos, o que o tornaria mais um candidato ao fracasso nas ações de erradicar o analfabetismo no Brasil. Em 2016, o PBA foi suspenso no governo de Michel Temer, retornando em 2017 sem nenhuma alteração na sua estrutura.

Em 2014 foi aprovado o Plano Nacional de Educação – PNE com vigência de 10 anos, tendo como uma de suas diretrizes erradicar o analfabetismo. Das vinte metas propostas pelo plano, a EJA aparece em três, nos limitaremos a falar sobre a meta 9 que diz, “elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional”. Faltando pouco mais de um ano para final do prazo ainda estamos longe de cumprir essa meta.

Observamos que essas metas e estratégias já nascem fadadas ao fracasso, porque se preocupam apenas com uma alfabetização aligeirada, reduzida à aquisição da leitura e da escrita. Concordamos com Gadotti (2014,p.14) quando diz, “ precisamos é de uma política afirmativa em defesa da EJA – como foi feito com a política de cotas nas universidades – envolvendo a sociedade num grande pacto pela alfabetização de adultos”. É preciso também maior investimento nessa modalidade de ensino, principalmente, na formação inicial e continuada dos docentes alfabetizadores para que consigam atender um público que trazem consigo suas histórias, suas marcas da exclusão e o conhecimento que construíram ao longo dos anos.

Em 2017 foi aprovada a Base Nacional Comum Curricular- BNCC, que consiste em é um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, passou a vigorar em 2019 para educação infantil e ensino fundamental. A EJA não foi contemplada nesse documento, tendo em vista que nem sequer chegou a ser mencionada, ficando a

entender que para esse público será seguido o mesmo que é trabalhado com crianças e adolescentes. Deste modo, mostra-se mais uma vez o descaso com esse público, já que não há direcionamento ou currículo adequado à diversidade dos sujeitos que buscam a EJA.

Em 2019 no governo do presidente Jair Messias Bolsonaro, o MEC instituiu, por meio do Decreto n.º 9.765, de 11 de abril de 2019, a Política Nacional de Alfabetização, por meio do qual o governo federal, com a colaboração dos estados, do Distrito Federal e dos municípios “implementaria programas e ações voltados à promoção da alfabetização baseada em evidências científicas, com a finalidade de melhorar a qualidade da alfabetização no território nacional e de combater o analfabetismo o artigo 1º, institui que a PNA englobará” as diferentes etapas e modalidades da educação básica e da educação não formal” (BRASIL, 2019a), atendendo desde crianças até os jovens e adultos. Porém, é visível a prioridade em relação a alfabetização das crianças, mostrando mais uma vez o descompromisso dos gestores públicos com a Educação de Jovens e Adultos.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), realizou pesquisa nacional por Amostra de Domicílios Contínua em 2019 e estimou em 6,6 % a taxa de analfabetismo no Brasil, cerca de 11 milhões de pessoas de 15 anos ou mais ainda não sabem ler e nem escrever. É uma taxa que vem baixando a passos lentos se compararmos com a taxa de 6,8% no ano de 2018. O Maranhão ficou em 4º lugar dentre os estados brasileiros com maior taxa de analfabetismo, 15,6% cerca de 823 pessoas com 15 anos ou mais de idade analfabetas. Conforme institui o PNE (Lei 13.005/2014) essa taxa de analfabetismo no Brasil deve zerar até o ano de 2024.

Ainda em 2019 o estado do Maranhão instituiu a Política Educacional Escola Digna ( Lei Nº 10.995/2019) e regulamentou o Pacto pela Aprendizagem (decreto nº 34.649/2019), que tem como objetivo fortalecer a aprendizagem, tendo a colaboração da Secretaria de Estado da Educação e as Secretarias Municipais de Educação, por meio do desenvolvimento de ações voltadas à melhoria dos indicadores e à concretização das metas dos Planos de Educação, especialmente, da alfabetização e aprendizagem na idade certa de todas as crianças do Maranhão.

Em março de 2023 houve o Encontro da Educação e Ciclo do Pacto pela Aprendizagem, na capital maranhense com o tema: Juntos pela Alfabetização das Crianças e Erradicação do Analfabetismo de Jovens e Adultos no Maranhão, contaram com a parceria da União dos Dirigentes Municipais de Educação, Seccional Maranhão (UNDIME/MA), do Laboratório de Educação, da Eneva e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Esperamos que a Educação de Jovens e Adultos seja realmente contemplada com ações que visem erradicar o analfabetismo, tendo em vista que há 11 anos trabalho nessa

modalidade de ensino, no âmbito municipal, e nunca presenciei ações, programas, formações voltadas para alfabetização de jovens e adultos, diferentemente do ensino regular que contam com várias ações voltadas para alfabetização de crianças e adolescentes.

A trajetória da Educação de Jovens e Adultos, no Brasil, é marcada por inúmeras campanhas e programas voltados para erradicar o analfabetismo. Contudo, estamos longe de superar os altos índices que assolam nosso país, enquanto o analfabetismo não for compreendido como produto das estruturas sociais desiguais, tendo como efeito a pobreza e não a causa, não conseguiremos alcançar êxito, tendo em vista que o analfabetismo não é só questão pedagógica, mas também política.

## **2.2 Dialogando com as abordagens de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos**

Vimos que o caminho percorrido pela alfabetização de jovens e adultos é longo e nessa trajetória há também diferentes abordagens a embasar o processo alfabetizatório. Enfatizaremos as abordagens vinculadas a dois eixos: reprodução cultural e produção cultural. Por reprodução cultural entendemos ser as experiências coletivas com ênfase no interesse dos grupos dominantes em que são impostas em detrimento dos interesses da minoria. Por produção cultural compreendemos parte do interesse de determinados grupos de pessoas que produzem suas ideologias através das suas experiências vividas diariamente.

As abordagens tradicionais de alfabetização se inserem no eixo de reprodução cultural, pois são embasadas no método positivista de pesquisa, com grande ênfase no rigor científico e valorização metodológica, ignorando as relações sociopolíticas de uma sociedade e o ato de ler. Para Freire e Macedo (2022, p.175) “[...] a exclusão das dimensões social e política da prática da leitura dá origem a uma ideologia de reprodução cultural, aquela que encara os leitores como "objetos" [...]”. Assim, o professor é visto como detentor do conhecimento que transfere ao aluno e este recebe de forma passiva.

Já a abordagem acadêmica da leitura é embasada no conceito de homem letrado, culto e intelectual, que serviria aos interesses da elite, tendo em vista que nem todos poderiam alcançar tal refinamento, pois os estudos de latim, grego e do domínio das grandes obras clássicas não eram privilégios de todos, e assim a leitura passou a ser vista como aquisição de habilidades de leitura e de decodificação como também enriquecimento do vocabulário. Nessa abordagem também são ignoradas as dimensões sociais e políticas, contribuindo para reprodução de valores e interesses da classe dominante.

A abordagem utilitarista de leitura visa produzir leitores que atendam aos requisitos

básicos que a sociedade exige, é pautada na aprendizagem mecânica de habilidades de leitura. Essa abordagem desenvolveu os “alfabetizados funcionais”, com intuito de atender os interesses de uma sociedade tecnológica. Para Freire e Macedo (2022, p.178), “a alfabetização utilitarista tem sido defendida como veículo para a melhoria econômica, acesso ao trabalho e aumento do nível de produtividade”. Como podemos ver, a alfabetização deve atender apenas aos interesses econômicos, caracterizando-se também, como uma abordagem de reprodução cultural.

A alfabetização, dentro dessa perspectiva, funciona bem para fazer adultos mais produtivos como trabalhadores e cidadãos numa dada sociedade. Apesar de seu apelo à mobilidade econômica, a alfabetização funcional reduz o conceito de alfabetização, e a pedagogia a que ele se ajusta, aos requisitos pragmáticos do capital; conseqüentemente, as noções de pensamento crítico, cultura e poder desaparecem sob os imperativos do processo de trabalho e da necessidade de acumulação de capital (Giroux *apud* Freire; Macedo, 2022. p.178).

A abordagem da leitura, do ponto de vista do desenvolvimento cognitivo, é embasada na construção do significado, a qual possibilita o leitor analisar e criticar o texto a partir de questões levantadas, passando do nível simples ao mais complexo. Nessa abordagem, as experiências de vida, a linguagem, a historicidade são ignoradas, negando assim, todo e qualquer capital cultural dos alfabetizandos, porquanto o único objetivo nessa abordagem é o desenvolvimento cognitivo atrelado ao processo intelectual.

Na abordagem romântica tem-se como ênfase a afetividade, ou seja, a leitura é entendida como satisfação do ego e uma experiência prazerosa. Para essa abordagem todos têm as mesmas oportunidades de acesso à leitura, também ignora o capital cultural dos alunos, é como se tudo se resolvesse através da satisfação que a leitura lhe proporciona. De acordo com Freire e Macedo (2022)

O modelo romântico tende a reproduzir o capital cultural da classe dominante a que a leitura está intimamente vinculada. É impertinente e ingênuo esperar que um aluno da classe trabalhadora, confrontado e vitimizado por infinitas desvantagens, encontre alegria e autoafirmação apenas pela leitura (Freire; Macedo, 2022, p. 181).

Todas essas abordagens de alfabetização condizem com a pedagogia tradicional, arraigada ao método positivista, como resultado, ignoram as dimensões sociais e políticas, negam as experiências, a historicidade, as práticas linguísticas, enfim, negam o capital cultural dos alfabetizandos, limitando a alfabetização apenas ao domínio de habilidades de leitura e escrita, visando a reprodução da cultura de uma classe dominante e reduzindo os leitores a meros objetos.

Já a alfabetização numa perspectiva emancipadora é voltada para a produção cultural, os leitores são vistos como sujeitos e não como meros objetos que se pode manipular, onde o capital cultural dos alfabetizandos é valorizado, a classe dos ditos inferiores tem voz, sua linguagem ganha espaço. Para Freire e Macedo (2022, p.194)“ [...] alfabetização é encarada como um dos veículos mais importantes pelos quais o povo ‘oprimido’ consegue participar da transformação sócio-histórica de sua sociedade [...]”. Para tanto, a alfabetização não se coaduna apenas com a aquisição de habilidades da leitura e da escrita, mas a uma compreensão crítica da realidade.

Nesse sentido, a alfabetização emancipadora não se resume apenas em aprender as técnicas de domínio da língua portuguesa, mas se faz necessário saber fazer uma leitura com senso crítico, relacionando o contexto social em que os alfabetizandos estão inseridos. De acordo com Freire e Macedo (2022, p.195), essa “[...] alfabetização se alicerça numa reflexão crítica sobre o capital cultural dos oprimidos. Ela se torna um veículo pelo qual os oprimidos são equipados com os instrumentos necessários para se reapropriar de sua história, de sua cultura, e de suas práticas linguísticas [...]”.

Essa abordagem de uma alfabetização voltada para emancipação dos sujeitos foi abraçada por muitos educadores em várias partes do mundo. No Brasil, o educador Paulo Freire desenvolveu uma proposta de alfabetização voltada para os jovens, adultos e idosos, em meio aos movimentos sociais, respaldada na educação popular. Seu método ficou conhecido e colocado em prática em vários países em que os índices de analfabetismo eram altíssimos, ainda hoje seu legado é referência, principalmente, quando se fala em alfabetização voltada para os adultos e classes subalternas.

### **2.3 Paulo Freire e o “método” de Alfabetização de jovens e adultos**

Paulo Freire foi o idealizador do “método” de alfabetização que revolucionou a educação de jovens e adultos, na década de 1960. Neste viés, faremos um recorte da sua biografia, limitando ao nosso objeto de estudo, de forma que compreendamos como sua alfabetização e instrução escolar contribuiu para a construção da sua metodologia de alfabetização de adultos.

Paulo Freire, nasceu em Recife, em 1921. Foi alfabetizado em casa por sua mãe e seu pai, a sombra de uma mangueira que ficava no quintal de sua casa amarela como ele gostava de descrever, no chão escrevia palavras com os gravetos da mangueira. Sua infância foi

marcada por dificuldades financeiras, mas também por muito amor e afeto familiar. A relação dialógica com os pais contribuiu para sua vocação enquanto educador.

Aos seis anos foi estudar em uma escolinha particular, no entanto, já era alfabetizado. Sobre sua alfabetização descreve, “não me foi nada enfadonha, porque partiu de palavras e frases ligadas à minha experiência, escritas com gravetos no chão de terra do quintal”. Nesse sentido, para ele não teve dificuldades entre o novo mundo que era a escolinha de Eunice (sua primeira professorinha como ele a chamava carinhosamente) e o mundo das suas primeiras experiências. Para ele a escola não lhe amedrontava e nem tolhia sua curiosidade, “a professorinha só intervinha quando eu me via em dificuldade, mas nunca teve a preocupação de me fazer decorar regras gramaticais”. (Freire, 1996).

Iniciou sua vida docente aos 17 anos, dedicando-se à formação de jovens e adultos trabalhadores. Nunca lecionou no ensino primário, para ele foi uma de suas frustrações e limitações. Formou-se em Direito, mas não exerceu a profissão, optou por essa graduação por ser a que era ofertada dentro da área de ciências humanas, haja visto, na época não havia em Pernambuco curso superior de formação de educador. Antes de concluir a graduação casou-se com a professora primária Elza Maria Costa Oliveira, que veio a ser sua companheira por 42 anos, com quem teve cinco filhos. Ele atribuía a esposa a influência por uma prática educativa pautada na amorosidade e também por despertar nele o gosto pelo ato de alfabetizar “de fazer o outro capaz de escrever a palavra e de mostrar a alegria de quem a lê”.

Na década de 50 quando a Educação de Jovens e Adultos era vista apenas como reposição de conteúdos que deveriam ser transmitidos, Paulo Freire já pensava em uma pedagogia em que se pudesse associar estudo, experiência vivida, trabalho, educação e política. E foi na década de 60, diante de um cenário onde metade de 30 milhões de habitantes eram analfabetos, no nordeste brasileiro, que esse educador desenvolveu sua teoria do conhecimento. Para ele era preciso alfabetizar a população de forma que tornasse sujeitos conscientes para poder participar da construção do Brasil, sendo dono do seu próprio destino, superando o colonialismo. Segundo Gadotti,

As primeiras experiências do método começaram na cidade de Angicos (RN), em 1963, onde 300 trabalhadores rurais foram alfabetizados em 45 dias. No ano seguinte, Paulo Freire foi convidado pelo Presidente João Goulart e pelo Ministro da Educação, Paulo de Tarso C. Santos, para repensar a alfabetização de adultos em âmbito nacional. Em 1964, estava prevista a instalação de 20 mil círculos de cultura para 2 milhões de analfabetos [...] (Gadotti, 1996, p.72)

Paulo Freire fez uma revolução na cidade de Angicos, tornando-a conhecida nacionalmente. Após essa experiência piloto de alfabetização, nunca mais foi possível pensar em práticas educativas, na educação de adultos, como era nos anos 40 e nos anos 50. Havia dado um salto qualitativo e, portanto, era preciso reformular as práticas no campo da educação de jovens e adultos. Mostrou ser possível colocar sua teoria do conhecimento em prática, alfabetizando sujeitos conscientes e autônomos.

Diante da grande repercussão que a “experiência de alfabetização em Angicos” despertou o interesse elite conservadora ao se sentirem ameaçados, tendo em vista que a época os analfabetos não poderiam exercer sua cidadania, participando das eleições e agora eram 300 pessoas alfabetizadas, portanto, eram trezentos votos.

[...] estes novos eleitores, provenientes das camadas populares, seriam desafiados a perceber as injustiças que os oprimiam e a necessidade de lutar por mudanças. As classes dominantes identificaram a ameaça e, obviamente, colocaram-se contra o Programa, que, oficializado em 21 de janeiro de 1964, pelo Decreto n.º 53.465, foi extinto pelo governo militar em 14 de abril do mesmo ano, através do Decreto n.º 53.886 (Freire, 1996, p.42).

Com advento do golpe militar, em 1964, Paulo Freire foi preso acusado de ser subversivo e perigoso internacional, assim também como inimigo do povo brasileiro e inimigo de Deus. Diante disso, todos os materiais utilizados, nos círculos de cultura, foram queimados, destruídos, encerrando-se o sonho, para muitos brasileiros, de continuar aprendendo ou de se alfabetizar conforme estava previsto no plano nacional de alfabetização que objetivava alfabetizar, politizando 5 milhões de adultos. Freire foi preso, respondeu inquérito policial e se sentindo ameaçado ao ponto de deixar o país que tanto amava, carregando consigo o único “pecado” que cometeu, “ter amado demais o seu povo e se empenhado em politizá-lo para que sofresse menos e participasse mais das decisões” (Freire, 1994, p. 41).

Esteve exilado por 16 anos, ficou conhecido mundialmente pelo "método" de alfabetização Paulo Freire e por suas obras, virou andarilho como costumava falar, viajou por diversos países palestrando, ficou quase um ano nos EUA, onde lecionou em Harvard. Assessorou vários países da África, auxiliando-os na implantação de seus sistemas de educação. Retornou ao Brasil, definitivamente, apenas em 1980, quando externou o desejo de reaprender o país que tanto amava.

Em solos brasileiros passou a ministrar aulas, cursos especiais, fazer conferências, orientar teses. Em 1989 foi convidado a ser secretário de educação, no município de São Paulo, onde reformou escolas, reformulou currículo escolar para adequá-lo também às

crianças das classes populares e procurou capacitar melhor o professorado em regime de formação permanente. Juntamente com o educador popular Pedro Pontual, criaram o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos da Cidade de São Paulo -MOVA -SP, sendo extinta em 1993 pela administração que assumiu a prefeitura de São Paulo que não comungava dos mesmos princípios “O MOVA-SP fazia parte de uma estratégia de ação cultural voltada para o resgate da cidadania: formar governantes, formar pessoas com maior capacidade de autonomia intelectual, multiplicadores de uma ação social libertadora”. (Gadotti; Romão, 2011, p.111).

Recebeu muitos prêmios e honrarias (inter)nacionais, sendo o brasileiro com mais títulos de Doutor Honoris Causa por diversas universidades dentro e fora do Brasil. Em 2012, por meio da Lei 12.612, de 13 de abril de 2012, de autoria da Deputada Federal Luíza Erundina, Paulo Freire foi declarado Patrono da Educação Brasileira, o que deveria ser orgulho para todos nós, ter um educador, pedagogo e filósofo brasileiro mais referenciado do mundo. No entanto, nos últimos quatro anos sofreu vários ataques por parte de um governo de extrema-direita, maculando a dignidade e memória do educador, gerando tamanha desinformação do seu legado e culpando-o pelos problemas estruturais da educação brasileira, sendo necessária uma decisão liminar para inibir qualquer ato institucional atentatório à dignidade do Professor Paulo Freire na condição de Patrono da Educação Brasileira.

Importante destacar que apesar de Paulo Freire ser reconhecido, mundialmente, sua proposta de alfabetização e educação, pautada no diálogo ser adotado por vários países, infelizmente, seu “método” de alfabetização e suas práticas educativas não são predominantes no Brasil, suas obras e metodologias ainda são pouco difundidas, mesmo sendo um dos autores de referência na educação de jovens e adultos, vemos que muitos docentes ainda desconhecem ou conhecem apenas frases soltas de suas obras, não compreendendo a essência de sua pedagogia e filosofia, levando a interpretações errôneas, atribuindo seus estudos apenas a educação informal, como também por questões de política partidária.

#### **2.4 Alfabetização na perspectiva freireana**

Alfabetizar na perspectiva freireana vai muito além de aprender a ler e escrever de forma mecanizada, tem como objetivo promover a conscientização acerca dos problemas cotidianos, a compreensão de mundo e o conhecimento da realidade, é um processo que visa a emancipação dos sujeitos.

O analfabeto aprende criticamente a necessidade de aprender a ler e a escrever. Prepara-se para ser o agente dessa aprendizagem. E consegue fazê-la medida que a alfabetização é mais que o simples domínio mecânico de técnicas para escrever. Com efeito, ela é o domínio dessas técnicas em termos conscientes. Entender o que se lê e escrever o que se entende. É comunicar-se graficamente. É uma incorporação. Implica não em uma memorização mecânica das sentenças, das palavras, das sílabas, desvinculadas de um universo existencial - coisas mortas ou semimortas-, mas uma atitude de criação e recriação. (Freire, 1979, p. 41).

Freire (2021) vê o alfabetizando como sujeito da aprendizagem, detentor de conhecimento que ocorrem a partir de suas experiências de vida, valorizando seu cotidiano e sua realidade. Ele propõe uma educação que seja instrumento de transformação, que leve a pessoa à uma conscientização crítica. Nesse sentido, faz críticas à educação bancária, que vê o aluno como um papel em branco, mero receptor e depósito que recebe, memoriza e repete, sendo o educador visto como o detentor do conhecimento: é o que pensa, é o que sabe tudo.

Daí que o papel do educador seja fundamentalmente dialogar com o analfabeto sobre situações concretas, oferecendo-lhe simplesmente os instrumentos com que ele se alfabetiza. Por isso, a alfabetização não pode ser feita de cima para baixo, como uma doação ou uma imposição, mas de dentro para fora, pelo próprio analfabeto, apenas com a colaboração do educador. (Freire, 2021, p.146).

A alfabetização na abordagem Freiriana, o educando adulto é tratado como sujeito do próprio conhecimento e não objeto, a educação é pautada numa concepção libertadora, pois a relação entre educador e educando ocorre de forma horizontalizada, buscando valorizar a realidade do sujeito, pois quanto mais educador e educando se reconheçam como sujeitos do processo mais engajados estarão na busca pela consciência crítica, transformando sua realidade e alcançando a emancipação.

O processo de alfabetização, por meio dos Círculos de Cultura, consiste no encontro entre sujeitos de culturas, a qual oportuniza a troca de experiências, o debate, a problematização e a conscientização, é um espaço em que propicia a convivência coletiva, preservando o respeito a diversidade. Essa dinâmica se difere da sala de aula tradicional em que os alunos sentam enfileirados, olhando as costas uns dos outros, havendo pouca interação, onde o professor assume o papel de autoridade, detentor do saber e os alunos meros passivos na espera do saber que será transmitido pelo docente em uma relação vertical.

