

**DO ANALFABETISMO À ALFABETIZAÇÃO DE PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS<sup>1</sup> EM PAULO FREIRE:**

“ler a palavra” para reescrever sua história

**FROM ILITERACY TO LITERACY OF YOUNG, ADULT AND ELDERLY PEOPLE IN PAULO FREIRE:**

“read the word” to rewrite his story

Maria Eurácia Barreto de Andrade<sup>2</sup>

Sineide Cerqueira Estrela<sup>3</sup>

**Resumo**

O presente estudo, forjado a partir de uma experiência alfabetizadora de sucesso, materializa-se com base no legado de Paulo Freire, tendo os sujeitos e seus contextos como centralidade do processo alfabetizador. Para tanto, o objetivo que norteia o trabalho pauta-se em identificar, nas vozes de uma professora e de dois ex-estudantes, ações que têm contribuído para o sucesso no processo de alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas na perspectiva freireana. O aporte teórico utilizado baseia-se nas contribuições de Freire (1997, 1999, 2001a, 2001b), Freire e Macedo (1994), Andrade e Estrela (2019), Ferraro (2008), Moura (2016), Santos (2011), Souza (2019), dentre outros. No âmbito metodológico, trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa (Minayo, 2001); em coerência com a proposta descrita, os dados foram colhidos por meio de entrevistas narrativas (Weller; Zardo, 1992). Os resultados da pesquisa revelam que a prática da professora é revestida de diálogo, amorosidade, estímulo, respeito e esperança (Freire, 1999), com a utilização constante de textos e um intenso envolvimento com o ensino sistemático da alfabetização. Todo esse panorama apresentado nos autoriza a concluir que, para além do método utilizado, esses são atributos que têm contribuído para o sucesso no processo de alfabetização.

**Palavras-chave:** Alfabetização; Analfabetismo; Educação de Jovens; Adultos e Idosos; Paulo Freire.

**Abstract**

This study, created by a successful literacy experience, materializes based on the legacy of Paulo Freire, having the subjects and their contexts as the centrality of the literacy process. Therefore, the goal that guides this work is based on identifying in a teacher and two former students' speeches actions that have

---

<sup>1</sup> Mesmo não abordando diretamente o trabalho com idosos – pois os estudantes investigados possuem idades entre 30 a 48 anos – optamos por sua inclusão por compreendermos a amplitude do alcance e a heterogeneidade encontrada na modalidade da EJA, não se tratando, neste caso, dos sujeitos que protagonizaram esta pesquisa.

<sup>2</sup> Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), com atuação no Centro de Formação de Professores (CFP). Pesquisadora do Núcleo Carolina Maria de Jesus: Estudo, Pesquisa e Extensão em Educação Popular, Agroecologia e Alfabetização da Classe Trabalhadora, vinculada ao Programa de Extensão Tecelendo (UFRB/CFP). Contato: mariaeuracia@ufrb.edu.br

<sup>3</sup> Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> da Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC-BA), com atuação na Coordenação Pedagógica da Educação Básica. Pesquisadora do Grupo de Estudo e Pesquisa em História, Educação e Gênero, vinculado à Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e Pesquisadora do Núcleo Carolina Maria de Jesus: Pesquisa e Extensão em Educação Popular, Agroecologia e Alfabetização da Classe Trabalhadora, vinculada ao Programa de Extensão Tecelendo (CFP/UFRB). Contato: sineidestrela@hotmail.com

contributed to the success in the literacy process of young people, adults and elderly people in the Freire's perspective. The theories used on this paperwork was based on the contributions of Freire (1997, 1999, 2001a, 2001b), Freire e Macedo (1994), Andrade e Estrela (2019), Ferraro (2008), Moura (2016), Santos (2011), Souza (2019), among others. Regarding to the methodological scope, this work is a qualitative research (Minayo, 2001) and consistent with the proposal described, the data were collected through narrative interviews (Weller and Zardo, 1992). The results of the research reveal that the teacher's practice is based on dialogue, love, encouragement, respect and hope (Freire 1999), with the constant use of texts and an intense involvement with the systematic teaching of literacy. This whole panorama allows us to conclude that, in addition to the method used, these are attributes that have contributed to the success of the literacy process. This whole panorama allows us to conclude that, in addition to the method used, these are attributes that have contributed to the success of the literacy process.

**Keywords:** Literacy; Illiteracy; Youth; Adults and Elderly Education; Paulo Freire.

### Introdução

Trazer à tona a discussão sobre alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas requer, inicialmente, uma retomada de algumas reflexões acerca do analfabetismo no país, caracterizado como um problema histórico que foi se instalando progressivamente em todo o território, principalmente no nordeste brasileiro. Esta problemática social fere um direito constitucional com a negação aos sujeitos de reescreverem as suas histórias por meio da apropriação da leitura e da escrita.

A preocupação epistemológica apresentada neste artigo é atravessada pela discussão e problematização sobre a alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas e o analfabetismo como marca histórica da educação do país, sobretudo na população negra. As reflexões ora destacadas são forjadas, principalmente, pelas contribuições de Freire, somadas aos demais pesquisadores que imprimem nas suas ideias e ações o legado deste grande mestre, além de ampliar e buscar superar alguns pontos pouco ou não evidenciados.

Os dois grandes pontos acima elencados serão, aqui, visibilizados, pois, para além de compreender as situações de produção do analfabetismo no país, buscaremos elucidar práticas alfabetizatórias bem-sucedidas sustentadas pelo legado de Paulo Freire, sob a ótica de uma professora alfabetizadora e dois egressos da modalidade em pauta. Em que pese às diversas investigações realizadas neste campo, o foco desta pesquisa dialoga com as vozes da docente e ex-discentes que ecoam nos espaços educativos, ganhando centralidade as questões do analfabetismo e sua relação com a alfabetização dos sujeitos a partir dos 15 anos de idade.

Refletir sobre essas temáticas, considerando o legado de Freire um campo epistemológico fundante, sobretudo no contexto atual em que o país sofre com retrocessos

históricos de direitos, torna-se, cada vez mais, urgente e necessário. O momento convida a ampliar o debate e tencionar movimentos de resistência para superar concepções conservadoras que buscam deslegitimar legados históricos que marcaram positivamente a trajetória da educação do Brasil. É nesse viés que os profissionais que escolhem a educação como campo de luta devem buscar melhorias e a discussão sobre o analfabetismo de pessoas jovens, adultas e idosas deve estar nesse cenário de reflexão, por ser um debate coberto de intenções.

O país atravessa um momento delicado e, mais do que nunca, o debate sobre a educação brasileira, em especial, a alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas deve ser aquecido. Nesse sentido, a reflexão forjada pelas ideias de Paulo Freire se reveste de sentido, por imprimir a necessidade de problematizar, tencionar discussões e mobilizar sujeitos e ideias, a fim de rever práticas e concepções antidemocráticas fortemente disseminadas no momento atual, as quais atravessam movimentos de tensões e disputas.

Nesta perspectiva, a pesquisa desenvolvida teve como objetivo principal identificar, nas vozes da professora e ex-estudantes, ações que têm contribuído para o sucesso no processo de alfabetização na perspectiva freireana. Do ponto de vista metodológico configura-se como pesquisa qualitativa, apoiando-se na entrevista semiestruturada para coleta dos dados.

