

Polyana dos Santos Sousa
Betania de Oliveira Barroso

ALFABETIZAR PARA TRANSFORMAR



Vivências na EJA



ALFABETIZAR PARA TRANSFORMAR

Vivências na EJA





AValiação, Parecer e Revisão por Pares

Os textos que compõem esta obra foram avaliados por pares e indicados para publicação.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecária responsável: Aline G. S. Benevides CRB-1/3889

1.ed. Alfabetizar para transformar: vivências na EJAII
[livro eletrônico] / Polyana dos Santos Sousa.
Betania de Oliveira Barroso. – 1.ed. –
Curitiba-PR, Editora Bagai, 2025, 46 p.
E-Book.
Bibliografia.
Acesso em www.editorabagai.com.br
ISBN: 978-65-5368-648-9
1. Alfabetização. 2. Transformação. 3. Autonomia.
I. Sousa, Polyana dos Santos.
II. Barroso, Betania de Oliveira.

07-2025/63

CDD 370.7
CDU 37.01

Índice para catálogo sistemático:

1. Educação: Alfabetização; Transformação; Autonomia. 370

 <https://doi.org/10.37008/978-65-5368-648-9.16.09.25>

Proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem autorização prévia da Editora BAGAI por qualquer processo, meio ou forma, especialmente por sistemas gráficos (impressão), fonográficos, microfílmicos, fotográficos, videográficos, reprográficos, entre outros. A violação dos direitos autorais é passível de punição como crime (art. 184 e parágrafos do Código Penal) com pena de multa e prisão, busca e apreensão e indenizações diversas (arts. 101 a 110 da Lei 9.610 de 19.02.1998, Lei dos Direitos Autorais).

Este livro foi composto pela Editora Bagai.



www.editorabagai.com.br



[/editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)



[/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)



contato@editorabagai.com.br

Polyana dos Santos Sousa
Betania de Oliveira Barroso

ALFABETIZAR PARA TRANSFORMAR

Vivências na EJA



1.a Edição – Copyright© 2025 dos autores.
Direitos de Edição Reservados à Editora Bagai.

O conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade do(s) seu(s) respectivo(s) autor(es).
As normas ortográficas, questões gramaticais, sistema de citações e referencial bibliográfico são prerrogativas de cada autor(es).

<i>Editor-Chefe</i>	Prof. Dr. Cleber Bianchessi
<i>Revisão</i>	José Bernardo dos Santos Júnior
<i>Capa</i>	MARB
<i>Diagramação</i>	Luciano Popadiuk
<i>Conselho Editorial</i>	Dr. Adilson Tadeu Basquerote – UNIDAVI Dr. Anderson Luiz Tedesco – UNOESC Dra. Andréa Cristina Marques de Araújo – CESUPA Dra. Andréia de Bem Machado – UFSC Dra. Andressa Grazielle Brandt – IFC – UFSC Dr. Antonio Xavier Tomo – UPM – MOÇAMBIQUE Dra. Camila Cunico – UFPB Dr. Carlos Alberto Ferreira – UTAD – PORTUGAL Dr. Carlos Luís Pereira – UFES Dr. Claudino Borges – UNIPIAGET – CABO VERDE Dr. Cledione Jacinto de Freitas – UFMS Dra. Clélia Peretti – PUC-PR Dra. Dalia Peña Islas – Universidad Pedagógica Nacional – MÉXICO Dra. Daniela Mendes V da Silva – SEEDUCRJ Dr. Deivid Alex dos Santos – UEL Dra. Denise Rocha – UFU Dra. Elisa Maria Pinheiro de Souza – UEPA Dra. Elisângela Rosemeri Martins – UESCV Dra. Elnora Maria Gondim Machado Lima – UFPI Dr. Ernane Rosa Martins – IFG Dra. Flavia Gaze Bonfim – UFF Dr. Francisco Javier Cortazar Rodríguez – Universidad Guadalajara – MÉXICO Dr. Francisco Odécio Sales – IFCE Dra. Geuciane Felipe Guerin Fernandes – UENP Dr. Hélder Rodrigues Maiunga – ISCED-HUILA – ANGOLA Dr. Helio Rosa Camilo – UFAC Dra. Helisamara Mota Guedes – UFVJM Dr. Humberto Costa – UFPR Dra. Isabel Maria Esteves da Silva Ferreira – IPPortalegre – PORTUGAL Dr. João Hilton Sayeg de Siqueira – PUC-SP Dr. João Paulo Roberti Junior – UFRR Dr. Joao Roberto de Souza Silva – UPM Dr. Jorge Carvalho Brandão – UFC Dr. Jose Manuel Salum Tome, PhD – UCT – Chile Dr. Juan Eligio López García – UCF-CUBA Dr. Juan Martín Ceballos Almeraya – CUIJ-MÉXICO Dr. Juliano Milton Kruger – IFAM Dra. Karina de Araújo Dias – SME/PMF Dra. Larissa Warnavin – UNINTER Dr. Lucas Lenin Resende de Assis – UFLA Dr. Luciano Luz Gonzaga – SEEDUCRJ Dra. Luísa Maria Serrano de Carvalho – Instituto Politécnico de Portalegre/CIEP-UE – POR Dr. Luiz M B Rocha Menezes – IFTM Dr. Magno Alexon Bezerra Seabra – UFPB Dr. Marciel Lohmann – UEL Dr. Márcio de Oliveira – UFAM Dr. Marcos A. da Silveira – UFPR Dra. María Caridad Bestard González – UCF-CUBA Dra. Maria Lucia Costa de Moura – UNIP Dra. Marta Alexandra Gonçalves Nogueira – IPLEIRIA – PORTUGAL Dra. Nadja Regina Sousa Magalhães – FOPPE-UFSC/UFPeI Dr. Nicola Andrian – Associação EnARS, ITÁLIA Dra. Patricia de Oliveira – IF BAIANO Dr. Paulo Roberto Barbosa – FATEC-SP Dr. Porfirio Pinto – CIDH – PORTUGAL Dr. Rogério Makino – UNEMAT Dr. Reiner Hildebrandt-Stramann – Technische Universität Braunschweig – ALEMANHA Dr. Reginaldo Peixoto – UEMS Dr. Ricardo Caica Ferreira – UNITEL – ANGOLA Dr. Ronaldo Ferreira Maganhotto – UNICENTRO Dra. Rozane Zaionz – SME/SEED Dr. Samuel Pereira Campos – UEPA Dr. Stelio João Rodrigues – UNIVERSIDAD DE LA HABANA – CUBA Dra. Sueli da Silva Aquino – FIPAR Dr. Tiago Tendai Chingore – UNILICUNGO – MOÇAMBIQUE Dr. Thiago Perez Bernardes de Moraes – UNIANDRADE/UK-ARGENTINA Dr. Tomás Ratil Gómez Hernández – UCLV e CUM – CUBA Dra. Vanessa Freitag de Araújo – UEM Dr. Walmir Fernandes Pereira – FLSHEP – FRANÇA Dr. Willian Douglas Guilherme – UFT Dr. Yoissel López Bestard-SEUDUCRS