Já o círculo de cultura recebe essa nomenclatura, porque as cadeiras são colocadas em formato de círculo, com objetivo que todos possam se olhar e estabelecer diálogos, trocar experiências e assim fluir a comunicação. É oportunizado aos sujeitos conhecer o mundo do

outro e apresentar seu mundo a todos que ali estão, oportunidade também de conhecer e reconhecer que são sujeitos que produzem cultura. Para Torres (2018), o conceito de Círculo de cultura consiste em:

O círculo tem inúmeras significações, muito mais do que se pensava, e, se formos buscar ligações para o que trabalhamos em alfabetização, encontraremos algumas respostas. Atribuindo-se à arte humana o direito de fluir, o círculo de cultura é um lugar estético de construir laços, de sinergia, de pensar e de criar possibilidades que talvez jamais tivessem passado por nossa cabeça, a capacidade de pensar que a união pode nos tornar mais críticos e criativos, para, em um tempo, no qual quase ninguém tem tempo, vivenciar o tempo de Kairós e entender melhor o tempo de Chronos (Torres, 2018, p. 64).

O intuito do Círculo de Cultura é romper com o modelo de educação em que o professor transmite os conteúdos e os alunos recebem passivamente. Neste viés, o professor assume o papel de mediador do debate, sua relação com os alfabetizandos se dá de forma horizontalizada, pois, as aulas discursivas dão lugar ao diálogo e os alunos deixam de ser meros receptores de informações para se tornarem participantes. Deste modo, todos participam do diálogo de forma ativa e os conhecimentos se dão através da realidade dos alfabetizandos, respeitando a diversidade cultural de cada um dos sujeitos.

Portanto, a proposta de uma alfabetização, por meio da dinâmica do Círculo de Cultura, oportuniza a ampliação das discussões, maior convivência e entrosamento entre os sujeitos, permite também conhecer a realidade dos alfabetizandos, garante o debate de situações, problemas e surgimento de possíveis soluções coletivas para os problemas cotidianos. Para tanto, Freire (2021) crítica as cartilhas que tinham como objetivo apenas apresentação gráfica, reduzindo o alfabetizando a condição de objeto, para ele o alfabetizando tinha que está na condição de sujeito. Para tal, inicialmente, era preciso fazer levantamento do universo vocabular dos sujeitos inseridos nesse processo, que eram realizados por encontros informais em lugares em que os alfabetizandos estavam inseridos, como forma de conhecer a realidade e as situações de vida na qual as pessoas estavam inseridas.

Esse levantamento vocabular é realizado na comunidade, nos lugares de maior aglomeração onde os sujeitos frequentam, tais como, feiras, supermercados, paradas de ônibus, dentre outros, através da escuta dos diálogos entre as pessoas, se o professor mediador for da comunidade melhor ainda, pois já conhecem a realidade, os costumes, as tradições daquele universo dos alfabetizandos, tendo o cuidado apenas para momento da seleção das palavras geradoras que devem ser do próprio alfabetizando.

Estas palavras são chamadas geradoras porque, através da combinação de seus elementos básicos, propiciam a formação de outras. Como palavras do universo vocabular do alfabetizando, são significações constituídas ou re-constituídas [sic] em comportamentos seus, que configuram situações existenciais ou, dentro delas, se configuram. Representativos das respectivas situações, que, da experiência vivida do alfabetizando, passam para o mundo dos objetos. O alfabetizando ganha distância para ver sua experiência: “ad- mirar”. Nesse instante, começa a descodificar (Freire, 1987, p. 6).

A seleção das palavras geradoras para serem trabalhadas, nos Círculos de Cultura, devem atender alguns critérios que, de acordo com Torres; Nascimento e Xavier (2020), são possibilidade figurativa; problemática existencial e dificuldades fonêmicas, a palavra selecionada atendendo esses três critérios estará apta para ser trabalhada com os alfabetizandos. Por possibilidade figurativa entendemos ser as palavras que podem ser representadas figuralmente, por meio de um objeto concreto, de uma imagem, exemplificamos com palavra tijolo, porquanto quando for trabalhada poderá levar para os alfabetizandos o tijolo objeto concreto.

Ressaltamos para o alfabetizador a importância de que essa representação deverá ser a mais real possível, em desenho, fotografia e/ou objeto em si. No caso de um levantamento feito em São Miguel do Araguaia-TO, por exemplo, uma das palavras selecionadas foi REDE. Portanto, no círculo de cultura, quando for trabalhada a palavra REDE, esse objeto será levado para que todos observem e discutam sobre a realidade que envolve (Torres; Nascimento; Xavier, 2020, p.13).

Importante ressaltar que muitas palavras são difíceis de se apresentar, de forma figurativa. Nesses casos é relevante utilizá-las, abordando a realidade ou por meio de outras palavras similares que possibilitem questionamentos e debates entre os sujeitos no Círculo de Cultura.

Por problemática existencial, entendemos que as palavras geradoras tenham significação e interesse dos alfabetizandos de modo que consigam despertar neles a vontade de se expressar, de dar suas opiniões e ouvir a dos demais, para que assim reflitam sobre aquela palavra de uma maneira que nunca pensou antes, despertando a curiosidade mesmo sendo palavras do seu cotidiano. Já a dificuldade fonêmica consiste em palavras que representam todos os sons emitidos na língua, evitando um ou mais sons por várias palavras.

Após o levantamento vocabular e seleção das palavras geradoras, a próxima etapa consiste na criação de situações – problema, em que os alfabetizandos terão oportunidade de debater em torno delas, fazendo análise de problemas do seu cotidiano e sugerindo possíveis soluções, pois nessa dinâmica é que os sujeitos se conscientizam e, concomitantemente, se

alfabetizam. Após essa problematização, entra em cena a confecção de material para se trabalhar as palavras e sua decomposição das famílias fonêmicas, e assim os sujeitos descobrem que a formação vocabular numa língua silábica, como a portuguesa, ocorre por meio de combinações fonêmicas. Desse modo, os sujeitos se alfabetizam pela apropriação crítica e não pela memorização.

Após todo esse processo, voltamos a palavra geradora para ser feita a leitura com os alfabetizando com objetivo de descobrir quantas sílabas formam a palavra e, assim, iniciar a decomposição em que passa a conhecer a família fonêmica de cada sílaba da palavra que está sendo trabalhada, resultado da combinação da consoante inicial com as demais vogais. Após esse procedimento, fazem-se exercícios de leitura para fixação das sílabas novas.

A partir do conhecimento das famílias fonêmicas, eis que é o momento tido como mais importante, pois passa a visualizar as famílias das sílabas todas juntas de forma que possibilita os sujeitos a combinar as sílabas e construir palavras, agora é o que chamamos de princípio da descoberta, pois é quando ocorre a descoberta de outras palavras e a correção também, isso tudo é feito pelo alfabetizando, o educador apenas será o facilitador.

Portanto, esse método de alfabetização de adultos procura ajudar homens e mulheres a se conscientizarem, em torno da sua realidade, do seu cotidiano, da sua condição de ser humano, partindo da sua própria história, das suas experiências, da sua cultura, de modo que essa conscientização aconteça pela prática social, mas também da subjetividade de cada um, para que quando forem se apropriar de culturas das classes dominantes consigam transcender ao próprio meio em que estão inseridos.

### **3 TRILHANDO CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA**

Nesta seção teórica apresentamos o itinerário metodológico que percorremos. O estudo se desenvolveu na abordagem qualitativa, por possibilitar investigar os sujeitos no seu cotidiano, nas suas crenças, nas suas culturas, e por proporcionar o pesquisador investigar os sujeitos participantes na sua subjetividade.

Dialogamos com as categorias da totalidade, da contradição, da historicidade e da mediação do materialismo histórico e dialético. Trilhamos o caminho da pesquisa-ação por oportunizar maior interação entre investigador e sujeitos investigados de modo que contribuam para transformação da realidade, a qual é dada importância a questões da coletividade em detrimento de uma pequena amostra, também por ser uma pesquisa que se preocupa mais com o processo do que com obtenção de resultados.

Para realização da coleta de dados utilizamos quatro instrumentos: o diário de campo, onde o pesquisador registra todos os fenômenos captados; o círculo de cultura por possibilitar o diálogo entre todos os sujeitos da pesquisa; a situação-problema- desafio que auxilia na identificação da problemática enfrentada pelo grupo; e texto coletivo construído pelos sujeitos participantes em duas etapas, a primeira de forma oral e a segunda de forma escrita, sendo utilizado como material didático para práxis alfabetizadora freireana.

### **3.1 Abordagem qualitativa de investigação**

O presente estudo é pautado na abordagem qualitativa, uma vez que ela oportunizou captar o fenômeno em estudo conforme as experiências do cotidiano dos sujeitos investigados, dando resposta aos objetivos da pesquisa. Minayo (2013, p.57) conceitua o método qualitativo como “[...] o que se aplica ao estudo da história, das relações sociais, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produto das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam”.

Por muito tempo o método qualitativo não era concebido como pesquisa científica, tendo em vista que se priorizava a quantificação, a partir da década de 1960 com expansão dos quadros das universidades e implementação de pós-graduação em educação, muitas mudanças começam acontecer nos trabalhos científicos, surgindo inovações nas pesquisas. As inquietações deram lugar a uma nova forma de ver e pensar a pesquisa, já que os métodos quantificáveis não supriam a necessidade e não davam respostas aos problemas educacionais, era preciso um método que aproximasse sujeito e objeto a ser investigado no seu contexto histórico-cultural. Para Zanette (2017), o bom trabalho científico é aquele que utiliza metodologias mais próximas da realidade a ser pesquisada, é aquele que permite o investigador se colocar no lugar do outro, para que se consiga compreender a realidade dos sujeitos colaboradores da pesquisa.

A abordagem qualitativa de pesquisa oportuniza compreender o ser humano através da dimensão educacional, pois possibilita investigar os sujeitos nas suas relações com o meio, seu cotidiano, suas histórias, suas crenças, suas culturas, proporciona investigar o ser humano na sua subjetividade, sem ter que trilhar caminhos rígidos e estáticos. Nesse sentido, investigar o processo de alfabetização de jovens e adultos é preciso mergulhar no seu contexto histórico, compreender o analfabetismo dentro da estrutura social de nosso país, as condições culturais dos sujeitos da classe subalternas, assim como encarar o analfabetismo

não somente como questão pedagógica, mas também como questão política.

Portanto, numa sociedade marcada pela desigualdade social em que os interesses giram em torno da hegemonia de uma monocultura, atendendo aos ímpetus econômicos das classes dominantes, é preciso trabalhar com métodos qualitativos que evidenciam as diferenças culturais, que der voz a classe esquecida e excluída, e que os processos educativos sejam trabalhados numa perspectiva da emancipação humana. Nesse sentido, Gamboa (2013) enfatiza a produção científica é influenciada pelas condições históricas, suas inter-relações materiais, culturais, sociais e políticas.

### **3.2 Dialogando com o Materialismo Histórico e Dialético**

O método materialismo histórico dialético foi concebido por Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895), dois estudiosos que direcionaram suas pesquisas a análise concreta da sociedade, tendo em vista a preocupação com os efeitos da revolução industrial, uma vez que houve excessivo aumento da produção de riquezas e conseqüentemente a miséria de muitos trabalhadores, contribuindo para aumento da desigualdade social. Esse método busca compreender a realidade do mundo a partir das grandes transformações da história e das sociedades humanas, conceitualmente o termo materialismo se refere a matéria, ao concreto, já o termo histórico busca compreender a existência do ser humano vinculada a história e o termo dialético compreende que a realidade material é composta por contradições.

De acordo com Pires (1997), o materialismo histórico dialético é o método que interpreta a realidade, a visão de mundo e a práxis, portanto, é a possibilidade de interpretação da realidade social, que vive em constante transformação, é o poder de pensar, analisar, movimentar-se, questionar-se e inquietar-se. Para Rêses (2020) o conceito desse método consistem em:

[...] a teoria do desenvolvimento social, que descobre as forças motrizes dos acontecimentos históricos e as leis objetivas do seu desenvolvimento. Ao mesmo tempo, constitui uma metodologia para o conhecimento dos fenômenos e dos processos sociais, uma vez que revela a ligação real que existe entre os aspectos material e ideal, objetivo e subjetivo da vida social. Ele ainda permite perceber a essência, necessidade, regularidade e a tendência principal do desenvolvimento dos chamados “fenômenos ocasionais” (Rêses, 2020, p. 2019).

Assim, o materialismo histórico-dialético é compreendido pelo movimento do pensamento através da materialidade histórica, considerando a forma de organização dos homens em sociedade, as suas relações sociais construídas pela humanidade durante todos os séculos de sua existência. Nesse sentido, Pires (1997) esclarece que Marx teve toda uma

preocupação com o caráter material (os homens se organizam na sociedade para produção e reprodução da vida) e o caráter histórico (como eles vêm se organizando através de sua história).

Para esse método é preciso partir do real, refletindo sobre realidade em que os sujeitos estão inseridos. Corroboramos com Freitas (2021, p.72) quando afirma que “é necessário partir da realidade objetiva tal como se apresenta, independentemente, dos ideais que nos norteiam, caminhar por ela no sentido de compreender como as pessoas se organizam, refletir teoricamente o que foi captado concretamente” para podermos chegar na compreensão do objeto em estudo. Ainda nessa perspectiva, Masson (2007) contribui ao mencionar que

:

O método marxiano aponta que é necessário partir do real, do concreto, da visão caótica do todo, e através de uma determinação mais precisa, através de uma análise, chegar a conceitos cada vez mais simples; do concreto figurado às abstrações cada vez mais delicadas, até atingir as determinações mais simples (Masson, 2007, p. 110).

Portanto, é partindo do empírico (da aparência fenomênica, do real dado), passando pelas abstrações (reflexões, elaboração do pensamento) que se chega ao concreto (essência), sendo a compreensão essencial do objeto o concreto pensado, para que todo esse processo aconteça é preciso uso da dialética, que para Marx se fundamenta no movimento do mundo exterior e do pensamento humano, na dialética o mundo não pode ser encarado como um complexo de coisas acabadas, mas como um complexo que vive em constante transformação.

Kosik (1976), nos chama atenção sobre a compreensão da “coisa em si”, a qual é preciso fazer um certo esforço, mas também é necessário fazer um *détour*, a fim de superar o mundo da pseudoconcreticidade que ele chamava de “claro-escuro de verde e engano”. Deste modo, é preciso cuidado para não captar a aparência como essência do fenômeno, pois consoante o autor, enquanto o fenômeno indica a essência, também o esconde.

O materialismo histórico dialético visa, nas suas perspectivas de análise, superar o aparente isolamento do fenômeno, em função da compreensão da essência do movimento no qual todo fenômeno está inserido, e que, em se tratando de realidades humanas, está imbricada histórica e culturalmente em processos múltiplamente determinados que se dão no conflito e na complexidade que envolve a realidade humana em todos os tempos (Rêses; Castro; Barbosa, 2018, p. 84).

Desta maneira, na presente pesquisa o método materialismo histórico e dialético nos permitiu compreender o fenômeno da alfabetização de jovens e adultos, possibilitando descobrir os fenômenos da categoria mais simples à categoria síntese de múltiplas determinações, o concreto pensado. Neste sentido, a análise do processo de alfabetização

pôde ser empreendida quando conseguimos descobrir sua mais simples manifestação para que, ao nos debruçarmos sobre ela, elaborando abstrações, conseguimos compreender plenamente o fenômeno estudado, já que, de acordo com Kosik (1976, p. 16)“ compreender o fenômeno é atingir a essência”.

Para compreensão do objeto de estudo, nas suas articulações entre as dimensões macro e micro, recorreremos às categorias da totalidade, da contradição, da historicidade e da mediação, pois, estão presentes na pesquisa em sua dimensão teórico-metodológica. Rêses (2020, p. 221), conceitua totalidade como sendo "[...] diferente do “todo” constituído por “partes funcionalmente integradas”. Trata-se de totalidade concreta inclusiva e macroscópica, de máxima complexidade (síntese de múltiplas determinações)”. Deste modo, a sociedade por ser constituída de uma totalidade, não pode ser compreendida como uma simples soma mecânica de fatores econômicos, fatores políticos e fatores ideológicos, mas sim de uma totalidade de produção e reprodução, materiais e ideológicos.

Deste modo, a categoria da totalidade se tornou relevante para o estudo da alfabetização de jovens e adultos, porque nos possibilitou compreender a realidade considerando todos os fatos, até mesmo os fatos esquecidos ou ainda não descobertos, partindo das pequenas partículas até chegarmos numa estrutura maior. Nesta categoria o todo supera as partes e permanece em constante construção, uma vez que não há totalidade acabada. Para Kosik (1976, p.44), “os fatos são conhecimentos da realidade se são compreendidos como fatos de um todo dialético – isto é, se não são átomos imutáveis, indivisíveis e indemonstráveis, de cuja reunião a realidade saia constituída são entendidos como partes estruturais do todo”. Portanto, compreender a categoria da totalidade consiste entender a organização das partes para o todo, e do todo para as partes se dar de forma dialética.

A contradição parte do entendimento de que nada existe em permanência e que toda realidade é passível de transformação, a realidade da sociedade está em constante mudança, ainda mais quando essa sociedade é regida pelo sistema capitalista, em que toda a produção é convertida em benefício da classe dominante, e em troca de toda produção dá ao proletariado condições de continuar trabalhando em troca de sua subsistência e sobrevivência, caracterizando a contradição, o meio educacional também sofre influências, já que a classe dominante também determina o modelo de educação hegemônico. Para Reses; Castro; Barbosa (2018):

[...]o Materialismo Histórico e Dialético pode contribuir na desvelação radical da

sociedade que produz de um lado uma prática educativa que submete estudantes e trabalhadores à lógica predatória e alienante de produção e reprodução do capital e por outro, a partir da contradição colocada por essa mesma condição, a criação e manifestação de ações que superam essa realidade (Reses; Castro; Barbosa, 2018, p. 100).

Na Educação de Jovens e Adultos é visível a predominância da contradição, quando os sujeitos analfabetos são pessoas que vivem à margem, excluídos, trabalhadores que muitas vezes precisam escolher entre estudar ou trabalhar. A contradição está presente quando é oferecido ao proletariado educação profissionalizante, com o único intuito de qualificar mão de obra barata, e também, quando os sujeitos são postos diante de uma educação bancária em vez de uma educação libertadora. Reses; Castro; Barbosa (2018, p. 100), corrobora que, pensar na Educação de Jovens e Adultos “[...] a partir do Materialismo Histórico e Dialético é, nesse sentido, fazer opção por uma práxis revolucionária de superação desse estado de coisas capitalista hegemônico.

É buscar a efetivação do direito à educação, ao trabalho, a uma sociedade igualitária e livre”. Portanto, a contradição nos permitiu compreender a realidade e saber que podemos intervir sobre ela e superar as situações-problemas-desafios que surgiram.

A categoria da historicidade veio nos mostrar que é preciso superar a explicação idealista sobre a criação das coisas, no mundo, e que essa criação se dá pela construção histórica e materialista, por ser na história que as necessidades humanas são criadas e superadas. É, a partir da história, que buscamos conhecer e compreender as relações sociais construídas e reconstruídas por homens e mulheres, bem como nos serve de base para que gerações procedentes possam construir novas produções. Nesse sentido, Marx (1985) afirma:

O simples fato de cada geração posterior deparar-se com forças produtivas adquiridas pelas gerações precedentes, que lhe servem de matéria-prima para as novas produções, cria na história dos homens uma conexão, cria uma história da humanidade, que é tanto mais a história da humanidade quanto mais as forças produtivas dos homens e, por conseguinte, as suas relações sociais adquiriram maior desenvolvimento. Consequência disso: a história social dos homens é sempre a história do seu desenvolvimento individual, tenham ou não consciência dos fatos (Marx, 1985, p. 206 - 207).

Assim, homens e mulheres são sujeitos históricos que impulsionam o processo de desenvolvimento da história para haver transformação, já que a realidade é construída coletivamente pelos homens, nessa mesma perspectiva, Reses, Castro e Barbosa (2018, p. 82) enfatiza que “[...] o pressuposto materialista histórico apreende a história sendo constituída

não por seres humanos isolados e definidos de algum modo pela imaginação, mas sim, como essencialmente, envolvidos em seu processo de desenvolvimento real sob determinadas condições.” Desse modo, a história deixa de ser um campo das abstrações para ser campo de ações concreta dos seres humanos.

A outra categoria que rege esse trabalho é a mediação, segundo Cury (1985, p. 43), a mediação “procura captar um fenômeno ao conjunto de suas relações com os demais fenômenos e no conjunto das manifestações daquela realidade de que ele é um fenômeno mais ou menos essencial”. Assim, é possível a explicitação da relação dialética no sentido de articular o particular e o geral, o todo e as partes, de forma que ajuda a compreensão do contexto social, possibilitando sair da abstração para o fato e concreto. Nessa categoria, homens e mulheres são mediadores das relações sociais e, agente para intervenção no real. Essa categoria foi necessária para o presente estudo já que, pela mediação crítica, buscamos entender a ideologia dominante, para que através das mediações consigamos transformar a realidade dos sujeitos.

### **3.2 A Pesquisa- Ação uma abordagem metodológica interventiva**

A pesquisa-ação, como metodologia de pesquisa, surge como uma inovação epistemológica, a qual o pesquisador assume uma nova postura, um novo olhar sobre a cientificidade das ciências do homem e da sociedade. Para Barbier (2007) a pesquisa-ação se distancia da pesquisa experimental porque contém, intrinsecamente, uma lógica artificial quanto à realidade dotada de vida, já aquela é um método de pesquisa social com uma abordagem mais interventiva, há uma maior interação entre pesquisador e participantes, de modo que contribui para transformação da realidade. Thiollent (1986) define a pesquisa-ação como:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos e modo cooperativo ou participativo (Thiollent, 1986, p. 9).