Quanto ao embasamento teórico deste estudo, recorreremos a pesquisadores que se dedicaram, em suas trajetórias acadêmicas, a pesquisar sobre as abordagens aqui elucidadas, dentre os quais destacamos, principalmente: Freire (1997, 2001a, 2001b), Freire e Macedo (1994), Andrade e Estrela (2019) Andrade, Freitas e Santos (2020), Ferraro (2008), Moura (2016), Santos (2011) e Souza (2019). Diante do exposto, optamos por sistematizar este estudo da seguinte forma: na primeira seção, discutimos sobre o analfabetismo e alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas à luz de Paulo Freire, apresentando uma abordagem ampla sobre os equívocos conceituais e as restrições ao termo analfabetismo, bem como a concepção freireana que possibilita a reescrita das trajetórias dos sujeitos, as quais, na sua grande maioria, são atravessadas por inúmeros desafios e lutas. Na segunda seção, são apresentados os apontamentos metodológicos do estudo, evidenciando o método e as trilhas percorridas no processo. Em seguida, na terceira seção, são exibidos os resultados e discussões sobre o sucesso no processo de alfabetização, sob as lentes da professora e ex-estudantes. Por fim, as considerações são elucidadas com notas para a sua continuidade.

Espera-se que os apontamentos aqui destacados possam contribuir para ampliação das reflexões e do debate acerca do analfabetismo como um problema social que foi se instalando

progressivamente e, hoje, se caracteriza como uma vergonha nacional. Espera-se, também, que a trajetória alfabetizadora da professora pesquisada contribua para aquecer as discussões em torno da alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas, no intuito de problematizar práticas, revisar teorias e tencionar movimentos de busca por políticas públicas para a modalidade em pauta, a fim de minimizar o mapa do analfabetismo no país.

### **1. Apontamentos Teóricos: analfabetismo e alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas à luz de Paulo Freire**

Discorrer sobre dois conceitos de grande abrangência e relevância social, demanda uma retomada a partir da invenção da escrita. Para tanto, Santos e Damiani (2005) contribuem com essa discussão, ao evidenciar que, com a criação da escrita, os sujeitos precisaram trabalhar baseados em duas lógicas circunstanciais: uma delas revelada como “segredo”, constituída pelo código da escrita, denominada pelo grupo social que o convencionou, e a da “chave”, constituída pela leitura, para identificar e ter acesso ao segredo. Foi a partir deste momento, segundo as autoras, que os países com escrita alfabética criaram outra dualidade: “[...] os alfabetizados, detentores da ‘chave’, e os analfabetos, não detentores da chave. Detentores desta polaridade, hoje o alfabetismo constitui-se em sinônimo de poder, sendo, por óbvio, o analfabeto o símbolo do não poder na sociedade letrada”. (SANTOS; DAMIANI, 2005, p. 17).

Desse modo, o analfabetismo é historicamente visto como a não apropriação do sistema de escrita (SANTOS; DAMIANI, 2005). Na perspectiva de Freire, este termo é carregado de preconceito, sendo amplamente criticado pelo autor em virtude dos mais diversos sentidos atribuídos, na década de 1960, por denunciar concepções limitadas ou distorcidas durante o período de exílio, no Chile, no triste momento da ditadura militar no país. Os sentidos atribuídos à época foram caracterizados por Freire (2001) como distorcidos, limitados e/ou equivocados da realidade, uma vez que eram associados ao termo analfabetismo a “erva daninha”, “enfermidade”, “chaga”, “incapacidade”, “pouca inteligência” e até “preguiça”, conforme pode ser observado a seguir:

A concepção, na melhor das hipóteses, ingênua do analfabetismo o ancora ora como uma “erva daninha” – daí a expressão corrente: “erradicação do analfabetismo” – ora como uma “enfermidade” que passa de um para o outro, quase por contágio, ora como uma “chaga” deprimente a ser “curada” e depois cujos índices, estampados nas estatísticas de organismos internacionais, dizem mal dos níveis de “civilização” de certas sociedades. Mais ainda, o analfabetismo aparece também, nesta visão ingênua

ou astuta, como a manifestação da “incapacidade” do povo, de sua “pouca inteligência”, de sua “proverbial preguiça”. (FREIRE, 2001b, p. 15).

Para além dessa crítica ao termo, por impregnar em si forte carga de preconceito, o referido autor ainda complementa denunciando outras distorções ao analfabetismo, como, por exemplo, a subnutrição, vergonha e sentimento de inferioridade. Na sua concepção, as pessoas não alfabetizadas eram vistas como sujeitos “[...] famintos de letras e sedentos de palavras” (FREIRE, 2001b, p. 53); além disso, a mais cruel e perversa distorção do conceito, denunciada por Freire, refere-se à compreensão do analfabetismo como algo vergonhoso para o sujeito. Esta é, sem dúvida, uma vergonha, mas para o país, para o poder público que historicamente negou aos sujeitos o direito básico da leitura, da escrita e da inserção aos bens culturais e sociais produzidos ao longo dos tempos. Esses sentimentos de inferioridade, de vergonha, de incapacidade e impotência acabam reproduzindo e legitimando o discurso da cultura dominante, impedindo a sua ação e intervenção no contexto social. Segundo Freire (2001b, p. 59), os sujeitos não alfabetizados são, muitas vezes, “[...] submetidos aos mitos da cultura dominante, entre eles e a sua ‘natural inferioridade’”.

Destaca, portanto, o caráter ideológico imbricado para mascarar e distorcer a realidade em serviço da cultura dominante. Na mesma perspectiva, Freire e Macedo (1994, p. 12) reafirmam que “o conceito de analfabeto, nesse sentido, dá muitas vezes uma cobertura ideológica para que os grupos poderosos simplesmente silenciem os pobres, os grupos minoritários, as mulheres [...]”. No bojo destas reflexões, fica evidente que todas as representações anteriormente destacadas como distorcidas ou equivocadas foram forjadas por construções ideológicas.

Ferraro (2018, p. 42), ao analisar o conceito de analfabetismo à luz do pensamento freireano, destaca que “[...] para se pôr um fim a essa situação de dominação ideológica sobre os analfabetos, que é legitimada e reforçada através dessa pletora de desconceitos, requer-se muito mais do que a ação pedagógica de alfabetização”. Corroborando com esta concepção Longhi e Dal Moro (2005, p. 27), ao anunciarem que a problemática do analfabetismo “[...] não se situa apenas com uma questão pedagógica, mas, em seu bojo, retrata uma questão essencialmente política [...]”. Evidenciam, no entanto, que essa construção ideológica busca confirmar dupla função no jogo político: disfarçar ou camuflar a realidade social e silenciar as pessoas exploradas. É uma lógica muito perversa que busca legitimar uma vergonha nacional,

construída historicamente. É nesta lógica que Andrade e Estrela (2019, p. 3) denunciam a necessidade de se “[...] tencionar a discussão sobre o papel que o analfabetismo cumpre na sociedade e em favor de quem”.

Longhi e Moro (2005) destacam que os desconceitos do analfabetismo foram se instalando progressivamente na sociedade brasileira, pois a exclusão dos sujeitos e grupos pela ausência ou insuficiência do domínio da leitura e da escrita foi sempre presente. As pessoas inseridas neste triste mapa de exclusão foram privadas, por muitos anos,<sup>4</sup> do direito ao voto. Em que pese este avanço, diante de um triste histórico de negação de direitos, os referidos autores salientam:

Hoje, num contexto que exige novas alfabetizações, por não representar uma força social capaz de intervir nos rumos políticos do país, os analfabetos sobrevivem no esquecimento, ignorados socialmente, apenas simbolizados num número que se confunde com outros nas estatísticas do IBGE. (LONGHI; MORO, 2005, p. 28).

É neste contexto de novas exigências sociais para atender as demandas postas no cotidiano, somado a um histórico construído progressivamente por negações, exclusões e equívocos conceituais, que as estatísticas apresentadas denunciam que o país não cumpre a deliberação constitucional que garante a todos os cidadãos o direito de acesso ao sistema escolar público e gratuito.

São diversos os fatores que contribuíram e ainda contribuem para a produção e a manutenção do mapa de analfabetismo ao longo dos tempos; dentre outros aspectos, Souza (1999) destaca a desqualificação das políticas públicas de alfabetização. Para o autor, o elemento fundante para a manutenção do analfabetismo “[...] é resultado tanto da insuficiência quanto da demora na melhoria da alfabetização ao longo da segunda metade do século” (SOUZA, 1999, p.17).