A Ravi, meu filho amado, fonte de um amor inexplicável e imensurável. A meu querido esposo Leandro, por acreditar em mim, pela paciência e pelo amor constante.

(Polyana).

Dedico esta produção a todos os colaboradores e colaboradoras que contribuíram de forma afetuosa para a efetivação deste trabalho

(Betania).

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, pela sua infinita misericórdia e pelas bênçãos alcançadas. E a todos/as os/as alfabetizando/as da Educação de Jovens, Adultos e Idosos da Escola Municipal Mariana Luz, por permitirem que nós fizéssemos parte de suas histórias, por partilharem suas dores, medos, alegrias, sonhos e pela troca de saberes e experiências. Agradecemos também ao Programa de Pós-graduação em Educação e Práticas Educativas – PPGEPE da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, bem como ao Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Popular-GEPEEP/UFMA, pelo apoio, acolhimento e estudos que contribuíram para consolidação deste trabalho.

APRENDIZADO

Aprender tornou-se minha missão,
Pois para o mundo, abriu minha visão,
Fez-me descobrir o novo
Que causou admiração no povo.
Aprender me torna cada dia importante,
Entre cada descoberta, me sinto gigante,
Que me fez voltar a sonhar muito mais,
Porque agora eu me sinto capaz.

Francisca Soares da Silva (Alfabetizanda, 2023)

APRESENTAÇÃO

Este livro é fruto da pesquisa desenvolvida no âmbito da dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). A obra tem como propósito contribuir com a formação inicial e continuada de docentes alfabetizadores que atuam na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI).

A investigação teve como base a perspectiva freireana de alfabetização de adultos, voltada à conscientização crítica dos sujeitos, com foco na autonomia e transformação dos alfabetizandos. Parte-se da premissa de que é fundamental conhecer a realidade dos educandos, tomando como ponto de partida o seu universo vivencial, de forma que possam compreender o mundo ao seu redor e intervir de maneira significativa. Como afirma Cortella (1997, p. 126), “A atenção aguda à realidade social circunstante dos alunos é elemento basilar para a construção coletiva de uma escolarização que conduza à autonomia e à cidadania livre”.

Inspirada na metodologia desenvolvida por Paulo Freire para a alfabetização de adultos em espaços não formais — como comunidades e movimentos populares —, esta obra reafirma a possibilidade de adaptar e aplicar tais fundamentos também em contextos formais de ensino. Nesse sentido, propomos uma recriação metodológica, demonstrando que o método freireano é plenamente viável em salas de aula institucionalizadas, sem perder sua essência crítica e transformadora.