Sendo assim, a pesquisa-ação não se limita apenas a descrever ou explicar os fenômenos, mas busca a mudança social dando mais ênfase ao conhecimento prático que ao conhecimento teórico, importante também mencionar que esse tipo de pesquisa enfatiza a coletividade, a participação de todos os envolvidos na investigação. Nesse sentido, Thiollent (1986) esclarece:

[...] uma pesquisa pode ser qualificada de pesquisa-ação quando houver realmente uma ação por parte das pessoas ou grupos implicados no problema sob observação. Além disso, é preciso que a ação seja uma ação não-trivial, o que quer dizer uma ação problemática merecendo investigação para ser elaborada e conduzida (Thollient, 1986, p. 15).

Para tanto, na pesquisa-ação o pesquisador desempenha um papel ativo na própria realidade dos fatos observados, o pesquisador faz intervenção com a finalidade de mudar aquela realidade, diferente de outras pesquisas que se resumem apenas ao levantamento de dados, que serão arquivadas sem nenhum retorno a sociedade. Quanto a metodologia e instrumentos, na pesquisa-ação, podemos nos utilizar dos mesmos instrumentos tradicionais usados nas pesquisas sociais, no entanto, a realização de cada fase se dá de forma diferenciada, como também, podemos nos utilizar de outros ou inventar novos.

Thiollient (1986), também apresenta um roteiro para auxiliar na organização da pesquisa-ação, porém é importante destacar que esse roteiro não é rígido e taxativo, mas sim flexível e sua aplicação caberá a situação vivenciada pelos pesquisadores e as pessoas participantes da pesquisa. O roteiro é composto pelos seguintes temas: fase exploratória; tema da pesquisa; colocação dos problemas; O lugar da teoria; hipóteses; seminário; campo de observação, amostragem e representatividade; coleta de dados; aprendizagem; saber formal/saber informal; plano de ação e Divulgação externa.

A pesquisa-ação pode ser desenvolvida em vários campos de atuação social. No âmbito educacional, Thiollent (1986, p.75) explica que, “os pesquisadores estariam em condições de produzir informações e conhecimento de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico. Tal orientação contribuiria para o esclarecimento das microssituações escolares e para a definição de objetivos de ação pedagógica e de transformações mais abrangentes”, pois, conforme Freire (2021), a educação deve ser um ato político, que liberta os indivíduos por meio da consciência crítica, transformadora e diferencial, que emerge da educação como uma prática de liberdade.

A pesquisa-ação apresenta algumas semelhanças com a educação libertadora defendida por Paulo Freire, dentre elas: a intervenção, a participação ativa na tomada de decisões, que oportuniza serem protagonistas da sua própria história e o poder de transformar a realidade. Além disso, ambas preconizam a empatia, a reciprocidade, encontros, debates, diálogo e o despertar da consciência dos sujeitos. Para Barbier (2007, p.59) “a pesquisa-ação é libertadora, já que o grupo de técnicos se responsabiliza pela sua própria emancipação auto-organizando-se contra hábitos irracionais e burocráticos de coerção”

Portanto, a pesquisa-ação e a práxis pedagógica freireana são metodologias que se entrelaçam e que contribuíram para construção desse estudo, haja visto, ambas trabalham com uma abordagem qualitativa a partir de um referencial teórico – metodológico transformador, buscando criar alternativas para resolução de problemas educacionais e sociais, voltadas para construção do conhecimento em coletividade.

### 3.3 Lócus e sujeitos da pesquisa

O nosso lócus de investigação é a Escola Municipal Mariana Luz fundada em 12 de abril de 1985 pelo prefeito Dr. José de Ribamar Fiquene. Recebeu este nome em homenagem à primeira professora do prefeito. É considerada uma das escolas mais antigas da cidade de Imperatriz-MA. Está localizada na Rua Sergipe, nº 1039, bairro Santa Rita, na cidade de Imperatriz-MA, um bairro periférico, tendo como público alunos tanto do bairro de onde está localizada como também os adjacentes.

**Imagem 1:** Frente da Escola Municipal Mariana Luz



Fonte: Arquivo pessoal (2023)

A escola funciona em três turnos, onde o diurno atende o público do regular (6º ao 9º), do ensino fundamental e o turno noturno atende o público da EJA. Na modalidade EJA as turmas são divididas em ciclos, I ciclo: 1º ao 3º ano; II ciclo: 4º/5º ano (esses dois ciclos também são chamados de Turmas Globalizadas); III ciclo: 6º/ 7º ano; IV ciclo: 8º/ 9º ano. Nosso campo de pesquisa será com a turma do I ciclo, os sujeitos participantes são oito pessoas, dois homens e seis mulheres, faixa etária entre 39 e 59 anos, iremos chamá-los pelo primeiro nome, em que nos foi autorizado. Com intuito de proteger os participantes desta

pesquisa utilizamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para obtenção e utilização de imagens e falas, elaborado em duas vias, a qual uma cópia para o sujeito da pesquisa e outra para pesquisador, demonstrando o respeito e ética no desenvolvimento deste trabalho.

Sebastiana é a participante mais nova, 39 anos, trabalha como doméstica, mãe de oito filhos, seis moram com ela, começou a estudar com 15 anos, já é alfabetizada, sonha em ser policial, cria os filhos sozinha, mesmo diante de toda dificuldade e cansaço não mede esforços para permanecer em sala de aula toda noite. Dentre todos os participantes, ela é a que está mais adiantada em relação à aprendizagem.

Cícera, 44 anos, é dona de casa, já consegue ler algumas palavras, procurou a escola porque a filha costumava lhe chamar de burra. Ao iniciar os estudos, o esposo sempre procurava diminuí-la, dizendo que ela não sabe de nada e que não vai aprender. Por ter alguns problemas de saúde falta bastante, mas sempre que vai ficar radiante quando consegue fazer o que o/a docente propõe, mostrando sua garra e força de vontade.

Francisco, 44 anos, não foi alfabetizado, desde criança nutria o sonho de ser caminhoneiro, mesmo não sabendo ler realizou o sonho, sendo que a habilitação fora comprada (alguns anos atrás era comum essa prática), as sinalizações do trânsito aprendeu com o tempo e com a experiência de vida. No entanto, esse sonho foi interrompido devido a um acidente de trânsito que lhe tirou a visão de um olho e deixou com baixa visão do outro passando a ser beneficiário do INSS. Esse ano foi surpreendido com o corte do benefício, ao realizar a perícia lhe foi colocada a condição de voltar a estudar para continuar recebendo, e assim se matriculou. Ao iniciar o estudo logo quis desistir dizendo “eu não estou aqui por minha vontade, mas porque estou sendo obrigado”, diante da recusa em estudar a coordenação da escola lhe propôs a ir dois dias na semana, ele aceitou e continuou.

Francisca, 45 anos, trabalha como manicure, não é alfabetizada, com 14 anos desistiu de vez de estudar, carrega na alma traumas de infância, sofreu violência e preconceito na escola por sua cor de pele, relata “não conseguia passar nem enfrente a uma escola sem sentir algo ruim”, também não via a profissão docente com bons olhos devido a prática de professores que já passaram pela sua vida. É muito religiosa, nos relatou que decidiu voltar a estudar porque Deus falou com ela para que procurasse uma escola e se matriculasse, ao chegar na escola sentiu-se acolhida e passou a mudar sua visão de escola e de docente, é uma discente dedicada, dificilmente falta, sonha em ser podóloga.

João Paulo, 47 anos, trabalha com refrigeração (conserta geladeira, freezer) ofício que aprendeu com as experiências de vida, não é alfabetizado, foi criado pelos avós analfabetos e o estudo nunca foi prioridade, hoje ele diz ter consciência que o estudo faz falta na sua vida,

pois se tivesse estudo poderia ter tido uma vida melhor.

Maria da Conceição, 49 anos, doméstica, não é alfabetizada, é esposa do seu João Paulo, assim como o esposo foi criada por pessoas analfabetas, portanto, estudar não era prioridade, sonha em ser alfabetizada para poder ler a bíblia e louvar ao Senhor.

Maria do Socorro, 55 anos, trabalha como manicure e depiladora, conhece as letras do alfabeto, tem dificuldades na leitura e escrita, não consegue escrever seu nome apenas transcrevê-lo. Foi criada pelo pai, sofreu preconceito pela madrasta, seu genitor sempre procurou fazer todas suas vontades, teve oportunidade de estudar, porém, não quis, achava que já tinha tudo.

Maria do Espírito Santo, 59 anos, dona de casa, não é alfabetizada, filha de pais analfabetos, casou-se nova e o esposo nunca deixou estudar, após a morte do esposo que faleceu de COVID/19, ela decidiu que era a hora de realizar seu maior sonho: ser alfabetizada..

A história de vida desses sujeitos, em um certo ponto se entrelaça, alguns tiveram o direito a educação negada, outros até tiveram oportunidades de estudar, mas a condição sócio-econômica não permitiram dar continuidade, agora buscam realizar o sonho de se alfabetizarem, de recuperar a dignidade e de se sentir livres para realizarem pequenas coisas do cotidiano como ir ao supermercado sozinhos/as, andar de transporte coletivo sozinhos/as, ter autonomia diante de suas próprias vidas e mudar a realidade em que vivem.

### **3.4 Construção dos dados da Pesquisa**

Para construção dos dados utilizamos os seguintes instrumentos: diário de campo, situação-problema-desafio, círculo de cultura e texto coletivo, fundamentais para desenvolvimento de uma pesquisa pautada na pedagogia freireana, almejando a autonomia dos sujeitos.

O diário de campo é um instrumento metodológico relevante, à medida que possibilita o investigador captar todos os fenômenos decorrentes do campo de investigação, facilitando a observação atenta, a descrição precisa e a reflexão sobre os acontecimentos. Nessa perspectiva Bogdan e Biklen (1994) corroboram:

[...], as notas de campo consistem em dois tipos de materiais. O primeiro é descritivo, em que a preocupação é captar uma imagem por palavras do local, pessoas, ações e conversas observadas. O outro é reflexivo – a parte que apreende mais o ponto de vista do observador, as ideias e preocupações (Bogdan e Biklen, 1994, p. 152).

Para Minayo (2013, p. 295), o diário de campo “nada mais é do que um caderninho de notas, em que o investigador, dia por dia, vai anotando o que observa e que não é objeto de nenhuma modalidade de entrevista”. Este instrumento nos possibilitou registrar falas, comportamentos contraditórios dos sujeitos participantes, assim também como as nossas impressões e sensações pois, são essas anotações que contribuíram para dar veracidade à pesquisa de campo.

Outro instrumento que utilizamos foi círculo de cultura. Surgido em meados da década de 1960 com a experiência de alfabetização de trabalhadores populares sob a coordenação de Paulo Freire. Os círculos de cultura se constituíram fazendo crítica à estrutura escolar tradicional, a qual os estudantes ficavam todos em fileiras um atrás do outro, sem nenhuma chance para interação e diálogo. Nesse sentido, Figueredo e Silva (2021) conceituam os círculos de cultura como:

Chamava-se círculo porque todos os seus participantes se posicionavam no espaço “formando a figura geométrica do círculo, e nessa disposição todos se olhavam e se viam” e cultura porque “havia uma interação das relações do homem com a realidade, recriando-a e buscando-se a dinamização de seu espaço no mundo” (Figueredo e Silva 2021, p. 167)

Diferentemente de uma sala de aula tradicional, nos círculos de cultura ninguém dá as costas a ninguém, todos olham no rosto uns dos outros, todos se veem, todos participam, trazendo suas histórias, suas crenças, suas experiências de vida, afastando qualquer possibilidade de transferência de conhecimento, uma vez que nessa dinâmica o conhecimento é construído coletivamente, e assim o círculo de cultura se constitui como uma experiência de educação libertadora.

Paulo Freire (2021), compreendia os círculos de cultura baseado no diálogo, na participação, nos temas geradores, extraídos da própria realidade dos sujeitos, visando a conscientização crítica que deve ser construída em todos os lugares, tais como: escolas, igrejas, clubes, locais de trabalho, dentre outros. Para tanto, o círculo de cultura é uma possibilidade de construção do conhecimento de forma coletiva e experiências vividas e não uma simples metodologia de trabalho. Para Figueredo e Silva (2021, p.171),

O círculo de cultura é um espaço-tempo estratégico de, ao mesmo tempo, aprendizagem e construção de saberes, organizado circularmente por pessoas que trazem, cada uma, histórias, visões de mundo, culturas e jeitos de ser e de viver. Os participantes se comunicam, face a face, codificando e decodificando suas realidades para, a partir desta base, escolher o tema gerador para o debate, seguido de novas construções. Neste sentido, é importante refletir sobre o fato de que, no círculo de cultura, o respeito à esta diversidade e à dignidade da vida e da história do outro é fundamental para que haja uma escuta autêntica e uma comunicação verdadeira,

considerando que o diálogo autêntico não pode se resumir a uma experiência racionalista (Figueredo e Silva, 2021, p. 171).

O diálogo é a marca registrada dos círculos de cultura, pois se constitui da relação comunicativa entre os sujeitos, sendo fundamental para construção do conhecimento, de acordo com Figueredo e Silva (2021, p.172) “O diálogo no interior do círculo de cultura se desenvolve pela valorização da palavra e pela escuta dos participantes do processo, numa acolhida mútua, livre de preconceitos e pré-julgamentos”. Deste modo, o processo dialógico fortalece a construção de conhecimento que se dar de forma coletiva.

A relação entre educador e educando, no círculo de cultura, acontece de forma horizontal, o diálogo dá espaço a conscientização crítica sobre a realidade, de forma que possibilite todos a pensar e agir criticamente com suporte na linguagem comum, captando o próprio meio em que vivem, baseado na realidade concreta. Nesse processo, de construção da aprendizagem, a amorosidade é o princípio fundamental da dialogicidade se opondo a ideia de opressão e dominação. Para Freire (2021) o diálogo deve ser nutrido de amor, humildade, esperança, fé e confiança, pois só assim há comunicação. A humildade se situa como princípio de que educador e educando se percebam como sujeitos aprendentes e inacabados.

Portanto, os círculos de cultura consistem em um espaço de vivências democráticas, a qual pensamentos, linguagens e experiências de vida se entrelaçam, criando contextos capazes de permitir a geração de um novo saber, com base no respeito a diversidade e no incentivo à participação em uma dinâmica que lança o sujeito ao debate, focando problemas da realidade vivida. A partir do diálogo, nos círculos de cultura, foi possível identificar as problemáticas mais recorrentes, no âmbito da pesquisa de campo, e chegarmos à situação-problema-desafio, este, sendo o outro instrumento metodológico interventivo que utilizamos.

A situação- problema-desafio, como o nome já diz, é um desafio, em que os temas surgem a partir dos interesses e necessidades da comunidade e o debate gira em torno deles, com o objetivo de que seja construída uma consciência crítica, para o desenvolvimento da autonomia. O diálogo inicia com a discussão-debate em sala de aula. Assim, é feita a escolha da problemática mais recorrente com os alfabetizandos e alfabetizandas, em que argumentam o porquê da escolha de uma determinada dificuldade ou problemática. A partir disso, tal problema torna-se a base para o desenvolvimento de discussões posteriores no círculo de cultura. De acordo com Barroso (2015):

A partir da Situação-Problema-Desafio, que podem ser de natureza política, econômica, cultural, do trabalho, da cognição-afeto, ou seja, situação de sobrevivência que os moradores alfabetizandos(as) enfrentam no cotidiano, em sala

de aula são trabalhados com a elaboração do texto coletivo, que proporciona a aprendizagem de várias temáticas, conteúdos de ensino, bem como a possível superação do problema, ou situação difícil (Barroso, 2015, p.74).

O texto coletivo também é um instrumento que utilizamos, nos círculos de cultura, a partir da problemática levantada e situação-problema-desafio. Consistiu na construção oral e/ou escrita sobre a problemática levantada. O texto foi elaborado, coletivamente, pelos sujeitos, e a práxis alfabetizadora pôde ser desenvolvida tendo como base esse texto, também utilizamos imagens, vídeos e tantos outros materiais didáticos necessários ao debate e a realidade e convívio dos sujeitos.

### **3.5 Círculos de Cultura: levantamento do universo vocabular e seleção da palavra geradora**

O primeiro círculo de cultura aconteceu dia 11 de abril de 2023, momento em que me apresentei como pesquisadora, fiz exposição do objeto da pesquisa, dos objetivos e da metodologia. Logo após, realizei uma breve apresentação do “método” de alfabetização de Paulo Freire e da sua história de vida, pelos olhares dos discentes percebi que não o conheciam. Em seguida, perguntei se já tinham ouvido falar sobre esse educador referência na alfabetização de jovens e adultos e a resposta foi unânime: não. O que não causa nenhuma estranheza, como mesmo Freire sendo reconhecido mundialmente, no seu país de origem ainda é desconhecido, tendo como um dos motivos a política partidária.

Após apresentação, pedi para que se organizassem em formato de um círculo e perguntei o porquê desse formato, a discente Francisca respondeu, “porque é melhor para você olhar no rosto de cada um de nós”, aproveitei para explicar o que significa círculo de cultura, deixando claro que o círculo de cultura utilizado, por Paulo Freire, na alfabetização tinha/tem objetivo de quebrar paradigmas tradicionais da estrutura, da sala de aula, de um sentar atrás do outro sem interação e diálogo, e também tem como finalidade valorizar a cultura dos sujeitos alfabetizando, já que todos são sujeitos de cultura e fazem cultura.

É chamado Círculo, exatamente, porque assim deverão estar dispostas as cadeiras e carteiras, a fim de que os alfabetizando possam olhar uns para os outros e estabelecer um diálogo no qual todos são sujeitos, e a comunicação possa fluir entre as pessoas que se olham e trocam suas experiências. É um Círculo de Cultura, porquanto o exercício de entrar no mundo do outro e apresentar aos outros o seu mundo recupera muito da cultura perdida, revela o desconhecido para alguns e proporciona uma nova leitura do mundo, tornando, assim, o alfabetizando consciente de que ele também faz cultura e de que ele também é cultura (Torres; Nascimento; Xavier, 2020, p. 10).

Portanto, nos círculos de cultura a comunicação, o diálogo é importante, ninguém é superior a ninguém, todos são tratados com igualdade e todos carregam conhecimentos relevantes adquiridos, de forma sistematizada, ou através da experiência de vida. O docente não é superior e nem detentor de todo conhecimento, no círculo ele estará exercendo o papel de mediador e os discentes têm muito a contribuir com os seus conhecimentos de mundo. Deste modo, cada um se enriquece com a troca de experiência do outro.

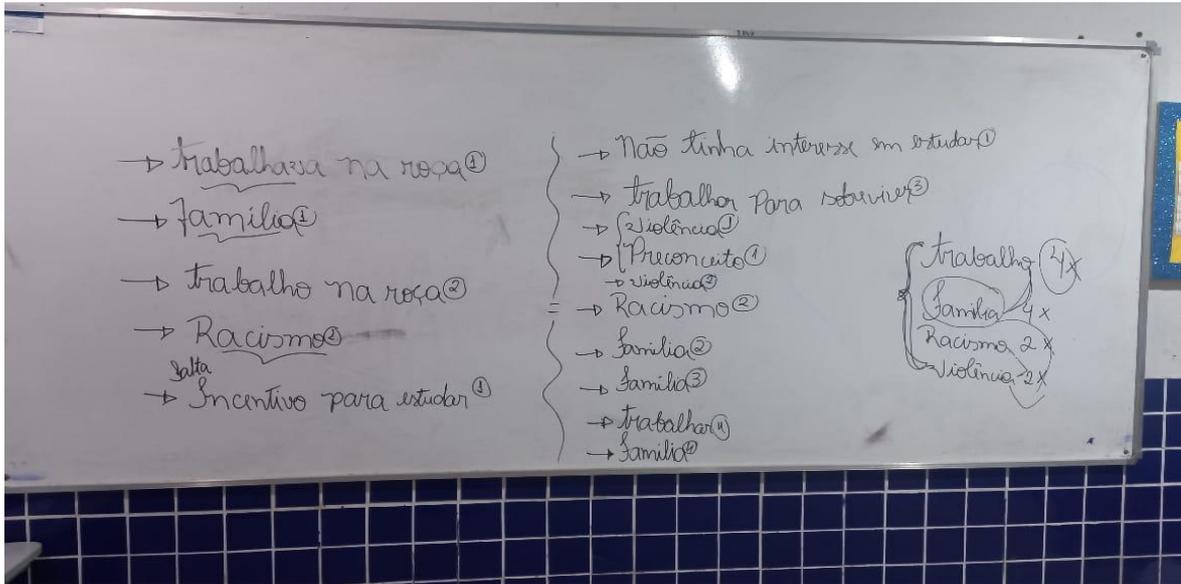
**Imagem 2:** Círculo de Cultura com a turma do I ciclo EJA



Fonte: Arquivo pessoal (2023)

No segundo momento pedi para que se apresentassem, que partilhassem sua constituição enquanto sujeitos. Eles autorizaram fazer uso de gravações, e assim iniciamos as escutas, alguns relatos foram emocionantes, o docente da turma não segurou as lágrimas, percebi que ele não conhecia a história de vida dos seus discentes. Conhecer os alfabetizandos é relevante, pois nos possibilita mergulhar no universo vocabular dos sujeitos, através da sua realidade, das suas vivências e das suas experiências, e esse processo deve ser feito, de forma prazerosa, amigável e por meio de uma relação de confiança.

Com a escuta dos sujeitos fizemos o levantamento do universo vocabular, as palavras mais recorrentes nas falas foram: trabalho na roça; família; racismo; falta de incentivo; violência; preconceito; desinteresse; trabalhar para sobreviver. logo em seguida realizei a análise juntamente com os alfabetizandos e concluímos que as palavras mais recorrentes foram: trabalho (4 vezes); família (4 vezes); violência (2 vezes) e racismo (2 vezes).

