

**VERISLEIDE ARANHA DE OLIVEIRA**

**O ANALFABETISMO DE JOVENS E ADULTOS NO  
BRASIL**

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO SÃO LUÍS  
NÚCLEO DE APOIO DE SÃO PAULO  
JABOTICABAL – SP  
2009**

**VERISLEIDE ARANHA DE OLIVEIRA**

**O ANALFABETISMO DE JOVENS E ADULTOS NO  
BRASIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação São Luís, como exigência parcial para a conclusão do curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Língua Portuguesa, Compreensão e Produção de Textos.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Djenane Sichieri Wagner Cunha, Mestre em Educação Escolar.

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO SÃO LUÍS  
NÚCLEO DE APOIO DE SÃO PAULO  
JABOTICABAL – SP  
2009**

## **RESUMO**

Este trabalho tem como objetivo principal discutir o processo de alfabetização de jovens e adultos no Brasil. Apresentam-se alguns fundamentos históricos e legais. São citadas algumas concepções sobre a educação de jovens e adultos, como a ingênua e a crítica. Enfoca-se o método de alfabetizar e suas conseqüências no processo ensino-aprendizagem. Discorre-se sobre Paulo Freire e sua contribuição para a educação, como também, os fundamentos de seu método.

Ao desenvolvermos este trabalho nos discutimos, conhecemos e até identificamos as alternativas utilizadas pelos educadores para amenizar o índice grande de analfabetismo apresentado nas estatísticas.

Analisa-se o quadro geral sobre educadores frente à necessidade de alfabetização dos adultos em nosso país. Foi adotada como metodologia a pesquisa bibliográfica em livros, revistas e textos da internet.

Palavra-chave: Educação de jovens e adultos. Paulo Freire. Contexto letrado.

## SUMÁRIO

<b>RESUMO.....</b>	<b>2</b>
<b>SUMÁRIO .....</b>	<b>3</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>4</b>
<b>1 ASPECTOS HISTÓRICO E LEGAIS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL .....</b>	<b>6</b>
<b>2 DIFERENTES CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS ...</b>	<b>12</b>
2.1 Conceção Ingênua .....	12
2.2 Conceção crítica .....	13
<b>3 MÉTODO DE ALFABETIZAR E SUAS CONSEQUÊNCIAS.....</b>	<b>14</b>
3.1 Como surgiu.....	14
3.2 O método das cartilhas .....	16
<b>4 PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....</b>	<b>18</b>
4.1 Paulo Freire e a educação.....	18
4.2 O Método Paulo Freire .....	19
4.3 Saberes necessários à docência.....	21
<b>5 ANDRAGOGIA E ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS .....</b>	<b>23</b>
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>26</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>27</b>

## INTRODUÇÃO

A educação de jovens e adultos em nosso país sempre esteve ligada à história política e econômica, que obviamente estão sempre nas mãos de grupos que estabelecem relações de poder muitas vezes distintas. O descompromisso político levou grupos partidários, educadores e até intelectuais ligados a diferentes movimentos sociais a levantarem uma bandeira em pró de políticas e ações voltadas à educação de jovens e adultos no Brasil. Existe uma mobilização brasileira em favor da educação do povo, ao longo de nossa história que parece ligar-se às tentativas de sedimentação ou de recomposição do poder político e das estruturas sócio-econômica.

A discussão em torno de políticas que venham garantir a educação de jovens e adultos a todos que tardiamente buscam a escolarização, decorre também pela definição de propostas teóricas e das diferentes concepções de alfabetização. No período colonial onde não havia necessidade de mão de obra instruída a busca da instrução ligava-se a religiosos que objetivavam a catequização do aprendiz. Mais adiante as políticas e ações para esta modalidade foram sendo motivadas por interesses econômicos, políticos e ideológicos, onde a alfabetização de adulto era vista como aquisição de um sistema de código alfabético, tendo como único objetivo instrumentalizar a população com os rudimentos de leitura e escrita.

No início dos anos sessenta o país passou por um momento de muitas discussões em relação à alfabetização de jovens e adultos. Neste cenário surge Paulo Freire com uma proposta teórico-metodológica para alfabetização de adultos pautada em uma concepção crítica, que por meio proporcionasse ao aprendiz pensar sobre o seu papel na sociedade, seus direitos e deveres enquanto cidadão. Nesse processo tem-se a figura do professor, sujeito responsável pela mediação de tais reflexões.

Estas são algumas das reflexões que irão sustentar este trabalho, que tem como objetivo realizar um estudo bibliográfico no que concerne a questões teórico-metodológicas da Alfabetização de Jovens e Adultos no Brasil.

No Brasil, os problemas concernentes a educação sempre foram fatores de preocupação, sobretudo quando sabemos, que esta é um elemento fundamental para que o indivíduo possa exercer a sua cidadania. E lamentável mais ainda temos

um grande número de adultos que ainda não foram inseridos no universo da língua escrita.

Organizou-se o referido trabalho a partir de alguns aspectos históricos e legais no Brasil, citações de concepções de educação de jovens e adultos, métodos de alfabetizar e suas conseqüências, discorreremos um pouco sobre Paulo Freire e a educação e finalizamos abordando questões sobre a alfabetização de jovens e adultos, com o objetivo de atingirmos o objetivo a que nos propomos neste trabalho.

## **1 ASPECTOS HISTÓRICO E LEGAIS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL**

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil nos remota aos tempos coloniais, quando os religiosos exerciam uma ação educativa missionária com adultos.. No período imperial também houveram ações educativas, porém, quase nada foi oficializado, devido principalmente a concepção de cidadania que considerava a educação apenas um direito das elites economicamente favorecidas.

Com a forte influência européia, a Constituição Brasileira de 1834 garantiu uma instrução primária e gratuita para todos os cidadãos, onde tal definição foi semeada e se tornou presente nas sucessivas constituições brasileiras.