Ao longo das páginas, o leitor encontrará orientações práticas sobre como desenvolver o processo de alfabetização de jovens, adultos e idosos sob uma abordagem freireana. Trata-se de alfabetizar para transformar — não apenas o domínio da leitura e da escrita, mas a própria consciência e a vida dos milhares de brasileiros que ainda sonham com o dia em que poderão ler o mundo e as palavras com autonomia e dignidade.

SUMÁRIO

SOBRE A CAPA DO LIVRO	10
1	
DIFERENTES ABORDAGENS DE ALFABETIZAÇÃO	11
1.1 PAULO FREIRE E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS	13
1.2 ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA FREIREANA	17
2	
MEMÓRIAS DE VIDA DOS ALFABETIZANDOS DA EJAI.....	19
3	
PASSOS METODOLÓGICOS DA ALFABETIZAÇÃO FREIREANA.....	27
3.1 CÍRCULO DE CULTURA.....	27
3.2 LEVANTAMENTO DO UNIVERSO VOCABULAR.....	28
3.3 PRÁXIS ALFABETIZADORA FREIREANA: CONTRIBUIÇÕES PARA UMA EDUCAÇÃO QUE LIBERTA.....	32
4	
CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA: VIVÊNCIAS NA EJAI	37
REFERÊNCIAS	41
SOBRE AS AUTORAS	45
ÍNDICE REMISSIVO	46

SOBRE A CAPA DO LIVRO

A imagem da capa do livro "Alfabetizar para Transformar" estabelece uma profunda relação simbólica com o seu título, ilustrando de forma visual o processo e o resultado da alfabetização como uma ferramenta de empoderamento.

A capa apresenta uma mão aberta, que pode ser interpretada como a mão de um educador, de um guia ou até mesmo da sociedade, oferecendo o conhecimento. Sobre a palma, repousa uma lâmpada acesa, que simboliza a ideia, a iluminação, a clareza e o conhecimento que a alfabetização proporciona. Dentro da lâmpada, um livro aberto representa o saber, a leitura e a escrita como a essência desse processo.

Da lâmpada, cresce um caule com folhas, em cujas extremidades há letras e engrenagens. Isso representa o crescimento e a transformação que vêm do conhecimento, que se manifesta não apenas no desenvolvimento pessoal, mas também na capacidade de "fazer funcionar" o mundo ao nosso redor. A alfabetização, aqui, é retratada não como um fim em si mesma, mas como o motor para o florescimento do indivíduo e a transformação da realidade.

Em essência, a capa e o título trabalham juntos para transmitir a mensagem central do livro: alfabetizar não é apenas decodificar palavras, mas é acender a "luz" do conhecimento que permite ao indivíduo transformar sua vida e seu ambiente. O ato de aprender a ler e escrever é o ponto de partida para o crescimento e o florescimento, tanto do ser humano quanto da sociedade.

Equipe editorial

DIFERENTES ABORDAGENS DE ALFABETIZAÇÃO

As diferentes abordagens que embasam o processo alfabetizatório estão divididas em dois eixos: reprodução cultural e produção cultural. Na reprodução cultural, as experiências coletivas com ênfase no interesse dos grupos dominantes são impostas em detrimento dos interesses da minoria. Já na produção cultural, é respeitado o 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 na 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 abordagem da leitura do ponto de vista do desenvolvimento cognitivo é embasada na construção do significado, a qual possibilita ao 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 e a historicidade são ignoradas, negando, assim, todo e qualquer capital cultural dos alfabetizandos, porquanto o único objetivo 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; ela também ignora o capital cultural dos alunos, como se tudo se resolvesse através da satisfação que a leitura 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 à 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, o capital cultural dos alfabetizando 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 alfabetizando 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 reapropriar-se de sua história, de sua cultura, e de suas práticas linguísticas [...].

Essa abordagem de uma alfabetização voltada para a 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.

1.1 PAULO FREIRE E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS

Paulo Freire foi o idealizador do “método” de alfabetização que revolucionou a educação de jovens e adultos na década de 1960. Nesse viés,

faremos um recorte da sua biografia, limitando-nos 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 Reglus Neves Freire, conhecido no Brasil e no exterior como 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 houve 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 vista que, 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 à 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 1950, quando a Educação de Jovens, Adultos e Idosos 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 1960, diante de um cenário em que 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.

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 1940 e 1950, houve 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.

A grande repercussão que teve a “experiência de alfabetização em Angicos” despertou o interesse da elite conservadora, que se sentiu ameaçada, tendo em vista que à época os analfabetos não poderiam exercer sua cidadania participando das eleições, e agora eram 300 pessoas alfabetizadas, portanto, eram 300 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 apren-

dendo ou de se alfabetizar conforme estava previsto no Plano Nacional de Alfabetização, que objetivava alfabetizar, politizando 5 milhões de adultos. Freire foi preso, respondeu a inquérito policial e, se sentindo ameaçado, deixou 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, e 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 ao educador popular Pedro Pontual, criou o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos da Cidade de São Paulo (MOVA -SP), extinto 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.