**Imagem 3:** Levantamento da palavra geradora

Fonte: Arquivo pessoal (2023)

O segundo encontro aconteceu dia 18 de abril de 2023, quando iniciamos com a discussão pela temática mais recorrente para descobrirmos a problemática. Para tanto elaborei um roteiro com o intuito de auxiliar no debate, conforme mostra o quadro abaixo:

**Quadro2:** Roteiro para auxiliar o debate da palavra geradora

Palavra geradora	Aspectos para discursão
TRABALHO	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O que é trabalho?</li> <li>- Quais os tipos de trabalho? (manual, intelectual)</li> <li>- Qual a importância do trabalho em nossas vidas?</li> <li>- Valorização do homem pelo trabalho.</li> <li>- Trabalho como processo de transformação da realidade.</li> </ul>

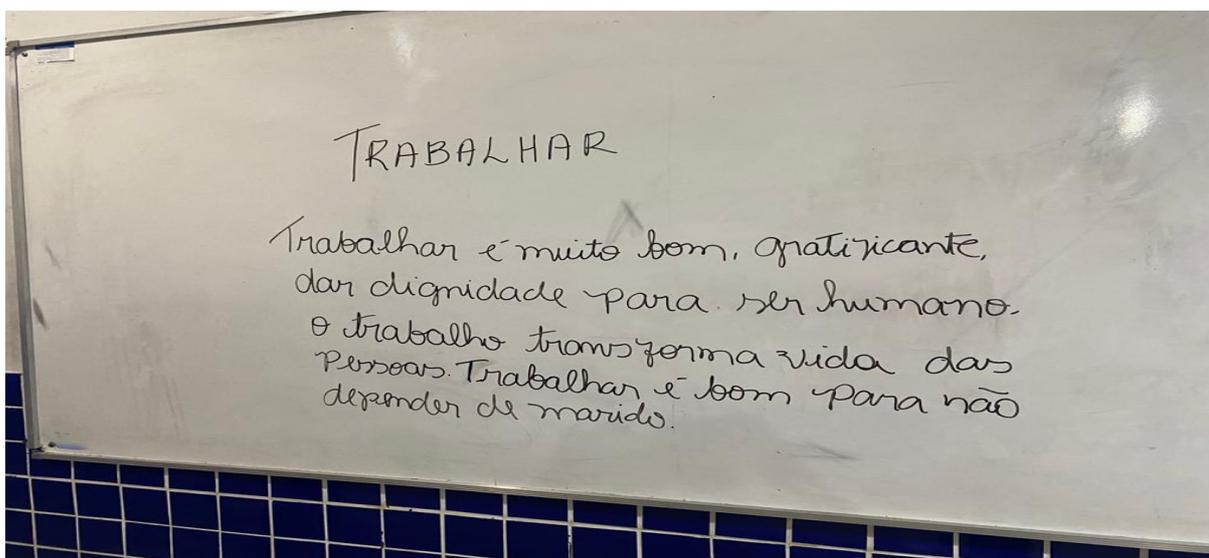
Fonte: Elaboração própria (2023)

Trabalhamos também o texto: *O papel do trabalho na transformação do macaco em homem*, do autor Friedrich Engels, por ser um texto um pouco complexo para os discentes, recorremos a mídias tecnológicas e trouxemos de forma didática um vídeo para que eles pudessem compreender. Após exibição iniciamos o debate, foi momento de troca de

conhecimentos e experiências, até os mais tímidos se sentiram a vontade para expressar suas opiniões sem medo de serem julgados. Também mediamos o diálogo de modo que eles fossem os protagonistas do processo de aprendizagem e se percebessem sujeitos de cultura e de conhecimento, já que todos têm o que aprender e o que ensinar. Assim, almejamos uma educação que liberta e torna os sujeitos autônomos para mudar a realidade que vivem.

Após o círculo de cultura e as problemáticas levantadas, iniciei a execução de outro instrumento que auxiliou na captação da situação-problema-desafio mais recorrente, foi a produção do texto coletivo ocorrida em duas etapas. A primeira etapa de forma oral e a segunda etapa de forma escrita sobre a temática levantada pelos sujeitos. Esse texto foi utilizado como material didático para práxis alfabetizatória.

#### Imagem 4: Texto coletivo



Fonte: Arquivo pessoal (2023)

Logo após a construção do texto coletivo ficou evidente a principal problemática dos sujeitos: “trabalho pela transformação”, assim, a construção da palavra geradora TRABALHO se deu por meio do círculo de cultura, das situações-problemas-desafios e da produção de texto coletivo, tornando-se fruto da relação dialógica entre os sujeitos participantes.

A palavra geradora atendeu aos três critérios: possibilidade figurativa, problemática existencial e dificuldade fonêmica. Por possibilidade figurativa compreende-se que são as palavras que podem ser representadas por meio de imagens ou objeto concreto. Por problemática existencial são as palavras que representam problemas da realidade dos sujeitos,

sejam elas de cunho econômico, político, educacional, familiar, ideológico, dentre outros. E por dificuldade fonêmica são as palavras que representam todos os sons emitidos da língua portuguesa, evitando a repetição de um ou mais sons.

#### **4 ANÁLISES E DISCUSSÕES**

Nesta sessão teórica busco realizar o tratamento das informações, partindo da análise dos dados contruídos pela pesquisa de campo, utilizando os instrumentos: diário de campo, círculo de cultura e situação-problema-desafio. Após as informações obtidas, buscamos encontrar a melhor forma de compreender os aspectos da realidade pesquisada para alcançar os objetivos propostos na pesquisa.

Desse modo, as temáticas abordadas, neste capítulo foram: 1. Memórias de vidas dos/as alfabetizando/as; 2. A práxis alfabetizadora com ênfase na abordagem freireana; 3. A construção da autonomia dos alfabetizando e alfabetizandoas na perspectiva da educação libertadora em Paulo Freire e concluímos o capítulo apresentando a estrutura e como está organizado o caderno pedagógico, produto final deste trabalho.

##### **4.1 Memórias de vida dos alfabetizando/as**

De acordo com o dicionário Aurélio o termo memória tem vários significados, dentre eles, “faculdade de reter ideias, sensações, impressões, adquiridas anteriormente”. Em uma entrevista Edgar Morin (2018) define a memória como aquilo que nós somos, pois se perdemos a memória ficaríamos como um vegetal, e assim não teríamos mais alma. Portanto, a memória faz parte da nossa constituição enquanto sujeitos. Através do diálogo no círculo de cultura fizemos o resgate das memórias de vida dos/as alfabetizando/as, com intuito de compreender o desenvolvimento e a trajetória escolar desses sujeitos.

Iniciamos o círculo de cultura com apresentações dos sujeitos, a qual contaram-me um pouco das suas histórias, das suas experiências de trabalho, suas trajetórias escolares, seus medos, seus sonhos e o que os motivaram a retornarem à sala de aula depois de tanto tempo. A partir dessas informações o diálogo fluiu e pude compreender o percurso histórico de cada sujeito. Pergunto para a alfabetizando Maria do Espírito Santo qual memória você tem da sua trajetória escolar?

Eu não me alfabetizei no tempo de jovem por conta do meu pai que trabalhava na roça aí quando chegava no tempo da campina, da colheita ele tirava a gente da escola porque meu pai também não sabia ler e nem escrever. Casei com 19 anos. Eu queria estudar, meu marido era mais velho do que eu 20 anos e não me deixava estudar porque ele dizia que mulher que inventava de estudar era para namorar, morei 36 anos com ele e tem 2 anos que ele faleceu (Maria do Espírito Santo, 2023).

A realidade da Maria é também a de milhares de pessoas que nasceram na década de 60 e 70, o índice de analfabetismo altíssimo, filha de pais analfabetos, via no trabalho a possibilidade de sobrevivência enquanto a escolarização era deixada em segundo plano. Como já mencionado, no capítulo 2, muitas campanhas surgem, nesse período, mas é também nessa época que o sonho de alfabetização de muitos brasileiros é interrompido com o golpe militar. Além do pai não priorizar o estudo quando era criança, sua trajetória escolar também é marcada por atitudes machistas do cônjuge.

Mesmo sem autonomia para seguir sua trajetória escolar, nunca perdeu as esperanças e sempre acreditou que um dia conseguiria realizar o sonho de ser alfabetizada. Hoje, aos 59 anos de idade busca resgatar o tempo perdido, uma vez que nunca é tarde para lutar pelos seus objetivos. Pois, assim nos diz:

Eu me matriculei esse ano pois, quero aprender a ler e escrever, porque a pessoa que não sabe ler e escrever é cego e a gente sente vergonha de tá pedindo informações, de ir para os lugares. Quando vou para São Luís minha filha tem que andar comigo porque não sei pegar o ônibus sozinha e também meus netos as vezes me pede, vovó me ajuda nas tarefas e eu sinto vergonha (Maria do Espírito Santo, 2023).

Maria do Espírito Santo, entende a consciência que a falta da leitura e da escrita, durante todo esse período, lhe privou de muitas coisas, até mesmo de realizar atividades do dia-a-dia como ir ao supermercado, pegar o coletivo, pois como ela relata sente vergonha de perguntar as outras pessoas. Desse modo, compreendemos que a alfabetizanda não tinha autonomia para gerir sua própria vida, tornando-se uma pessoa passiva.

Após ouvir Maria, tive a oportunidade de conversar com Francisca e também pude compreender como sua trajetória histórica é importante para entender a sua constituição enquanto sujeito e as marcas que ficaram gravadas na sua alma, pergunto a ela, qual memória você tem da sua infância na escola?

Sou filha adotiva, minha mãe separou do meu pai muito cedo, nós teve que ir morar na casa da minha vó no interior e com 7 anos tive que ir para lida na roça, quebrar coco, plantar, brocar, colher. A escola era muito longe, saía sete horas da manhã e chegava praticamente quase meio dia na comunidade, aula era num galpão. Eu conheci vários tipos de professores que não gostava de negro, diziam que negro não nasceu para ler, negro não nasceu para estar numa sala de aula então eu era excluída

da sala de aula, muitas vezes a merendeira que colocava uma cadeira para eu sentar, eu não tinha direito de sentar no mesmo banco que os outros alunos sentavam, quando iam me ensinar era debaixo de palmatória e eu não quis mais ir para escola, disse para minha mãe que não ia porque não aprendia, aí minha mãe falou, você quer ser é uma burra. Depois fomos morar em outro local e minha mãe me colocou para estudar, mas nunca tive sorte de encontrar bons professores, isso me fez criar rancor das professoras, quando eu olhava para um professor eu odiava, e com 14 anos desistiu de vez da escola. Com 16 anos voltei a sala de aula e não foi só uma vez que tentei, mas não achei resultado. Me casei com 19 anos, meu marido nunca me proibiu, mas não me ajudava, dizia tu é uma burra não sabe pegar ônibus, não sabe ler, como ainda não sei. Isso envergonha demais a gente, as pessoas diziam tu és tão nova porque tu não estuda, só que pra eu tirar o rancor dos professores, hoje foi através da religião que eu sigo (Francisca, 2023).

Francisca compreende que foi oprimida pela escola, que não lhe acolheu e depois pelo cônjuge. E, quão é importante a alfabetização na vida de uma pessoa, mas que o sonho de aprender a ler sempre esteve distante da sua realidade. Diante disso, somente na fase adulta veio se conscientizar da sua identidade e que as marcas do passado podem ficar no passado e construir uma nova história, garantindo sua autonomia e transformando a realidade em que vive. Nesse sentido, ela diz:

Nas orações o senhor inquietava meu coração e pedia para eu me afastar mais da igreja e dizia, vá construir o que você tanto tentou e não conseguiu, um senhor no grupo de oração me deu uma bíblia e eu cheguei em casa toda empolgada aí ele falou, me perdoa, fulano me disse que você não sabe ler e eu te dei uma bíblia de presente de aniversário, mas se tu quiser pode ir na livraria e trocar por outra coisa. O senhor disse no fundo do meu coração, essa aí é a resposta que tu tá querendo, volte para começo. Uma cliente que arrumo unha dela há muitos anos me falou que tinha voltado à EJA na escola e comecei a dar desculpas para não voltar e ela me incentivou e disse para eu me matricular que todo material ela me daria. Vim me matricular e quando vi o professor eu soube que aqui era meu lugar (Francisca, 2023).

A alfabetizanda é uma das milhares de vítimas das hierarquias sociais, raciais e sexuais ainda existentes no nosso país, como diz Arroyo (2017) é preciso desconstruir essas hierarquias e construir outros itinerários sociais, raciais e humanos. Para isso é salutar que eles saibam se reconhecerem como vítimas e sejam resistentes a essas hierarquias para que tenham autonomia para lutar pelos seus direitos.

Conversamos com a Maria da Conceição sobre sua história de vida desde a infância até a fase adulta e compreendemos que sua trajetória se assemelha com a das outras alfabetizandas, mas com um diferencial, na oportunidade perguntei qual memória você guarda de quando começou a estudar?

Fui criada pela minha avó que era analfabeta, ela me colocava na escola, mas sempre tive um bloqueio na minha mente, tinha muita dificuldade de aprender, aí fui indo e desistir. Minha vó como não tinha sabedoria de estudo não se importou e eu achava que estudar não era importante, peguei um trauma de escola. Quando fiquei grande, tive filhos, vi como é difícil não saber das coisas. Eu ainda aprendi um pouquinho, conhecer as letras foi no MOBREAL, a professora era legal, aprendi escrever meu nome e conhecer um pouco as letras, mas logo acabou (Maria da Conceição, 2023).

Diferentemente das outras alfabetizadas, Maria da Conceição teve oportunidade de estudar, no entanto, por ter sido criada por pessoas analfabetas não viam a escola como algo importante ou necessário à época. Somente na fase adulta, com amadurecimento, veio compreender a importância e como a falta de escolarização afetou sua vida. Ela retoma os estudos pelo MOBREAL, um movimento criado pelo período da Ditadura militar, que de acordo com Haddad e Pierro (2000) era um modelo de educação que visava, unicamente, domesticar os sujeitos e ensinar apenas a decodificação das palavras. Prova disso era a preocupação de ensinar os sujeitos a escreverem seu nome e conhecer as letras sem nenhum significado, sem nenhuma tomada de consciência.

Outro alfabetizando que conversamos foi João Paulo, que é esposo da Maria da Conceição, ambos com história de vida semelhantes, criado pelos avós analfabetos, moravam no sertão e ajudavam nos trabalhos na roça. Perguntei quais memórias você guarda da sua infância e da sua trajetória escolar?

Eu fui muito atentado no colégio, sempre tinha um menino pra me bater, aí saía de casa dizendo que iria para escola e não ia, fui criado por minha avó, ela perguntava cadê tua tarefa da escola, como ela não sabia ler e nem escrever eu fazia qualquer coisa e mostrava para ela, até que ela descobriu e fez eu voltar para escola, mas acabei desistindo. Hoje, tenho consciência que é ruim ser analfabeto. Hoje a profissão que trabalho, que é com refrigeração, aprendi com as experiências de vida, eu sinto falta de ser alfabetizado, as vezes cliente pergunta você tem pix e eu não tenho porque não sei ler, se tivesse leitura tinha uma vida melhor (João Paulo, 2023).

Podemos observar que João Paulo também teve oportunidade de estudar e alfabetizar-se, na infância. Contudo, acabou desistindo e talvez, por ter sido criado por avós analfabetos, não teve tanto incentivo de continuar. No entanto, ele tem plena consciência como a alfabetização poderia fazer diferença na sua vida, ainda mais hoje que vivemos na era da tecnologia e que se não nos capacitarmos, ficamos desatualizados. Hoje, ele compreende que a escolarização pode mudar a sua realidade. Mesmo diante das dificuldades diárias ele e a esposa decidiram retornar à sala de aula, pois acreditam que podem construir outro itinerário para suas vidas.

Cícera é outra alfabetizanda que tivemos a oportunidade de conversar, uma mulher sofrida e oprimida pelo companheiro. Diante da sua trajetória difícil, compreendemos o motivo de ter se tornado uma pessoa passiva. Perguntei, então, qual a lembrança que você tem de quando começou estudar?

Meus pais não tinham condição de comprar material para gente ir para escola, comecei a trabalhar muito nova nas casas alheias para poder comprar minhas coisas, aí me casei nova, estudei até ter minha filha, aí não estudei mais, meu marido dizia que eu não aprendia nada. Esse ano quando voltei a estudar, meu marido vive me dizendo que nova não aprendi e depois de velha que não aprendo mesmo, mas tenho fé em Deus que vou aprender (Cícera, 2023).

Mesmo diante da não aprovação do cônjuge, ela voltou a estudar, voltou a sonhar e acreditar numa vida melhor, a realidade da Cícera é também a de muitas mulheres que são submissas ao casamento e aceitam, de forma passiva, viver oprimidas e diminuídas o tempo todo, sem ter forças para sair dessa situação se conformam com a vida que levam. Assim, fica evidente a falta de autonomia e liberdade para gerirem suas vidas e buscar realizar seus objetivos.

A alfabetizanda Maria do Socorro, possui uma história de vida diferente de todos os outros alfabetizandos. A família tinha poder aquisitivo elevado e lhe proporcionou estudar nas melhores escolas da rede privada, mas por ter tudo ao seu alcance acreditou que estudar não era importante e nunca valorizou e não quis dar continuidade. Diante do seu relato, pergunto: qual memória você tem da sua infância?

Fui criada por meu vô, nunca conheci minha mãe, conheci sete madrasta. Quando meu avô morreu eu tinha 11 anos e meu pai colocou uma mulher dentro de casa e ela me obrigada a passar palha de aço na pele para ficar branca igual ela e os filhos dela, quando meu pai chegou em casa e viu, bateu nela e foi preso. Eu fui muito mimada, muito amada pelo meu pai e meu avô, eu nunca quis estudar, eu achava que tinha tudo e não precisava estudar, gostava de ficar brincando na rua (Maria do Socorro, 2023).

A realidade de Maria do Socorro é diferente de milhares de pessoas que tiveram o direito à escolarização negados, seja pela omissão do governo, seja pela necessidade de trabalhar para sobreviver, ou por viver uma vida de opressão pelo companheiro/a. Hoje, essa alfabetizanda vê a vida de outra maneira e acredita que se tivesse estudado, teria uma realidade diferente. Tem muita vontade de aprender a ler e escrever seu nome sem olhar para nenhum papel, e por isso decidiu que 2023 mudaria de vida e se matriculou na EJA para estudar.

Tive a oportunidade de conhecer e conversar com Sebastiana, discente mais jovem da turma, cheia de sonhos, batalhadora, mãe de oito filhos, cria seis deles sozinha, trabalha de doméstica para manter o sustento da casa. Perguntei: quando você foi para escola pela primeira vez?

Eu pisei na escola pela primeira vez foi com 15 anos, minha mãe ia e sentava do meu lado na sala, só que quando ela deixou de ir eu não quis mais estudar, aí já procurei meio de namorar e começou aparecer os filhos e ela disse que tá aí teu diploma. Não estudei antes, porque minha mãe não deixava, ela falava que se eu fosse para escola era para aprender fazer carta para entregar para macho. Quando me casei quis voltar a estudar, mas meu esposo não deixou, dizia que ia pra escola era procurar homem (Sebastiana, 2023).

A história da Sebastiana também foi/é a realidade de muitas mulheres que foram privadas de estudar por medo de aprenderem escrever e enviar cartas para homens, mostrando o quanto nossa sociedade é machista. Mesmo diante de todas as circunstâncias, ela não desistiu de estudar, pois almeja alcançar seu maior sonho. Assim, perguntei: o que te motivou voltar a estudar?

Mesmo sem estudar eu nunca perdi a vontade, eu sei ler um pouco, não sei é escrever, eu tenho desejo de aprender, além do que eu já sei. Eu incentivo meus filhos a estudar, falo que estudo é a única coisa que ninguém vai arrancar deles, que para ser alguém na vida precisam do estudo, talvez se eu tivesse estudado quando era nova não estaria na cozinha de ninguém. Quando seu João Paulo me chamou para estudar eu pensei vou voltar porque tenho sonho de ser policial e eu vou ser (Sebastiana, 2023).

Na fala de Sebastiana ela demonstra ter consciência sobre a importância dos estudos, incentivando os filhos para que não tenham a mesma vida que ela e milhares de brasileiros/as que não foram alfabetizados/as. Ela sabe que com escolarização é possível mudar a realidade que vivem, nesse sentido ela busca realizar seu sonho de se tornar policial.

Conhecer a trajetória de vida de Francisco nos fez compreender a resistência que ele teve de retornar à sala de aula, porque desde o primeiro dia sempre deixou claro que estava ali não por sua vontade e sim porque estava sendo obrigado. Ele recebia auxílio doença e para não perder o benefício deveria voltar a estudar, foi uma exigência do perito do INSS. Assim, mostrou o quanto é conformado com a vida que tem e que não almeja nenhuma mudança. Diante da sua história, pergunto: quais as memórias de infância relacionado a escola você se recorda?

Quando meu pai separou da minha mãe eu tinha 8 anos, eu era muito apegado com ele, um dia meu pai apareceu e eu fugi com ele, minha mãe ficou com as duas meninas que estudaram e conseguiram concluir ensino médio e eu fui para dentro do mato, quando eu vim ter oportunidade de estudar eu já era grande, não sabia de nada

e tinha vergonha por não saber nada, acabei que não quis estudar, aí meu avô me levou para roça passava o dia lá com ele só voltava para casa à noite. Morava no interior, vim conhecer energia com mais de 14 anos de idade, lembro que tinha o MOBRAL, funcionava a noite com a luz de um lampião que não iluminava nada, professor era desqualificado, colocava aquelas pessoas que era mais sabido na época, que sabia ler e escrever para ensinar os outros e aí as pessoas acabavam não aprendendo. Com 16 anos fui embora para Paragominas, tinha sonho de ser caminhoneiro e realizei. Naquela época era fácil comprar carteira de habilitação, imagina o perigo, eu sem saber ler, saí pelo mundo dirigindo, passei muito tempo carregando verdura de Goiânia para cá até que esse sonho foi interrompido quando sofri acidente e perdi minha habilitação, perdi a visão de um olho e o outro olho fiquei com baixa visão (Francisco, 2023).

Francisco, teve uma infância dura, quando veio ter oportunidade de estudar, já não era mais criança e sentia vergonha de frequentar a mesma sala de aula de uma criança, sentiu-se desmotivado a dar continuidade. Um fato interessante que ele menciona, é sobre a precariedade do MOBRAL, que coaduna a baixa qualidade do ensino que os Haddad e Pierro (2000) mencionam, mostrando como esse programa foi ineficiente e não atingiu o objetivo de erradicar o analfabetismo no Brasil.