O período da Primeira República foi marcada por diversos fatos relevantes como o surgimento da Reforma João Luiz Alves ou Lei Rocha Vaz que estabelecia a criação de escolas noturnas para adultos (DI PIERRO, 2000).

Já na Era Vargas no período da Segunda República, dá-se a Revolução de 1930 que foi um marco na reformulação do Estado. A Constituição Federal de 1934 buscou garantir o direito de todos a educação e ainda, torná-la dever do Estado, de forma a reafirmar a responsabilidade do setor público pela manutenção e desenvolvimento da educação. Desta maneira, propôs competências a União, Estados e Municípios, vinculando a manutenção e o desenvolvimento do ensino, com a criação do Ministério da Educação.

De acordo com Ferraz (1984 apud DI PIERRO, 2000, p.112):

[...] era necessário superar a idéia de um Estado de Direito, entendido apenas como o Estado destinado à salvaguarda das garantias individuais e dos direitos subjetivos, para pensar-se no Estado aberto para a problemática econômica, de um lado, e para a problemática educacional e cultural, de outro.

Somente no final da década de trinta, com o surgimento do Estado Novo e a derogada da Constituição Federal de 1934 pela de 1937 é que a educação de jovens e adultos, assim como das classes menos favorecidas receberam a atenção devida do poder político. Neste sentido, criou-se o INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, em 1938 que incentivava e realizava estudos na área, e em 1942 instituiu-se o FNEP - Fundo Nacional do Ensino Primário que realizava um

programa progressivo de ampliação da educação primária que incluísse o ensino supletivo para adolescentes e adultos.

Essas iniciativas políticas e pedagógicas do período do Estado Novo impulsionaram a regulamentação de outras leis, como as Leis Orgânicas do Ensino, compostas por alguns Decretos-Leis.

Com o surgimento do Estado Liberal e democrático de direito, o modelo político mudou para o Período da Nova República (1946 a 1963) consubstanciado pela Constituição Federal de 1947 que determinava a obrigatoriedade de se cumprir o ensino primário e dava competência à União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional.

Além disso, a Carta Magna fez voltar o preceito de que a educação é direito de todos. Portanto, surgiram três novas campanhas: em 1946 que criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC, encarregado pela qualificação profissional e a educação em geral, atendendo as necessidades do mercado de trabalho; em 1947 o Serviço de Educação de Adultos – SEA, que tinha AA finalidade de orientar e coordenar o ensino supletivo para jovens e adultos analfabetos. Este movimento se estendeu até o fim da década de 1950 com o lançamento da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos – CEAA, através da qual houve uma preocupação com a elaboração de material didático para adultos e a realização de dois eventos fundamentais para a área.

Ainda, em 1947, encaminhado pela Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, foi realizado o I Congresso Nacional de Educação de Adultos que se propôs a discutir a qualificação dos professores dos ensinos supletivos e a elaboração do material didático adequados aos jovens e adultos analfabetos. Em 1949, o Seminário Interamericano de Educação de Adultos, buscou fazer uma avaliação sobre os elevados índices de analfabetismo e a inadequação das campanhas realizadas até então, propondo em seguida a criação de sistemas de educação de adultos que desse atenção especial aos problemas do ensino primário comum, já que o problema da educação de massas era de ordem social e não estritamente pedagógico. Este seminário influenciou posteriormente a realização em 1958 do II Congresso Nacional de Educação de Adultos no Rio de Janeiro.

Segundo Di Pierro (2000, p.67), muitas iniciativas marcadas por este período foram cruciais para a história da educação no Brasil.

Neste período alguns educadores deixaram seus nomes na história da educação por suas realizações, como: Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Carneiro Leão, Armando Hildebrand, Pachoal Leme, Paulo Freire, Lauro de Oliveira Lima, Durmeval Trigueiro, entre outros.

Com o início do Período Militar (1964/1985) tais educadores, passaram a ser perseguidos, muitos foram obrigados a recolherem-se no exílio ou no abandono de suas ideologias. Deu-se então a transição de um Estado com princípios liberais e democráticos para um antidemocrático. Foi criado o Decreto-Lei nº 447 que declarava que os estudantes somente tinham que estudar e os professores ensinar consoante a ideologia do governo vigente.

Mesmo no clima de total ditadura, foi instituída a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 4024/71. Esta Lei tinha como característica marcante o ensino profissionalizante. Estabelecia que os maiores de dezesseis anos através de exames de maturidade poderiam obter certificados de conclusão ginasial, e os maiores de dezenove anos o certificado de conclusão do curso colegial. A legislação não especificava quem aplicaria os exames e estes, passaram a ser aplicados em escolas privadas autorizadas pelos conselhos e secretarias.

Na década de 1960, os estudantes e intelectuais desenvolveram novas perspectivas de cultura e educação junto a grupos populares, por meio de diferentes instituições e com graus variáveis de ligação com o Estado. Estes, segundo a Proposta Curricular para Educação de Jovens e Adultos, foram:

- Movimento de Educação de Base – MEB
- Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB
- Movimento de cultura Popular do Recife
- Centros Populares de Cultura da União Nacional dos Estudantes
- UNE
- Campanha de Pé no Chão também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal da Educação de Natal que contou com presença de Paulo Freire.

Nesse contexto Paulo Freire teve um papel fundamental para o desenvolvimento da Educação de Jovens e adultos no Brasil. Este declarava que a participação do povo na vida pública nacional era de extrema importância para uma educação conscientizadora. Todas as iniciativas da educação popular eram

organizadas através da realidade de vida de cada aluno, inclusive a renovação de métodos e procedimentos educativos.

Dessa forma, o educador poderia selecionar algumas palavras ou até mesmo o próprio nome do educando para determinar situações problematizadoras que pudessem estar dentro da realidade e assim servissem de ponto de partida para o ensino de padrões silábicos.