1.2 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 à emancipação dos sujeitos.

Freire (2021) vê o alfabetizando como sujeito da aprendizagem, detentor de conhecimento, que ocorre 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 a 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.

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, o que oportuniza a troca de experiências, o debate, a problematização e a conscientização, sendo um espaço que propicia a convivência coletiva, preservando o respeito à diversidade. Essa dinâmica se difere da sala de aula tradicional, em que os alunos se 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.

MEMÓRIAS DE VIDA DOS ALFABETIZANDOS DA EJAI

Conhecer os discentes da EJAI é fundamental para compreendermos suas histórias de vida, suas experiências de trabalho, suas trajetórias escolares, seus medos, sonhos e as motivações que os levaram a retornar à sala de aula após tanto tempo.

Na pesquisa, participaram seis alfabetizandos, cinco mulheres — Maria (59 anos), Francisca (45 anos), Maria do Socorro (55 anos), Maria da Conceição (49 anos) e Sebastiana (39 anos) — e um homem — Francisco (44 anos). Os participantes autorizaram o uso de seus nomes reais, bem como de suas falas e imagens. A coleta de dados foi realizada na Escola Municipal Mariana Luz, localizada na cidade de Imperatriz, Maranhão.

Iniciamos nosso Círculo de Cultura com um diálogo, e, quando as pessoas já estavam bem à vontade, comecei a fazer perguntas. Para começar a conversa, dirigi-me à alfabetizanda Maria e perguntei: Qual é a memória que você guarda 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, 2023).

A história da Maria é a de muitas pessoas que nasceram nas décadas de 1960 e 1970, um período em que o alto índice de analfabetismo afetava grande parte da população. Filha de pais também analfabetos, ela via no trabalho a única chance de sobrevivência, já que a escolarização muitas vezes ficava em segundo plano. Durante esses anos, várias campanhas de alfabetização foram lançadas, mas o sonho de aprender a ler e escrever foi

interrompido por eventos como o golpe militar. Além de não ter tido a oportunidade de estudar na infância, a trajetória escolar da Maria também foi marcada por atitudes machistas do seu cônjuge, que dificultaram ainda mais seu caminho. Mesmo sem autonomia na época, ela nunca perdeu a esperança e sempre acreditou que um dia realizaria o sonho de ser alfabetizada. Hoje, aos 59 anos, ela busca resgatar o tempo perdido, pois sabe que nunca é tarde para lutar pelos seus objetivos e conquistar seus sonhos.

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 às vezes me pede, “vovó, me ajuda nas tarefas”, e eu sinto vergonha (Maria, 2023).

Com essa fala, podemos entender que a falta de leitura e escrita ao longo do tempo privou Maria de muitas oportunidades, inclusive de realizar atividades do dia a dia, como ir ao supermercado ou pegar o transporte público. Ela relata que sente vergonha de perguntar às outras pessoas, o que dificultou sua autonomia. Dessa forma, podemos compreender que, devido à sua alfabetização limitada, ela não tinha independência para gerir sua própria vida, tornando-se uma pessoa mais passiva nesse processo.

Após ouvir Maria, tive a oportunidade de conversar também com Francisca, o que me permitiu compreender como sua trajetória de vida é fundamental para entender sua formação como pessoa e as marcas que ficaram gravadas em sua alma. Perguntei a ela: qual é a sua memória mais marcante da 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 desisti de vez da escola. Com 16 anos voltei à 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, por que tu não estuda”, só que pra eu tirar o rancor dos professores, hoje, foi através da religião que eu sigo (Francisca, 2023).

Francisca reconhece que foi oprimida pela escola, que não lhe ofereceu acolhimento, e também pelo seu cônjuge. Ela entende o quanto a alfabetização é importante na vida de uma pessoa, mas revela que o sonho de aprender a ler sempre esteve distante de sua realidade. Somente na fase adulta ela conseguiu se conscientizar de sua identidade e perceber que as marcas do passado podem ficar no passado, permitindo-lhe construir uma nova história. Essa mudança tem sido fundamental para garantir sua autonomia e transformar 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 o 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 Maria da Conceição sobre sua história de vida, desde a infância até a fase adulta, e percebemos que sua trajetória se assemelha à de outras alfabetizandas, mas com um diferencial. Na oportunidade, perguntei a ela: qual é a memória que 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 desisti. 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 a escrever meu nome e conhecer um pouco as letras, mas logo acabou (Maria da Conceição, 2023).

Diferentemente das outras alfabetizandas, Maria da Conceição teve a oportunidade de estudar. No entanto, por ter sido criada por pessoas analfabetas, ela não via a escola como algo importante ou necessário na época. Somente na fase adulta, com amadurecimento, ela passou a compreender a importância da educação e como a falta de escolarização havia impactado sua vida. Ela retomou os estudos por meio do Mobreal, um movimento criado durante o 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. Essa abordagem se refletia na preocupação de ensinar os indivíduos a escreverem seus nomes e conhecerem as letras sem dar significado ao que aprendiam, sem promover uma tomada de consciência sobre o processo de aprendizagem.

