



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

17743 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional – ANPEd Nordeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT10 - Alfabetização, Leitura e Escrita

PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO VIVENCIADAS POR ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Charliel Lima Couto - UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

Eliana Borges Correia de Albuquerque - UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

Agência e/ou Instituição Financiadora: Fundação de Amparo a Ciência e Tecnologia do Estado de Pernambuco

PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO VIVENCIADAS POR ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) faz parte da educação básica brasileira, destacando-se enquanto uma modalidade de ensino. Para tanto, reconhecê-la enquanto modalidade é levar em consideração que ela apresenta uma diversidade própria, e é nessa diversidade que as práticas de ensino e de aprendizagem precisam se situar. Essa premissa é tão importante que é destacada em documentos legais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Assim, consta no documento, em seu artigo 37, que

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si (Brasil, 1996, p.26).

Com base no que orienta a LDBEN, é preciso considerar que a modalidade EJA precisa ser vista como um local que recebe uma diversidade de jovens, adultos e idosos, apresentando uma variedade de histórias de vidas, de objetivos próprios que os levaram a retornar ao ambiente escolar. E é a partir do

reconhecimento de tal diversidade que as práticas de ensino e de aprendizagem devem acontecer.

Muitos autores nos ajudam a pensar a EJA dentro de uma perspectiva que valoriza as diversas especificidades que esse público possui. Assim, Oliveira (1999) e Soares e Soares (2014) apresentam algumas especificidades que precisam ser reconhecidas no trabalho com estudantes da EJA.

Oliveira (1999), discorre que, em um trabalho com estudantes da EJA, deve-se reconhecer três especificidades básicas: a condição de não criança, a condição de pertencentes a um ou vários grupos culturais e a condição de excluídos da escola. A condição de não criança deve situar a prática pedagógica de uma forma a evitar um trabalho que infantilize esses sujeitos. Apesar de se saber que estudantes da EJA não são crianças, pode acontecer um processo de infantilização nas escolhas dos materiais usados em aulas, por meio do uso de recursos aplicados a crianças e/ou de uma linguagem infantilizada. Sobre a condição de pertencentes a grupos culturais, estudantes da EJA já trazem consigo vivências e participações em diversas esferas sociais, já tem suas práticas culturais estabelecidas dentro do espaço social em que vivem e frequentam, assim, esse aspecto pode ser usado enquanto um fio condutor da prática pedagógica. Por último, reconhecer a condição de que esses jovens, adultos e idosos, em algum momento, foram excluídos do processo educacional favorece o processo de acolhimento e de busca de alternativas para os manter na escola.

Soares e Soares (2014) também apresentam algumas especificidades que fazem parte do universo da EJA. Para esses autores, é preciso reconhecer que esse público tem algumas características próprias que compreende, dentre outros, a *diversidade dos sujeitos*, ou seja, que cada um traz consigo diversas trajetórias de vida, trajetórias escolares, que revelam os vários caminhos que percorreram ao longo de sua jornada pessoal. Em uma *proposta curricular* diferenciada, é preciso que as práticas pedagógicas sejam adequadas a eles, desde a didática usada pelo professor até os processos avaliativos. É importante que tais práticas envolvam *recursos didáticos* variados e que contribuam para uma aprendizagem emancipatória desses sujeitos. Esses recursos podem englobar salas diferenciadas, laboratórios de informática, ciências, dentre outros, espaços para esportes e práticas culturais, materiais didáticos como livros, revistas, almanaques, que de fato atendam às necessidades e anseios de aprendizagem desse público. Outra especificidade é a *formação dos educadores*, visto que muitas vezes a formação inicial do professor não contempla os estudos em torno da EJA. Por último, que se tenham *políticas públicas* efetivas e que a EJA não seja tratada apenas como uma modalidade compensatória de educação, mas sim, como uma educação voltada para sujeitos de direitos à aprendizagem.

De uma forma geral, todas essas especificidades devem ser vistas como uma base teórica e prática dentro do universo da educação de pessoas jovens, adultas e idosas. Assim, essas reflexões nos auxiliam a pensar e elaborar práticas pedagógicas que valorizem e reconheçam esses sujeitos enquanto produtores de conhecimento. Nesse sentido, corroboramos com Arroyo (2001) ao destacar que a trajetória mais progressista não é institucionalizar a EJA como modalidade dos ensinos fundamental e médio, mas como modalidade própria que avançou em concepções de educação e formação humana, sobretudo dos setores populares que frequentam as escolas públicas.