Como podemos observar, os alfabetizados/as Maria do Espírito Santo, Francisca, Maria da Conceição, João Paulo, Cícera, Maria do Socorro, Sebastiana e Francisco, em sua grande maioria são filhos de pessoas analfabetas e trabalhadores, que lhes passaram os valores do trabalho, que viam no trabalho a única maneira de sobrevivência, essa identidade é característica dos discentes da Educação de Jovens e Adultos, como diz Arroyo (2017):

[...] Há um traço marcante nas identidades coletivas dos jovens-adultos que lutam pela educação: sabem-se trabalhadores, trabalhadoras. Membros de famílias da classe trabalhadora, com experiências brutais de trabalho infantil e adolescente, à procura da titulação exigida para inserção no trabalho, submetidos a trabalhos informais ou rejeitados no trabalho formal porque sem a titulação escolar. Tensas histórias de trabalhadores, de trabalhadoras de classe que caracterizam os jovens-adultos como coletivo desde a infância [...] (Arroyo, 2017, p. 69).

Concordamos com Arroyo, à proporção que esses sujeitos carregam na memória uma infância marcada por pesadas jornadas de trabalhos e falta de escolarização, refletindo na vida adulta. No entanto, muitos não buscam apenas titulação escolar, mas o desejo de realizar o sonho de serem alfabetizados, de serem aceitos e incluídos, na sociedade, que tanto os excluiu. Além disso, almejam construir uma nova identidade, um novo itinerário, garantindo sua autonomia e transformando suas vidas.

Com a escuta concluímos que os sujeitos carregam passados pesados, persistentes de opressão e segregação nas suas trajetórias de vida, trazendo memórias negativas e desumanas. Nesse sentido, a escola como espaço de formação humana precisa desconstruir as memórias

e identidades negativas para construir memórias e identidades positivas. Para Arroyo (2017, p.195) “Reconstruir a memória é uma das formas de reconstruir a realidade pessoal, coletiva, social. Apagar a memória ou silenciá-la é uma forma cruel de barrar ou de desconstruir a realidade social e política [...]”

#### **4.2 Práxis alfabetizadora freireana: contribuições para uma educação que liberta**

Dia 19 de abril de 2023 iniciamos a práxis alfabetizadora com apresentação da palavra geradora “TRABALHO” acompanhada de imagens de modo que eles conseguissem identificar sua realidade. Depois fizemos a discussão das situações levantadas e as possíveis soluções. Após esgotar o debate partimos para prática embasada numa metodologia ativa que ajude o sujeito conscientizar-se em torno da problemática da sua realidade, politizando-se e tornando-se protagonista do seu processo de ensino e aprendizagem, conforme preconizava Freire.

**Imagem 5:** Início da práxis alfabetizadora



Fonte: Arquivo pessoal (2023)

A palavra geradora “TRABALHO”, foi dividida em T-R-A-B-A-L-H-O, pois para Freire (2021, p.153) “imediatamente à visualização dos “pedaços” e fugindo-se a uma ortodoxia analítico-sintética, parte-se para o reconhecimento das famílias fonêmicas”. A partir da primeira sílaba, ta, motivamos os alfabetizandos a conhecerem toda a família fonêmica, resultante da combinação da consoante inicial com as demais vogais. Em seguida, os

alfabetizando/as conheceram a segunda família através da visualização de ra, depois a terceira família ba, e assim, seguiu a sequência silábica.

Apresentamos as sílabas ta, te, ti, to, tu e as vogais a, e, i, o, u, logo após apresentação e leitura das sílabas, pedi que os alfabetizando/as falassem palavras que começasse com a letra T. Assim fizemos a construção do dicionário com as palavras que eles conheciam: tatu, tapete, taca, tapioca, tartaruga, tabuada, tabua, tampa, tambor, tarefa, tijolo, telha, tio/tia, teclado, teto, tomate, tiú, tinta, tintou, tudo, tubo, turismo, tomada, toalha, tamarindo, torta, tesoura, Itapemirim. Logo após, pedi para que eles identificassem as sílabas, iniciando por ta, depois te, e assim por diante. Fizemos a leitura coletiva e individual das palavras para que eles/as pudessem conhecer o som das sílabas trabalhadas.

Dia 25 de abril de 2023 antes de darmos sequência a letra da palavra geradora, fizemos a revisão da palavra anterior trabalhada. Logo em seguida apresentamos a família fonêmica da letra r, que é: ra, re, ri, ro, ru, e pedimos que falassem palavras que começasse com a letra R que eles conheciam para construção do dicionário, as palavras foram: rato, rack, raio, rua, rabeta, rádio, rabo, raso, rio, rede, rei, rainha, rico, Rita, Rian, fizemos a leitura das palavras de forma coletiva e individual para que eles se familiarizassem com o som das sílabas, depois pedi para que eles identificassem as sílabas já trabalhadas.

Em seguida coloquei no quadro as duas famílias ta, te, ti, to, tu e ra, re, ri, ro, ru, uma em baixo da outra e pedi que eles formassem palavras utilizando as sílabas dessas famílias, de início houve resistência, diziam que não sabiam fazer. Nesse sentindo, importante destacar que estavam acostumados a receberem as informações de forma passiva e agora precisavam serem mais ativos e descobrir o mecanismo da formação vocabular, por meio das combinações fonêmicas, apropriando criticamente e não memorizadamente.

Após mediação, eles/elas conseguiram formar as seguintes palavras: rato, reto, reta, retiro, rota, Rute, Rita, Tati, tato, tatu. A partir desse encontro, passei a conhecer as dificuldades de cada um, pois estava diante de uma turma heterogênea. As alfabetizandas Francisca e Maria do Espírito Santo não sabiam ler e não conseguiam fazer as combinações das sílabas para formar palavras. Quanto as discentes Maria do Socorro, Cícera, Maria da Conceição e Francisco conseguiam ler poucas palavras, mas não conseguiam formar palavras. O alfabetizando João Paulo não conhecia as letras, e Sebastiana já sabia ler e escrever e se mostra, bem avançada em relação aos outros discentes.

Dia 28 de abril de 2023, iniciamos com a revisão das famílias das letras t e r depois apresentamos a letra B e sua família fonêmica ba, be,bi,bo,bu, pedi que falassem palavras que conheciam, e que começasse com a letra b. Destarte, fizemos a construção do dicionário:

bolada, barco, bebo, bebê, beijo, bule, bar, bola, borracha, bala, babá, bucho, banana, bode, boi, burro, batata, Brasil, borboleta, bolo, balinha, bate, bico, boca, batom, bife, logo em seguida fizemos a leitura coletiva e individual das palavras e, posteriormente, a identificação das sílabas da letra b. Logo após coloquei no quadro as famílias das letras t, r e b uma abaixo da outra, fizemos a leitura e eles construíram as palavras utilizando as três famílias silábicas: bobe, boto, rato, Roberto, reto, barata, Rita, beba, retiro, Batista, terra, rio, rural, beira, roubo, robô, burra, biruta, torta, bruta, bebo, bíblia, bairro, balão, boa, babá, touro, texto, terreiro, bumba, boi, e concluímos com a leitura coletiva e individual.

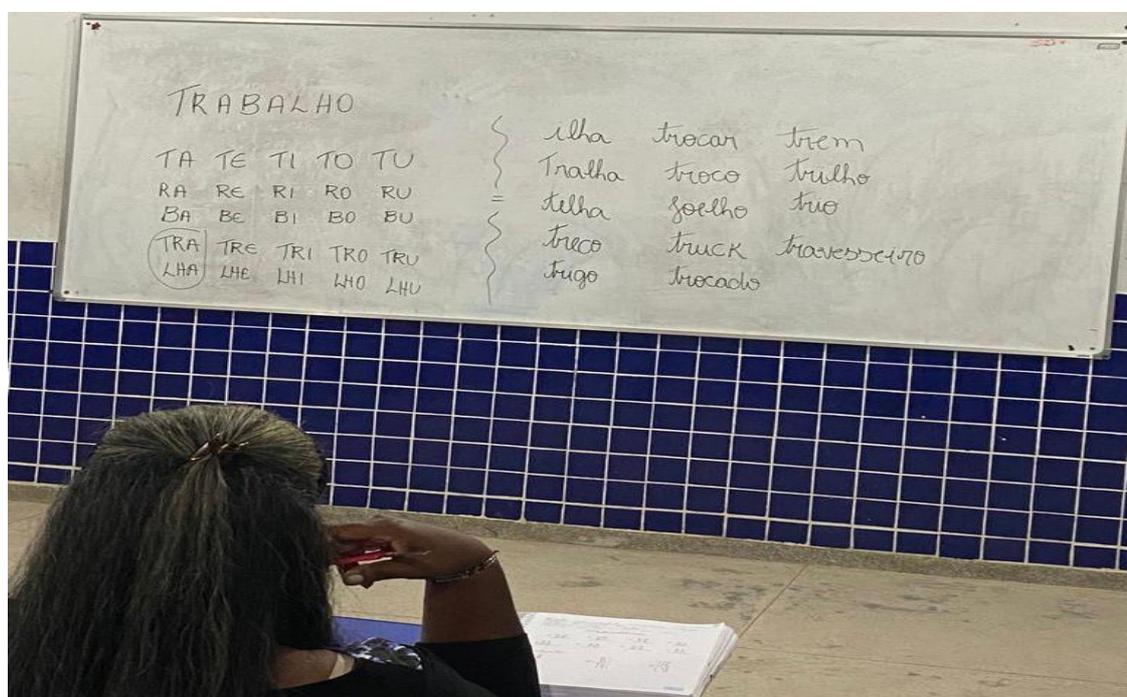
Nesta aula, quase todos/as alfabetizando/as não tiveram dificuldades em formar as palavras, fomos surpreendidos com relato da alfabetizanda Francisca que diz *“na minha família tem um grupo no WhatsApp, eu só conversava através de áudio, no dia que meu gato morreu meu filho escreveu a mensagem: “ó que pena o tiringa morreu”, eu peguei o celular e li em voz alta, todo mundo ficou me olhando e meu filho falou “mãe a senhora já sabe ler”*. Tamanho foi espanto para família, tendo em vista que muitos anos fora da sala de aula, várias tentativas de retorno frustrada e em tão pouco tempo que retornou à sala de aula já conseguiu ler. Nesse sentido, concordamos com Freire (2021), quando se trabalha uma metodologia ativa, que coloque o/a alfabetizando/a como protagonista da aprendizagem, quando se rompe com alfabetização meramente mecânica e memorizada, o resultado é rápido.

O próximo encontro com a turma aconteceu em 09 de maio de 2023 ao iniciamos com a revisão das letras T, R, e B e apresentamos a família silábica da letra L, la, le,li,lo,lu, fizemos a leitura coletiva e pedi que falassem palavras que começasse com essa letra para construção do dicionário, as palavras foram: lulu, Lucilene, lula, lila, luta, lago, Leandra, Leandro, leão, lata, lápis, laço, luxo, Lucas, Lucia, laranja, limão, lima, lola, luva, luto, letra, linda, loira, Elane, depois fizemos a leitura coletiva e pedi que cada um escolhessem três palavras para fazer a leitura individual, e assim o fizeram.

Após a construção do dicionário, coloquei as famílias ta te ti to tu; ra re ri ro ru; ba be bi bo bu e la le li lo lu uma embaixo da outra na forma horizontal e pedi que eles fizessem a leitura e formassem palavras utilizando essas famílias, bem como as palavras formadas que foram: lobo, boto, rabo, bela, bola, babo, bala, luto, bule, rato, rio, bota, bolo, luta, tala, lata, rola, bala, bebo,bobo, Beto. Durante todo esse processo de alfabetização sempre deixamos os/as alfabetizando/as terem autonomia na sua aprendizagem, mediando de forma que eles se percebessem como protagonistas. Nesse processo, a alfabetizanda Maria da Conceição também compartilhou *“eu estou conseguindo desenvolver a leitura, li até um pequeno texto”*.

Dia 18 de maio iniciamos mais um dia de alfabetização. Nossa palavra geradora possui duas sílabas complexas que deixamos para trabalhar após as sílabas simples, fizemos a revisão de todas as famílias silábicas que foram trabalhadas e apresentamos as sílabas tra tre tri tro tru e lha lhe lhi lho lhu, fizemos a leitura coletiva e individual, depois construímos o dicionário, as palavras proferidas por eles/elas foram: ilha, tralha, telha, treco, trigo, folha, troca, troco, joelho, truck, trocado, toalha, trem, trilho, trio, travesseiro, olho, folha, ostra, trufa, traça, catraca, fizemos a leitura de todas as palavras e pedi que escolhessem uma palavra para que eles/elas fizessem a leitura sozinhos e assim fizeram.

**Imagem 6:** Processo de alfabetização



Fonte: Arquivo pessoal (2023)

Após a leitura das palavras do dicionário coloquei no quadro todas as famílias silábicas que trabalhamos, vejamos: ta te ti to tu; ra re ri ro ru; ba be bi bo bu; la le li lo lu; tra ter tri tro tru; lha lhe lhi lho lhu, uma abaixo da outra. Em seguida, fizemos a leitura coletiva e individual, depois pedi para que eles formassem palavras utilizando essas famílias silábicas, as palavras foram: tralha, trilha, tribo, trator, abelha, tromba, barulho, trambelho, treta, bolha, rolha. Eles/elas tiveram um pouco de dificuldades, mas não hesitaram.

Dia 26 de maio de 2023 foi nosso último encontro com a turma, fizemos uma recapitulação de todas as famílias silábicas trabalhadas da palavra geradora trabalho, fizemos leitura coletiva e individual, ao final pedimos que realizassem avaliação de como foi esse

processo de alfabetização que participaram, A alfabetizanda Maria do Socorro relata: *“esses dias fui na rua e consegui ler muita coisa, tinha uma placa que dizia proibido entrar de capacete, agora tudo que eu vejo quero ler”*. Quando iniciamos, essa discente já sabia ler algumas palavras, mas tinha muita vergonha de exercitar a leitura, sempre dizia que não sabia e não gostava de participar das aulas, hoje é bastante participativa e já consegue sair sozinha para resolver suas coisas.

A alfabetizanda Francisca também nos relatou *“eu já estou lendo, eu não sabia ajuntar as letras, agora estou formando palavras, eu já consigo ler palavras pequenas no grupo de WhatsApp da família, já consigo encontrar os livros na bíblia”*. A alfabetizanda Maria do Espírito Santo nos disse *“estou muito feliz, as vezes meu filho me chama para viajar eu digo meu filho não posso faltar na escola, agora estou aprendendo não quero faltar”*

Diante dos relatos dos/as alfabetizandos/as, concluímos que é possível uma alfabetização, partindo de uma ação dialógica, democrática, emancipadora e não presa ao processo formativo de saber ler e escrever, mas sim em busca da construção da autonomia, da reafirmação de identidades e na transformação dos sujeitos.

### **4.3 A construção da autonomia dos alfabetizandos e alfabetizandas na perspectiva da educação libertadora em Paulo Freire**

A educação na perspectiva freireana é pautada na autonomia, e essa se insere na tríade sócio-político-pedagógico, pois sua construção acontece através da relação que os sujeitos estabelecem com os outros, a partir das vivências e noções da liberdade e da tomada de decisão. E é pela conscientização e intervenção que acontece a transformação do sujeito passivo para o sujeito ativo e autônomo, capaz de pensar por si só e se perceber como sujeito histórico e cultural inserido no mundo.

Para Freire (2021), a autonomia se constitui na luta para não ser apenas objeto, mas sujeito da história, assumindo sua responsabilidade ética, histórica, política e social, e se reconhecendo como ser inacabado consciente. Nesse sentido, a alfabetizanda Maria do Espírito Santo compartilha: *“estou acordando para vida depois de 50 anos. Estou me sentindo outra pessoa”*. Após seus 50 anos de idade, ela se percebe no mundo e com o mundo, descobre que a realidade não é algo imutável, mas que é construída por homens e mulheres e portanto, também pode ser transformada por eles.

Ante o exposto, Maria do Espírito Santo se descobre como ser inacabado, que possui capacidade de aprender, de se apropriar dos conhecimentos, o que a torna diferente dos

animais que apenas se adaptam ao mundo. Essa capacidade está permitindo que ela alcance a conscientização através de uma educação libertadora que busca transformar a realidade que vive, de forma ativa. Nesse sentido, concordamos com Freire (2021):

Mulheres e homens, somos os únicos seres que, social e historicamente, nos tornamos capazes de *apreender*. Po isso, somos os únicos em que *aprender* é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a *lição dada*. Aprender para nós é *construir, reconstruir, constatar para mudar*, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito (Freire, 2021, p. 68)

Nesse viés, a educação pautada na autonomia deve valorizar a interação, a troca de conhecimentos e experiências, trazendo a baila a figura do educador como fundamental. Nesse processo, tendo em vista que ele irá conduzir a teoria e prática no ensino, pois sua prática educativa diz muito que tipo de sujeitos quer formar; por isso, é preciso fazer reflexão crítica para que a teoria não vire balela e a prática mero ativismo. Nessa perspectiva, Freire nos chama atenção para a educação como ato político e não neutro.

Para que a educação fosse neutra era preciso que não houvesse discordância nenhuma entre as pessoas com relação aos modos de vida individual e social, com relação ao estilo político a ser posto em prática, aos valores a ser encarnados. Era preciso que não houvesse, em nosso caso, por exemplo, nenhuma divergência em face da fome e da miséria no Brasil e no mundo; era necessário que toda a população nacional aceitasse mesmo que elas, miséria e fome aqui e fora daqui, são uma fatalidade do fim do século.era preciso também unanimidade na forma de enfrentá-las para superá-las. Para que a educação não fosse uma forma política de intervenção no mundo, era indispensável que o mundo em que ela se desse não fosse humano [...] (Freire, 2021, p.109).

Portanto, o perigo de uma educação neutra está também no vazio das práticas educativas, quando visam formar sujeitos passivos, obedientes, receptadores e acomodados com sua realidade, são sujeitos que acreditam que tudo acontece por uma fatalidade, aceitam tudo que lhe é imposto sem questionar, sem buscar alternativas, é reduzir o educando a mero objeto.

Assim sendo, na educação para autonomia, o educando é visto como sujeito do seu processo de aprendizagem, onde a relação do educador e educando se dá com respeito mútuo, à medida que ninguém é dono da autonomia de ninguém. Por outro lado, a autonomia vai se construído com o tempo, partindo das experiências e de decisões que tomamos no decorrer de nossas vidas. A alfabetizanda Maria do Socorro ao tomar a decisão de tirar outro RG nos diz muito sobre a construção da sua autonomia:

Esperei por tanto tempo para tirar outra RG em que eu pudesse assinar meu nome

sem precisar olhar para papel que alguém escreveu para eu transcrever, fui lá no viva cidadão sozinha tirei uma nova RG, estou muito feliz, agora assino meu nome sozinha sem precisar de ajuda de ninguém (Maria do Socorro, 2023)

Com dois meses que Maria do Socorro retornou à sala de aula, sentiu necessidade de tirar outro documento, mesmo o primeiro tendo sua assinatura, mas agora queria saber a experiência de assinar sozinha, mostrando a liberdade de fazer o que sempre quis, de ser dona das suas vontades e necessidades, por isso é relevante uma educação em que as práticas educativas priorizem as experiências, as responsabilidades e respeite a liberdade de cada um.

Freire (2021) destaca os saberes necessários à prática educativa, tendo em vista a condução para processo educativo. Sendo assim, é preciso uma avaliação constante dessa prática com intuito de, compreender se há dialogicidade e continuidade para a autonomia dos sujeitos. É preciso compreender que ensinar não se resume apenas a transferência de conhecimentos, mas no objetivo de criar possibilidades para a produção ou sua construção. E, nas palavras de Freire:

Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento (Freire, 2021, p. 47).

Nesse sentido, Freire propõe a ruptura da educação bancária, que visa apenas a domesticação dos sujeitos, por uma educação problematizadora preocupada com a formação do ser humano, que dar vida a criatividade, que estimula a capacidade de pensar, de agir, de explorar a curiosidade, de se tornarem seres críticos, conscientes, que assumam sua autonomia gradativamente como sujeitos. Nesse viés, a alfabetizanda Maria do Espírito Santo nos diz:

Quando entrei nessa escola era cega, não cega de não enxergar, mas de enxergar e não saber de nada, hoje já consigo fazer coisas que eu não fazia antes, quando ia para casa da minha filha em São Luís, não podia sair sozinha porque ela tinha medo de eu não conseguir voltar, dessa última vez que fui eu disse minha filha vou sair e ela falou mãe pois vou pedi um uber e eu falei eu vou de ônibus e ela ficou preocupada, eu fui, professora eu consegui ler a placa do ônibus e voltei para casa sozinha, eu fiquei tão feliz porque agora posso sair sozinha, sem sentir vergonha, porque eu tinha muita vergonha de sair e ficar pedindo ajuda, das pessoas verem que eu não sabia ler (Maria do Espírito Santo, 2023).

Podemos ver como esta alfabetizanda já mudou sua realidade, como está segura de si, como ela acredita que é capaz, como o fato de alfabetizar-se não se reduziu a mera aquisição de habilidades de leitura e escrita, mas sim na mudança de atitudes, na construção da

autonomia, na afirmação de identidade, de ver a realidade como ela é, de deixar de ser passiva para tornar-se uma pessoa ativa, crítica e consciente. Nessa perspectiva, é que a alfabetização de jovens adultos e idosos deve ser pautada na autonomia, no respeito às experiências e conhecimentos de mundo que são levados para sala de aula.

O alfabetizador tem o papel de ser mediador no processo de ensino, que aguça a curiosidade dos alfabetizandos na busca pelo conhecimento, na busca para desvendar o desconhecido, que os tornem inquietos, que se descubram como sujeitos que fazem cultura, que se reconheçam como ser que está no mundo e com o mundo, que através da sua consciência se tornem sujeitos críticos e inconformados com a realidade social que vivem, para que possam transformar sua realidade.

É preciso também a consciência que alfabetização vai muito além do que aprender os signos linguísticos, que ela não se resume ao simples desenvolvimento de habilidades que visa domínio da língua portuguesa, mas deve ser entendida num contexto histórico e de produção cultural, que os oprimidos não sejam silenciados diante da valorização de uma cultura dominante na sociedade capitalista que vivemos.