A alfabetizanda Maria do Socorro tem uma história de vida diferente de todos os outros alfabetizandos. Sua família tinha um poder aquisitivo elevado e lhe proporcionou estudar nas melhores escolas da rede privada. No entanto, por ter tudo ao seu alcance, ela acreditou que estudar não era importante, não valorizou a educação e acabou não querendo dar continuidade aos estudos. Diante do seu relato, pergunto: qual é a sua memória mais marcante 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 obrigava 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 história de Maria do Socorro é diferente de muitas pessoas que tiveram o direito à escolarização negado, seja por falta de apoio do governo, pela necessidade de trabalhar para sobreviver ou por viverem sob opressão. Hoje, ela enxerga a vida de uma forma nova e acredita que, se tivesse aproveitado a oportunidade de estudar antes, sua realidade poderia ter sido diferente. Com muita vontade de aprender a ler e escrever seu nome sem precisar de papel, ela decidiu que 2023 seria o ano de mudança na sua vida e se matriculou na EJAI para começar seus estudos.

Também tive a oportunidade de conhecer e conversar com Sebastiana, a discente mais jovem da turma. Ela é cheia de sonhos, muito batalhadora e mãe de oito filhos, criando seis deles sozinha enquanto trabalha como doméstica para sustentar a casa. Perguntei a ela: Quando você foi para a 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 realmente mostra como muitas mulheres enfrentaram e ainda enfrentam obstáculos por causa do machismo na nossa sociedade. 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,

ai 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 à 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 a 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 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 alfabetizando/as 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, Adultos e Idosos, como diz Arroyo (2017):

[...] Há um traço marcante nas identidades coletivas dos jovens-adultos que lutam pela educação: saberem-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.

PASSOS METODOLÓGICOS DA ALFABETIZAÇÃO FREIREANA

Neste capítulo, apresentamos os passos metodológicos para uma alfabetização fundamentada na abordagem de Paulo Freire, que envolvem três etapas principais: o círculo de cultura, o levantamento do universo vocabular dos alfabetizandos e a práxis alfabetizadora. Essas etapas articulam-se de forma a promover uma aprendizagem contextualizada, participativa e transformadora, alinhada aos princípios freireanos de educação libertadora.

3.1 CÍRCULO DE CULTURA

Figura 1 – Círculo de cultura com alfabetizandos/as



Fonte: Arquivo pessoal, 2023

O processo de alfabetização por meio dos Círculos de Cultura consiste no encontro entre sujeitos de culturas, que oportuniza a troca

de experiências, o debate, a problematização e a conscientização, sendo um espaço que propicia a convivência coletiva, preservando o respeito à 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, 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.

O círculo de cultura recebe essa nomenclatura pois 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 o seu a todos que ali estão, oportunidade também de conhecer e reconhecer que são sujeitos que produzem cultura.

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. Nesse 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 receptadores de informações para se tornarem participantes, de modo que todos participam do diálogo de forma ativa e os conhecimentos se dão através da realidade dos alfabetizandos, respeitando à diversidade cultural de cada um dos sujeitos.

Portanto, a proposta de uma alfabetização por meio da dinâmica do Círculo de Cultura oportuniza ampliação das discussões, maior convivência e entrosamento entre os sujeitos, permite conhecer a realidade dos alfabetizandos, e garante o debate de situações problemas e surgimento de possíveis soluções coletivas para os problemas cotidianos.

3.2 LEVANTAMENTO DO UNIVERSO VOCABULAR

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 conhece a realidade, os costumes, as tradições daquele

universo dos alfabetizandos, tendo o cuidado apenas para o momento da seleção das palavras geradoras, que devem ser do próprio alfabetizando.

No entanto, quando o docente não é da comunidade e não conhece a realidade dos discentes, esse levantamento pode ser realizado nos círculos de cultura, iniciando pela apresentação das histórias de vida dos alfabetizandos/as, o mediador anotar as palavras mais recorrentes. O termo “palavra geradora” significa que a partir dela poderão ser formadas outras palavras. No quadro a seguir, as palavras geradoras surgiram durante apresentação dos alfabetizandos no círculo de cultura, realizado na Escola Municipal Mariana Luz, na cidade de Imperatriz-MA, foi anotado no quadro as palavras mais recorrentes.

Quadro1 – Palavra geradora

PALAVRA GERADORA	PALAVRAS MAIS RECORRENTES
TRABALHO	TRABALHO
FAMÍLIA	FAMÍLIA
RACISMO	
PRECONCEITO	
VIOÊNCIA	

Fonte: Arquivo pessoal, 2023

A seleção das palavras geradoras para serem trabalhadas nos Círculos de Cultura devem atender a 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, são as palavras que podem ser representadas por meio de um objeto concreto ou de uma imagem. Quando não for possível apresentar a forma figurativa dessas palavras, é relevante abordar a realidade dos alfabetizandos. 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 pensaram 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.