Essa desqualificação e insuficiência de políticas públicas sinalizadas por Souza (1999) podem ser reveladas pelos indicadores atuais de analfabetismo da população jovem, adulta e idosa do país, principalmente se analisarmos o analfabetismo funcional da população com 15 anos ou mais.

---

<sup>4</sup> Este direito foi privado aos sujeitos não alfabetizados por mais de um século. A reforma eleitoral de 1881, conhecida como Lei Saraiva, excluiu o direito ao voto das pessoas que não sabiam ler e escrever, constituindo mais uma negação de direito básico. Só depois da aprovação da Constituição Federal de 1988 as pessoas não alfabetizadas conquistaram o direito ao voto.



Os dados apresentados pela Pesquisa de Amostra por Domicílios Contínua – PNAD (IBGE, 2017) revelam que no país existe um contingente de 11,5 milhões de pessoas que não sabem ler e escrever, o que corresponde a 7% da população. Mesmo havendo restrições quanto à veracidade dos dados apresentados - ao reconhecer todo histórico de preconceito, rotulação e discriminação contra as pessoas não alfabetizadas, conforme reflexões anteriores -, alguns questionamentos fazem-se necessários neste momento: em quais instituições educativas estão inseridas e sendo atendidas estas pessoas em seus direitos educacionais básicos? Quais condições de permanência estão sendo ofertadas a estes sujeitos que, ao longo da sua trajetória, tiveram interrompidos ou negados os direitos de inserção e continuidade nos espaços educacionais? Quantas pessoas jovens, adultas e idosas, de fato, ainda continuam sem a garantia da apropriação da leitura e da escrita? Para além da leitura e da escrita rudimentar, quantas pessoas necessitam ampliar o seu processo de escolarização/alfabetização, a fim de participarem com maior autonomia das práticas sociais letradas? Qual é, de fato, o quantitativo de sujeitos, maiores de 15 anos, que ainda se encontram no mapa do analfabetismo funcional?

Se analisarmos os dados do analfabetismo disponibilizados no país, mesmo sabendo que não traduzem a realidade atual, entrecruzados ao número de pessoas maiores de 15 anos que se encontram nos espaços educativos da modalidade da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental, poderemos verificar que existem muitos sujeitos não alfabetizados excluídos do sistema escolar de ensino. No tocante a todas as questões que atravessam essa problemática, torna-se relevante questionar: o que o Estado brasileiro tem feito para mudar esta realidade? Quais políticas públicas estão sendo pensadas/criadas para atender a este público que ainda se encontra nesta triste marca de discriminação e exclusão? De que forma o país está se organizando para que esta dívida social seja, pelo menos, minimizada neste momento em que a apropriação da leitura e participação social são tão necessárias? O que a Política Nacional de Alfabetização (PNA) garante para que estes sujeitos não ou pouco alfabetizados participem efetivamente nas práticas sociais e tenham acesso aos bens culturais produzidos pela humanidade?

As questões levantadas somadas à realidade do atual cenário político e social nos autorizam a destacar o descaso e não atendimento com prioridade e dignidade à modalidade em pauta. Trata-se, pois, das ações implementadas pelo governo federal, dentre elas, a extinção da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), a suspensão do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) da EJA, significativa redução e até

extinção de financiamentos, a possível descontinuidade do Programa Brasil Alfabetizado, a invisibilidade da modalidade na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e, sobretudo, o retrocesso conceitual e epistemológico da Política Nacional de Alfabetização (PNA<sup>5</sup>) que, além de desconsiderar resultados de pesquisas atuais do nosso país e teorias consagradas mundialmente, retrocede muitas décadas, com concepções conservadoras sobre o processo de alfabetização, negligenciando a modalidade, seus sujeitos e contextos marcados por lutas, exclusões e invisibilidades. Tais atos só legitimam o preconceito e a negação do direito de uma educação qualificada para os jovens, adultos e idosos pouco escolarizados, conforme preconizado na legislação, desautorizando a estes sujeitos a possibilidade de reescreverem suas próprias histórias.

Dada a centralidade da problemática do analfabetismo no Brasil, não podemos deixar de lado os elementos secundários que também são revestidos de significados: as políticas públicas de alfabetização de jovens, adultos e idosos para que se possa minimizar o número de sujeitos inseridos neste triste mapa. Conforme análise de Souza (2019), o Brasil, infelizmente, ainda não conseguiu reparar a dívida histórica e social com os que não tiveram acesso à escola ou tiveram que interrompê-la pela insuficiência e não qualificação das políticas públicas para estes sujeitos tão castigados por um sistema social e político perverso e excludente. Negar aos sujeitos, mais uma vez, o direito básico da aquisição e apropriação da linguagem escrita e sua vivência autônoma nas decisões de uma sociedade grafocêntrica, significa reafirmar e legitimar todas as distorções conceituais do analfabetismo ao longo da história.

No bojo das discussões e dos dados apresentados, podemos palmilhar e problematizar sobre a relevância de um novo conceito: alfabetização para as pessoas jovens, adultas e idosas sendo forjada por intenções para a materialidade da conscientização e libertação dos sujeitos, como bem evidenciou Freire nas suas obras. Nesta mesma concepção, Souza (2019, p. 29) destaca a necessidade de pensar a alfabetização para jovens, adultos e idosos para além da questão técnica, sendo revestida pelo “[...] diálogo da escrita da vida com a escrita da escola na interação humana e na ampliação do direito à educação de milhões de pessoas maiores de 15 anos, sob pena de ratificarem as exclusões socioeconômicas [...]”.

---

<sup>5</sup> Instituída pelo Decreto n.9765, propõe a melhoria da qualidade da alfabetização e combate o analfabetismo absoluto e funcional nas etapas e modalidades da educação básica (BRASIL 2019).



Em que pese todo histórico atravessado por distorções e negações que o país vivenciou, não podemos esquecer-nos de um grande ícone da educação brasileira que dedicou sua vida para garantir aos excluídos e marginalizados o direito de ler a palavra e escrever a sua história: Paulo Freire, que carrega no seu legado forte marca da militância, da luta, da esperança (do verbo esperar), do amor como ato de coragem e, sobretudo, da alfabetização como centralidade. Este conceito, na perspectiva freireana, tem uma concepção semântica que se abastece de significação quando compreendido do ponto de vista libertador, conforme anunciado por ele:

[...] o processo de alfabetização de adultos, visto do ponto de vista libertador, é um ato de conhecimento, um ato criador, em que os alfabetizandos exercem um papel de sujeitos cognoscentes, [...] os alfabetizandos(as) não são vistos como “vasilhas vazias”, meros(as) recipientes das palavras do educador(a). (FREIRE, 2001a, p. 105).

É deste sentido libertador, criador e transformador que a proposta de alfabetização de Freire é revestida. A retórica se delinea de forma viva, tendo como centralidade o sujeito do processo e sua trajetória de vida atravessada pelo seu contexto sociocultural. É a partir das experiências dos sujeitos, com seus caminhos muitas vezes truncados e marcados por negações, marginalizações e silenciamentos, que Freire enuncia a materialidade do processo alfabetizador como elemento fundante. Convergindo com a concepção apresentada, Andrade, Freitas e Souza (2020, p. 68) destacam que tal conceito em Paulo Freire “[...] parte de anos de uma práxis de alfabetização voltada para a relação dialética dos seres humanos com o mundo e o tema alfabetização como projeto político emancipador”.