Em 1964, o Plano Nacional de Alfabetização foi aprovado. O mesmo previa a disseminação, por todo o Brasil de programas de alfabetização orientados pela proposta de Paulo Freire. Sua proposta de alfabetização devia consistir em um ato político e um ato de conhecimento, por isso mesmo como um ato criador. Enquanto ato de conhecimento e ato criador, o processo de alfabetização tem, no alfabetizando o seu jeito.

Por ocasião do golpe militar todas as atividades foram suspensas e como já citado, muitos promotores da educação e alfabetização popular passaram a sofrer repressão, porém, algumas iniciativas foram desenvolvidas por associações de moradores, igrejas, organizações de base local e outros espaços comunitários. Com o intuito de erradicar o analfabetismo fundou-se o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL (1967).

Em meados da década de 70, os movimentos populares e sindicais começaram a se manifestar contra uma reação da sociedade, do autoritarismo e a repressão. A educação passou a ser mais autônoma e a ter conhecimento do seu próprio direito. O governo federal colocou em prática o III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto, que teve como base a redução das desigualdades. A partir desse momento o ensino supletivo ganhou força e teve o seu próprio capítulo na LDBEN nº 5692/71, que tinha como destino suprir a escolarização regular de jovens e adultos que não tiveram oportunidade de concluir os seus estudos.

Já por volta dos anos 80 o MOBRAL com o Período da Abertura Política continuou crescendo por todo o território nacional diferenciando a sua atuação. Os métodos e os materiais didáticos eram parecidos aos dos movimentos de educação e cultura popular, pois, também partiam de palavras chave, oriundas da realidade do educando e posteriormente, as articulavam aos padrões silábicos da língua portuguesa. Por influência do período anterior, em 1985 foi criada a Fundação Educar, muito diferente do MOBRAL, esta passou a fazer parte do Ministério da

Educação e exercia a função de supervisionar e acompanhar junto às instituições e secretarias os recursos que eram recebidos para a execução dos programas. Em 1990 o governo Collor acabou com a Fundação Educar e a partir de então, passou a se ausentar de qualquer política de alfabetização de Jovens e adultos no Brasil.

Ainda neste mesmo ano, o Brasil participou da Conferência Mundial de Educação para todos, em Jomtien, na Tailândia, onde foram discutidos as necessidades e objetivos da escolarização de jovens e adultos. Foi com a conclusão do Plano Decenal de Educação em 1994 que se fixaram as metas para o atendimento de jovens e adultos pouco escolarizados. Com a LDBEN nº 9394/96, a Educação Básica de Jovens e Adultos confirmou o direito destes a um ensino básico. Esta lei alterou também a idade mínima para realização de exames supletivos: 15 anos no ensino fundamental e 18 no ensino médio, além de incluir a educação de jovens e adultos no sistema de ensino regular.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) perante as Diretrizes Curriculares Nacionais, conforme resolução CNE/CEB nº 1/2000, é definida como uma modalidade de ensino da Educação Básica. Afasta a idéia de compensação e suprimento e assume a de reparação, equidade e qualificação o que representa uma conquista e um avanço.

A LDBEN nº 9394/96 diz que a EJA tem por objetivo oportunizar àqueles que não tiveram acesso, ou não deram continuidade aos estudos no ensino fundamental e médio, na faixa etária de 7 a 17 anos em sistemas gratuito de ensino. Oportunidades educacionais que considerem as características, interesses, condições de vida e de trabalho do cidadão.

A Resolução CNE/CEB nº 1/2000, visou ainda estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos, tornando-a obrigatória tanto na oferta quanto na estrutura dos componentes curriculares de ensino fundamental e médio de cursos desenvolvidos em instituições próprias, integrantes da organização da educação nacional.

Em 1997, em Hamburgo, na Alemanha, aconteceu a 5ª Conferência Internacional sobre educação de jovens e adultos (Confinteia), que teve como principal objetivo desenvolver a autonomia e a responsabilidade das pessoas e comunidades no enfrentamento das rápidas transformações socioeconômicas e culturais do mundo contemporâneo, mediante uma prática mais democrática.

Dentre os temas abordados com prioridade pela Agenda para o Futuro aprovada na Conferência, encontra-se garantia do direito universal à alfabetização e a educação básica, concedidas como ferramentas para a democratização do acesso à cultura, aos meios de comunicação e as novas tecnologias da informação. A educação de jovens e adultos foi valorizada também por sua contribuição à promoção da igualdade entre homens e mulheres, à formação para o trabalho, à preservação do meio ambiente e da saúde.

A Confinteia também produziu documentos onde coloca como princípios da EJA, a inserção num modelo educacional inovador e de qualidade, um currículo variado, que respeite a diversidade de etnias, de manifestações regionais e da cultura popular, cujo conhecimento seja concedido como uma construção social fundada na interação entre a teoria e a prática e o processo de ensino aprendizagem como uma relação de ampliação de saberes, abordagem de conteúdos básicos, disponibilizando os bens socioculturais acumulados pela humanidade, acesso as modernas tecnologias de comunicação existentes para a melhoria da atuação dos educadores, articulação com a formação profissional, o respeito aos conhecimentos construídos pelos jovens e adultos em sua vida cotidiana.

## **2 DIFERENTES CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

No campo da educação de jovens e adultos existem dois diferentes tipos de concepções, a concepção ingênua e a concepção crítica, onde cada uma trata o educando como ser pensante e atuante na sociedade. Para entendermos melhor como cada concepção atua no educando precisamos ter clareza de cada uma dessas concepções.

### **2.1 Concepção Ingênua**

De acordo com Pinto (2007) a concepção ingênua não leva em consideração a realidade exterior do educando, não tem como referência o mundo objetivo como determinante do estado que este se encontra. Defende que as idéias vêm delas mesmas, não provém da realidade, estas têm origem em idéias anteriores, é uma concepção alienada.