No exemplo a seguir, a palavra geradora selecionada foi TRABALHO, que atendeu aos critérios mencionados anteriormente. Apresentamos a palavra no quadro com imagens dos diferentes tipos de trabalhos (manicure, costureira, trabalho na roça, vendedor ambulante, diarista) conforme a realidade dos alfabetizando/as, de forma que eles pudessem se identificar.

Figura 2 – Apresentação da palavra geradora com imagens



Fonte: Arquivo pessoal, 2023

Após o levantamento vocabular e a seleção das palavras geradoras, a próxima etapa consiste na criação de situações-problema, em que os alfabetizando 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. No quadro a seguir, apresentamos as situações criadas para iniciarmos o debate acerca da palavra geradora:

Quadro2 – Situações- problema

Palavra geradora	Aspectos para discussão
TRABALHO	- O que é trabalho? - Quais os tipos de trabalho? (manual, intelectual) - Qual a importância do trabalho em nossas vidas? - Valorização do homem pelo trabalho - Trabalho como processo de transformação da realidade.

Fonte: Arquivo pessoal, 2023

Após todo esse processo, voltamos à palavra geradora escrita no quadro sem auxílio das imagens, fizemos leitura coletiva e individual, com objetivo de descobrir quantas sílabas formam a palavra.

TRABALHO

Em seguida escrevemos no quadro a palavra de forma que as sílabas estivessem afastadas uma das outras, e assim os alfabetizando identificaram quantas sílabas a formam.

TRA BA LHO

Depois, apresentamos no quadro as famílias fonêmicas das sílabas da palavra geradora em estudo, de modo que as vogais com o mesmo som estão uma embaixo da outra, as consoantes estão alinhadas da mesma forma; na vertical, permanece a vogal e muda a consoante, e, na horizontal, permanece a consoante e muda a vogal.

TA TE TI TO TU
RA RE RI RO RU
BA BE BI BO BU
LA LE LI LO LU

Na palavra geradora selecionada, observa-se que há duas sílabas complexas, TRA e LHO; primeiro, trabalhamos com os alfabetizando/as as sílabas simples, e somente depois fizemos a introdução das sílabas complexas, na mesma dinâmica em que foram trabalhadas as outras.

TRA TRE TRI TRO TRU
LHA LHE LHI LHO LHU

A partir do conhecimento das famílias fonêmicas, eis que é o momento tido como mais importante, pois passa-se a visualizar as famílias das sílabas todas juntas, de forma que possibilita aos sujeitos combinar as sílabas e construir palavras, 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 é o facilitador.

3.3 PRÁXIS ALFABETIZADORA FREIREANA: CONTRIBUIÇÕES PARA UMA EDUCAÇÃO QUE LIBERTA

Apresentamos as sílabas **TA TE TI TO TU** e as vogais **A E I O U**, e em seguida pedimos que os alfabetizando/as falassem palavras que começassem 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, pedimos 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.

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 começassem 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 pedimos para que eles identificassem as sílabas já trabalhadas.

Em seguida, coloquei no quadro as duas famílias, **TATE TI TO TU** e **RA RE RI RO RU**, uma embaixo da outra, e pedi que eles formassem palavras utilizando as sílabas dessas famílias; de início houve resistência, diziam que não sabiam fazer. Nesse sentido, é importante destacar que estavam acostumados a receber as informações de forma passiva, e agora precisavam ser mais ativos e descobrir o mecanismo da formação vocabular, por meio das combinações fonêmicas, se apropriando criticamente, e não de forma memorizada.

Após a 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.

Antes de iniciarmos a próxima família silábica, foi feita a revisão das famílias das letras T e R, depois apresentamos a letra B e sua família fonêmica **BA, BE, BI, BO, BU**, e pedimos que falassem palavras que conheciam e que começassem 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.

No próximo encontro, iniciamos com a revisão das letras T, R, e B e apresentamos a família silábica da letra L, **LA, LE, LI, LO, LU**. Fizemos leitura coletiva e pedi que falassem palavras que começassem com essa letra para construção do dicionário, que 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 escolhesse 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.

É importante destacar que 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, traveseiro, 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.

TRABALHO

TA	TE	TI	TO	TU
RA	RE	RI	RO	RU
BA	BE	BI	BO	BU
TRA	TRE	TRI	TRO	TRU
LHA	LHE	LHI	LHO	LHU

ilha trocan trem
 trava troco trilha
 ilha gelho luo
 troco truck trocisco
 fuga trocado

TA TE TI TO TU
RA RE RI RO RU
BA BE BI BO BU
LA LE LI LO LU
TRA TRE TRI TRO TRU
LHA LHE LHI LHO LHU

Como vimos, a alfabetização de adultos na perspectiva freireana parte da realidade dos alfabetizandos. A palavra geradora é selecionada a partir de suas falas, e, posteriormente, são realizados debates sobre possíveis temas que problematizam questões do cotidiano deles. Durante as discussões, chega-se a possíveis soluções, e só então inicia-se a práxis alfabetizadora.

