



Desafios e Possibilidades para a Alfabetização e Letramento de Jovens e Adultos: produção de material didático para a EJA

Eixo 4: Educação, Comunicação e Práticas de Multiletramento

LEITE, Júlia
RAMOS, Roberta

RESUMO: O artigo aborda a importância da alfabetização e letramento na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e relata a experiência de produção de material didático para essa modalidade de ensino. O texto destaca a necessidade de uma abordagem crítica na alfabetização, que problematize os conflitos, as diferenças e as contradições existentes na sociedade. A coleção "EJA: Lendo e escrevendo as palavras, lendo e escrevendo o mundo" é apresentada como resultado de uma parceria entre a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte e o Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Universidade Federal de Minas Gerais. Os Volumes foram produzidos em conjunto por professores da EJA de Belo Horizonte que estão nas escolas, estudantes de licenciaturas e professores universitários e podem contribuir para uma educação de qualidade social que respeite as especificidades e necessidades dos sujeitos e ofereça um currículo significativo e propostas pedagógicas adequadas às demandas dos estudantes da EJA.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de jovens e adultos; alfabetização e letramento; relato de experiência; propostas pedagógicas.

ABSTRACT: The article addresses the importance of literacy in the education of youth people and adults (EJA) and reports the experience of producing didactic material for this type of teaching. The text highlights the need for a critical approach in literacy, which problematizes conflicts, differences and contradictions existing in society. The collection "EJA: Reading and Writing the World, Reading and Writing Words" is presented as a result of a partnership between the Municipal Department of Education of Belo Horizonte and the Literacy, Reading and Writing Center of the Federal University of Minas Gerais. The Volumes were produced jointly by EJA teachers from Belo Horizonte who are in schools, undergraduate students and university professors and can contribute to a social quality



education that respects the specificities and needs of the subjects and offers a significant curriculum and pedagogical proposals appropriate to the demands of EJA students.

KEYWORDS: Youth and adult education; literacy; experience report; pedagogical proposals

Introdução

Este artigo parte do relato das aprendizagens que nós, autoras, experienciamos desde nossa inserção na equipe de produção da Coleção "EJA: Lendo e escrevendo as palavras, lendo e escrevendo o mundo". Em primeiro lugar, entendemos que é preciso situar a coleção. É uma produção fruto da parceria entre a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED-BH) e o Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE), da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE-UFMG). Sua elaboração partiu da necessidade de criar um material diferenciado e específico para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A produção contou com uma rede de colaboradores bastante diversa: professoras que atuam ou que atuaram em turmas de alfabetização de jovens e adultos; professores e professoras ligadas a instituições de educação superior; estudantes de pedagogia e outras licenciaturas da UFMG e pessoas ligadas à SMED-BH, no núcleo ligado à EJA.

De certa maneira, é possível afirmar que este projeto tinha como seu cerne uma abordagem contra-hegemônica. Em primeira instância, isso se deve ao fato de que existem escassos recursos direcionados à alfabetização de adultos. O que geralmente ocorre é a utilização de materiais concebidos para crianças nas classes de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Além disso, os volumes elaborados consideraram as professoras e professores que atuam na EJA como os principais protagonistas no desenvolvimento de suas próprias formações e práticas educacionais, baseando-se nos conhecimentos e experiências que adquiriram ao longo de suas carreiras como ponto de partida para a criação desses materiais.

Os volumes contam com pelo menos três gêneros textuais diferentes. O primeiro deles, chamado de "Narrativa", é construído a partir das múltiplas vivências acumuladas



no exercício da docência e apresenta ao leitor pelo menos uma situação-problema. A partir dela, as discussões são desenvolvidas em uma parte teórica que analisa e ilumina o assunto. O propósito subjacente a essas narrativas é criar cenários que estimulem nas professoras e professores da EJA o desejo de se aprofundarem em estudos relacionados às temáticas tratadas.

O segundo gênero textual é um tipo de texto mais teórico e desempenha um papel fundamental ao sistematizar conceitos e categorias, permitindo uma exploração mais aprofundada das questões levantadas nas narrativas.