Para Freire (2021), a alfabetização e educação são expressões culturais, portanto, não podemos trabalhar alfabetização sem considerar a cultura. Nesse sentido, para termos um processo de alfabetização voltada para autonomia dos sujeitos é preciso que a formação docente e práticas educativas superem o caráter homogeneizador e monocultural tão presente nas escolas. Também, para Candau é preciso:

Uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e consegue favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente incluídas (Candau, 2020, p. 11).

É imprescindível que, enquanto educadores, alteremos nossa visão para nos situarmos diante das diferenças culturais que possibilita enriquecer nossas experiências, nossa visão de mundo e nos coloque no lugar do outro, que possamos contribuir para construção de uma sociedade mais justa e democrática, desconstruindo as barreiras que nos impedem de conhecer e reconhecer a diversidade cultural. Essa mudança é o que deve permear toda formação docente para que, conseqüentemente, mude as práticas educativas.

Quando a cultura dos alfabetizandos é respeitada, contribui para fortalecer a construção de identidades, potencializa o processo de empoderamento dos sujeitos subalternos

e inferiorizados, dando-lhes voz, elevando sua autoestima, estimulando a construção da autonomia para que, posteriormente, alcancem a emancipação social. Vemos isso quando a alfabetizanda Francisca nos diz *“hoje encontrei minha identidade, me sinto mais inteligente, vou continuar aprendendo, ninguém vai dizer que sou burra, porque não vou mais permitir que ninguém mais me diminua”*, diante dos preconceitos sofridos e da negação de direitos durante toda sua vida. Esse discurso mostra que a alfabetização, na abordagem freireana, pode despertar a conscientização dos sujeitos e, conseqüentemente, mudar a sua realidade.

Importante mencionar, para termos êxito numa alfabetização que liberta é preciso falar da formação docente, pois a formação inicial e continuada tem grande relevância em direcionar como serão desenvolvidas as práticas educativas e que tipo de sujeitos queremos alfabetizar. É salutar que os próprios docentes tenham consciência da sua própria identidade cultural para poderem compreender o capital cultural que cada sujeito leva, para sala de aula, de forma que saibam conduzir esse cruzamento cultural, na sua prática educativa, formando sujeitos críticos, conscientes dos seus enraizamentos culturais e que sejam capazes de se reconhecerem como sujeitos cultos.

Portanto, o papel do educador é de suma importância, ele aparece como mediador, partindo da comunicação e da dialogicidade, abrindo espaços para debates, questionamentos, reforçando a capacidade crítica do educando e sua curiosidade, oportunizando momentos de sensibilização, de problematização, e de escuta, visto que o uso da palavra e da escuta promove exercício responsável e racional da liberdade. Todavia, sem deixar de lado a rigorosidade metódica, já que requer procedimentos elaborados, experiência e sensibilidade do professor para utilizar estímulos que faça com que o aluno saia da sua zona de conforto e supere o senso comum.

#### **4.4 Produto da pesquisa: Caderno pedagógico**

Este estudo resultou na construção de um caderno pedagógico, em colaboração com os sujeitos participantes da pesquisa, visando contribuir com a comunidade acadêmica e com a sociedade, visto que possibilitará aos docentes, das turmas de alfabetização na EJA, da rede municipal, conhecer a proposta de alfabetização freireana, ressignificando a práxis pedagógica e, com isso, contribuir para construção da autonomia dos sujeitos alfabetizando e alfabetizadas. Ante o mencionado, apresentamos como está organizada sua estrutura:

#### **Quadro 3: Estrutura do Caderno Pedagógico**

<b>Item</b>	<b>Descrição</b>
Capa, folha de rosto, autores	Apresentar os dados do caderno pedagógico e seus autores.
Parte 1	-Diferentes abordagens de alfabetização; - Paulo Freire e sua contribuição para alfabetização de adultos; -Alfabetização na perspectiva freireana.
Parte 2	- Passos metodológicos da alfabetização freireana; - Círculo de cultura; - Levantamento do universo vocabular; - Práxis alfabetizadora.
Referências	Autores e obras

Fonte: Elaboração própria (2023)

Pretendemos apresentar esse material, como produto final da pesquisa, ao departamento de Educação de Jovens e Adultos, da Secretaria Municipal de Educação, do município de Imperatriz-Ma, aos professores alfabetizadores da EJA, e a quem mais interessar, objetivando contribuir para conhecimento e formação dos docentes acerca da alfabetização proposta pelo educador Paulo Freire.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como metodologia a pesquisa-ação ao nos possibilitar a participação ativa, contribuindo para mudança social e educacional dos sujeitos participantes da pesquisa. Ao desenvolvermos a prática alfabetizadora, numa abordagem da Pedagogia de Paulo Freire, levamos em consideração a realidade dos sujeitos alfabetizando/as, respeitamos o conhecimento e as experiências de vida que levam para sala de sala, de modo que eles (as) se reconhecessem como sujeitos de história e de cultura. Além disso, houve valorização do diálogo, troca de conhecimentos e amorosidade. Desse modo, não houve apenas aquisição de habilidades da leitura e escrita, mas a conscientização dos sujeitos frente a realidade que vivem.

Com a construção da prática alfabetizadora, junto aos discentes jovens e adultos, constatamos que alfabetização numa abordagem freireana contribui para construção da autonomia dos sujeitos. Nesse sentido, quando a alfabetizanda Maria do Socorro sente-se empoderada e toma decisão de tirar outro documento; quando a alfabetizanda Francisca relata que agora encontrou sua identidade e não permite ser oprimida por ninguém; e, quando a alfabetizanda Maria do Espírito Santo diz que após 50 anos de idade acordou para vida, são alguns exemplos de como a práxis alfabetizadora mudou a realidade de vida desses sujeitos.

Portanto, houve a transformação da realidade, quando os sujeitos participantes passaram a executar pequenas ações cotidianas que antes não conseguiam fazer sozinhos. Essas mudanças começaram na sala de aula, depois no meio familiar e, posteriormente, vão sendo disseminadas para outras instituições sociais, haja visto que para Freire essa transformação começa do micro para o macro.

Concluimos que é possível alfabetizar para libertar, entretanto, a EJA precisa de uma reestruturação, porque a trajetória dessa modalidade é marcada pela falta de investimento e pela descontinuidade de programas/campanhas. Historicamente e, em especial, nos últimos quatro anos, essa modalidade foi deixada de escanteio. Logo, é necessário mais investimento financeiro, formação continuada aos docentes alfabetizadores como também é imprescindível que as universidades tenham um olhar para essa modalidade de ensino, na formação inicial nos cursos de pedagogia. Além disso, é necessário investimento em material didático adequado à realidade desses sujeitos, bem como, adequação do currículo escolar que valorize a realidade e cultura, de modo que o ensino seja mais contextualizado e dialogado com o território.

Também, é preciso políticas públicas que garantam não somente o acesso, mas

também a permanência nas escolas, como também uma educação voltada para realidade dos discentes, que valorize sua bagagem cultural e que faça com que eles se percebam como protagonistas do seu próprio processo de aprendizagem. Enquanto forem criados programas com o único objetivo de camuflar a realidade, continuaremos longe de erradicar o analfabetismo no Brasil. Para Paulo Freire teríamos chances de erradicar o analfabetismo se a construção de um programa de alfabetização atendesse três requisitos: investimento; competência científica e vontade popular (os sujeitos precisam ter consciência do direito a alfabetiza-se).

A atual diretora de Políticas de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos do MEC, Cláudia Borges, em uma entrevista afirma: “A EJA é uma construção da desigualdade social no Brasil. Então, ter compromisso com o direito desse público, que vai desde a alfabetização até a possibilidade dele entrar na educação superior, é trazer Paulo Freire para a nossa luta”. Concordamos com sua fala, é preciso trazer Freire para sala de aula, de modo que os docentes conheçam sua proposta de alfabetização para adultos, é preciso extinguir práticas alfabetizadoras infantilizadas e sem conexão com a realidade dos sujeitos.

No entanto, quando se fala na alfabetização com abordagem freireana ainda há muitos questionamentos, seja por falta de conhecimento ou por ter sido idealizada na década de 1960, em que a sociedade e os sujeitos viviam outra realidade, diante da constante transformação da sociedade e da era das tecnologias surge a indagação se seria possível aplicar tal “método” atualmente. Contudo, com a realização deste estudo, confirmamos que é possível uma prática alfabetizadora na abordagem freireana, que tem como base o princípio do diálogo, a conscientização e o empoderamento, podendo ser combinada com tecnologias de diversas maneiras para ampliar seu alcance e eficácia.

Portanto, a práxis alfabetizadora numa abordagem freireana tem um papel relevante na transformação da realidade dos alfabetizandos/as, não se restringindo apenas à aquisição de habilidades práticas, mas também no desenvolvimento pessoal, quando os sujeitos ganham autoestima, autoconfiança e o senso de identidade, proporcionando o empoderamento que é uma prática essencial para a transformação da vida, uma vez que dá às pessoas confiança para tomar decisões. Além do mais, melhoram a condição de vida, aumentando as oportunidades de emprego, acesso a informações essenciais, tais como, cuidados de saúde, direitos trabalhistas, programas sociais, dentre outros.

## REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. **Formar educadoras e educadores de jovens e adultos**. In: SOARES, Leôncio. (Org.). Formação de Educadores de Jovens e Adultos. Belo Horizonte: Autêntica/Secad-MEC/Unesco, 2006.
- \_\_\_\_\_. **A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão**. In: Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. 2 ed. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2008.
- \_\_\_\_\_. **Passageiros da noite do trabalho para EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- BARROSO, Betania Oliveira. **A constituição do sujeito de aprendizagem: uma perspectiva da aprendizagem situada na alfabetização de jovens e adultos no centro de cultura e desenvolvimento do paranoá – cedep- df**. 2015.p.281. Tese (doutorado). Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Brasília,DF, disponível em <https://repositorio.unb.br/handle/10482/18638>; acesso em 20 dez. 2023
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.
- BARDIN, Laurece. **Análise de conteúdos**. Lisboa. Edições 70, 2006.
- BODGAN, Robert; BILKEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil. 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)&gt; Acesso em: 7 mar.2021.
- \_\_\_\_\_. Lei n. 9.394. Estabelece as **diretrizes e bases da educação nacional**. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)&gt; Acesso em: 15 mar.2021.
- BRASIL. Decreto n.º 9.765, de 11 de abril de 2019. Institui a **Política Nacional de Alfabetização**. Brasília: Presidência da República, 2019a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/D9765.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9765.htm). Acesso em: 29 nov. 2022.
- BRITO, Andresa Grasielle. **“CALMA, PORA AÍ QUE NÓS VAMOS TE AJUDAR!”:As práticas de Alfabetização e Letramento em uma Turma de Etapa Mista da Educação de Jovens e Adultos**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, São Leopoldo, 2019.
- CANDAU, V. M. F. **Ser professor/a hoje: novos confrontos entre saberes, culturas e práticas**. *Educação*, 37(1), 33-41. 2014. Disponível em <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/15003>. Acesso em 27 de junho de 2022.

\_\_\_\_\_. **Didática, Interculturalidade e Formação de professores: desafios atuais.** Revista Cocar. Edição especial n.º8. Jan./abr.2020, p.28-44.

CRUZ, Antônio Carlos dos Santos. **EJA: A Formação Docente e seus Desafios na Preparação Aluno para o Mundo Moderno.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 03, Ed. 03, Vol. 01, pp. 5-17, março 2018. ISSN: 2448-0959.

CORTELLA, Mario Sérgio. **A escola e o conhecimento: reflexão sobre fundamentos epistemológicos e políticos dessa relação.** Tese (Doutorado em Educação Supervisão e Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1997.

COSTA, Bruno Botelho. **Paulo Freire e os círculos de cultura: uma pedagogia da humanização.** In: **Círculos de cultura: teorias, práticas e práxis**, Curitiba: CRV, 2016.

COSTA, Luciene Freitas Moura da. **Uma alfabetização que prepare o indivíduo para a compreensão de sua realidade.** Dissertação (Mestrado em docência e gestão da educação) - Universidade Fernando Pessoa. Porto, 2018.

CUNHA, Conceição Maria da. **Introdução – discutindo conceitos básicos.** In: SEED-MECSalto para o futuro – Educação de jovens e adultos. Brasília, 1999.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo.** São Paulo: Cortez Editora, 1985.

CRUZ, Antônio Carlos dos Santos. **EJA: A Formação Docente e seus Desafios na Preparação do Aluno para o Mundo Moderno.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 03, Ed. 03, Vol. 01, pp 5-17, março 2018. ISSN: 2448-0959

FIGUEIREDO, Allan Diego Rofrigues; SILVA, André Gustavo Ferreira. **Reflexões em torno dos círculos de cultura na perspectiva freiriana: um espaço-tempo de comunicar-formar sujeitos sociais.** In Comunicação & Educação / Revista do Departamento de Comunicações e Artes da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. — 2021 São Paulo: CCA-ECA-USP

FRANCO, Marília Gomez, Margarita Victoria. **Círculo de cultura Paulo Freire: arte, mídia e educação** [recurso eletrônico]. São Paulo: Fundação Memorial da América Latina, 2015.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **A voz da esposa a trajetória de Paulo Freire.** In **Paulo Freire: uma bibliografia.** São Paulo: Cortez editora, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** Tradução de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade.** 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 71. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra.**

11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREITAS, Jullyana Cristhina Almeida de. **“PLANTANDO NA ESPERANÇA DE SAIR A TERRA”: experiências de luta em educação popular e emancipação humana na comunidade viva deus.** 2021, p. 172. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Maranhão, Centro de ciências de Imperatriz. Imperatriz, Ma.

GODOY, Gabriel Minutti Bueno de. **Alfabetização de jovens e adultos e pedagogia histórico-crítica: diálogos com o pensamento de Paulo Freire.** 2020. 105f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho, Bauru-SP, 2020.

GADOTTI, Moacir. **a voz do biógrafo brasileiro a prática à altura do sonho.** In Paulo Freire: uma bibliografia. São Paulo: Cortez editora, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Por uma política nacional de educação popular de jovens e adultos.** 1. ed. — São Paulo : Moderna : Fundação Santillana, 2014.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta.** 12 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade.** 8 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

GOMES, Manoel Messias. **A formação docente para EJA: uma questão ainda não resolvida. Educação Pública.** Fundação CECIERJ. 2019. Disponível em: &lt;http://educacaopublica.cecierj.edu.br/revista/?p=42853&gt;. Acesso em: 5 mar. 2021.

GONÇALVES, Renata de Fátima. **ALFABETIZAÇÃO DE MULHERES NA EPJA: pois até final do século XIX a escolarização era privilégio de poucos, no período republicano.** 2018. 136f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alfenas, Alfenas- MG, 2018.

HADDAD, Sergio; PIERRO, Maria Clara Di. **Escolarização de Jovens e adultos.** Revista brasileira de Educação. Mai/Jun/Jul/Ago. 2000 n.º 14. Disponível em: Disponível em: &lt; https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782000000200007&amp;script=sci\_abstract&amp;tlng=pt&gt; Acesso em: 10 mar. 2021

JEZINE, E. **Universidade e saber popular: o sonho possível.** João Pessoa: UFPB/PPGE/Editora Universitária, 2003.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto.** 2 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

LEITE, Sandra Fernandes. **O direito à educação básica para jovens e adultos da modalidade EJA no Brasil: um resgate histórico e legal.** 1ed. Curitiba, PR: CRV, 2013.

LYRA, Carlos. **As quarentas horas de Angicos: uma experiência pioneira de educação.** São Paulo: Cortez, 1996.

MASSON, Gisele. **Materialismo Histórico e Dialético: uma discussão sobre as categorias**

**centrais.** Práxis Educativa, Ponta Grossa, PR, v. 2, n. 2, p. 105- 114, jul.-dez. 2007

MARX, Karl. **A miséria da filosofia.** São Paulo: Global, 1985.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 13 ed. São Paulo: Hucitec, 2013.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Educação escolar e cultura (s):** construindo caminhos. Revista Brasileira de Educação, Scielo Brasil, maio a agosto de 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/99YrW4ny4PzcYnSpVPvQMYk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 20 jun. de 2022

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Tendências recentes dos estudos e das práticas curriculares.** In: Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. 2 ed. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2008.

PAIVA, V. P. **Educação popular e educação de adultos.** 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

PIERRO, Maria Clara Di; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Massagão. **Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.** Cadernos Cedes, ano XXI, n.º 55, novembro/2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5541.pdf>; Acesso em: 7 mar. 2021.

PIRES, Marília Freitas Campos. **O materialismo histórico-dialético e a Educação.** Interface — Comunicação, Saúde, Educação, v.1, n.1, 1997.

PINTO, Luciana de Oliveira. **Aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos alfabetizando a partir de uma abordagem histórico-cultural.** 2017. 142f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

POROLONICZAK, Juliana Aparecida. **História e fundamentos do método de alfabetização cubano “yo, sí puedo”.** 2019, 146f. Tese (Doutorado) -Universidade Estadual Paulista, Araraquara- SP, 2019.

RÊSES, Erlando da Silva. **MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO: o ensino de sociologia.** In Brunetta, Antonio Alberto (org.) et. Al. Dicionário do Ensino de Sociologia. 1 ed. Maceió, Al: editora: Café com sociologia, 2020.

RÊSES, Erlando da Silva; CASTRO, Mad’Ana Desirée Ribeiro; BARBOSA, Sebastião Cláudio. **Contribuição do materialismo histórico e dialético para o estudo da EJA.** In: RODRIGUES, Maria Emília de Castro; MACHADO, Maria Margarida (org.). Educação de jovens e adultos trabalhadores: produção de conhecimentos em rede. Curitiba: Appris, 2018. p. 79-102.

RUIZ, João Álvaro. **Metodologia: guia para eficiência nos estudos.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

TORRES Maria Madalena; NASCIMENTO, Gilberto Ribeiro do; XAVIER, Danielle Estrêla.

**Alfabetizar é libertar.** Brasília, DF : Centro de Educação Paulo Freire de Ceilândia - Cepafre, 2020.

THIOLLENT, Michel. **Crítica Metodológica, Investigação Social e Enquete Operária.** 3.ed. São Paulo: Editora Polis, 1982.

THIOLLENT, Michael. **Metodologia da pesquisa-ação.** 2 ed. São Paulo:Cortez, 1986.

ZANETTE, M. S. **Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017.

**APÊNDICE**

## APÊNDICE 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) \_\_\_\_\_ você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a) da pesquisa sobre **ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: autonomia dos sujeitos na perspectiva da educação libertadora em Paulo Freire.**

Sua participação não é obrigatória, e a qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar a sua permissão para a pesquisa. Sua recusa não trará nenhum prejuízo ou penalização em sua relação com o pesquisador, do mesmo modo que não causará nenhum prejuízo ao seu cuidado.

Caso aceite participar do estudo você receberá uma via deste termo que está em duas vias de igual teor, previamente rubricada e assinada pela pesquisadora responsável, onde consta o telefone e endereço da pesquisadora responsável e do Comitê de Ética de Pesquisa com Seres Humanos, podendo tirar dúvidas do projeto e de sua participação antes e durante a pesquisa.

O projeto para realização desta pesquisa foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos que é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. De modo a garantir e proteger os direitos, a integridade, a dignidade, a segurança e o bem-estar dos voluntários da pesquisa. Além disso, o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos contribui para a qualidade das pesquisas e para a discussão do papel da pesquisa no desenvolvimento institucional e no desenvolvimento social da comunidade.

**Objetivo da pesquisa:** Analisar o processo de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos e suas contribuições para construção da autonomia dos educandos/as alfabetizando/as

**Procedimentos:** A sua participação consiste em dialogar e responder perguntas que possuem como conteúdo informações pessoais, escolares e acontecimentos do cotidiano de sua vida. Você poderá se recusar a dialogar e responder as perguntas que considere constrangedoras ou que provoquem algum desconforto durante a entrevista, podendo

inclusive retirar a sua permissão para o estudo.

**Observação:** A sua participação assegura ainda o direito à duas vias deste documento, rubricadas e assinadas por você e pelo pesquisador responsável, guarde cuidadosamente a via que lhe será entregue, pois é um documento que traz importantes informações de contato e garante os seus direitos como participante da pesquisa.

**Desconfortos, riscos possíveis e benefícios esperados:** Os riscos da sua participação são próprios às recordações e sentimentos provocados pelas perguntas. Os benefícios que serão adquiridos com esta pesquisa justificam sua realização e vão desde o fato de poder compartilhar as histórias de vidas até ter um reconhecimento social a partir da inserção de um traço singular nas suas vivências, além de sistematizar seus percursos, histórias e trajetórias.

**Despesas e indenização:** Você não terá nenhum custo ao participar da pesquisa, sendo que você também não receberá nenhuma remuneração pela sua colaboração. No entanto caso haja despesas oriundas de alimentação e transporte durante a participação na pesquisa, os mesmos serão ressarcidos

**Acompanhamento e assistência:** Durante toda a entrevista você sempre estará acompanhado

(a) pela pesquisadora responsável e será prestada toda a assistência e tratamento necessário, acionando caso necessário, outros profissionais competentes e da área afetada, como psicólogos, em caso de danos causados pela entrevista. Em casos de dúvidas sobre quaisquer questões relacionadas ao projeto poderá entrar em contato com a pesquisadora, com a instituição proponente ou com o Comitê de Ética em Pesquisa.

**Disposição da pesquisadora:** A pesquisadora responsável, que também assina esse documento, compromete-se a conduzir a pesquisa de acordo com o que preconiza a Resolução 466/12 de 12/06/2012, que trata dos preceitos éticos e da proteção aos participantes da pesquisa.

**Plano de divulgação dos resultados e garantia do sigilo:** os resultados serão utilizados na elaboração de trabalhos acadêmicos científicos, jornadas, congressos, seminários e publicações em revistas de educação, sendo garantido o sigilo que garante a sua privacidade, quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa.