Por todo esse panorama delineado, conforme evidenciam Andrade e Estrela (2019), não se pode negar a grande contribuição deste grande ícone da educação brasileira, sobretudo, para a alfabetização de jovens, adultos e idosos. Foi com base em suas concepções inovadoras que surgiu uma nova forma de pensar e fazer educação pautada no sujeito, na possibilidade de escrever e reescrever a sua história. Conforme anunciado por Souza (2019, p. 29), os milhões de pessoas que tiveram, ao longo das suas trajetórias de vida, seus direitos negligenciados, principalmente de ler, escrever e participar ativa e autonomamente dos bens culturais básicos de uma sociedade grafocêntrica, excludente e perversa, “[...] criam formas de resistência e reexistência pelos usos sociais que fazem da escrita nas relações dialógicas de que participam, inscrevem-se e escrevem em outras lógicas, erguendo as vozes como sujeitos [...]”.

Estas reflexões são delineadas por uma retórica que se abastece de sentido quando pensamos nesses sujeitos jovens, adultos e idosos não ou pouco alfabetizados, pertencentes, na sua quase totalidade, à classe trabalhadora. São, na sua maioria, trabalhadores do campo ou do mercado informal, com subempregos e que necessitam, cotidianamente, lutar para sua sobrevivência em um sistema social que exclui, segrega e legitima uma cultura de preconceito e discriminação, culpabilizando o próprio sujeito não alfabetizado por não saber ler, escrever e participar autonomamente das decisões sociais. Nesse sentido, os sujeitos criam novas formas e outras lógicas de visibilizar suas vozes enquanto sujeitos, enquanto cidadãos, enquanto gente. Exatamente por isso, Andrade e Estrela (2019) asseveram que educar/alfabetizar jovens, adultos e idosos, no contexto histórico atual, implica uma ampla compreensão e problematização da realidade social em prol da formação do sujeito trabalhador. Ou seja, é imprescindível partir dos sujeitos do processo e suas experiências alfabetizadoras como referências matriciais. Para tanto, faz-se necessário “[...] apostar no legado de Paulo Freire e compreender que qualquer ação educativa deve ser balizada pelos envolvidos no processo e suas experiências vivenciadas” (p. 5).

Essa abordagem é revestida de sentido quando analisada à luz do resultado da pesquisa realizada por Andrade e Estrela (2019) sobre o processo formativo inicial de professores para atuação na alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas, na qual evidenciam que esse processo deve ser forjado por uma compreensão ampla e crítica dos sujeitos e todo histórico de negação. Para tanto, necessita um longo processo que dê conta das subjetividades e especificidades inerentes ao público. Os sujeitos da pesquisa realizada pelas referidas autoras destacaram que a alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas deve garantir, dentre outros aspectos, “[...] o processo de emancipação, a possibilidade de serem seres mais, de escreverem a sua própria história, de dar vida às letras e às palavras, enfim, trazem concepções que contemplam o que Freire destacou como ato de conhecimento e criação, como um ato político” (ANDRADE; ESTRELA, 2019, p. 9). No entanto, as autoras complementam que alfabetizar pessoas jovens, adultas e idosas necessita, para além de uma compreensão política, carece de ampla compreensão técnica, metodológica, epistemológica e conceitual, no intuito de compreender os processos andragógicos.

Diante da centralidade que atravessa a reflexão aqui delineada, defende-se o processo de alfabetização de jovens, adultos e idosos, conforme anunciado por Andrade, Freitas e Souza (2020), revestido pela concepção de emancipação humana com base nos princípios da educação

popular, num atravessamento epistemológico sustentado nas obras de Paulo Freire. Assim, a concepção atende uma perspectiva do ponto de vista crítico de educação que dialoga com a alfabetização da classe trabalhadora, de modo que seja garantido o direito ao acesso aos bens culturais produzidos historicamente. Todo esse panorama encontra-se em consonância com a proposta delineada por Freire e reafirmada por Giroux (1992, p. 7), ou seja, a alfabetização, como “[...] uma relação dialética dos seres humanos com o mundo, [...] e com a ação transformadora, [...] um projeto político no qual homens e mulheres afirmam seu direito e sua responsabilidade não apenas de ler, mas também de reconstituir sua relação com a sociedade mais ampla”.

Assim, a Educação Popular se cobre de sentido quando se pensa em um processo alfabetizatório emancipador, transformador, pois, como anunciam Andrade, Freitas e Souza (2020), nos convida a pensar os movimentos necessários para nosso crescimento enquanto seres humanos, não negando as trajetórias históricas, as contradições e os sentimentos. “É a educação que abraça e acolhe gente como gente e em sendo gente se constitui cada dia mais gente, cada dia mais humano” (p. 70).

Portanto, precisamos avançar no debate sobre alfabetização como um direito humano, uma alfabetização de jovens, adultos e idosos para a classe trabalhadora, pautada em uma perspectiva emancipadora e atravessada pelos princípios da Educação Popular. Para tanto, do ponto de vista da materialidade, considera-se a formação específica do professor matriz estruturante para qualificar as práticas alfabetizatórias de jovens, adultos e idosos, uma vez que deve ser forjado, segundo Andrade e Estrela (2019, p. 9), pelos mais diversos saberes “[...] do ponto de vista técnico, pedagógico e científico para contemplar um público diverso em suas trajetórias, conhecimentos, saberes e tempo humano”.

Dada a centralidade que atravessa a reflexão aqui esboçada, torna-se urgente repensarmos não apenas a ampliação da oferta e a qualificação das práticas pedagógicas alfabetizadoras para os sujeitos jovens, adultos e idosos não ou semialfabetizados, mas, sobretudo, a possibilidade de mitigarmos uma dívida social histórica para milhares de sujeitos que, nas suas trajetórias truncadas, marcadas por exclusões e negações de direitos básicos, lutam, resistem cotidianamente contra os preconceitos e reinventam novas formas de compreender a sociedade grafocêntrica. Torna-se urgente, como propõe Souza (2019), “[...] revermos, estabelecermos e implementarmos políticas públicas efetivamente comprometidas

com o direito humano à educação de milhões de pessoas, sob pena de criarmos e ampliarmos as exclusões vividas”.

Nesse sentido, tencionando estas políticas públicas comprometidas com o direito humano é que vamos palmilhando. Este é o desafio de quem escolheu a alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas como campo de luta. Uma luta permanente e incansável para que todos os sujeitos não alfabetizados tenham garantido o direito de “ler a Palavra” e reescrever as suas histórias.

## **2. Apontamentos Metodológicos: caminhos trilhados no processo**

O estudo, aqui pautado, configura-se como uma pesquisa de campo de abordagem qualitativa por trabalhar com o universo de significados, crenças e atitudes (MINAYO, 2001), correspondendo, segundo a autora mencionada, a um espaço “[...] mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (p.22). Assim sendo, na perspectiva da subjetividade, a pesquisa foi realizada com três sujeitos empíricos: uma professora alfabetizadora<sup>6</sup> (Solange Santana<sup>7</sup>) e dois egressos da alfabetização de jovens e adultos<sup>8</sup>, sendo um homem e uma mulher, aqui denominados F1 e E2, tencionando preservar o anonimato.

A professora Solange Santana alfabetiza, há mais de 30 (trinta) anos, não apenas jovens, adultos e idosos, mas também crianças. É conhecida na cidade como a “professora milagrosa” por, ao longo da sua trajetória docente, ter conseguido sucesso no processo alfabetizador de todos os estudantes que vivenciaram seu fazer pedagógico. Mesmo antes da sua inserção no Ensino Superior, já realizava um trabalho de destaque, sendo disputada por mães e pais no período de matrícula escolar.

O ex-estudante (F1) tem 32 (trinta e dois) anos e aprendeu a ler e escrever aos 18 (dezoito) anos com a professora Solange Santana. Com um histórico de 7 (sete) anos de reprovação sucessiva - mesmo participando de reforço escolar -, não aprendeu a escrever nem o nome, apenas conhecia as letras. Já (E2) é uma mulher de 48 anos, também ex-aluna da

---

<sup>6</sup> O critério da escolha da Professora Solange Santana para participar da pesquisa se deu por ter experiência comprovada de sucesso na alfabetização e por ter experiência acumulada com jovens, adultos e idosos ao longo de 30 anos.