No nosso último encontro com a turma, propusemos que avaliassem o processo de alfabetização do qual participaram. Obtivemos algumas interações significativas, como a da alfabetizanda Francisca: *“eu já estou lendo, eu não sabia juntar 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”*. E da alfabetizanda Maria: *“estou muito feliz, às vezes meu filho me chama para viajar e eu digo “meu filho, não posso faltar na escola, agora estou aprendendo, não quero faltar”*.

Essas falas demonstram o impacto positivo do processo de alfabetização na vida delas, fortalecendo a autoestima e o desejo de continuar aprendendo. Concluímos que o conhecimento adquirido está promovendo transformações em suas rotinas e relações, incentivando-as a valorizar a educação como uma ferramenta de empoderamento e mudança.

CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA: VIVÊNCIAS NA EJAI

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. 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 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.

Na educação para autonomia, o educando é visto como sujeito do seu processo de aprendizagem, em que a relação do educador e do educando se dá com respeito mútuo, na medida em que ninguém é dono da autonomia de ninguém. Por outro lado, a autonomia se constrói 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 sozinho e tirei uma nova RG, estou muito feliz, agora assino meu nome sozinho, 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 sozinho, 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 à transferência de conhecimentos, mas também ao 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 à domesticação dos sujeitos, por uma educação problematizadora, preocupada com a formação do ser humano, que dá vida à 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 Luis, não podia sair sozinho 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 pedir 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, 2023).

Podemos ver como essa 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, 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 aguce a curiosidade dos alfabetizandos na busca pelo conhecimento, na busca para desvendar o desconhecido, para que se 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 de que alfabetização vai muito além de aprender os signos linguísticos, que ela não se resume ao simples desenvolvimento de habilidades que visa ao 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.

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, diante dos preconceitos sofridos e da negação de

direitos durante toda sua vida, 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”*. Esse discurso mostra que a alfabetização, na abordagem freireana, pode despertar a conscientização dos sujeitos e, conseqüentemente, mudar a sua realidade.

Portanto, para que o processo de alfabetização libertadora seja eficaz, é fundamental abordar a formação docente. A formação inicial e continuada dos educadores tem papel decisivo na orientação das práticas educativas e na definição do tipo de sujeito que se deseja alfabetizar. É essencial que os próprios docentes reconheçam e compreendam sua identidade cultural, a fim de valorizar o capital cultural que cada educando traz consigo para a sala de aula. Assim, poderão conduzir esse encontro de culturas em sua prática pedagógica, contribuindo para a formação de sujeitos críticos, conscientes de seus enraizamentos culturais e capazes de se reconhecerem como sujeitos cultos.

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.
- ARROYO, Miguel G. 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.
- ARROYO, Miguel G. **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. 281 p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Brasília, DF, 2015. 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, Laurence. **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**. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: <https://is.gd/cMs671>. Acesso em: 7 mar. 2021.
- BRASIL. **Lei n. 9.394**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. 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: <https://is.gd/EEvUKG>. Acesso em: 29 nov. 2022.
- BRITO, Andresa Grasielle. **“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. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), São Leopoldo, 2019.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. Ser professor/a hoje: novos confrontos entre saberes, culturas e práticas. **Educação**, v. 37, n. 1, p. 33-41, 2014. Disponível em <https://is.gd/SIoFcU>. Acesso em: 27 jun. 2022.

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 3, ed. 3, v. 1, p. 5-17, mar. 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: SPIGOLON, Nina Imaculada; CAMPOS, Camila Brasil Gonçalves (org.). **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: **Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos**. Brasília: SEED-MEC, 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 3, ed. 3, v. 1, p. 5-17, mar. 2018. ISSN: 2448-0959

FIGUEIREDO, Allan Diego Rodrigues; 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**, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 165-178, 2021.

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: GADOTTI, Moacir (org.). **Paulo Freire: uma bibliografia**. São Paulo: Cortez, 1996.

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

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

FREIRE, Paulo. **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. 172 p. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências de Imperatriz. Imperatriz, MA, 2021.

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*: GADOTTI, Moacir (org.). **Paulo Freire: uma biobiografia**. São Paulo: Cortez, 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**. Pública. Fundação CECIERJ. 2019. Disponível em: <https://is.gd/82a16E>. 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**, n. 14, maio/jun./jul./ago. 2000. Disponível em: <https://is.gd/AzFBMh>. 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**. 1. ed. 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/ago. 2003. Disponível em: <https://is.gd/gwVggR>. Acesso em: 20 jun. 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. 55, nov. 2001. Disponível em: <https://is.gd/p3tz7G>. 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 *et al.* (org.). **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.