Por último, as sequências didáticas oferecem sugestões para que as professoras e professores desenvolvam esses tópicos em suas salas de aula. Tudo isso foi produzido em interação com as coordenadoras e as extensionistas do projeto, as professoras e professores foram desafiados a produzir sequências didáticas e reflexões teóricas para o conteúdo. Também contaram com a participação ativa e a riqueza das experiências compartilhadas por estudantes de licenciatura e por docentes da Educação Básica e do Ensino Superior.

As autoras envolvidas nesta produção têm em comum, primeiramente, o compromisso com a Educação de Jovens e Adultos. Em segundo lugar, compartilhamos a vivência de fazer parte da equipe que elaborou os volumes pedagógicos já mencionados.

Para além da Introdução, o texto está dividido em cinco partes e as considerações finais. A primeira parte traz as linhas gerais da estrutura da coleção e tem o título “Importância dos volumes específicos para a EJA”. A segunda parte, com o título “A Educação de Jovens e Adultos: modalidade específica e diferenciada”, traz delineamentos sobre a EJA como modalidade, como política pública e como garantia de um direito. Já a terceira parte intitulada “Volume Introdutório: habilidades fundamentais para o processo de alfabetização e letramento” aborda as linhas gerais da coleção. Já a “Cultura escrita, oralidade e os preconceitos linguísticos: um outro olhar para a EJA” é o título da quarta parte. Com o título “Psicogênese” a quinta parte aborda o volume da coleção com esse mesmo título e que se dedica não somente a compreender as etapas a serem perpassadas pelos educandos em processo de alfabetização, mas também define que estas fases, para além de recursos meramente tecnicistas para alfabetização da EJA em realidade carregam uma dimensão grande de luta e afeto.



As considerações finais reafirmam a importância da Coleção "EJA: Lendo e escrevendo as palavras, lendo e escrevendo o mundo", um contraponto à exclusão que vem se efetivando dentro da própria escola, por não disponibilizar um currículo de fato significativo e propostas pedagógicas que vão de encontro às demandas dos sujeitos.

1. Importância dos volumes específicos para a EJA

Em 1988, um feito expressivo é alcançado após anos de luta por uma educação de qualidade para pessoas que não usufruíram do direito de educação na infância e/ou na adolescência. A Constituição estabeleceu a garantia do direito à educação como um dever do Estado e da família, abrangendo todas as faixas etárias, inclusive a Educação de Jovens e Adultos. No artigo 208, fica definido que:

“O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I- ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”

Em 1996, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96), que estabeleceu as diretrizes e bases da educação brasileira. A lei estabelece a Educação de Jovens e Adultos como uma das sete modalidades de ensino da Educação Básica nas etapas do ensino Fundamental e Médio e determina que ela seja destinada a pessoas que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade apropriada. Reconhecer a EJA como modalidade significa que a educação de jovens e adultos tem especificidades que a diferenciam das demais modalidades, levando em conta as características dos sujeitos que abriga, que devem ser consideradas na elaboração de propostas pedagógicas que atendam às demandas dessas pessoas. Portanto, garantir o direito de acesso à educação para os jovens e adultos é pensar a EJA dentro de suas especificidades.

No ano 2000, o ministro da educação brasileiro, Paulo Renato Souza, homologa o parecer 11/2000, escrito por Jamil Cury. Esse documento histórico para a Educação de Jovens e Adultos estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a organização e implementação dessa modalidade de ensino no país. Ao listar as funções reparadora, equalizadora e qualificadora, o Parecer 11/2000 do Conselho Nacional de Educação



estabelece uma posição política clara, diferenciando a Educação de Jovens e Adultos (EJA) de projetos e iniciativas que visam corrigir a defasagem escolar, como programas de aceleração de estudos e adoção de ciclos formativos. Além disso, o parecer também distingue as propostas educacionais direcionadas a jovens, adultos e idosos que buscam suprir apenas as exigências mínimas para a obtenção de certificados, caracterizadas pela pressa, precariedade e foco exclusivo na certificação.

O número alarmante de pessoas não alfabetizadas no país indicava que a desigualdade social era reproduzida também no acesso à educação, restrito a uma pequena parcela da população. A regulamentação da EJA abarca um contingente que teve e segue tendo seu acesso à educação negado, em um sistema de exclusão que funciona impulsionado pela classe social, gênero, raça e até mesmo religião.