As concepções alienadas da educação têm precisamente esse caráter de alienação, porque concedem o educando como objeto. Daí, não reconhecerem nele a dignidade de sujeito de consciência autônoma, que só pode ser educado, instruído a partir da prática do diálogo.

O pensamento pedagógico na concepção ingênua vê o educando como um ser que já vem para a escola portando um acervo de conhecimentos já prontos, como é o caso da linguagem, conhecimentos estes que são resultantes da prática social do homem e de sua formação até receber a educação formal.

A concepção alienada da educação concebe o educando como objeto da educação sendo o educador o responsável por formar e moldá-lo. Não o reconhece como sujeito de consciência autônoma. O educador é apenas um transmissor de conhecimentos definitivamente escrito nos livros didáticos e o ensino não leva consideração o meio e as transformações sociais.

O educando sendo adulto ou criança é visto como um ser “ignorante” no sentido absoluto. Vê o “homem da classe popular” como ignorante, pois, acredita que o mesmo é o contrário do educando membro da classe burguesa.

## 2.2 Concepção crítica

No sentido amplo a educação relaciona-se diretamente ao processo de formação geral da personalidade do homem envolvendo os aspectos físicos, morais, intelectuais e estéticos, estes irão orientar as suas ações no meio social, num determinado contexto de relações sociais. A educação corresponde, pois, a todo tipo de influência e interrelação que convergem para a formação de traços de personalidade social e de caráter, implicando uma concepção de mundo, idéias, valores, modos de agir, que se traduzem em convicções ideológicas, morais e políticas.

Sendo assim, a educação deve visar o crescimento do homem numa perspectiva unilateral. Por meio desses pressupostos perpassa a concepção crítica da educação definida pelas categorias da: objetividade, que define o caráter social do processo pedagógico; concretidade que se relaciona ao caráter vital da educação enquanto fator de transformação do ser humano; historicidade que define a educação como processo e totalidade que pensa educação como ato social que implica o ambiente integral da existência humana, do mundo e de todos os fatores materiais e culturais que podem influir sobre o sujeito que aprende.

A concepção crítica vê o jovem e adulto como um ser sabedor e desconhecedor, isto é, pode não saber o que precisa aprender como ler e escrever, mas não pode ser visto como um desconhecedor absoluto. Partindo do conceito de cultura no sentido objetivo, este homem analfabeto é um ser culto. O que o adulto desconhece é o que até o momento ele não teve a oportunidade de aprender, comprovamos isto pela sua condição de analfabeto, pois, o meio social exige dele o conhecimento da leitura e da escrita para sobreviver, e cabe a escola estimular este adulto a adquirir o saber letrado para que possa exercer plenamente sua cidadania.

### **3 MÉTODO DE ALFABETIZAR E SUAS CONSEQUÊNCIAS**

#### **3.1 Como surgiu**

Os métodos de alfabetização se construíram a partir de transformações econômicas, sociais, políticas e, especialmente, educacionais. Não foram os conflitos entre estes métodos que motivaram o fracasso da alfabetização, no Brasil, mas sobretudo o descompromisso das elites com a inclusão das classes sociais desfavorecidas, no uso social da leitura e da escrita, condição primordial para a formação de cidadãos críticos na construção de uma sociedade mais justa.

Segundo Galvão e Soares, a história da alfabetização pode ser dividida em três grandes períodos; primeiro inclui a Antiguidade e a Idade Média, quando predominou o método da soletração; o segundo, que se inicia pela reação contra o método da soletração, entre os séculos XVI e XVII, estendendo-se até a década de 1960 e se caracterizou pela criação de novos métodos sintéticos e analíticos; e o terceiro período, marcado pelo questionamento e refutação da necessidade de se associar os sinais gráficos da escrita aos sons da fala para aprender, iniciado em 1986 com a divulgação da teoria da Psicogênese da Língua Escrita.

Na Antiguidade, teve-se a criação do alfabeto, o primeiro método de ensino: a soletração, também chamada de alfabeto ABC, onde a alfabetização ocorria por um processo lento e complexo, onde a aprendizagem era iniciada pelas vinte e quatro letras do alfabeto grego e as crianças tinham que decorar os nomes das letras (alfa, beta, gama, etc.), primeiro na ordem alfabética, depois no sentido inverso. Depois de decorar os nomes a forma gráfica era apresentada, e a tarefa seguinte era associar o valor sonoro à respectiva representação gráfica (escrita). As letras maiúsculas eram as primeiras, em seguida vinham as minúsculas, onde eram distribuídas em colunas.

Percebendo a memorização dos aprendizes à associação das letras, às formas, o mesmo processo era feito com as famílias silábicas, iniciando pelas sílabas simples (beta-alfa; beta-é; beta-eta-bê, etc.), decoradas em ordem, até se esgotarem todas as possibilidades combinatórias. Mais tarde, vinha o estudo das sílabas trílteras. Concluído o estudo das sílabas, vinham os monossílabos, depois os dissílabos e assim sucessivamente, como fazem as cartilhas.

Na Idade Média, a mesma sistemática da Antiguidade era utilizada. Para Alexandre Bidon, para se estudar a alfabetização, na Idade Média, há a necessidade de se buscar informações em fontes escritas, arqueológicas e iconográficas.

O processo de ensino ocorria em dois níveis: o do alfabeto e o dos primeiros textos. Os textos usados tinham cunho religioso, para ensinar a ler e a escrever, devia-se aprender quatro letras escrito em latim. Segundo a cartilha Civile Honesteté por dia, ou seja, a criança aprenderia no primeiro dia as letras A,B,C,D, de onde surgiu a palavra abecedário. Mas para Crossard, no século XVII, o recomendado era que as letras deveriam ser ensinadas de três na forma tríplice. Na primeira aula, a criança aprenderia somente o **a (a.a.a.)** e, a partir da segunda lição aprenderia o **a.b.c.** Daí o surgimento do abece.