Conhecer e valorizar as especificidades da EJA auxilia na busca de uma prática pedagógica mais efetiva que tenha como objetivo final a ampliação dos repertórios de conhecimentos desse público. Nesse sentido, tais pressupostos precisam fazer parte, também, do processo de alfabetização direcionado a esses sujeitos. A esse respeito, corroboramos com a proposta curricular do estado de Pernambuco, voltada para a EJA, na qual consta que o processo de alfabetização desses sujeitos precisa oferecer situações diversas. Assim, conforme o documento,

No que tange à alfabetização, para a aquisição do Sistema de Escrita Alfabética/SEA, por ser, sobretudo, uma aprendizagem conceitual, é imprescindível que os(as) estudantes manipulem, comparem, montem, desmontem palavras, observando suas características, como estrutura, quantidade e ordem de letras, pedaços de palavras que se repetem, dentre outras do SEA (Pernambuco, 2021, p.32).

Essa reflexão posta no currículo de Pernambuco aponta para uma aquisição da alfabetização em uma perspectiva que coloca o sujeito enquanto construtor do processo de conhecimento. Além disso, situa a apropriação do SEA em uma perspectiva de escrita enquanto um sistema notacional, e não como código que se aprende pela memorização e repetição de correspondências grafofônicas.

Dentro dessa perspectiva de alfabetização, é importante que o trabalho pedagógico se baseie no que Soares (2019) chamou de *alfabetizar letrando*, ou seja, partindo de situações de uso da leitura e da escrita mais próximas das realidades diversas desses sujeitos. Pois, é preciso compreender que mesmo que esses jovens, adultos e idosos ainda não sejam alfabetizados, já convivem, diariamente, com diversos textos, desenvolvendo, em suas práticas, inúmeras estratégias para lidar com eles.

Diante do embasamento teórico apresentado nesta introdução, para este estudo, (que faz parte de uma pesquisa maior de doutoramento em educação) objetivamos analisar práticas de alfabetização oportunizadas a estudantes de uma turma das fases iniciais da EJA em uma escola do município de Buíque, Pernambuco e as aprendizagens dos estudantes no que se refere à apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA).

Este artigo está organizado nessa introdução, contendo algumas reflexões teóricas, tanto sobre a EJA como sobre a alfabetização, mesmo que brevemente. Seguindo, apresentaremos a análise de alguns dados e, por último, fazemos algumas considerações finais.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Sobre os aspectos metodológicos que guiam esse estudo, destacamos que ele está sendo fruto de 56 observações em sala de aula, realizadas ao longo do ano letivo de 2023, como também de observações extraclasse realizadas com 3 adultos pertencentes à turma investigada (18 observações). Todavia, neste texto discutiremos apenas o extrato de algumas aulas em que ocorreram um trabalho voltado para o processo de apropriação do SEA.

Além das observações, utilizamos outros instrumentos, tais como: entrevistas ao longo do ano, tanto para traçar o perfil dos alunos como para identificar o uso que eles faziam da leitura e da escrita; além da realização de diagnose no início e no final do ano letivo, com o intuito de identificar os níveis de conhecimentos que os estudantes possuíam em relação ao SEA. As palavras utilizadas em ambas as diagnoses foram as mesmas, e muitas foram escolhidas por fazer parte do universo da EJA, variando o nível de complexidade em sua escrita.

Em relação aos participantes da pesquisa, tivemos a colaboração de oito adultos, variando a idade de 27 a 49 anos. Para preservar as identidades dos sujeitos, os nomes que apresentaremos serão fictícios e a escolha dos mesmos foram feitas pelos próprios participantes, sendo eles: Pedro, Ana, Vaqueira, Sofia, Camila, Flávia, Tereza e Josi.

Todos os participantes da pesquisa possuíam conhecimentos específicos em relação ao sistema de escrita alfabética, como veremos na próxima seção. Assim, alguns estavam alfabetizados e outros no processo de alfabetização. Em relação a professora, estava no último ano de trabalho, se aposentando ao final do primeiro semestre de 2023. Apesar da vasta experiência como professora, nunca havia lecionando em turmas da EJA, assim, muitas das escolhas didáticas feitas por ela foi baseada em um trabalho com alfabetização de crianças.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Como já discutimos em outros momentos deste artigo, o público que forma a EJA é composto por uma grande diversidade, isso em vários aspectos. Assim, no que tange aos níveis de conhecimento da escrita alfabética, essa diversidade também se faz presente.