2. A Educação de Jovens e Adultos: modalidade específica e diferenciada

Não é raro encontrar práticas em que há o reaproveitamento de atividades do ensino infantil para os educandos da EJA. Essa prática é uma expressão do conceito de uma educação compensatória e supletiva, uma tentativa de adequar os sujeitos adultos a uma escola que não é a deles. São práticas que acarretam em infantilização dos sujeitos, desconsiderando seu contexto e a construção de sua individualidade e suas histórias de vida. Tais práticas ignoram de maneira total a heterogeneidade dos sujeitos da modalidade. Garantir a EJA dentro dos preceitos de uma educação ampla e de qualidade social exige a criação de um material pensado com e para ela, considerando sempre sua implementação como direito, bem como as demandas geradas para contemplá-la.

A modalidade Educação de Jovens Adultos (EJA) faz parte do ensino fundamental e médio da educação básica. É destinada àqueles e àqueles que não tiveram oportunidade de se escolarizar na infância ou adolescência, por vários motivos.

Como afirma Oliveira et al (2021) “a modalidade de Educação de Jovens e Adultos em um campo de luta, marcado por disputa semântica e conceitual, bem como por reconhecimento de seu caráter específico e diferenciado na Educação Básica”.



A EJA consta na Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDBEN/96) e na Constituição Federal de 1988 (CF/88). Mas mesmo diante do estabelecido constitucionalmente há uma lentidão neste cumprimento. A história da educação no Brasil desenha os percalços no que tange a educação de pessoas idosas, adultas e jovens e como foram tratados aqueles e aquelas que não estiveram na escola ou se lá estiveram não permaneceram.

A escola é espaço privilegiado de socialização, ensino e aprendizagem e a EJA uma proposta emancipatória que contribui com a democratização do acesso ao conhecimento. Sua efetivação é possibilidade de alfabetização e escolarização de forma ampla, bem como, a preparação e capacitação para o trabalho. É uma modalidade que requer uma pedagogia própria, tendo em vista as especificidades de seus sujeitos. Pensar numa escola de adultos que valorize suas produções e disponibilize oportunidades educacionais apropriadas, levando em conta as especificidades dos estudantes, considerando seus interesses, as condições de vida, bem como considerando seus horários de trabalho e tempos disponíveis é de fato possibilitar efetivar um direito.

No que tange a alfabetização, o saudoso Paulo Freire (1977) afirma que “Aprender a ler e a escrever já não é, pois, memorizar sílabas, palavras ou frases, mas refletir sobre o próprio processo de ler e escrever e sobre o profundo significado da linguagem” (p. 40). Assim, a EJA, ao considerar os tempos de vida e experiência dos seus sujeitos deve fugir da infantilização do processo. Nesta perspectiva, a escrita e a leitura se tornam de fato condições para participação efetiva na vida social, política, econômica e cultural, tendo em vista a sociedade grafocêntrica na qual vivemos.

As pesquisas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2015, registram que havia 11,5 milhões de pessoas, com idade acima de quinze anos, analfabetas no Brasil. Assim, 7% da população brasileira permanece ainda alijada, pelo menos diretamente, dos bens culturais advindos da cultura letrada. Já a taxa de analfabetismo é inferior à meta de 6,5% do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2015. Em 2016, o número caiu de 7,2% para 7,0% em 2017, mas não alcançou o índice de 6,5% estipulado, ainda para 2015, pelo PNE, conforme a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD). Assim, se torna primordial que o governo disponibilize recursos para



manutenção da EJA, pois é fato, em oposição ao que é veiculado, que há imensa demanda por uma educação de qualidade para esta população. Assim, a elaboração dos Cadernos Pedagógicos destinados a esse público, visa contribuir para uma educação que respeite os conhecimentos prévios e as histórias de vida dos jovens, adultos e idosos.

A produção desses cadernos de alfabetização é oposição à escola que vem, “produzindo em grande parte, o analfabetismo e a subescolarização, expulsando dela alunos (...) que não encontram respostas para o que buscam”, como afirma Jane Paiva (2009). É maneira de possibilitar a efetivação de um currículo de fato significativo, que considere as especificidades desses sujeitos, pois “Uma prática curricular consistente somente pode ser encontrada no saber dos sujeitos praticantes do currículo, sendo, portanto, sempre tecida em todos os momentos e escolas/classes” (Oliveira, 2007). Combater a exclusão, muitas vezes oriunda da omissão do Estado, criando materiais didáticos não infantilizados é uma postura rebelde ao que está estabelecido hegemonicamente. Muitos formatos didático-pedagógicos, via de regra que reproduzem o ensino chamado regular, não são adequados à EJA, pois são excludentes, embutindo preconceitos raciais, de gênero, geracional e social.