<sup>7</sup> Com a devida autorização e por considerarmos importante dar visibilidade às experiências alfabetizadoras de sucesso, a identidade da professora foi mantida neste trabalho.

<sup>8</sup> Para preservar o sigilo da pesquisa, os ex-estudantes, sujeitos da pesquisa, serão chamados de F1 e E2, considerando a primeira letra do nome e a ordem da realização das entrevistas.

referida professora, alfabetizada aos 40 de idade em um programa de alfabetização de Jovens e Adultos.

Dessa forma, considerando o objetivo central da pesquisa que busca identificar, nas vozes de uma professora e de dois egressos das turmas de alfabetização, ações que têm contribuído para o sucesso no processo de alfabetização de pessoas jovens e adultas na perspectiva freireana, foram realizadas entrevistas narrativas com os sujeitos da pesquisa, anteriormente caracterizados, utilizando, segundo orientação de Weller e Zardo (1992), tópicoguia<sup>9</sup>, com o intuito de possibilitar maior abertura das reflexões apresentadas pelos sujeitos sem, no entanto, distanciar-se das questões inerentes à pesquisa.

Perante a centralidade que atravessa o estudo em pauta, as narrativas da professora Solange Santana, bem como dos dois ex-estudantes, sujeitos da pesquisa, serão apresentadas e analisadas na seção seguinte, levando em consideração os referenciais teóricos priorizados.

### **3. Resultados e Discussões: o sucesso no processo de alfabetização sob as lentes da professora e estudantes**

*“A vida todo só botando o dedo, macho! [...] Eu esperava o povo sair para eu botar o dedo. Ave, Maria! Hoje a mulher do sindicato pergunta: - tu assina?. - Assino, graças a Deus!. Ela disse, parabéns! (porque antes não assinava). Af, Maria! Foi o mesmo que eu ir pro céu, porque a pessoa toda vez só batendo o dedo. Toda vez que eu ia assinar o nome, a mulher já botava a caneta e eu ficava de cá olhando [...]: - não assino não. Ela dizia, - ah! Tem que estudar para aprender. É fácil, êta! - Ave Maria!. Eu ficava doido veio!. Era uma vergonha da ‘desgraça’ macho! Toda vez para assinar a mulher já vinha com a caneta [...]. Hoje é maravilha, alegria de botar o meu nome. Ainda não leio como eu gostaria [...](FA).*

A epígrafe que abre esta seção nos convida a refletir acerca da situação de milhões de brasileiros (as) que convivem ou conviveram com sua cidadania negada, com a sua autoestima arranhada e de como alfabetização pode empoderar os sujeitos, fazendo-os “seres mais<sup>10</sup>”.

A assunção dessa provocação nos faz questionar por que em pleno século XXI ensinar e aprender a ler e a escrever ainda é um dos maiores desafios a enfrentar, apesar de toda a contribuição de Paulo Freire e sua experiência em Angicos<sup>11</sup>, Rio Grande do Norte, nos anos

<sup>9</sup> Consiste, segundo Waller (2006), de perguntas amplas, objetivando gerar narrativas que estimulam ampliar a participação dos sujeitos empíricos.

<sup>10</sup> Conceito forjado por Freire (1987) como fundante para sua concepção de ser humano. A busca permanente do ser humano para afirmar-se enquanto sujeito em busca da sua libertação. Segundo Zitzoski (2018, p. 426), ‘ser mais’ “[...] articula-se com outros conceitos definidores da visão antropológica, sócio-política e histórica de Freire, tais como ‘inédito viável’, ‘inacabamento’ e ‘possibilidade histórica’”.

<sup>11</sup> Em Angico foram alfabetizados os trabalhadores em 45 dias, via método de Paulo Freire.

de 1942, ter demonstrado que é possível ressignificar o ensino da língua escrita para ler o mundo? A alfabetização como ato político de transformação da realidade foi vivenciado por aquele que se tornou referência em alfabetização de adultos, sendo a sua teoria alfabetizadora espalhada por muitos países.

Borges (2003) complementa essas análises ao afirmar que ensinar significa fazer escolhas metodológicas e, para nós, tais escolhas trazem implicações sociais e políticas e visam conscientizar para transformar uma realidade injusta e opressora como a descrita na epígrafe anterior. A alfabetização traz em si a humanidade pregada por Freire. Este entendia que a leitura do mundo dos educandos é o ponto inicial para a leitura da palavra (FREIRE, 1999). Da palavra escrita, da Palavra viva, como anunciou (E2): “*Muito obrigada, professora Solange. Você me possibilitou ler a Palavra*”. Aprender a ler para ler a Bíblia era o grande sonho de E2, como de tantos outros.

Há que se ponderar, com Borges (2003), que “o método<sup>12</sup>” de Paulo Freire precisa ser compreendido em sua historicidade<sup>13</sup>. Nos anos 1940, o que se tinha conhecimento era o método silábico e, com ele e a educação problematizadora, foi possível alfabetizar a todos os envolvidos na experiência citada, de Angico, e em outras, como também a professora Solange tem feito, mas seguindo as próprias orientações de Freire. Ele não acredita na cópia, na reprodução do conhecimento aprendido, por isso criticou duramente a educação bancária (FREIRE, 1997).

Na esteira desse fato, a professora Solange Santana orgulha-se de ser alfabetizadora e assim se posiciona quando perguntamos por que ela consegue alfabetizar alunos que tiveram uma passagem longa pela escola e saíram dela sem conseguir, ao menos escrever o nome: “*Acho que nasci com o dom porque eu nem tinha terminado o magistério e já alfabetizava. Naquele tempo aprendi assim. Desde 1979 alfabetizo qualquer um*”. Essa narrativa se reveste de ímpar importância, porque, ao afirmar *que aprendeu assim*, ela, como Freire, também utilizou o método de que se tinha conhecimento (o silábico)<sup>14</sup>. Ela foi formada nele, acredita e tem dado resultado, à medida em que se orgulha em dizer: “[...] *não perco um. Já alfabetizei do doutor ao advogado*”.

---

<sup>12</sup> Compreendemos, assim como Brandão (2018, p. 314), que o legado de Freire está para além de um método alfabetizador e sim uma teoria ampla de educação, sendo o método de alfabetização “[...] apenas o seu primeiro andar”.

<sup>13</sup> Freire não era linguista. Ele mesmo era taxativo ao afirmar que era contra a cópia de metodologia, mas que o método precisa ser recriado permanentemente.

<sup>14</sup> Contudo, verificaremos mais adiante, que a professora não utiliza apenas o referido método. Reinventa cotidianamente novas possibilidades, conforme provocou Freire.

E continua narrando sua experiência, com muito entusiasmo:

*O aluno (F1) aprendeu a ler e escrever comigo, com 18 anos. Ele vinha de 7 anos na escola, fazia banca<sup>15</sup> e chegou sem saber escrever o nome dele. A professora mandou a mãe levar ele no psiquiatra. O psiquiatra disse que ele não tinha nada. Precisava de uma professora que soubesse alfabetizar. A mãe desesperada me procurou e eu fiz um desafio a ela de deixar ele lendo em trinta dias. Ele me dizia: “- Sou burro” e eu dizia: - Não. Você não é porque é gente!”. Com 30 dias ele já lia o livro: “Eu gosto de ler e escrever”. – Tá vendo que você é inteligente? Com três meses já lia e escrevia tudo. (Professora Solange Santana).*

Esse “*não perco um*”, mencionado anteriormente, e no caso em questão, do aluno E1, renderam-lhe o título de “Milagrosa”, pela família. Nas palavras da professora: “*O pai chegou na escola me deu bom dia e se ajoelhou chorando e me chamando de Milagrosa. A senhora fez milagre. Meu filho está lendo! E chorava muito porque a família achava que ele era doido*”.