Com base na aplicação do instrumento de Diagnose Inicial, aplicado no mês

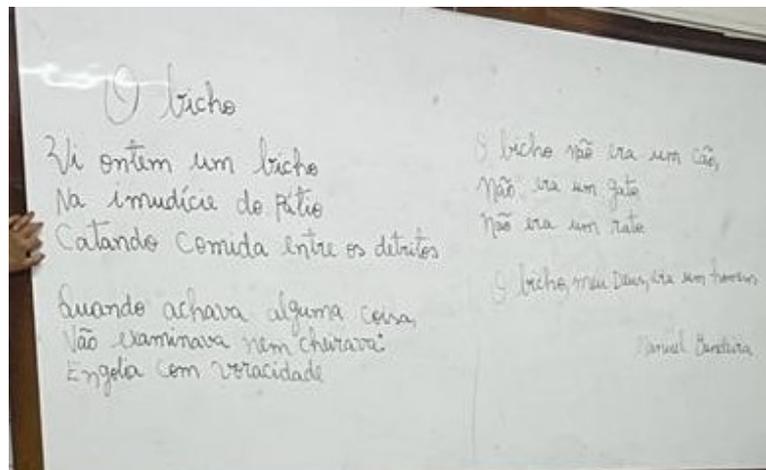
de abril de 2023, constatamos que os estudantes da turma da EJA participante da nossa pesquisa apresentavam diferentes hipóteses de escrita, considerando os estudos de Ferreiro e Teberosky (1985). *Pedro* e *Ana*, no momento da aplicação inicial, estavam em um nível *silábico*, e dentro desse nível, pudemos verificar que eles transitavam dentro das várias fases, a depender da palavra escrita, ora de forma quantitativa, ora de forma qualitativa. *Vaqueira*, estava, na maioria das palavras escritas, na fase silábica-alfabética, uma vez que em alguns momentos escrevia uma letra para cada sílaba, e em outros momentos escrevia as palavras de forma alfabética. Por sua vez, *Camila* e *Sofia* estavam entre os processos de escrita que variam dentro da hipótese silábica-alfabética e alfabética mais inicial, escrevendo algumas palavras sem fazer a relação com a pauta sonora, porém em outras, já percebendo as diversas regularidades existentes na escrita das palavras. Por último, *Flávia*, *Josi* e *Tereza* se encontravam dentro da hipótese alfabética, fazendo diversos questionamentos de cunho ortográficos quando havia dúvidas sobre a escrita de uma palavra.

Consideramos que a aplicação de diagnoses durante o ano letivo contribui para que os professores possam conhecer os conhecimentos que seus alunos já possuem sobre a escrita alfabética. Observamos em nossa pesquisa, por exemplo, que nenhum aluno se encontrava em um nível pré-silábico. Por meio desse levantamento, o professor pode elaborar estratégias que faça com que os alunos progredam em seus processos de alfabetização.

Diante das diversas situações de alfabetização vivenciada na turma, constatamos que durante as observações, os alunos tiveram contatos com diversos tipos de atividades: escrita de nomes de figuras, formação de palavras com parte de sílabas desconhecidas, cruzadinhas, caça-palavras, gêneros textuais diversos (poemas, listas, receitas, formulário, texto informativo). Muitas dessas atividades dialogavam com as especificidades da EJA mas, em outros momentos, verificamos o uso de diversos recursos que não eram adequados a esse público, ou seja, recursos oriundos de práticas de alfabetização com crianças.

Uma das atividades vivenciadas pelos estudantes e que se adequou à realidade da EJA, foi baseada no poema “o bicho” de Manoel Bandeira. Nesse sentido, a atividade desenvolvida no mês de março de 2023 oportunizou que os estudantes refletissem sobre alguns princípios do sistema de escrita, elaborando e testando diversas hipóteses, como mostra o extrato a seguir:

Figura 1 – extrato da aula do dia 20 de março de 2023



Fonte: acervo da pesquisa do autor

Tomando como referência o extrato dessa aula, desenvolvida na primeira semana em que realizamos as observações, constatamos que os sujeitos da EJA tiveram acesso a algumas situações didáticas que contribuíram para o desenvolvimento de sua alfabetização. Primeiro, houve uma discussão oral em torno do assunto abordado no poema “o bicho” de Manoel Bandeira, como também das características que compõem o gênero (não abordaremos esse aspecto nesse artigo). Após esse momento inicial, a professora oportunizou momentos que auxiliaram no processo de apropriação do sistema de escrita alfabética, como vemos no extrato abaixo:

Professora: quando eu falo a palavra Bicho. Eu falo a primeira vez o que?