A partir deste contexto justifica-se a produção de um material didático para as classes de alfabetização da EJA, contemplando as demandas de seu público, suas especificidades, que considere os reais motivos do retorno desses sujeitos à escola que um dia os excluiu. Contribui para romper com a exclusão e a desigualdade de possibilidades de aprendizagem na própria escola, com práticas e propostas pedagógicas realmente significativas.

Para tanto, nossos principais referenciais teóricos foram Paulo Freire e Magda Soares. Ambos tiveram suas trajetórias regidas por um profundo compromisso social com a alfabetização e o desenvolvimento da leitura, não apenas no sentido estrito, com a leitura da palavra, mas também com a leitura de mundo.

Soares é um dos principais nomes quando se trata de alfabetização e letramento no Brasil. Para ela, mais do que a habilidade de ler e de escrever, ou seja, de decodificar letras e palavras. O processo de alfabetização deve considerar também o letramento, incluindo a



capacidade de compreender, interpretar e usar textos em contextos sociais diversos. Assim, ela nos alerta que a leitura e a escrita estão diretamente atreladas às práticas sociais.

Soares (2008) nos alerta para o risco de uma alfabetização que não contempla o letramento, pois à medida que nossa sociedade torna-se mais centrada na escrita, torna-se evidente que não basta apenas saber ler e escrever, é necessário adquirir a competência de uso para o envolvimento com práticas sociais de leitura e escrita.¹

O próprio nome da coleção foi cuidadosamente escolhido a partir dos escritos de Paulo Freire, que chama a atenção para o fato de que a leitura do mundo precede a leitura das palavras.

[...] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. [...] a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura de mundo, mas por uma certa forma de escrevê-lo ou de reescrevê-lo, ou seja, de transformá-lo a partir de uma prática consciente. (FREIRE, 1982, p. 13)²

3. Volume Introdutório: habilidades fundamentais para o processo de alfabetização e letramento

O primeiro volume da coleção recebeu o nome de “Conhecimentos Essenciais para alfabetização de jovens e adultos na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte”. Foi produzido levando em consideração uma série de documentos oficiais produzidos anteriormente que tratam sobre educação, sobre a alfabetização e/ou sobre a Educação de Jovens e Adultos. São eles:

- Proposições Curriculares para Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RME-BH)
- Base Nacional Comum Curricular (BNCC)
- Matriz de Conhecimentos Essenciais para o Processo de Alfabetização e Letramento (4 a 8 anos) da RME-BH em parceria com o CEALE

¹ Documento introdutório, p. 11

² FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler



- Matrizes do Teste Cognitivo do Programa Brasil Alfabetizado, produzido pelo CEALE

Esse documento está dividido de acordo com os cinco eixos fundamentais para o processo de alfabetização e letramento: Compreensão e valorização da cultura escrita; Oralidade; Leitura; Produção de textos escritos e Apropriação do sistema de escrita.

Para cada um dos eixos, foram listadas uma série de habilidades e competências que precisam ser desenvolvidas pelas educadoras e pelos educadores para que as e os estudantes consigam ser alfabetizados. O objetivo é sistematizar esses saberes que podem ser construídos em sala de aula para orientar professoras e professores que encaram o desafio de auxiliar jovens e adultos no processo de aprender a ler e escrever as palavras, à medida em que leem o mundo e escrevem suas histórias.

4. Cultura escrita, oralidade e os preconceitos linguísticos: um outro olhar para a EJA

O título que dá nome a esta seção é inspirado no nome dado ao segundo livro da coleção (sem contar o volume introdutório, tratado anteriormente): “Cultura escrita, oralidade e os preconceitos linguísticos”. Para que o relato faça sentido, é essencial marcar de que lugar estou escrevendo e, portanto, de que lugar eu vejo e interpreto o mundo. Assim, como um caleidoscópio, é possível ver as coisas de diferentes perspectivas. No meu caso, sou uma professora de História iniciante, cujo primeiro contato com a alfabetização e as teorias e saberes envolvidos nesse processo foi a participação na produção dos Volumes Pedagógicos. Quando participei da escrita deste volume, eu ainda não havia iniciado a docência, coisa que já havia feito quando narrei minha experiência no Congresso Brain Connection.