Ainda querendo inventariar a questão, perguntamos como a professora alfabetiza:

*“Primeira coisa: conquistar a confiança. O aluno precisa perder o medo do não saber, que foi colocado na cabeça dele. Você é inteligente. É capaz. Vamos tentar com a professora. Quando o aluno conhece o som dos pedaços das palavras, ele vai juntar os sons e forma palavras. Aí ele desperta o gosto. Ex. Gato, pato. Aí ele diz: - Eu já sei ler!. Se digo: você está lendo, ele cria confiança e vai lendo pequenos textos. Ele dizia que já tinha perdido a esperança em aprender”. (Professora Solange Santana).*

Observa-se à vista do fragmento acima que a professora explora a sílaba. “[...] ocorre que tratar da sílaba é inevitável, dado seu estatuto na história da escrita” (CORRÊA, 2003, p. 29). Mostra a correspondência entre o som e o sentido silabando as palavras. Corrêa (2003, p. 32) amplia essas ponderações afirmando que “[...] aprender a ler e escrever é muito mais do que decifrar sílabas, embora, de uma forma ou de outra, sempre se chega a esse exercício, já que a sílaba, como unidade constitutiva da palavra, é também parte da linguagem escrita que se quer ensinar”. Sabemos, contudo, que a leitura e a escrita servem para expressar sentimentos e ideias, mas também para interpretá-las. Significa que, corroborando com a autora:

[...] qualquer método aplicado com competência e entusiasmo, pode levar a resultados positivos, em que os alunos realmente aprendam a ler e a escrever. Isso é possível, mesmo que a metodologia da alfabetização se processa eventualmente pelo método silábico [...] que pode ser o único modo de alfabetizar conhecido de alfabetizadores

---

<sup>15</sup> Banca, aqui, significa reforço escolar oferecido em turno oposto à educação escolarizada.



de boa vontade em exercício em alguns recantos do Brasil [...] (CORRÊA, 2003, p. 33).

Embora tenhamos a certeza de que o estudo da sílaba, hoje, quanto aos fundamentos, seja muito diferente da posição que caracterizava o método tradicional, como já enfatizou a autora acima citada, é preciso ler e compreender textos (CORRÊA, 2003).

Com esse apontamento, perguntamos a F1: quem o alfabetizou e como ele aprendeu a ler e escrever? Ele, de pronto, afirmou que foi alfabetizado aos 18 anos pela professora Solange e assim se expressou: “ *Eu já tinha perdido a esperança em aprender ...*”. Nas palavras do sujeito

*Eu sabia todas as letras, mas não juntava. Depois que ela falou para juntar os sons das sílabas, aí ela pegou o texto<sup>16</sup> e ela falou vamos juntar as frases. Eu juntei. Juntei com ela. Depois que teve a interpretação do texto eu tive a dedução... Aí... aprendi. (F1).*

Quando a professora mencionou o exemplo das palavras PATO e GATO para juntar os sons e formar palavras, afirmando que desse jeito o rapaz despertava o gosto – “*Aí ele desperta o gosto*” –, ela, na realidade, as estava escolhendo por seu valor fonético (pronúncia). Palavras com vogais, preservando a correspondência biunívoca entre os fonemas e as letras. O que está por trás da seleção é a facilitação da aprendizagem e a garantia de que o estudante se sinta capaz de juntar as sílabas e formar palavras e, assim, compreenda, aos poucos, o mecanismo básico da formação de palavras, para que, sentindo-se confiante, vá se aventurando em novas leituras e descobertas. O que a professora Solange Santana fez, de fato, foi despertar, dar impulso, como ratifica o aluno: “*Depois que teve a interpretação do texto eu tive a dedução... Aí... aprendi*” (F1). Significa dizer, com base em Corrêa (2003), que a professora “[...] provocou o estalo na cabeça do aluno”, que, ao compreender, sentiu-se seguro e afirmou: “*Aí... aprendi*”. Na realidade, a professora em tela criou as condições para que F1 descobrisse e acompanhasse o processo de aprendizagem. Ela conseguiu provocar a compreensão dele acerca do mecanismo da formação de palavras e frases e isso ajudou na sua autoestima, ao iniciar o processo com palavras regulares.

---

<sup>16</sup> São textos utilizados pela professora: conto, ditado popular, parlenda, assunto do dia a dia: lista de compra, bilhete etc. “*Uso muito a parlenda. Eles gostam. E2 adora Corre cutia. Pego textos que eles sabem de cor*”. Em face dos usos de tais textos, podemos inferir que a professora tem buscado recriar o método utilizado (silábico), utilizando-se do texto para o processo alfabetizatório. Não usa um método único.

Lemle (2004) informa que todo o sistema de escrita tem suas características essenciais, isto é, possui segmentos gráficos que representam segmentos de sons. A autora esclarece ainda que a relação entre o som e a letra e vice versa, nem sempre tem uma correspondência biunívoca (nem sempre um som equivale a uma letra). Há situações em que uma letra, dependendo de sua posição, pode representar diferentes sons ou um som pode representar diferentes letras. A autora lembra, também, que as letras podem representar sons idênticos em contextos também idênticos, como, por exemplo, o som [z], pois no contexto intervocálico, usamos as letras s, z ou x (mesa, certeza, exemplo). Por isso, cabe ao professor, conforme a autora, ter ciência de tais particularidades nas variedades de correspondência entre sons por letras.

Lemle afirma que “[...] o primeiro grande progresso na aprendizagem dá-se quando o alfabetizando atina com a ideia de que há, na escrita, representação de sons por letras” (LEMLE, 2004, p. 26), como se observou anteriormente, quando F1 percebeu a correspondência biunívoca entre: letra p, fonema /p/ e letra b, fonema /b/. Um salto significativo na aprendizagem ocorre, segundo a autora, quando o aluno percebe que um fonema pode representar diferentes sons, a partir de onde está grafado. É o que acontece com a letra S.

Há que se observar também que na relação entre sons e letras, como é o caso do som [k], que dependendo da posição em que se encontra pode ser representado por diferentes letras: casa, cone, bicudo (uso da letra c diante de a, o, u); paquera, pequena (uso da letra q diante de e, i). Podemos dizer, à vista desses exemplos, que o aluno já compreendeu o funcionamento do nosso sistema de escrita e já usa desse conhecimento para ler e escrever, mas precisará aprender as regras ortográficas inerentes a tal sistema. Vale ponderar que ler e escrever não se resumem à tecnologia da escrita. Daí defendemos a alfabetização no contexto das práticas sociais de usos da leitura e da escrita.

Nesta interpretação, o auxílio ajustado às necessidades dos sujeitos e o uso de palavras do universo vocabular dos estudantes, como feijão, toucinho, para o trabalho sistemático de alfabetização, dentre outras, nos autoriza a afirmar que, a prática da professora traduz atividades de letramentos e, em paralelo a ele, realiza um ensino “[...] direto, explícito e sistemático da transferência da cadeia sonora da fala para a forma gráfica da escrita”, conforme tem evidenciado Soares (2004, p. 18). Porém, para além do método, a professora ressignifica-o, adequando-o às necessidades que se apresentam.

O trabalho sistemático dos processos alfabetizatórios acontece pela análise e reflexão da língua, em que a escrita se apresenta como objeto de conhecimento e o aluno (sujeito

cognoscente) aprende nas ações que realiza com esse objeto, à medida em que a professora Solange Santana cria situações para o aluno agir ativamente, descobrindo por si só outras possibilidades e, com essa atitude, tem proporcionado a alegria de aprender, a todos e todas, inclusive, àqueles que já tinham perdido a esperança, mas esperança é sua palavra de ordem e isso vem se mostrando, na prática, durante sua longa trajetória de mais de 30 anos como alfabetizadora. Ademais,

[...] “todos podem aprender”. Isto implica em mexer com concepções de professores de que, sem algo exterior ao contexto da sala de aula, com sessões de reforço, apoio psicopedagógico [...] certos alunos não atingem o básico previsto de aprendizagem do currículo escolar. (GROSSI; SECUNDINO, 2003, p. 62).