Caso tenha dúvidas ou desejar obter informações sobre o desenvolvimento da

pesquisa, você poderá entrar em contato com os pesquisadores através dos seguintes endereços:

**Pesquisadora Responsável:** POLYANA DOS SANTOS SOUSA; Rua Urbano Santos, s/nº - Centro - Universidade Federal do Maranhão, CCSST (Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia) Imperatriz – MA; Telefone: (99) 3221-7601. E-mail: [ccsst@ufma.br](mailto:ccsst@ufma.br) ou [sousa.polyana@discente.ufma.br](mailto:sousa.polyana@discente.ufma.br).

**Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA):** Avenida dos Portugueses, 1966; CEB Velho, Bairro: Bacanga. Município: SAO LUIS; CEP: 65.080-805; UF: MA; Telefone: (98) 3272-8708; Fax: (98) 3272-8003; E-mail: [cepufma@ufma.br](mailto:cepufma@ufma.br).

Imperatriz, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2023.

**Ciente e de acordo:**

---

Assinatura do (a) participante

---

Assinatura da pesquisadora  
responsável

**APÊNDICE 2 – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM E SOM****TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM E SOM**

Eu, MARIA DO ESPIRITO SANTO NASCIMENTO FERREIRA, brasileira, viúva, portadora da Cédula de identidade RG nº. 021259682002-8, inscrito no CPF sob nº. 006.903.833-39, residente à Av. Sabiá das Laranjeiras, nº.03, bairro Jardim São Francisco, município de Imperatriz/Maranhão AUTORIZO o uso de minha imagem em todo e qualquer material entre imagens de vídeo, fotos e documentos, para ser utilizada na pesquisa, intitulada **ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: autonomia dos sujeitos na perspectiva da educação libertadora em Paulo Freire**, A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo território nacional, das seguintes formas: (I) home page; (II) mídia eletrônica (vídeo-tapes, televisão, cinema, entre outros).

Fica ainda **autorizada**, de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos da veiculação das imagens não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 vias de igual teor e forma.

Imperatriz/MA, 11 de abril de 2023.

*Maria do Espírito Santo Nascimento Ferreira*

(Assinatura)

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM E SOM

Eu, MARIA DO SOCORRO AZEVEDO MENEZES, brasileira, casada, portador da Cédula de identidade RG nº.1169115-8, inscrito no CPF/MF sob nº. 464.142.902-20, residente à Rua Raimundo de Moraes, nº.259, bairro Santa Rita, município de Imperatriz/Maranhão AUTORIZO o uso de minha imagem em todo e qualquer material entre imagens de vídeo, fotos e documentos, para ser utilizada na pesquisa, intitulada **ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: autonomia dos sujeitos na perspectiva da educação libertadora em Paulo Freire**. A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo território nacional, das seguintes formas: (I) home page; (II) mídia eletrônica (vídeo-tapes, televisão, cinema, entre outros).

Fica ainda **autorizada**, de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos da veiculação das imagens não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 vias de igual teor e forma.

Imperatriz/MA, 11 de abril de 2023.

Maria do Socorro Azevedo Menezes

(Assinatura)

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM E SOM**

Eu, FRANCISCA SOARES DA SILVA, brasileira, casada portador da Cédula de identidade RG nº. 000122860399-2, inscrito no CPF/MF sob nº 771.206.473-34, residente à Av./Rua Pernambuco, nº. 1376, município de Imperatriz/Maranhão AUTORIZO o uso de minha imagem em todo e qualquer material entre imagens de vídeo, fotos e documentos, para ser utilizada na pesquisa, intitulada **ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: autonomia dos sujeitos na perspectiva da educação libertadora em Paulo Freire**, A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo território nacional, das seguintes formas: (I) home page; (II) mídia eletrônica (video-tapes, televisão, cinema, entre outros).

Fica ainda **autorizada**, de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos da veiculação das imagens não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 vias de igual teor e forma.

Imperatriz/MA, 11 de abril de 2023.

Francisca Soares da Silva

(Assinatura)

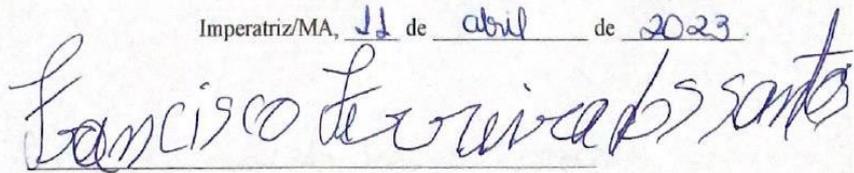
### TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM E SOM

Eu, FRANCISCO FERREIRA DOS SANTOS, brasileiro, casado, portador da Cédula de identidade RG nº. 063783612017-0, inscrito no CPF/MF sob nº 756.129.682-72, residente à Av./Rua Rio Grande do Norte, s/n, município de Imperatriz/Maranhão AUTORIZO o uso de minha imagem em todo e qualquer material entre imagens de vídeo, fotos e documentos, para ser utilizada na pesquisa, intitulada **ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: autonomia dos sujeitos na perspectiva da educação libertadora em Paulo Freire**, A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo território nacional, das seguintes formas: (I) home page; (II) mídia eletrônica (vídeo-tapes, televisão, cinema, entre outros).

Fica ainda **autorizada**, de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos da veiculação das imagens não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 vias de igual teor e forma.

Imperatriz/MA, 11 de abril de 2023.



(Assinatura)

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM E SOM

Eu, JOÃO PAULO ARAÚJO LOPES, brasileiro, casado, inscrito no CPF/MF sob nº 072.765.121-85, residente à Av. São João, nº. 15, bairro 5 irmãos, município de Imperatriz/Maranhão AUTORIZO o uso de minha imagem em todo e qualquer material entre imagens de video, fotos e documentos, para ser utilizada na pesquisa, intitulada **ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: autonomia dos sujeitos na perspectiva da educação libertadora em Paulo Freire**, A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo território nacional, das seguintes formas: (I) home page; (II) mídia eletrônica (video-tapes, televisão, cinema, entre outros).

Fica ainda **autorizada**, de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos da veiculação das imagens não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 vias de igual teor e forma.

Imperatriz/MA, 11 de abril de 2023.

João Paulo Araújo Lopes  
(Assinatura)

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM E SOM

Eu, SEBASTIANA DE SOUSA PEREIRA, brasileira, separada, portador da Cédula de identidade RG nº. 072391032020-9, inscrito no CPF/MF sob nº 830.037.202-44, residente à Rua Pancari da Mata, nº. 27, bairro cinco irmãos, município de Imperatriz/Maranhão AUTORIZO o uso de minha imagem em todo e qualquer material entre imagens de vídeo, fotos e documentos, para ser utilizada na pesquisa, intitulada **ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: autonomia dos sujeitos na perspectiva da educação libertadora em Paulo Freire**, A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo território nacional, das seguintes formas: (I) home page; (II) mídia eletrônica (vídeo-tapes, televisão, cinema, entre outros).

Fica ainda **autorizada**, de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos da veiculação das imagens não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 vias de igual teor e forma.

Imperatriz/MA, 11 de abril de 2023.

*Sebastiana de Sousa Pereira*  
(Assinatura)

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM E SOM

Eu, MARIA DA CONCEIÇÃO VIEIRA LEITE, brasileira, casada, portador da Cédula de identidade RG nº. 0305944520064, inscrito no CPF/MF sob nº 005.495.073-29, residente à Av. São João, nº. 15, bairro Cinco Irmãos, município de Imperatriz/Maranhão AUTORIZO o uso de minha imagem em todo e qualquer material entre imagens de vídeo, fotos e documentos, para ser utilizada na pesquisa, intitulada **ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: autonomia dos sujeitos na perspectiva da educação libertadora em Paulo Freire**, A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo território nacional, das seguintes formas: (I) home page; (II) mídia eletrônica (vídeo-tapes, televisão, cinema, entre outros).

Fica ainda **autorizada**, de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos da veiculação das imagens não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 vias de igual teor e forma.

Imperatriz/MA, 11 de abril de 2023.

*Maria da Conceição Vieira Leite*  
(Assinatura)

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM E SOM**

Eu, CÍCERA FEITOSA LEITE, brasileira, casada, portador da Cédula de identidade RG n°. 019136382001-6, inscrito no CPF/MF sob n° 002.657.283-47, residente à Av./Rua vinte e sete de agosto, n°. 07, município de Imperatriz/Maranhão AUTORIZO o uso de minha imagem em todo e qualquer material entre imagens de vídeo, fotos e documentos, para ser utilizada na pesquisa, intitulada **ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: autonomia dos sujeitos na perspectiva da educação libertadora em Paulo Freire**, A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo território nacional, das seguintes formas: (I) home page; (II) mídia eletrônica (vídeo-tapes, televisão, cinema, entre outros).

Fica ainda **autorizada**, de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos da veiculação das imagens não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 vias de igual teor e forma.

Imperatriz/MA, 11 de abril de 2023.

CÍCERA FEITOSA LEITE

(Assinatura)

**ANEXO**

## ANEXO 1 - PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA DE PESQUISA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
MARANHÃO - UFMA



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO DISPOSITIVO DE AUTONOMIA E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

**Pesquisador:** POLYANA DOS SANTOS SOUSA

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 58956722.5.0000.5087

**Instituição Proponente:** Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.836.555

#### Apresentação do Projeto:

O presente projeto tem como objetivo analisar se o processo de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos garante a autonomia e transformação social dos educandos. Nesse viés apresentamos a trajetória e transformações no contexto histórico da Educação de Jovens e adultos ao longo dos anos como também as legislações que contemplem essa modalidade de ensino. Abordamos a proposta de alfabetização criada e desenvolvida pelo educador Paulo Freire a qual revolucionou o mundo com suas técnicas de alfabetização de adultos mostrando que é possível colocar em prática uma educação problematizadora e transformadora. A pesquisa ação norteará esse projeto e será desenvolvida com docentes e discentes através do método círculo de cultura, na qual todos os participantes participarão de forma ativa.

#### Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Geral

Analisar o processo de Alfabetização na Educação de Jovens e Adultos e suas contribuições para o processo de autonomia e transformação social dos educandos.

Objetivos Específicos

a) Investigar metodologias planejadas e desenvolvidas no processo de alfabetização de

**Endereço:** Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho

**Bairro:** Bacanga

**CEP:** 65.080-805

**UF:** MA

**Município:** SAO LUIS

**Telefone:** (98)3272-8708

**Fax:** (98)3272-8003

**E-mail:** cepufma@ufma.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
MARANHÃO - UFMA



Continuação do Parecer: 5.836.555

jovens e adultos

b) Identificar a percepção dos docentes e discentes acerca da alfabetização a EJA voltada para autonomia e transformação social;

c) Elaborar um e-book para auxiliar os docentes que atuam nas turmas de alfabetização de jovens e adultos na Escola Municipal Eliza Nunes.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

O projeto atendeu às orientações solicitadas no primeiro parecer está adequado no que tange a ações para minimizar riscos e garanti benefícios aos participantes da pesquisa.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O projeto atendeu as orientações do primeiro parecer do CEP.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Não há.

**Recomendações:**

Não há.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

O projeto contemplou todas as solicitações da primeira avaliação do CEP e está adequado, do ponto de vista ético, a ser posto em prática.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O projeto atende às orientações do CEP.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1948833.pdf	17/10/2022 15:47:13		Aceito
Outros	RESPOSTA_AO_PARECER_PENDENTE.pdf	17/10/2022 15:46:32	POLYANA DOS SANTOS SOUSA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	17/10/2022 15:45:24	POLYANA DOS SANTOS SOUSA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	30/08/2022 23:17:10	POLYANA DOS SANTOS SOUSA	Aceito
Declaração de concordância	DECLARACAODEAUTORIZACAOCOLETADADOS.pdf	19/05/2022 15:00:42	POLYANA DOS SANTOS SOUSA	Aceito

**Endereço:** Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho

**Bairro:** Bacanga

**CEP:** 65.080-805

**UF:** MA

**Município:** SAO LUIS

**Telefone:** (98)3272-8708

**Fax:** (98)3272-8003

**E-mail:** cepufma@ufma.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
MARANHÃO - UFMA



Continuação do Parecer: 5.836.555

Orçamento	ORCAMENTO.pdf	19/05/2022 14:57:53	POLYANA DOS SANTOS SOUSA	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	16/05/2022 14:16:37	POLYANA DOS SANTOS SOUSA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SAO LUIS, 23 de Dezembro de 2022

---

**Assinado por:**  
**Emanuel Péricles Salvador**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Avenida dos Portugueses, 1966 CEB Velho  
**Bairro:** Bacanga **CEP:** 65.080-805  
**UF:** MA **Município:** SAO LUIS  
**Telefone:** (98)3272-8708 **Fax:** (98)3272-8003 **E-mail:** cepufma@ufma.br

## **ANEXO 2 – TEXTO: O Papel do Trabalho na Transformação do Macaco em Homem- Friederich Engels**

### **O Papel do Trabalho na Transformação do Macaco em Homem** Friederich Engels 1876

**Escrito em:** 1876

**1ª Edição:** Neue Zeit, 1896.

**Origem da presente transcrição:** edição soviética de 1952, de acordo com o manuscrito, em alemão. Traduzido do espanhol.

**Transcrição de:** amavelmente cedida por "[O Vermelho](#)" para [Marxists Internet Archive](#), 2004

**HTML** por [José Braz](#) para [Marxists Internet Archive](#), 2004.

O trabalho é a fonte de toda riqueza, afirmam os economistas. Assim é, com efeito, ao lado da natureza, encarregada de fornecer os materiais que ele converte em riqueza. O trabalho, porém, é muitíssimo mais do que isso. É a condição básica e fundamental de toda a vida humana. E em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem.

Há muitas centenas de milhares de anos, numa época, ainda não estabelecida em definitivo, daquele período do desenvolvimento da Terra que os geólogos denominam terciário, provavelmente em fins desse período, vivia em algum lugar da zona tropical — talvez em um extenso continente hoje desaparecido nas profundezas do Oceano Índico — uma raça de macacos antropomorfos extraordinariamente desenvolvida. [Darwin](#) nos deu uma descrição aproximada desses nossos antepassados. Eram totalmente cobertos de pelo, tinham barba, orelhas pontiagudas, viviam nas árvores e formavam manadas.

É de supor que, como consequência direta de seu gênero de vida, devido ao qual as mãos, ao trepar, tinham que desempenhar funções distintas das dos pés, esses macacos foram-se acostumando a prescindir de suas mãos ao caminhar pelo chão e começaram a adotar cada vez mais uma posição ereta. Foi o passo decisivo para a transição do macaco ao homem.

Todos os macacos antropomorfos que existem hoje podem permanecer em posição erecta e caminhar apoiando-se unicamente sobre seus pés; mas o fazem só em casos de extrema necessidade e, além disso, com enorme lentidão. Caminham habitualmente em atitude semi-

erecta, e sua marcha inclui o uso das mãos. A maioria desses macacos apóiam no solo os dedos e, encolhendo as pernas, fazem avançar o corpo por entre os seus largos braços, como um paralítico que caminha com muletas. Em geral, podemos ainda hoje observar entre os macacos todas as formas de transição entre a marcha a quatro patas e a marcha em posição erecta. Mas para nenhum deles a posição erecta vai além de um recurso circunstancial.

E posto que a posição erecta havia de ser para os nossos peludos antepassados primeiro uma norma, e logo uma necessidade, daí se depreende que naquele período as mãos tinham que executar funções cada vez mais variadas. Mesmo entre os macacos existe já certa divisão de funções entre os pés e as mãos. Como assinalamos acima, enquanto trepavam as mãos eram utilizadas de maneira diferente que os pés. As mãos servem fundamentalmente para recolher e sustentar os alimentos, como o fazem já alguns mamíferos inferiores com suas patas dianteiras. Certos macacos recorrem às mãos para construir ninhos nas árvores; e alguns, como o chimpanzé, chegam a construir telhados entre os ramos, para defender-se das inclemências do tempo. A mão lhes serve para empunhar garrotes, com os quais se defendem de seus inimigos, ou para os bombardear com frutos e pedras. Quando se encontram prisioneiros realizam com as mãos várias operações que copiam dos homens. Mas aqui precisamente é que se percebe quanto é grande a distância que separa a mão primitiva dos macacos, inclusive os antropóides mais superiores, da mão do homem, aperfeiçoada pelo trabalho durante centenas de milhares de anos. O número e a disposição geral dos ossos e dos músculos são os mesmos no macaco e no homem, mas a mão do selvagem mais primitivo é capaz de executar centenas de operações que não podem ser realizadas pela mão de nenhum macaco. Nenhuma mão simiesca construiu jamais um machado de pedra, por mais tosco que fosse.

Por isso, as funções, para as quais nossos antepassados foram adaptando pouco a pouco suas mãos durante os muitos milhares de anos em que se prolongam o período de transição do macaco ao homem, só puderam ser, a princípio, funções sumamente simples. Os selvagens mais primitivos, inclusive aqueles nos quais se pode presumir o retorno a um estado mais próximo da animalidade, com uma degeneração física simultânea, são muito superiores àqueles seres do período de transição. Antes de a primeira lasca de sílex ter sido transformada em machado pela mão do homem, deve ter sido transcorrido um período de tempo tão longo que, em comparação com ele, o período histórico por nós conhecido torna-se insignificante. Mas já havia sido dado o passo decisivo: a mão era livre e podia agora adquirir cada vez mais destreza e habilidade; e

essa maior flexibilidade adquirida transmitia-se por herança e aumentava de geração em geração.

Vemos, pois, que a mão não é apenas o órgão do trabalho; é também produto dele. Unicamente pelo trabalho, pela adaptação a novas e novas funções, pela transmissão hereditária do aperfeiçoamento especial assim adquirido pelos músculos e ligamentos e, num período mais amplo, também pelos ossos; unicamente pela aplicação sempre renovada dessas habilidades transmitidas a funções novas e cada vez mais complexas foi que a mão do homem atingiu esse grau de perfeição que pôde dar vida, como por artes de magia, aos quadros de Rafael, às estátuas de Thorwaldsen e à música de Paganini.

Mas a mão não era algo com existência própria e independente. Era unicamente um membro de um organismo íntegro e sumamente complexo. E o que beneficiava à mão beneficiava também a todo o corpo servido por ela; e o beneficiava em dois aspectos.

Primeiramente, em virtude da lei que [Darwin](#) chamou de correlação do crescimento. Segundo essa lei, certas formas das diferentes partes dos seres orgânicos sempre estão ligadas a determinadas formas de outras partes, que aparentemente não têm nenhuma relação com as primeiras. Assim, todos os animais que possuem glóbulos vermelhos sem núcleo e cujo occipital está articulado com a primeira vértebra por meio de dois côndilos, possuem, sem exceção, glândulas mamárias para a alimentação de suas crias. Assim também, a úngula fendida de alguns mamíferos está ligada de modo geral à presença de um estômago multilocular adaptado à rinação. As modificações experimentadas por certas formas provocam mudanças na forma de outras partes do organismo, sem que estejamos em condições de explicar tal conexão. Os gatos totalmente brancos e de olhos azuis são sempre ou quase sempre surdos. O aperfeiçoamento gradual da mão do homem e a adaptação concomitante dos pés ao andar em posição erecta exerceram indubitavelmente, em virtude da referida correlação, certa influência sobre outras partes do organismo. Contudo, essa ação se acha ainda tão pouco estudada que aqui não podemos senão assinalá-la em termos gerais.

Muito mais importante é a ação direta — possível de ser demonstrada — exercida pelo desenvolvimento da mão sobre o resto do organismo. Como já dissemos, nossos antepassados simiescos eram animais que viviam em manadas; evidentemente, não é possível buscar a origem do homem, o mais social dos animais, em antepassados imediatos que não vivessem congregados. Em face de cada novo progresso, o domínio sobre a natureza, que tivera início com o desenvolvimento da mão, com o

trabalho, ia ampliando os horizontes do homem, levando-o a descobrir constantemente nos objetos novas propriedades até então desconhecidas. Por outro lado, o desenvolvimento do trabalho, ao multiplicar os casos de ajuda mútua e de atividade conjunta, e ao mostrar assim as vantagens dessa atividade conjunta para cada indivíduo, tinha que contribuir forçosamente para agrupar ainda mais os membros da sociedade. Em resumo, os homens em formação chegaram a um ponto em que tiveram necessidade de dizer algo uns aos outros. A necessidade criou o órgão: a laringe pouco desenvolvida do macaco foi-se transformando, lenta mas firmemente, mediante modulações que produziam por sua vez modulações mais perfeitas, enquanto os órgãos da boca aprendiam pouco a pouco a pronunciar um som articulado após outro.

A comparação com os animais mostra-nos que essa explicação da origem da linguagem a partir do trabalho e pelo trabalho é a única acertada. O pouco que os animais, inclusive os mais desenvolvidos, têm que comunicar uns aos outros pode ser transmitido sem o concurso da palavra articulada. Nenhum animal em estado selvagem sente-se prejudicado por sua incapacidade de falar ou de compreender a linguagem humana. Mas a situação muda por completo quando o animal foi domesticado pelo homem. O contato com o homem desenvolveu no cão e no cavalo um ouvido tão sensível à linguagem articulada que esses animais podem, dentro dos limites de suas representações, chegar a compreender qualquer idioma. Além disso, podem chegar a adquirir sentimentos antes desconhecidos por eles, como o apego ao homem, o sentimento de gratidão, etc. Quem conheça bem esses animais dificilmente poderá escapar à convicção de que, em muitos casos, essa incapacidade de falar é experimentada agora por eles como um defeito. Desgraçadamente, esse defeito não tem remédio, pois os seus órgãos vocais se acham demasiado especializados em determinada direção. Contudo, quando existe um órgão apropriado, essa incapacidade pode ser superada dentro de certos limites. Os órgãos vocais das aves distinguem-se em forma radical dos do homem e, no entanto, as aves são os únicos animais que podem aprender a falar; e o animal de voz mais repulsiva, o papagaio, é o que melhor fala. E não importa que se nos objete dizendo-nos que o papagaio não sabe o que fala. Claro está que por gosto apenas de falar e por sociabilidade o papagaio pode estar horas e horas repetindo todo o seu vocabulário. Mas, dentro do marco de suas representações, pode chegar também a compreender o que diz. Ensinaí a um papagaio dizer *palavrões* (uma das distrações favoritas dos marinheiros que regressam das zonas quentes) e vereis logo que se o irritardes ele fará

uso desses palavrões com a mesma correção de qualquer verdureira de Berlim. E o mesmo ocorre com o pedido de gulodices.