Vaqueira: Bicho...

Professora: não, primeira sílaba, a primeira vez que abro a boca.

Vaqueira: BI e depois CHO.

Professora: quantas letras eu usei para fazer a palavra bicho?

Vaqueira: cinco.

Professora: quantas vezes eu abro a boca para falar a palavra bicho?

Pedro: duas

Professora: isso é a sílaba. Primeiro eu digo BI, depois eu digo CHO. Primeiro BI, depois C, H, O, CHO.

Ao fazer tais intervenções, a professora permitiu que os estudantes mostrassem conhecimentos que já possuíam. Vale salientar, que as aulas na respectiva turma haviam começado duas semanas antes dessa primeira observação, ou seja, os dois alunos que dialogaram com a professora, demonstraram já ter conhecimentos do sistema de escrita, tanto de quantidades de letras para formar a palavra BICHO, como da quantidade de sílabas que ela possuía.

Continuando a aula, a professora parte para uma complementação da atividade e, para isso, apresenta várias imagens, todas iniciando com a letra B,

mas com vogais iniciais iguais ou diferentes, sendo elas: bola, bife, bala, bicicleta, bíblia, bule, binóculos. Assim, ela pede para que os alunos digam quais imagens começam com o som inicial da palavra BICHO, apontando no quadro para a sílaba BI. Ela mostra as imagens e vai perguntando as sílabas iniciais da escrita, a cada aluno. Em seguida, há uma preocupação com a escrita das palavras que representam cada uma das imagens, assim, a professora explora, de forma oral e guiada como cada uma delas pode ser escrita, apontando para a relação som-grafia. Essa atividade é guiada por vários questionamentos de interação e reflexão, tais como: a primeira sílaba é igual a de BICHO? Quantas letras tem essas palavras? Quando eu falo bicho, aqui eu falei BI, o que eu falei aqui (apontando para a imagem)? Quando eu falo bala, qual a primeira sílaba falada? Quais letras formam essa sílaba? O som é o mesmo de BICHO?

Todos esses questionamentos levaram os alunos a elaborar e reelaborar suas hipóteses em torno da leitura e da escrita das palavras. Além disso, consideramos que a atividade em questão vai ao encontro do que Oliveira (1999), Soares e Soares (2014) apontaram sobre o reconhecimento das especificidades da EJA, nesse caso, evitou-se a infantilização dos sujeitos, como também o uso do recurso didático e das intervenções feitas dialoga com o público adulto.

Para finalizar a sequência de atividades envolvendo o texto da figura 1, a professora entrega o texto impresso e solicita que os alunos circulem nele a palavra BICHO e em seguida todas as palavras que possuem cinco letras. Em outro momento da aula, entregou fichas com as partes do texto desorganizado, em que os alunos deveriam fazer a organização dos versos de acordo com o texto original.

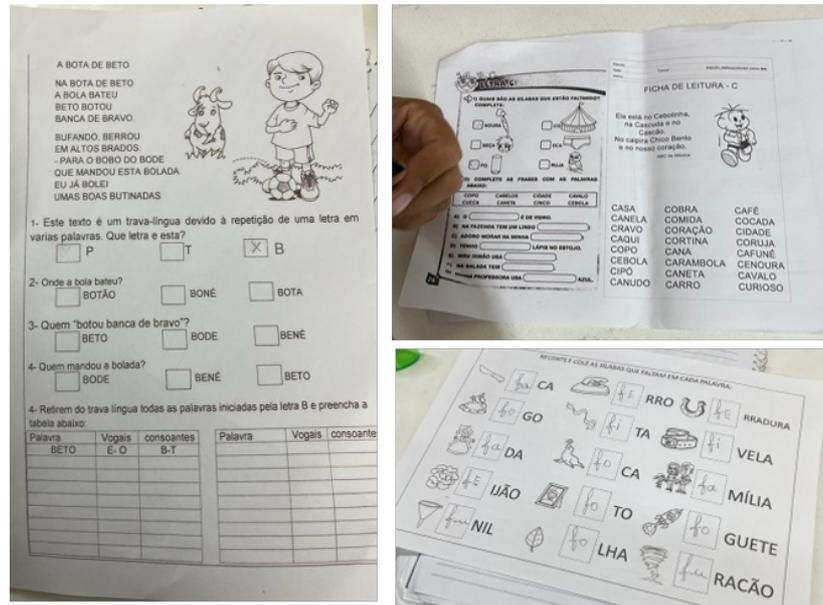
Uma das recomendações do currículo de Pernambuco (2021) é que sejam oportunizados, durante o processo de alfabetização de pessoas jovens e adultas, uma variedade de atividades que explore a formação das palavras, a repartição delas, e outros aspectos que fazem com que o processo de alfabetização ocorra de uma forma mais efetiva e significativa, assim, na atividade proposta, podemos considerar que contemplou, em partes, tal recomendação.