Existia um objeto chamado tabuletas, que era feito de gesso ou madeira, onde continham o alfabeto entalhado. Esses objetos eram postos em contato com as crianças desde cedo, pois os pais acreditavam que, quanto mais cedo as crianças entrassem em contato com material escrito, mais fácil seria sua aprendizagem.

No século XVI, começam uma série de manifestações de estudiosos na área da educação contra o método de soletração, em função das dificuldades de aprendizagem. Vários países como Alemanha e França começaram a apresentar métodos com base no som de palavras conhecidas pelos alunos.

Em 1719, Vallange cria o método fônico utilizando um material chamado “figuras simbólicas”, que tinha como objetivo mostrar palavras acentuando o som que se queria representar. Devido o exagero da pronúncia do som das consoantes isoladas, o método não avançou.

Apesar do fracasso alguns defensores do método fônico tentaram ressuscitá-lo, alegando que só tal metodologia poderia resolver o problema do fracasso escolar no Brasil.

Visando a superação das dificuldades do método fônico, a França criou o método silábico, onde a estratégia era fazer a união de consoantes e vogais formando as sílabas para formar palavras. O método silábico ensinaria o nome das vogais e depois o nome de uma consoante e, em seguida, eram apresentadas as famílias silábicas por elas compostas.

Diferente do método fônico, no método silábico, a sílaba é apresentada pronta, sem explicitar as palavras compostas por essas sílabas e outras já estudadas.

Teve-se ainda o Método Global que surgiu com a finalidade de partir de um contexto e de algo mais próximo da realidade da criança, pois sabe-se que a letra ou sílaba que aparece sozinha em contexto dificulta a percepção, pois, são elementos abstratos para o aprendiz.

Segundo Claparède, Renan e outros teóricos o conhecimento aplicado a um objeto se desenvolve em três atos: o sincretismo (visão geral e confusa do todo), a análise (visão distinta e analítica das partes) e a síntese (recomposição do todo com o conhecimento que se tem das partes).

Adams acreditava que, considerando a realidade da criança, o processo de alfabetização ganharia significado, deixando de ser, portanto, tão complexo e abstrato. Ele parte da lógica de que, se as crianças aprendem a falar emitindo palavras inteiras e não pedaços delas, também aprenderão a ler e escrever com mais facilidade palavras com significado.

Com a criação do método de palavração, que parte da unidade - palavra foram criados os métodos da sentencição e daquelas que partiam de contos e da experiência infantil.

Os métodos da soletração, o fônico e o silábico são de origem sintética, pois, partem da unidade menor rumo a maior, isto é, apresentam a letra, depois unindo letras se obtém a sílaba, unindo sílabas compõem-se palavras, unindo palavras formam-se sentenças e juntando sentenças formam-se textos.

Os métodos da palavração, sentencição ou os textuais são de origem analítica, pois partem de uma unidade que possui significado, para então fazer sua análise (segmentação) em unidades menores.

### **3.2 O método das cartilhas**

Muitas escolas adotaram as cartilhas como um método eficiente de alfabetizar. Mas, as cartilhas apresentam falhas como: exercícios sempre na mesma estrutura, com palavras chave e uma ilustração, com isso a primeira sílaba desenvolve a sílaba para depois ser trabalhada na silabação. Apresentam ainda exercícios que visam somente à memorização e limitam o campo de conhecimento do educando. Outro problema que as cartilhas trazem é o teste final de leitura, onde não é dada a oportunidade para o educando desenvolver sua habilidade de

descrever, narrar e até de defender o seu ponto de vista, ou seja, o conteúdo, a coesão e a coerência são sempre prejudicadas.

A precariedade da produção textual também é outro grave problema detectado nas cartilhas, os tipos de textos apresentados não constituem uma unidade semântica, uma textualidade e principalmente uma coerência, onde o educando se depara com textos artificiais e montados.

O Ministério da Educação faz uma rigorosa avaliação para que as escolas adotem os livros didáticos, mas isso não impede que as cartilhas continuem sendo utilizadas pelos professores. Se o professor considerar que ele tenha 30 ou 40 alunos para alfabetizar, anualmente, sem uma formação sólida de conhecimentos, aumenta o risco deste professor recorrer a um material pronto e acabado, onde possa seguir passo a passo as atividades. Existe ainda o profissional que tenta disfarçar sua prática, preparando o seu próprio material de trabalho e não percebe que a sua metodologia está sendo copiada em atividades mimeografadas e coladas nos cadernos dos alunos, ou seja, as cartilhas são o seu principal instrumento de trabalho.

A concepção de linguagem das cartilhas é bastante superficial, levando o educando a codificar e decodificar sinais gráficos.

Para Camacho, uma língua é o objeto histórico, enquanto saber transmitido, estando, portanto, sujeita às eventualidades próprias de tal tipo de objeto. Isto significa que se transforma no tempo e se diversifica no espaço.

Isso significa que as cartilhas ignoram os termos de modalidades específicas de variação lingüística: a histórica, a geográfica, a social e a estilística, desenvolvendo assim atividades descontextualizadas, totalmente fora da realidade do educando.

O método das cartilhas não dá ao educando o direito a fala e a escrita, observamos que o educando se limita somente às atividades com cópia e não oportuniza produções espontâneas e nem a liberdade de expressão do pensamento.

## 4 PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

### 4.1 Paulo Freire e a educação

Nascido em 19 de setembro de 1921 em Recife. Foi filho de uma família da classe média, porém, foi após vivenciar a pobreza e a fome na infância durante a depressão de 1929, que começou se preocupar com os mais pobres, fatos estes que o levaram a construir seu revolucionário método de alfabetização. Tornou-se uma inspiração para muitos professores, especialmente na América Latina e na África, devido seu empenho na educação dos mais pobres. Sofreu a perseguição do regime militar no Brasil (1964-1985), sendo preso e forçado ao exílio.