O primeiro conceito que me atravessou foi o conceito de letramento. Eu nunca havia pensado sobre a possibilidade de uma pessoa desenvolver o letramento mesmo antes de ter sua alfabetização concretizada, pelo fato de estar envolvida diretamente em práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita nos mais diversos contextos e, assim, desenvolver as habilidades que possibilitam ler e escrever de forma adequada.



Depois de aceitar o desafio de escrever o volume, debruçei-me sobre o conceito de oralidade. Para minha surpresa, o conceito de oralidade envolvia muito mais coisas que a fala, como eu pressupunha: envolve aspectos fônicos, gestuais, expressões faciais, movimentos corporais, bem como a escuta e o silêncio.

Além disso, como educadora, pensar sobre a valorização da oralidade me possibilitou elaborar importantes reflexões e, de alguma maneira, abriu meus olhos para que eu pudesse perceber a riqueza contida em contadores de “causo” e toda a habilidade envolvida na escolha de cada palavra. Por outro lado, além das falas, pensar sobre a oralidade também nos leva a pensar sobre os silêncios. Quais vozes são silenciadas? Quem são os sujeitos a quem, ao longo da vida, lhes foi negado o direito de dizer a sua palavra? O que isso diz sobre a sociedade que os constitui? Qual o papel da educação e dos educadores? De que maneira a oralidade pode ser instrumento de luta contra a opressão? Como dar espaço para que a voz dos oprimidos sejam ouvidas e questionem o *status quo*? Até que ponto o preconceito linguístico é sobre um modelo idealizado de língua? Não seria o modo de falar um pretexto para discriminar pessoas advindas de grupos socialmente excluídos e que se deseja manter inferiorizado?

Todas essas questões apareceram durante o processo de produção. À medida que o caderno foi sendo construído, eu também fui sendo reconstruída, remodelada pelas questões que me foram postas. Novamente no caleidoscópio da vida, à medida que algumas questões são iluminadas, a imagem que vemos do mundo e das pessoas também vai se modificando. É esse o constante processo de se construir e de coletivamente construir, seja um volume pedagógico, seja a educação e, por fim, a realidade.

5. Psicogênese

Em um mundo da educação cada vez mais tomado pela ideologia neoliberal, prezar pela qualidade, em detrimento da quantidade, é um ato de luta. Os números sobrepõem-se cada vez mais ao sentido da educação. Não é incomum acompanhar propagandas de governo exaltando seus feitos com grandes e crescentes números de cidadãos



alfabetizados. Enquanto isso, os educadores, no chão da escola, se deparam com uma realidade oposta: a defasagem cada vez maior na leitura e escrita.

Nesse sentido, pensar um processo de alfabetização que objetiva não somente contemplar metas numéricas de governo, mas sim, o direito de acesso à educação é essencial quando pensamos na educação de jovens e adultos, que em algum momento de sua trajetória foram excluídos desse direito constitucionalmente estabelecido.

Assim sendo, o volume da Coleção "EJA: Lendo e escrevendo as palavras, lendo e escrevendo o mundo" Psicogênese se dedica não somente a compreender as etapas perpassadas pelos educandos da EJA durante seu processo de alfabetização, como também a possibilitar a percepção dessas fases, que em primeiro momento, podem aparentar se tratar apenas de recursos meramente tecnicistas para alfabetização da EJA. Na realidade carregam uma dimensão grande de luta e afeto. Dessa maneira, cumpre destacar que, pensar em uma educação libertadora, tecida para e com o educando é também conceber um processo de psicogênese acolhedor e carregado de sentido para o estudante. Portanto, assim como os outros processos educacionais, a metodologia alfabetizadora que encabeça esse método no volume Psicogênese depreende que a leitura crítica do mundo precede a leitura da palavra.

Para compreender aquilo que está além do método de ensino da psicogênese, é necessário primeiramente estabelecer do que se trata essa teoria.