O depoimento evidencia a história de vida de (F1) e que a prática demonstrou que o diferencial está em o aluno encontrar, na sua sala de aula, um professor disposto e comprometido. Nenhuma banca resolverá o problema, se não contar com esse tipo de professor, um professor com sensibilidade, experiência e, sobretudo, que acredite no aluno.

*Professores gritavam que ele não aprendia. Precisa de calma. Saber que sabe e é capaz. Não pode dizer que não aprende. Precisa de autoestima. Aí você consegue. Pode ser um doutor. Precisa acreditar no outro. (Professora Solange Santana).*

A professora deixou claro que para um professor alfabetizar os estudantes ele precisa ser paciente, acreditar na capacidade de aprender, estimular a autoestima. Estar disposto a amparar o aluno em suas dificuldades. “[...] *aí ela pegou o texto e ela falou vamos juntar as frases. Eu juntei. Juntei com ela*” (F1). Este enunciado comprova a importância de que o aluno sinta-se capaz, de que saiba que há alguém que acredita na sua capacidade de aprender e que está ali para ajudar nas suas dificuldades. Alguém aberto à escuta e ao diálogo, mas, sobretudo, alguém que busca restaurar a autoestima, porque é amorosa e acredita na possibilidade de transformar vidas, realizando sonho.

Afinado a tudo isso, a professora asseverou que gosta muito de usar texto fatiado para alfabetizar, usa ditado de palavras. A docente sublinhou o seguinte:

*Levo texto fatiado. Cada qual com o seu. Escrevo no quadro o texto ou levo no papel metro. Leio. Vou questionando cada um na hora da montagem. Depois de encaixar (vamos lendo). Vou na cadeira individualmente. Vamos ler aqui com a pró. Eles dizem que não sabem. Aí eu digo: Sabe. Como você compra o toucinho, a farinha. Como*

*compra as suas coisas? Vamos aqui com a pró. Você sabe. E vamos lendo, tentando até conseguir. Eles adoram o meu ditado estourado<sup>17</sup>. Uns vão ler para o outro escrever. É uma festa! (Professora Solange Santana).*

Constatamos, baseadas no fragmento acima, a alegria em ensinar e em aprender, a presença do lúdico. Durante toda a entrevista, estivemos ao lado de uma professora alfabetizadora altamente entusiasmada, persistente, comprometida. Uma pessoa realmente realizada com o que faz, como pode ser verificado na voz de F1, ao falar das experiências com as professoras:

*Pró. Solange [...] Ela sabe ensinar. Rapaz, as professoras eram ignorantes [...] pró Girassol<sup>18</sup> quebrou uma régua na minha cabeça [...] Ela me ameaçava me fazia medo. Era no medo e na raça. Quem já não sabe nada e ainda com medo de apanhar?! [...]. Na escola todo mundo zombava de mim: Seu burro! Cabeça dura. Eu era isolado, sofria bullying. Era malhado...  
Eu aprendi tudo com Solange, depois dela, na escola, eu fiquei nerde<sup>19</sup>. Fiquei tratado como o CDF<sup>20</sup>(F1).*

Essas narrativas relevam as experiências traumáticas pelas quais passou o aluno em sua trajetória escolar até encontrar alguém que respeitasse a diversidade, estivesse disposta a acolher e ensinar a leitura e a escrita. “A Educação de Jovens e Adultos traz em suas raízes um desejo de humanidade, uma vontade de escuta do outro, de reconhecimento do outro com um outro legítimo em seu ser como pessoa do mundo” (BARCELOS, 2015, p. 178).

Destarte, ao perguntarmos o que mudou em sua vida depois de estudar com a professora Solange Santana, a resposta é reveladora de uma situação de superação:

*Eles me chamavam de R Caveira e Mago negro porque era magro (bullying). Aí eu tomei pro lado bom. Oh, R Caveira, era um homem com cara de caveira, que tinha um corpo malhado, forte. Ah, eu quero ser um desse. Que bom!. Mago negro tinha as suas artimanhas e eu fui visando às artimanhas dele, então ficaram me chamando de nerde e CDF. Eu queria aprender tudo [...] Interessei por computador e fui pro infocentro da praça aprender computador. Sei fazer tudo. Terminei o segundo grau<sup>21</sup>. Trabalho com computador. Faço tudo. Sou técnico em informática Aprendi sozinho. Entrei na universidade para todos e vou fazer engenharia da computação. (F1).*

<sup>17</sup> A professora insere frases dentro de bolas de soprar (bexigas) para um aluno estourar e o outro responder.

<sup>18</sup> Girassol foi o nome dado por nós para preservar o anonimato da professora citada por (F1).

<sup>19</sup> Expressão usada na escola para se referir a estudante estudioso.

<sup>20</sup> CDF expressão usada para aluno que não falta às aulas e dedicados aos estudos.

<sup>21</sup> Refere-se ao Ensino Médio, etapa final da Educação Básica.

De igual modo, a vida de E2 também foi revestida de sentido e superação, ao evidenciar: *“Leio a bíblia, que era meu grande sonho, garanti meu emprego. Sei ler e escrever tudo. Faço a lista de compras, faço as contas, faço de um tudo e sou muito agradecida à prá”* (E2).

A egressa pesquisada (E2) não deu continuidade aos estudos. É dona de casa e tesoureira de uma associação. Apenas queria aprender a ler para se manter no emprego e ler a Palavra (ler a bíblia). Além de ler e escrever, comunica-se com desenvoltura em público (faz pregações na Igreja), usa as redes sociais, enfim, participa de diversas práticas e eventos, com autonomia, em que a leitura e escrita fazem parte.

Quanto a F1, conforme ele mesmo pontuou, transformou as experiências negativas em possibilidades de aprendizagem, vendo o lado bom de tudo e segue realizando sonhos. Agora sonha em ser engenheiro da computação. Solicitados para deixar uma mensagem para as alfabetizadoras, assim se expressam: *“Sejam como Solange é: calma, tranquila, paciente e insistente”* (F1) *“Obrigada, pró, por me ajudar a ler a Palavra! Que todas as alfabetizadoras acreditem, sejam amorosas e tenham esperança nos seus alunos, como a professora Solange”* (E2).

A assunção das vozes dos sujeitos, transcritas anteriormente, converge para as mesmas características apontadas pela professora Solange Santana. Para esta, o segredo em alfabetizar não só adultos, mas, também, criança, está em conquistar a confiança, mostrar que o sujeito é capaz de aprender. É preciso incentivar, ser calma. *“O aluno precisa saber que sabe e é capaz. Precisa de autoestima. Numa palavra: Tem que ter amor”* (Professora Solange Santana). Os estudantes investigados também se referem à professora com o mesmo amor. Sentem uma gratidão, que se estende pela família.

Os sujeitos apontam como ações que possibilitaram seu aprendizado o fato de a professora ser calma, ser insistente, sentirem-se acolhidos, poderem falar dos seus medos e se sentirem amparados. Ser paciente e amorosa. É essa amorosidade freireana que traduz o trabalho realizado pela professora Solange Santana. Conforme anunciado por Fernandes (2018, p. 39), *“a amorosidade freiriana [...] se materializa no afeto como compromisso com o outro, que se faz engravidado da solidariedade e da humildade”*. Nesta perspectiva de solidariedade e humildade, que o fazer pedagógico da professora é atravessado: humildade não como submissão, *“[...] mas como possibilidade de que a verdade também possa estar com o outro, [...] envolve respeito como uma categoria de acolhimento das diferenças, [...] como categoria de conteúdo ético”*. (FERNANDES, 2018, p. 39, grifo da autora).