Sua concepção de educação está apoiada em algumas correntes filosóficas de sua época como: o existencialismo cristão, a fenomenologia, a dialética hegeliana e o materialismo histórico.

Suas primeiras experiências deram-se no Rio Grande do Norte, em 1963, quando ensinou trezentos adultos a ler e a escrever em quarenta e cinco dias. Este foi considerado um método inovador de alfabetização, adotado primeiramente em Pernambuco.

Para Paulo Freire (1979, p. 32) educar é:

[...] construir, é libertar o homem do determinismo, passando a reconhecer o papel da História e onde a questão da identidade cultural, tanto em sua dimensão individual, como em relação à classe dos educandos, é essencial à prática pedagógica proposta. Sem respeitar essa identidade, sem autonomia, sem levar em conta as experiências vividas pelos educandos antes de chegar à escola, o processo será inoperante, somente meras palavras despidas de significação real. A educação é ideológica, mas dialogante, pois só assim pode se estabelecer a verdadeira comunicação da aprendizagem entre seres constituídos de almas, desejos e sentimentos.

Observa-se nesta concepção de educação, que Paulo Freire percebe o homem como um ser autônomo. Esta autonomia está presente na capacidade de transformar o mundo. “A educação problematizadora responde à essência do ser e da sua consciência, que é a intencionalidade. A intencionalidade está na capacidade de interpretar, problematizar e criticar o mundo.

## 4.2 O Método Paulo Freire

Pensando na inclusão social de milhões de analfabetos brasileiros, Paulo Freire elaborou uma Filosofia de Educação do que propriamente um Método, que teve como finalidade ensinar a esses analfabetos o domínio da leitura e da escrita em um curto espaço de tempo e a conscientização dos seus direitos de cidadãos. Para o Método Paulo Freire, o contexto sócio-histórico é fundamental. Os educadores faziam o levantamento do universo vocabular da comunidade, depreendiam as palavras geradoras, que, por sua vez, mantinham estreita relação com o universo vocabular levantando. A partir daí, eram feitas as problematizações junto aos educandos para que esses percebessem a dimensão histórico-social na qual estavam inseridos e as possíveis ações a serem desenvolvidas em busca das transformações desejadas.

O Método Paulo Freire, como ficou conhecido, integra uma leitura de mundo e de palavras, onde o educando busca a leitura e a escrita no contexto onde vive, utilizando de seus saberes para transformá-lo. Essas transformações só ocorrem quando o educando se reconhece como sujeito do processo ensino- aprendizagem. Nesse contexto o educando se torna independente, tendo a oportunidade de ser cidadão e ter uma aprendizagem significativa para o seu desenvolvimento de maneira prazerosa.

A concepção freiriana de sujeito é, nessa perspectiva, a do sujeito histórico e crítico, capaz de olhar para si mesmo e para a realidade distanciando-se dela para, *admirando-a* (mirando a distância), compreende-la melhor. Assim, para Paulo Freire, o sujeito histórico é aquele que supera a condição de consciência intransitiva ou ingênua, construindo em si e com os outros uma consciência crítica que o instrumentaliza para o fazer histórico. Do ponto de vista da aprendizagem, na concepção construtivista, sujeito é aquele que aprende pensando, compreendendo ativamente, agindo sobre o objeto do conhecimento. O conhecimento é elaborado pelo sujeito e transformado por ele – que, modificando o objeto do conhecimento de acordo com seu nível de compreensão sobre a escrita, ao mesmo tempo modifica e é modificado, alterando a organização interna, toda vez que entra em conflitos e reestrutura o que já sabia antes. (FEITOSA, 2005, p.30)

O método Paulo Freire era totalmente contra o uso das cartilhas, pois, as mesmas tinham um forte teor infantilizante com frases descontextualizadas e desconectadas do mundo real, o educando apenas codificava e não compreendia o contexto social das frases. Na perspectiva freiriana o educando buscava ler a palavra, mas também ler o mundo, nesse sentido era feito o chamado círculos de cultura, onde o educando debatia e ampliava sua compreensão da realidade e através disso eram motivados a transformá-lo. Outra característica do método era a ampliação da visão de mundo de forma a promover a passagem da consciência ingênua para a consciência crítica.

Freire (1963) afirmava que a primeira experiência com o método de alfabetização foi realizada com cinco analfabetos, (do qual dois desistiram) no Centro de Cultura Dona Olegarinha, no Poço da Panela, Recife. Eram homens completamente analfabetos e vindos de zonas rurais, revelando certo fatalismo diante dos problemas. Com apenas trinta horas, sendo uma hora diária, em cinco dias por semana, os analfabetos liam e escreviam textos simples e até jornal. Depois foi feita outra experiência, com oito pessoas, das quais três desistiram, onde o resultado também foi positivo.

Daí, passamos para grupo de 25, a quem tivemos de deixar por circunstâncias superiores, na vigésima hora, com a maioria já lendo e escrevendo palavras e pequenos textos.

O método segundo Brandão (1981, p. 58), valoriza cinco fases:

**1ª fase:** Levantamento do universo vocabular do grupo. Nessa fase ocorrem as interações de aproximação e conhecimento mútuo, bem como a anotação das palavras da linguagem dos membros do grupo, respeitando seu linguajar típico;

**2ª fase:** Escolha das palavras selecionadas, seguindo os critérios de *riqueza fonética, dificuldades fonéticas* - numa seqüência gradativa das mais simples para as mais complexas, do comprometimento pragmático da palavra na realidade social, cultural, política do grupo e/ou sua comunidade;

**3ª fase:** Criação de situações existenciais características do grupo. Tratam-se de situações inseridas na realidade local, que devem ser discutidas com o intuito de abrir perspectivas para a análise crítica consciente de problemas locais, regionais e nacionais;

**4ª fase:** Criação das fichas-roteiro que funcionam como roteiro para os debates, as quais deverão servir como subsídios, sem, no entanto, seguir uma prescrição rígida;

**5ª fase:** Criação de fichas de palavras para a decomposição das famílias fonéticas correspondentes às palavras geradoras.