A psicogênese da língua escrita é uma teoria elaborada pelas psicolinguistas Emília Ferreiro e Ana Teberosky, formulada durante a década de 1970. A formulação visava assimilar as teorias elaboradas pelos alfabetizandos para a apropriação do sistema de escrita. Nesse sentido, cumpre destacar uma diferença essencial, elaborada principalmente a partir da pesquisa de Ferreiro e Teberosky: a contraposição do sistema e do código. Segundo as pesquisadoras, a escrita é um sistema de reprodução fonética da língua, que deve ser apropriado e compreendido pelos educandos em processo de alfabetização a partir da elaboração de teorias sobre esse sistema. No oposto, métodos de alfabetização anteriores corroboram com o estabelecimento da escrita como a reprodução de um código.

Para exemplificar essa oposição o volume da psicogênese traz o relato do Senhor Paulo, um educando da EJA, que em seu primeiro contato com a alfabetização, ainda na



infância, se apropria da escrita como um código. Dessa forma, o educando memorizava as letras componentes de palavras específicas e as associava a seu significado. Por exemplo: o estudante retém que a palavra representativa do animal gato é escrita com as letras G-A-T-O, mas não elabora a teoria de que essas letras são fonemas que buscam reproduzir os sons de nossa fala. No exemplo de Senhor Paulo, ao regressar a seu processo de alfabetização ele já não se recorda mais das letras que compõem a palavra. Isso não aconteceria se o estudante tivesse contato com um método de alfabetização que o permitisse compreender a escrita como um sistema de reprodução fonética.

Para a teoria da psicogênese o processo de apropriação desse sistema de escrita é dividido em níveis, traduzidos nas fases garatuja (que não costuma ser muito comum na EJA), pré-silábica, silábica, silábica alfabética e alfabética. A evolução do educando dentro desses níveis da psicogênese não ocorre de forma simples e aleatória, e requer que o professor atue como um mediador nesse processo. Para “passar de fase”, como em um vídeo game, e elaborar sua teoria sobre o sistema de escrita, o educando precisa atuar através do erro. É através dele que suas hipóteses sobre a forma como a escrita funciona serão levantadas.

Nesse sentido, o trabalho do professor como mediador é essencial, principalmente na criação de um ambiente acolhedor e convidativo, para que o educando se sinta confortável para cometer seus enganos e dessa forma perpassar pelos níveis da psicogênese até, finalmente, se apropriar do sistema de escrita. Cumpre destacar, que os educandos da EJA das classes de alfabetização tem baixa estima intelectual, desenvolvida principalmente pela sociedade grafocêntrica, que estabelece aqueles que não passaram pelo processo de alfabetização como pessoas sem saber. Dessa maneira, é importante que o professor se atente ao ambiente construído em sala de aula, com o objetivo de valorizar o saber dos educandos, prezando sempre pela empatia e integração, apreciando cada um dos níveis da psicogênese em que seu educando se encontra, como parte importante do seu processo de alfabetização.

Para pensar em um processo de alfabetização que contemple os sujeitos da EJA e a dimensão social da modalidade, além desse ambiente rico em possibilidades de aprendizagem, é de suma importância a disponibilização de práticas desafiadoras,



considerando justamente sua trajetória de vida e seu contexto. A ação, muitas vezes comum, de aproveitar atividades da educação infantil para estudantes da educação de jovens e adultos é extremamente danosa como afirmamos anteriormente, já que infantiliza os sujeitos, afetando novamente sua estima intelectual, não os contempla como indivíduos e não os desafia, comprometendo seriamente seu processo de aprendizagem.

Outra especificidade da alfabetização na EJA a ser considerado, pode ser percebido na heterogeneidade das turmas, que se encontram não apenas na idade ou identidade dos educandos, mas também no nível da psicogênese em que cada um deles se encontra. Em uma turma de alfabetização da educação de jovens e adultos, é possível encontrar estudantes que já tiveram um contato mais profundo com a escola e outros que nunca a frequentaram. Dessa forma, o professor ou professora deve propor atividades que contemplem tal heterogeneidade, sem desvalorizar a etapa em que o educando se encontra, mas mantendo o interesse de todos. Pensando nesse desafio, o volume da psicogênese apresenta uma sugestão de sequência didática, que finaliza o volume.