Além desse aspecto recomendado em Pernambuco, o gênero textual escolhido pela professora e a forma de apresentação do mesmo (forma escrita na lousa, leitura individual, leitura coletiva, distribuição do texto impresso com o recurso de imagem, exploração de partes dele) ajudaram na compreensão dos estudantes, reconhecendo que textos poéticos circulam socialmente no universo cotidiano das pessoas jovens, adultas e idosas, estando eles alfabetizados ou não.

Apesar do extrato acima demonstrar uma prática pedagógica importante para a EJA, muitas aulas foram orientadas por um trabalho descontextualizado,

baseando-se em recursos do universo infantil, como podemos observar no conjunto de atividades apresentadas na figura 2:

Figura 2 – extratos de aulas desenvolvidas nos meses de abril e maio



Fonte: acervo da pesquisa do autor

As atividades presentes na figura 2 foram exploradas em observações realizadas no mês de abril e maio de 2023. Como pode-se constatar, todas elas foram baseadas em um trabalho de alfabetização voltados para criança. Apesar da professora não usar uma linguagem que infantilizava os alunos, seria mais viável buscar recursos didáticos mais apropriados para o público, como ocorreu com a atividade do poema “o bicho”. Algo que ficou nítido ao longo da pesquisa, é que mesmo com esse uso não adequado de atividades, as interações promovidas pela professora e pelos alunos, contribuíram para que ocorresse o processo de alfabetização. Assim, mesmo utilizando tais recursos didáticos, a professora manteve o processo de interação questionando o processo de escrita das palavras, de formação inicial e final das sílabas, de escrita de novas palavras, comparação quanto ao número de letras e sílabas, como também, um auxílio individual e coletivo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As práticas de alfabetização voltados ao público adulto necessita ser vista como uma forma de valorizar e ampliar o repertório de conhecimentos que esses sujeitos já trazem. Como mostrou os dados apresentados neste estudo, os oito participantes já possuíam, ao ingressar em uma turma de alfabetização da EJA, conhecimentos ligados ao sistema de escrita alfabética, no momento em que nenhum se encontrava no estágio pré-silábico de alfabetização.

Sobre as práticas de alfabetização vivenciadas por eles, consideramos que a

professora transitou, ora com práticas que dialogavam com as especificidades próprias das pessoas adultas, ora com práticas que envolviam o uso de recursos que não se adequavam ao público, como, trazendo atividades do universo infantil.

Mesmo diante de tal realidade, consideramos que o trabalho envolvendo as práticas de alfabetização contribuíram para a evolução nas aprendizagens desses aprendizes, visto que, ao final do ano apenas *Ana* não havia avançando em sua hipótese alfabética.

Palavras-chave: Alfabetização. EJA. Letramento.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. A educação de jovens e adultos em tempo de exclusão. **Revista de Educação de Jovens e Adultos**. n. 11, 2001.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

FERREIRO, Emília.; TEBEROSKY, Ana. **A Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**. n. 12, p. 59 – 73, set/Out/Nov/Dez, 1999.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco: educação de jovens e adultos. Ensino fundamental**. Recife: a secretaria, 2021.

SOARES, Leôncio José Gomes.; SOARES, Rafaela Carla e Silva. O reconhecimento das especificidades da Educação de Jovens e Adultos: constituição e organização de propostas de EJA. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, 2014.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3ª edição. Belo Horizonte: autêntica editora, 2019.