SOBRE AS AUTORAS

POLYANA DOS SANTOS SOUSA



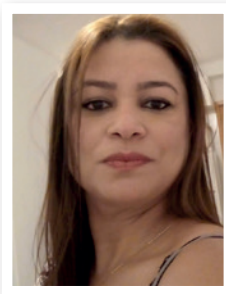
Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Maranhão (2011). Especialista em Educação de Jovens e Adultos, pela Universidade Estadual do Maranhão (2013). Especialista em Gestão, Orientação e Supervisão Escolar, pela Faculdade Rio Sono (2013). Graduada em Direito, pela Unidade de Ensino Superior do Sul do Maranhão (2019). Especialista em Direito Público com ênfase em Direito Constitucional, pela Faculdade Verbo Educacional (2020). Mestrado em Formação Docente

em Práticas Educativas, pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA (2023). Pedagoga na Secretaria Municipal de Educação/ Prefeitura Municipal de Imperatriz. Área de atuação: Educação de Jovens, Adultos e Idosos, coordenação pedagógica, professora universitária.

CV: <https://www.cnpq.br/5994346521810243>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9362-9638>

BETANIA OLIVEIRA BARROSO



Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Maranhão (2004). É especialista em psicopedagogia clínica e institucional pelo Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília (2006). Mestre em Educação, na linha de pesquisa Educação e Ecologia Humana pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (2008) e Doutora pelo mesmo Programa da Área de Concentração Escola, Aprendizagem e Trabalho Pedagógico. Tem experiência na área de Psicologia da Educação com ênfase nos

seguintes temas: subjetividade, singularidade, aprendizagem e desenvolvimento, aprendizagem situada, aprendizagem expansiva, Alfabetização de Jovens e Adultos e trabalho docente. Tem também atuação na área de Didática, Prática de Ensino das Ciências Humanas, Fundamentos Filosóficos e Sociológicos da Educação e Educação Especial. Foi coordenadora e atualmente é docente titular no programa de pós-graduação em formação docente e práticas educacionais.

CV: <https://lattes.cnpq.br/2424166976246375>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7644-8050>

ÍNDICE REMISSIVO

A

Abordagem acadêmica 11
Abordagem romântica 12
Abordagem utilitarista 11
Afetividade 12
Alfabetização 11–17,
19–21, 27–28, 34, 36, 39–40
Alfabetização de jovens e
adultos 16
Alfabetização emancipadora
13
Alfabetização freireana 27
Alfabetização libertadora 40
Alfabetização utilitarista 12
Aprendizagem 11, 17, 22,
27, 34, 37
Aprendizagem mecânica 11
Autoestima 36, 39
Autonomia 16, 20–22, 26,
34, 37–39
Avaliação 38

C

Capital cultural 12–13, 40
Cidadania 15–16
Círculo de cultura 17, 19,
27–29
Classe dominante 11–12
Classe trabalhadora 12, 25
Coleta de dados 19
Comunicação 18, 28
Consciência crítica 17
Conscientização 17, 28,
37, 40
Cultura dominante 39
Currículo 16

D

Decodificação 11, 22

Desenvolvimento cognitivo 12
Diálogo 19, 28
Diversidade 17, 28
Domínio da língua 13, 39

E

Educação 13, 15–17,
22–23, 25, 27–28, 32, 36–38
Educação bancária 17, 38
Educação de jovens e
adultos 13, 15
Educação libertadora 27, 37
Educação popular 13
Elza Maria Costa Oliveira 14
Empoderamento 36, 39
Escrita 12–13, 20, 31, 39
Exclusão 11
Experiência vivida 15

F

Família fonêmica 33
Formação docente 40
Formação inicial 40

G

Golpe militar 15, 20

H

Historicidade 12

I

Identidade 21, 25–26,
39–40

L

Leitura 11–13, 20, 31–35,
39
Levantamento vocabular
28, 30

M

Machismo 24
Memorização 31
Método positivista 11–12
Mobral 22, 25
Movimento de
Alfabetização de Jovens e
Adultos 16
Movimentos sociais 13

O

Opressão 23

P

Palavra geradora 29–32,
34, 36
Paulo Freire 13–16, 27
Pedro Pontual 16
Prática educativa 14, 38
Prática pedagógica 40
Práxis 27, 32, 36
Produção cultural 11, 13,
39

R

Realidade social 39
Reflexão crítica 13
Reprodução cultural 11–12
Resistência 24, 33

S

Sala de aula 17, 19–21,
24–25, 28, 38–40
Sebastiana 19, 23–24
Significação 29

U

Universo vocabular 27–28

V

Viva Cidadão 38



Este livro foi composto pela Editora Bagai.



www.editorabagai.com.br



[/editorabagai](https://www.instagram.com/editorabagai)



[/editorabagai](https://www.facebook.com/editorabagai)



contato@editorabagai.com.br