O exemplo citado, do Senhor Paulo, é extremamente rico e possibilita a discussão não apenas da importância do entendimento e apropriação da escrita como sistema, mas também da dimensão da Educação de Jovens e Adultos na retomada do processo de ensino e aprendizagem, como também a apropriação do direito à educação por aqueles que o tiveram negado anteriormente. Por conseguinte, é importante sempre frisar que pensar a Educação de Jovens e Adultos como uma modalidade, considerando suas especificidades, bem como, a de seus educandos e contemplando-as, é prezar pela retomada desse direito, empregando à EJA e ao processo educacional uma dimensão não apenas educativa, mas também cidadã. Assim, podemos elencar alguns princípios para a alfabetização de adultos:

- Importante valorizar as fases de apropriação da escrita do sujeito.
- A escrita não é um código, e sim um sistema de representação. A aprendizagem se converte na apropriação de um novo objeto de conhecimento, é uma aprendizagem conceitual.
- Fundamental que o/a estudante seja entendido/a como alguém que precisa de práticas significativas e desafiadoras que lhe permitam, tendo o/a educador/a como mediador/a, criar hipóteses sobre o funcionamento da escrita;



- Valorizar o erro, enxergando-o como hipóteses de leitura e escrita.

Importante criar e valorizar a sala como ambiente de aprendizagem, mas não o único.

Considerações finais

Um dos princípios da educação pública, incluindo a EJA, constante de nossa Constituição Federal/1988 é a garantia de padrão de qualidade e a Coleção "EJA: Lendo e escrevendo as palavras, lendo e escrevendo o mundo" é um contributo para efetivação desse direito. Não foram produzidos para os docentes da EJA, mas com eles, buscando sempre valorizar as especificidades dos sujeitos da modalidade, suas histórias de vida e contextos atuais. São um contraponto à exclusão que vem se efetivando dentro da própria escola, por não disponibilizar um currículo de fato significativo e propostas pedagógicas que vão de encontro às demandas dos sujeitos.

Tão rico material se apresenta como oposição à subescolarização, ao ensino supletivo e compensatório, que muitas vezes caracteriza a EJA, em algumas instituições. As habilidades e competências a serem desenvolvidas pelas educadoras e pelos educadores para que as e os estudantes consigam ser alfabetizados, estão sistematizados e sequências didáticas de forma que os saberes a serem construídos nas classes, possam orientar professoras e professores que encaram o desafio de auxiliar jovens e adultos no processo de aprender a ler e escrever as palavras, à medida em que leem o mundo e escrevem suas histórias. Seus impactos ainda não podem ser mensurados, uma vez que os materiais, apesar de que estão publicados digitalmente, ainda não foram, até o presente momento, distribuídos para os professores e professoras da EJA.



Bibliografia

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*.

Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 02 jul. 2023.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN* (Lei nº 9.394/96).

Brasília, 20 de dezembro de 1996.

Letramento | Glossário Ceale. (n.d.). [Www.ceale.fae.ufmg.br](http://www.ceale.fae.ufmg.br). Acesso em fevereiro 27, 2023, de <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento>.

Paulo Freire. (1977). *Ação cultural para a liberdade : e outros escritos*. Paz E Terra.

Paulo Freire. (2011). *A importância do ato de ler : em três artigos que se completam*. Cortez Editora.

Paiva, J. (2009). *Os sentidos do Direito à Educação para Jovens e Adultos* (1st ed.). DP et Alii.

Sabino de Oliveira, H., Monique de S. Hermont, C., Teresa Vieira Leite, J., Boaz Costa e Silva, A., & Constantina de Souza Santos, D. (2021). *Cultura Escrita, Oralidade e os Preconceitos Linguísticos* (F. Izabel Pereira Maciel, H. Sabino de Oliveira, & C. Soares Félix, Eds.; Vol. 2, p. 80). SMED-PBH / CEALE-FaE.

Soares Félix, C., Izabel Pereira Maciel, F., & de Castro Magalhães Assenção, J. (2021). *A Psicogênese da Língua Escrita e a Alfabetização de Pessoas Jovens , Adultas e Idosas* (H. Sabino de Oliveira, F. Izabel Pereira Maciel, & C. Soares Félix, Eds.; Vol. 3, p. 76). SMED-PBH / CEALE-FaE.