Acredita-se que Paulo Freire ocasionou uma ruptura na história pedagógica no Brasil e em toda América Latina, senão em todo o mundo. A partir de uma concepção de educação popular ele consolidou um dos paradigmas mais ricos da pedagogia contemporânea e rompeu radicalmente com a educação elitista, num contexto de massificação, de exclusão, de desarticulação da escola com a sociedade.

### **4.3 Saberes necessários à docência**

A intervenção do professor tem um papel fundamental no processo ensino-aprendizagem e uma formação competente constitui condição primeira para o seu fazer pedagógico. Competência não é algo já adquirido, mas algo construído a partir de vários saberes.

No contexto contemporâneo de desenvolvimento tecnológico e econômico, emergem os novos paradigmas educacionais que contemplam a inserção de tecnologias de informação e comunicação em ambientes educacionais. A escola, precisando acompanhar tais transformações, precisa dispor de profissionais com competência para tal.

Neste momento de grande desvalorização do trabalho do professor em todos os níveis é preciso, pois, nos apoiar em uma pedagogia da autonomia, já que por meio dela, há possibilidades de encontrarmos elementos constitutivos da compreensão da prática docente enquanto dimensão social da formação humana.

Segundo Freire alguns saberes são primordiais nesse processo de formação do professor.

Um deles é que "não há docência sem discência", pois "quem forma se forma e re-forma ao formar, e quem é formado forma-se e forma ao ser formado". Defende que o ensino não depende exclusivamente do professor, assim como

aprendizagem não é algo apenas de aluno. "Quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender".

Defende a necessidade de um o rigor metódico o e intelectual que o educador deve desenvolver em si próprio, como pesquisador, sujeito curioso, que busca o saber e o assimila de uma forma crítica, não ingênua, com questionamentos, e orienta seus educandos a seguirem também essa linha metodológica de estudar e entender o mundo, relacionando os conhecimentos adquiridos com a realidade de sua vida. Afirma que "não há ensino sem pesquisa nem pesquisa sem ensino".

O pesquisar, buscar e compreender criticamente só ocorrerá se o professor souber pensar e saber pensar é duvidar de suas próprias certezas é questionar suas verdades. "Ensinar, aprender e pesquisar lidam com dois momentos: o em que se aprende o conhecimento já existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente. O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, que ironiza o aluno, que o minimiza, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência.

Faz-se necessário que professores e alunos sejam curiosos, instigadores. "É preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache repousado no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano". Faz-se necessário, portanto, que se proporcionem momentos para experiências, para buscas. O professor precisa estar disposto a ouvir, a dialogar, a fazer de suas aulas momentos de liberdade para falar, debater e ser aberto para compreender o querer de seus alunos.

## 5 ANDRAGOGIA E ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS

Segundo Malcom Knowles, a andragogia é definida como a “arte e a ciência de ajudar os adultos a aprender, ou seja, ensino para adultos”. O modelo andragógico de aprendizagem, a responsabilidade pela aprendizagem é compartilhada entre professor e aluno, o que cria um alinhamento entre essa abordagem e a maioria dos adultos, que buscam independência e responsabilidade por aquilo que julgam ser importante aprender.

O autor supramencionado acrescenta que o modelo andragógico estaria fundamentado em quatro suposições básicas para os aprendizes, todas elas estão ligadas à capacidade, necessidade e desejo de eles mesmos assumirem a responsabilidade pela aprendizagem. São elas:

- o posicionamento do educando muda da dependência para a independência ou autodirecionamento;
- as pessoas acumulam um reservatório de experiências que pode ser usado como base sobre a qual será construída a aprendizagem;
- sua prontidão para aprender torna-se cada vez mais associada com as tarefas de desenvolvimento de papéis sociais;
- suas perspectivas de tempo e de currículo mudam do adiamento para o imediatismo da aplicação do que é aprendido e de uma aprendizagem centrada em assuntos para outra, focada no desempenho.

A aprendizagem seria algo excessivamente laborioso, para não dizer arriscado, se as pessoas tivessem de confiar somente nos efeitos de suas próprias ações para serem informados do que fazer. Felizmente, a maior parte do comportamento humano é aprendido pela observação de modelos, ou seja, ao observar outras pessoas uma pessoa forma uma idéia de como novos comportamentos são desempenhados e, em situações posteriores, esta informação ‘codificada’ serve de guia para a ação. (BANDURA apud DE AQUINO, 2007, p. 77)

Não é correto afirmar que todos os aprendizes adultos tenham melhor desempenho em termos de aprendizagem em um ambiente centrado no aprendiz, pois muito deles não estão dispostos nem serão capazes de assumir pelo menos parte da responsabilidade pelo aprendizado. Outro ponto levantado é a

desmistificação de que os adultos acumulam uma miríade de ricas experiências ao longo de sua vida e acabam utilizando-as como recursos para sua aprendizagem. Um terceiro ponto levantado é que todos os adultos tem uma motivação interna, intrínseca, para aprender. Alguns deles precisam de motivadores externos para aprender, como notas e competição.

Existem diferentes fatores que estão ligados à andragogia no processo de aprendizagem:

- o nível de desenvolvimento intelectual do aprendiz;
- as experiências educacionais anteriores dos alunos;
- os seus estilos de aprendizagem e os objetivos educacionais;
- o ambiente educacional;
- o ambiente externo.

Deaquino (2007) comenta o nível de desenvolvimento intelectual do aprendiz e o considera em três diferentes estágios.