Primeiro o trabalho, e depois dele e com ele a palavra articulada, foram os dois estímulos principais sob cuja influência o cérebro do macaco foi-se transformando gradualmente em cérebro humano — que, apesar de toda sua semelhança, supera-o consideravelmente em tamanho e em perfeição. E à medida em que se desenvolvia o cérebro, desenvolviam-se também seus instrumentos mais imediatos: os órgãos dos sentidos. Da mesma maneira que o desenvolvimento gradual da linguagem está necessariamente acompanhado do correspondente aperfeiçoamento do órgão do ouvido, assim também o desenvolvimento geral do cérebro está ligado ao aperfeiçoamento de todos os Órgãos dos sentidos. A vista da águia tem um alcance muito maior que a do homem, mas o olho humano percebe nas coisas muitos mais detalhes que o olho da águia. O cão tem um olfato muito mais fino que o do homem, mas não pode captar nem a centésima parte dos odores que servem ao homem como sinais para distinguir coisas diversas. E o sentido do tato, que o macaco possui a duras penas na forma mais tosca e primitiva, foi-se desenvolvendo unicamente com o desenvolvimento da própria mão do homem, através do trabalho.

O desenvolvimento do cérebro e dos sentidos a seu serviço, a crescente clareza de consciência, a capacidade de abstração e de discernimento cada vez maiores, reagiram por sua vez sobre o trabalho e a palavra, estimulando mais e mais o seu desenvolvimento. Quando o homem se separa definitivamente do macaco esse desenvolvimento não cessa de modo algum, mas continua, em grau diverso e em diferentes sentidos entre os diferentes povos e as diferentes épocas, interrompido mesmo às vezes por retrocessos de caráter local ou temporário, mas avançando em seu conjunto a grandes passos, consideravelmente impulsionado e, por sua vez, orientado em um determinado sentido por um novo elemento que surge com o aparecimento do homem acabado: a sociedade.

Foi necessário, seguramente, que transcorressem centenas de milhares de anos — que na história da Terra têm uma importância menor que um segundo na vida de um homem<sup>(1)</sup> — antes que a sociedade humana surgisse daquelas manadas de macacos que trepavam pelas árvores. Mas, afinal, surgiu. E que voltamos a encontrar como sinal distintivo entre a manada de macacos e a sociedade humana? Outra vez, o trabalho. A manada de macacos contentava-se em devorar os alimentos de uma área que as condições geográficas ou a resistência das manadas

vizinhas determinavam. Transportava-se de um lugar para outro e travava lutas com outras manadas para conquistar novas zonas de alimentação; mas era incapaz de extrair dessas zonas mais do que aquilo que a natureza generosamente lhe oferecia, se excetuarmos a ação inconsciente da manada ao adubar o solo com seus excrementos. Quando foram ocupadas todas as zonas capazes de proporcionar alimento, o crescimento da população simiesca tornou-se já impossível; no melhor dos casos o número de seus animais mantinha-se no mesmo nível. Mas todos os animais são uns grandes dissipadores de alimentos; além disso, com freqüência, destroem em germe a nova geração de reservas alimentícias. Diferentemente do caçador, o lobo não respeita a cabra montês que lhe proporcionaria cabritos no ano seguinte; as cabras da Grécia, que devoram os jovens arbustos antes de poder desenvolver-se, deixaram nuas todas as montanhas do país. Essa "exploração rapace" levada a efeito pelos animais desempenha um grande papel na transformação gradual das espécies, ao obrigá-las a adaptar-se a alimentos que não são os habituais para elas, com o que muda a composição química de seu sangue e se modifica toda a constituição física do animal; as espécies já plasmadas desaparecem. Não há dúvida de que essa exploração rapace contribuiu em alto grau para a humanização de nossos antepassados, pois ampliou o número de plantas e as partes das plantas utilizadas na alimentação por aquela raça de macacos que superava todas as demais em inteligência e em capacidade de adaptação. Em uma palavra, a alimentação, cada vez mais variada, oferecia ao organismo novas e novas substâncias, com o que foram criadas as condições químicas para a transformação desses macacos em seres humanos. Mas tudo isso não era trabalho no verdadeiro sentido da palavra. O trabalho começa com a elaboração de instrumentos. E que representam os instrumentos mais antigos, a julgar pelos restos que nos chegaram dos homens pré-históricos, pelo gênero de vida dos povos mais antigos registrados pela história, assim como pelo dos selvagens atuais mais primitivos? São instrumentos de caça e de pesca, sendo os primeiros utilizados também como armas. Mas a caça e a pesca pressupõem a passagem da alimentação exclusivamente vegetal à alimentação mista, o que significa um novo passo de sua importância na transformação do macaco em homem. A alimentação cárnea ofereceu ao organismo, em forma quase acabada, os ingredientes mais essenciais para o seu metabolismo. Desse modo abreviou o processo da digestão e outros processos da vida vegetativa do organismo (isto é, os processos análogos ao da vida dos vegetais), poupando, assim, tempo, materiais e estímulos para que pudesse manifestar-se ativamente a vida propriamente animal. E quanto

mais o homem em formação se afastava do reino vegetal, mais se elevava sobre os animais. Da mesma maneira que o hábito da alimentação mista converteu o gato e o cão selvagens em servidores do homem, assim também o hábito de combinar a carne com a alimentação vegetal contribuiu poderosamente para dar força física e independência ao homem em formação. Mas onde mais se manifestou a influência da dieta cárnea foi no cérebro, que recebeu assim em quantidade muito maior do que antes as substâncias necessárias à sua alimentação e desenvolvimento, com o que se foi tomando maior e mais rápido o seu aperfeiçoamento de geração em geração. Devemos reconhecer — e perdoem os senhores vegetarianos — que não foi sem ajuda da alimentação cárnea que o homem chegou a ser homem; e o fato de que, em uma ou outra época da história de todos os povos conhecidos, o emprego da carne na alimentação tenha chegado ao canibalismo (ainda no século X os antepassados dos berlinenses, os veletabos e os viltses, devoravam os seus progenitores) é uma questão que não tem hoje para nós a menor importância.

O consumo de carne na alimentação significou dois novos avanços de importância decisiva: o uso do fogo e a domesticação dos animais. O primeiro reduziu ainda mais o processo da digestão, já que permitia levar a comida à boca, como se disséssemos, meio digerida; o segundo multiplicou as reservas de carne, pois agora, ao lado da caça, proporcionava uma nova fonte para obtê-la em forma mais regular. A domesticação de animais também proporcionou, com o leite e seus derivados, um novo alimento, que era pelo menos do mesmo valor que a carne quanto à composição. Assim, esses dois adiantamentos converteram-se diretamente para o homem em novos meios de emancipação. Não podemos deter-nos aqui em examinar minuciosamente suas conseqüências.

O homem, que havia aprendido a comer tudo o que era comestível, aprendeu também, da mesma maneira, a viver em qualquer clima. Estendeu-se por toda a superfície habitável da Terra, sendo o único animal capaz de fazê-lo por iniciativa própria. Os demais animais que se adaptaram a todos os climas — os animais domésticos e os insetos parasitas — não o conseguiram por si, mas unicamente acompanhando o homem. E a passagem do clima uniformemente cálido da pátria original para zonas mais frias, onde o ano se dividia em verão e inverno, criou novas exigências, ao obrigar o homem a procurar habitação e a cobrir seu corpo para proteger-se do frio e da umidade. Surgiram assim novas esferas de trabalho, e com elas novas atividades, que afastaram ainda mais o homem dos animais.

Graças à cooperação da mão, dos órgãos da linguagem e do cérebro, não só em cada indivíduo, mas também na sociedade, os homens foram aprendendo a executar operações cada vez mais complexas, a propor-se e alcançar objetivos cada vez mais elevados. O trabalho mesmo se diversificava e aperfeiçoava de geração em geração, estendendo-se cada vez a novas atividades. A caça e à pesca veio juntar-se a agricultura, e mais tarde a fiação e a tecelagem, a elaboração de metais, a olaria e a navegação. Ao lado do comércio e dos ofícios apareceram, finalmente, as artes e as ciências; das tribos saíram as nações e os Estados. Apareceram o direito e a política, e com eles o reflexo fantástico das coisas no cérebro do homem: a religião. Frente a todas essas criações, que se manifestavam em primeiro lugar como produtos do cérebro e pareciam dominar as sociedades humanas, as produções mais modestas, fruto do trabalho da mão, ficaram relegadas a segundo plano, tanto mais quanto numa fase muito recuada do desenvolvimento da sociedade (por exemplo, já na família primitiva), a cabeça que planejava o trabalho já era capaz de obrigar mãos alheias a realizar o trabalho projetado por ela. O rápido progresso da civilização foi atribuído exclusivamente à cabeça, ao desenvolvimento e à atividade do cérebro. Os homens acostumaram-se a explicar seus atos pelos seus pensamentos, em lugar de procurar essa explicação em suas necessidades (refletidas, naturalmente, na cabeça do homem, que assim adquire consciência delas). Foi assim que, com o transcurso do tempo, surgiu essa concepção idealista do mundo que dominou o cérebro dos homens, sobretudo a partir do desaparecimento do mundo antigo, e continua ainda a dominá-lo, a tal ponto que mesmo os naturalistas da escola darwiniana mais chegados ao materialismo são ainda incapazes de formar uma idéia clara acerca da origem do homem, pois essa mesma influência idealista lhes impede de ver o papel desempenhado aqui pelo trabalho.

Os animais, como já indicamos de passagem, também modificam com sua atividade a natureza exterior, embora não no mesmo grau que o homem; e essas modificações provocadas por eles no meio ambiente repercutem, como vimos, em seus causadores, modificando-os por sua vez. Nada ocorre na natureza em forma isolada. Cada fenômeno afeta a outro, e é por seu turno influenciado por este; e é em geral o esquecimento desse movimento e dessa interação universal o que impede a nossos naturalistas perceber com clareza as coisas mais simples. Já vimos como as cabras impediram o reflorestamento dos bosques na Grécia; em Santa Helena, as cabras e os porcos desembarcados pelos primeiros navegantes chegados à ilha exterminaram quase por completo a vegetação ali existente, com o que prepararam o terreno para que

pudessem multiplicar-se as plantas levadas mais tarde por outros navegantes e colonizadores. Mas a influência duradoura dos animais sobre a natureza que os rodeia é inteiramente involuntária e constitui, no que se refere aos animais, um fato acidental. Mas, quanto mais os homens se afastam dos animais, mais sua influência sobre a natureza adquire um caráter de uma ação intencional e planejada, cujo fim é alcançar objetivos projetados de antemão. Os animais destroçam a vegetação do lugar sem dar-se conta do que fazem. Os homens, em troca, quando destroem a vegetação o fazem com o fim de utilizar a superfície que fica livre para semear trigo, plantar árvores ou cultivar a videira, conscientes de que a colheita que irão obter superará várias vezes o semeado por eles. O homem traslada de um país para outro plantas úteis e animais domésticos, modificando assim a flora e a fauna de continentes inteiros. Mais ainda: as plantas e os animais, cultivadas aquelas e criados estes em condições artificiais, sofrem tal influência da mão do homem que se tornam irreconhecíveis.

Não foram até hoje encontrados os antepassados silvestres de nossos cultivos cerealistas. Ainda não foi resolvida a questão de saber qual o animal que deu origem aos nossos cães atuais, tão diferentes uns de outros, ou às atuais raças de cavalos, também tão numerosos. Ademais, compreende-se de logo que não temos a intenção de negar aos animais a faculdade de atuar em forma planejada, de um modo premeditado. Ao contrário, a ação planejada existe em germe onde quer que o protoplasma — a albumina viva — exista e reaja, isto é, realize determinados movimentos, embora sejam os mais simples, em resposta a determinados estímulos do exterior. Essa reação se produz, não digamos já na célula nervosa, mas inclusive quando ainda não há célula de nenhuma espécie. O ato pelo qual as plantas insetívoras se apoderam de sua presa aparece também, até certo ponto, como um ato planejado, embora se realize de um modo totalmente inconsciente. A possibilidade de realizar atos conscientes e premeditados desenvolve-se nos animais em correspondência com o desenvolvimento do sistema nervoso e adquire já nos mamíferos um nível bastante elevado. Durante as caçadas organizadas na Inglaterra pode-se observar sempre a infalibilidade com que a raposa utiliza seu perfeito conhecimento do lugar para ocultar-se aos seus perseguidores, e como conhece e sabe aproveitar muito bem todas as vantagens do terreno para despistá-los. Entre nossos animais domésticos, que chegaram a um grau mais alto de desenvolvimento graças à sua convivência com o homem podem ser observados diariamente atos de astúcia, equiparáveis aos das crianças, pois do mesmo modo que o desenvolvimento do embrião humano no ventre

materno é uma réplica abreviada de toda a história do desenvolvimento físico seguido através de milhões de anos pelos nossos antepassados do reino animal, a partir do estado larval, assim também o desenvolvimento espiritual da criança representa uma réplica, ainda mais abreviada, do desenvolvimento intelectual desses mesmos antepassados, pelo menos dos mais próximos. Mas nem um só ato planejado de nenhum animal pôde imprimir na natureza o selo de sua vontade. Só o homem pôde fazê-lo.

Resumindo: só o que podem fazer os animais é utilizar a natureza e modificá-la pelo mero fato de sua presença nela. O homem, ao contrário, modifica a natureza e a obriga a servir-lhe, domina-a. E aí está, em última análise, a diferença essencial entre o homem e os demais animais, diferença que, mais uma vez, resulta do trabalho.

Contudo, não nos deixemos dominar pelo entusiasmo em face de nossas vitórias sobre a natureza. Após cada uma dessas vitórias a natureza adota sua vingança. É verdade que as primeiras conseqüências dessas vitórias são as previstas por nós, mas em segundo e em terceiro lugar aparecem conseqüências muito diversas, totalmente imprevisíveis e que, com freqüência, anulam as primeiras. Os homens que na Mesopotâmia, na Grécia, na Ásia Menor e outras regiões devastavam os bosques para obter terra de cultivo nem sequer podiam imaginar que, eliminando com os bosques os centros de acumulação e reserva de umidade, estavam assentando as bases da atual aridez dessas terras. Os italianos dos Alpes, que destruíram nas encostas meridionais os bosques de pinheiros, conservados com tanto carinho nas encostas setentrionais, não tinham idéia de que com isso destruíam as raízes da indústria de laticínios em sua região; e muito menos podiam prever que, procedendo desse modo, deixavam a maior parte do ano secas as suas fontes de montanha, com o que lhes permitiam, chegado o período das chuvas, despejar com maior fúria suas torrentes sobre a planície. Os que difundiram o cultivo da batata na Europa não sabiam que com esse tubérculo farináceo difundiam por sua vez a escrofulose. Assim, a cada passo, os fatos recordam que nosso domínio sobre a natureza não se parece em nada com o domínio de um conquistador sobre o povo conquistado, que não é o domínio de alguém situado fora da natureza, mas que nós, por nossa carne, nosso sangue e nosso cérebro, pertencemos à natureza, encontramos-nos em seu seio, e todo o nosso domínio sobre ela consiste em que, diferentemente dos demais seres, somos capazes de conhecer suas leis e aplicá-las de maneira adequada.

Com efeito, aprendemos cada dia a compreender melhor as leis da natureza e a conhecer tanto os efeitos imediatos como as conseqüências

remotas de nossa intromissão no curso natural de seu desenvolvimento. Sobretudo depois dos grandes progressos alcançados neste século pelas ciências naturais, estamos em condições de prever e, portanto, de controlar cada vez melhor as remotas conseqüências naturais de nossos atos na produção, pelo menos dos mais correntes. E quanto mais isso seja uma realidade, mais os homens sentirão e compreenderão sua unidade com a natureza, e mais inconcebível será essa idéia absurda e antinatural da antítese entre o espírito e a matéria, o homem e a natureza, a alma e o corpo, idéia que começa a difundir-se pela Europa sobre a base da decadência da antigüidade clássica e que adquire seu máximo desenvolvimento no cristianismo.

Mas, se foram necessários milhares de anos para que o homem aprendesse, em certo grau, a prever as remotas conseqüências naturais no sentido da produção, muito mais lhe custou aprender a calcular as remotas conseqüências sociais desses mesmos atos. Falamos acima da batata e de seus efeitos quanto à difusão da escrofulose. Mas que importância pode ter a escrofulose, comparada com os resultados que teve a redução da alimentação dos trabalhadores a batatas puramente sobre as condições de vida das massas do povo de países inteiros, com a fome que se estendeu em 1847 pela Irlanda em conseqüência de uma doença provocada por esse tubérculo e que levou à sepultura um milhão de irlandeses que se alimentavam exclusivamente, ou quase exclusivamente, de batatas e obrigou a que emigrassem para além-mar outros dois milhões? Quando os árabes aprenderam a destilar o álcool, nem sequer ocorreu-lhes pensar que haviam criado uma das armas principais com que iria ser exterminada a população indígena do continente americano, então ainda desconhecido. E quando mais tarde [Colombo](#) descobriu a América não sabia que ao mesmo tempo dava nova vida à escravidão, há muito tempo desaparecida na Europa, e assentado as bases do tráfico dos negros. Os homens que nos séculos XVII e XVIII haviam trabalhado para criar a máquina a vapor não suspeitavam de que estavam criando um instrumento que, mais do que nenhum outro, haveria de subverter as condições sociais em todo o mundo e que, sobretudo na Europa, ao concentrar a riqueza nas mãos de uma minoria e ao privar de toda propriedade a imensa maioria da população, haveria de proporcionar primeiro o domínio social e político à burguesia, e provocar depois a luta de classe entre a burguesia e o proletariado, luta que só pode terminar com a liquidação da burguesia e a abolição de todos os antagonismos de classe. Mas também aqui, aproveitando uma experiência ampla, e às vezes cruel, confrontando e analisando os materiais proporcionados pela história, vamos aprendendo

pouco a pouco a conhecer as conseqüências sociais indiretas e mais remotas de nossos atos na produção, o que nos permite estender também a essas conseqüências o nosso domínio e o nosso controle.

Contudo, para levar a termo esse controle é necessário algo mais do que o simples conhecimento. É necessária uma revolução que transforme por completo o modo de produção existente até hoje e, com ele, a ordem social vigente.

Todos os modos de produção que existiram até o presente só procuravam o efeito útil do trabalho em sua forma mais direta e Imediata. Não faziam o menor caso das conseqüências remotas, que só surgem mais tarde e cujos efeitos se manifestam unicamente graças a um processo de repetição e acumulação gradual. A primitiva propriedade comunal da terra correspondia, por um lado, a um estágio de desenvolvimento dos homens no qual seu horizonte era limitado, em geral, às coisas mais imediatas, e pressupunha, por outro lado, certo excedente de terras livres, que oferecia determinada margem para neutralizar os possíveis resultados adversos dessa economia primitiva. Ao esgotar-se o excedente de terras livres, começou a decadência da propriedade comunal. Todas as formas mais elevadas de produção que vieram depois conduziram à divisão da população em classes diferentes e, portanto, no antagonismo entre as classes dominantes e as classes oprimidas. Em conseqüência, os interesses das classes dominantes converteram-se no elemento propulsor da produção, enquanto esta não se limitava a manter, bem ou mal, a mísera existência dos oprimidos.

Isso encontra sua expressão mais acabada no modo de produção capitalista, que prevalece hoje na Europa ocidental. Os capitalistas individuais, que dominam a produção e a troca, só podem ocupar-se da utilidade mais imediata de seus atos. Mais ainda: mesmo essa utilidade — porquanto se trata da utilidade da mercadoria produzida ou trocada — passa inteiramente ao segundo plano, aparecendo como único incentivo o lucro obtido na venda.

\* \* \*

A ciência social da burguesia, a economia política clássica, só se ocupa preferentemente daquelas conseqüências sociais que constituem o objetivo imediato dos atos realizados pelos homens na produção e na troca. Isso corresponde plenamente ao regime social cuja expressão teórica é essa ciência. Porquanto os capitalistas isolados produzem ou trocam com o único fim de obter lucros imediatos, só podem ser levados em conta, primeiramente, os resultados mais próximos e mais imediatos. Quando um industrial ou um comerciante vende a mercadoria produzida

ou comprada por ele e obtém o lucro habitual, dá-se por satisfeito e não lhe interessa de maneira alguma o que possa ocorrer depois com essa mercadoria e seu comprador. O mesmo se verifica com as consequências naturais dessas mesmas ações. Quando, em Cuba, os plantadores espanhóis queimavam os bosques nas encostas das montanhas para obter com a cinza um adubo que só lhes permitia fertilizar uma geração de cafeeiros de alto rendimento pouco lhes importava que as chuvas torrenciais dos trópicos varressem a camada vegetal do solo, privada da proteção das árvores, e não deixassem depois de si senão rochas desnudas! Com o atual modo de produção, e no que se refere tanto às consequências naturais como às consequências sociais dos atos realizados pelos homens, o que interessa prioritariamente são apenas os primeiros resultados, os mais palpáveis. E logo até se manifesta estranheza pelo fato de as consequências remotas das ações que perseguiram esses fins serem muito diferentes e, na maioria dos casos, até diametralmente opostas; de a harmonia entre a oferta e a procura converter-se em seu antípoda, como nos demonstra o curso de cada um desses ciclos industriais de dez anos, e como puderam convencer-se disso os que com o "crack" viveram na Alemanha um pequeno prelúdio; de a propriedade privada baseada no trabalho próprio converter-se necessariamente, ao desenvolver-se, na ausência de posse de toda propriedade pelos trabalhadores, enquanto toda a riqueza se concentra mais e mais nas mãos dos que não trabalham; de [...](2)

**Notas:**

(1) Notas Sir [William Thomson](#). grande autoridade na matéria, calculou em pouco mais de cem milhões de anos o tempo transcorrido desde o momento em que a Terra se esfriou o suficiente para que nela pudessem viver as plantas e os animais. ([retornar ao texto](#))

(Nota de Engels) Engels refere-se à crise econômica de 1873/1874. (N. da R.)

(2) Aqui se interrompe o manuscrito. (N. da R.) ([retornar ao texto](#))