- o primeiro estágio é o dualismo ou conhecimento recebido: O educando acredita que o conhecimento é absoluto e atingível, que existem respostas certas e erradas e que verdade está lá fora. O educando acredita que o educador é centro da aprendizagem e devem passar essas verdades para eles e que o seu papel como educando é aprender todas as respostas certas;
- o segundo estágio é a multiplicidade e conhecimento subjetivo: O educando acredita que existe múltiplas verdades. Embora o educando acredite nessas múltiplas verdades ele não consegue ter um pensamento crítico, ou seja, o educador é o guardião das múltiplas verdades, ele é o responsável em orientar o educando para elas.
- o terceiro estágio é o relativismo ou conhecimento processual: a aceitação por parte do educando que o conhecimento é relativo e situacional. Cada indivíduo constrói o seu conhecimento com base na experiência e reflexão pessoais e nos objetivos educacionais. O educando aprende a refletir de maneira crítica as várias perceptivas e determinar a melhor maneira para uma situação particular.

Cabe comentar que se considerarmos o contínuo-pedagógico andragógico, que o educando que está no nível de desenvolvimento intelectual encontra-se no primeiro estágio, esse educando teria grande dificuldade de aprender por meio de uma abordagem andragógica que exige a presença de um pensamento crítico, no mesmo modo que o educando que está no nível de desenvolvimento intelectual no terceiro estágio, esse educando não estaria utilizando todo o seu potencial caso fosse usada uma aprendizagem direcionada, ou seja, poderia causar uma grande frustração

As experiências educacionais anteriores dos alunos podem influenciar o posicionamento do educador em tornar mais eficaz o processo de aprendizagem.

Os objetivos educacionais representam a profundidade e o tipo de processamento de aprendizagem. Uma forma de descrever esses objetivos é por meio da Taxonomia de Bloom segundo a qual se define que os objetivos educacionais podem estar relacionados com a simples aquisição de conhecimento e o processamento profundo da análise, à síntese e à avaliação de conhecimento e habilidades.

O ambiente educacional determina a maneira como é conduzido o processo de aprendizagem e a qualidade de seus resultados.

A andragogia é uma metodologia de aprendizagem, onde o educando é visto com o centro dessa aprendizagem. É importante que o educador esteja familiarizado, com as diversas metodologias que a andragogia trás, pois é a partir desse conhecimento que o educador vai saber utilizá-los de forma consciente quando depara-se com grupos de educando prontos a aprender, mas que precisam ser, em algumas situações, convencidos disso.

## **CONCLUSÃO**

Buscou-se recuperar historicamente elementos significativos das políticas da educação para jovens e adultos no Brasil, assim como dos programas de educação até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Foram apresentados subsídios para o entendimento da situação de alfabetização de jovens e adultos, pois compreende-se a situação apesar das medidas e ações para enfrentamento do analfabetismo que se constitui em um desafio passado e sim até os dias atuais.

No estudo foi evidenciado e apresentado as competências e os efeitos do pedagogo na EJA (Educação de Jovens e Adultos). Portanto, a alfabetização desses indivíduos, são atribuídas as funções de reparar, de equalizar e de qualificar, o caráter de suplência da educação básica.

Conclui-se que a Educação de jovens e adultos deve ser compreendida no sentido mais amplo e como parte essencial da vida. No contexto cultural a educação de jovens e adultos pode deixar de ser associada como atraso e passa a ter um indicador de desenvolvimento econômico e social.

## REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos. **O que é método Paulo Freire**. Ed. Brasiliense, São Paulo, 1981.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Educação de Jovens e Adultos: Proposta Curricular 2º segmento do Ensino Fundamental**. Brasília, 2000;

COLELLO, S.G.M. **Alfabetização em questão**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

DEAQUINO, C.T.E. **Como aprender: andragogia e as habilidades de aprendizagem**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007;

DI PIERRO, M.C. **As políticas públicas de educação básica de jovens e adultos no Brasil do período 1985/1999**. Tese (Doutorado em Educação) – PUC, São Paulo, 2000.

FEITOSA, S.C.S. **Método Paulo Freire: princípios e práticas de uma concepção popular de educação**. Dissertação (Mestrado em Educação. Filosofia da Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo: São Paulo, 1999;

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Introdução de Francisco C. Weffort. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 19 ed., 1979;

FREIRE, P; MACEDO, D. **Alfabetização: leitura da palavra leitura do mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2000;

FREIRE, Paulo. **Conscientização e Alfabetização**. Uma visão prática do Sistema Paulo Freire. Estudos Universitários. In: Revista de Cultura da Universidade do Recife, n. 4, abr-jun, 1963;

FREIRE & PAPERT. **O futuro da escola**. São Paulo: TV PUC, 1996;

GALVÃO, A.M.O.; SOARES, L.J.G. História da alfabetização de adultos no Brasil. In: ALBUQUERQUE, E.B.C.; LEAL, T.F. **Alfabetização de jovens e adultos**: em uma perspectiva de letramento. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006;

GALVÃO, A. M. O. & DI PIERRO, M.C. **Preconceito contra o analfabeto**. São Paulo: Cortez, 2007.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M.C. Escolarização de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n.14, maio./ago. 2000;

MOURA, T.M. **A prática pedagógica dos alfabetizadores de jovens e adultos**: contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky, Maceió: Edufhl, 2001;

MENDONÇA. O.S. **Alfabetização**: método sociolingüístico: consciência social, silábica e alfabética em Paulo Freire. Ed. Cortez: São Paulo: 2007;

PINTO, A.V. **Sete lições sobre educação de adultos**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2007;

SOARES, L. A formação do educador de jovens e adultos. In: SOARES, L. **Aprendendo com a diferença**: estudos e pesquisas em educação de jovens e adultos. 2.ed. Belo Horizonte: Autentica, 2006;