O compromisso com a causa da educação, sobretudo da alfabetização, é vivo no trabalho da professora, materializado por meio de atitudes de confiança, insistência, esperança e amor. As narrativas da professora, somadas às vozes dos ex-estudantes entrevistados, evidenciam o amor e a esperança como centralidade do trabalho desenvolvido pela professora ao longo das três décadas de docência. Mas o amor conforme defendido por Freire (1997), enquanto ato de coragem, enquanto compromisso como a causa da libertação dos sujeitos para que possam reescrever a sua história de negação e de invisibilidade social sofrida nas suas trajetórias.

### **Considerações: notas para o recomeço**

Cumpre sublinhar que este estudo se reveste de expressivo valor, por possibilitar descortinar as práticas alfabetizadoras de sucesso de uma professora que, ao longo dos 30 anos de profissão, consolidou processos de ensinar e aprender perpassados pelos princípios político-pedagógicos de Paulo Freire, sendo reconhecida como “Professora Milagrosa”, em virtude de seu trabalho marcado pelo compromisso, amorosidade, respeito, dedicação e consciência no inacabamento do ser humano (FREIRE, 1999). Uma professora que mantém vivo o entusiasmo e a alegria em ensinar e aprender.

As análises dos dados coletados, alicerçados nas contribuições de Freire, permitem-nos inferir que existe, na prática da professora referenciada, uma preocupação no que se refere ao conhecimento do alfabeto, ao reconhecimento das unidades fonológicas, como sílabas, rimas e as relações entre fonema e grafema. A professora em questão adota uma metodologia eclética, isto é, começa com a palavra (analítico-sintético – palavração), desta vai à sílaba e aos fonemas, analisando-a. Na sequência, faz a síntese a partir de novas sílabas (método da silabação), compondo novas palavras.

Como Freire, a professora Solange Santana termina na silabação, pois, mesmo começando com a leitura, palavra, concentra-se no estudo da sílaba para formar palavras. Do simples ao complexo para a escrita de frases e textos. Ela parte da leitura de pequenos textos, parênteses, contos, poesias, texto fatiado, ditado de palavras e frases e chega à sílaba, ao fonema. Volta à sílaba, palavra, frases e textos. Vai e volta.

Temos que reconhecer, corroborando com Farias, que o sucesso no processo alfabetizatório da professora Solange Santana

[...] parece indicar que a metodologia de ensino – apesar da importância que sempre tem – não é o único fator para os bons resultados em alfabetização de adultos. A capacidade de envolver psíquica e emocionalmente os alunos com o processo de aprendizagem é parte desse sucesso [...] (FARIAS, 2003, p. 74).

Identificamos, nas vozes dos sujeitos empíricos o envolvimento da professora com a prática educativa. Uma prática feita com alegria e com a convicção de que a mudança é possível, como nos ensinou Freire (1999). O êxito da professora Solange Santana, pode ser atribuído, além do já pontuado, à segurança em si, comprometimento, o cuidado com o trabalho. Entre as ações que têm contribuído para o sucesso no processo de alfabetização de pessoas jovens e adultas na perspectiva freireana, identificamos o apoio aos alunos, o incentivo, a aposta:

[...] uma de minhas tarefas com a educação progressista seja apoiar o educando para que ele mesmo vença suas dificuldades na compreensão ou na inteligência do objeto e por que sua curiosidade, compensada e gratificada por êxito da compreensão alcançada, seja mantida e, assim, estimulada a continuar a busca permanente que o processo de conhecer implica [...] (FREIRE, 1999, p. 134).

Os fragmentos das vozes dos sujeitos, retomados mais uma vez, transcritos abaixo, são bastante elucidativos:

*“Eu já tinha perdido a esperança de aprender”(F1).*

*“Não. Os outros não podem fechar a sua mente”.*

*“Vamos ler aqui com a professora”. (Professora Solange Santana)*

*“Eles dizem que não sabem. Aí eu digo: Sabe. Como você compra o toucinho, a farinha. Como compra as suas coisas? [...] Você sabe. E vamos lendo, tentando até conseguir”(Professora Solange Santana).*

*“Aí ele diz: ‘-Eu já sei ler!’. Se digo: você está lendo, ele cria confiança e vai lendo pequenos textos” (Professora Solange Santana).*

Os achados do estudo nos permitem inferir, com base em Farias (2003), que o sucesso na alfabetização se deve ao intenso envolvimento com o ensino, uso de textos (do mais simples aos complexos); essa evolução em níveis de complexidade também foi verificada no trabalho com a sílaba (tanto na decomposição de textos como na recomposição em palavras e textos novos). Contudo, a partir das vozes da professora e dos egressos, para além do método, a amorosidade, o respeito, a tolerância, o gosto pela alegria, a disponibilidade à mudança, a persistência, a recusa ao fatalismo, a esperança, querer bem ao aluno são atributos defendidos por Freire (1999) e presentes na prática pedagógica da professora referida. Isto, sim, pode ter contribuído para o sucesso no processo de alfabetização de pessoas jovens e adultas “[...] na perspectiva pedagógica progressista em que me acho, ao ensinar-lhe um certo conteúdo,



desafiá-lo a que vá percebendo na e pela própria prática, sujeito capaz de saber [...] ajudá-lo a reconhecer-se como arquiteto de sua própria prática cognoscitiva. (FREIRE, 1999, p. 140).

A professora Solange Santana, como vimos, tem reafirmado o estudante como sujeito de conhecimento. Sua prática traduz um fazer educativo humano, desafiador, em que aprender e ensinar não se separam. Assim, ela consegue, no ensino do conteúdo, o ensino de que é e de como aprender (FREIRE, 1999). Portanto, entre as ações que podem ter contribuído para o sucesso na alfabetização, além da importância das interações, há muito defendida por Vygotsky, podemos citar uma prática pedagógica rigorosa e banhada de afetividade; nas palavras de Freire (1989, p. 161): “[...] A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança [...]”.

Assim, os dados nos autorizam destacar que a professora, assim como Freire (1992), acredita que é necessário possibilitar a leitura da *palavramundo*<sup>22</sup>e, para isso, as palavras trabalhadas devem estar “*grávidas de mundo*” e de sentido para os estudantes. As vozes que ecoam nas suas narrativas, somadas às vozes dos egressos, permitem inferir que é possível sair do mapa do analfabetismo para “ler a ‘Palavra’ e reescrever sua história”. A sua prática juntamente com a sua esperança, dialogam com o pensamento de Freire (1989, p. 20), ao elucidar que “[...] a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura de mundo, mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transformá-lo através da nossa prática consciente”. É nesta prática consciente, com a mudança de tantas realidades, que segue a professora Solange Santana, alfabetizando crianças, jovens, adultos e idosos por meio de um trabalho forjado pelo diálogo, amorosidade e esperança (FREIRE, 1999), possibilitando que o sujeito, para além de ler o mundo, possa “ler a Palavra e reescrever a sua história”.

## Referência

ANDRADE, M. E. B. de; ESTRELA, S. C. Formação de Professores Alfabetizadores da EJA(I): os saberes implicados. In: **Anais do VI Encontro Internacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos**. ISBN 2448-2366, vol. 1 de 2019. Disponível em: [www.even3.com.br/Anais/VIALFAeEJA/218011-FORMACAO-DE-PROFESSORES-](http://www.even3.com.br/Anais/VIALFAeEJA/218011-FORMACAO-DE-PROFESSORES-)

---

<sup>22</sup> Expressão cunhada por Freire (1992) e entendida, neste artigo, na perspectiva delineada pelo próprio autor, ou seja, palavras “grávidas de mundo”. Conforme anunciado por Freire (1992, p. 20), é necessário que as palavras trabalhadas sejam extraídas do universo vocabular daquele contexto. “[...] expressando a sua real linguagem, os seus anseios, as suas inquietações, as suas reivindicações, os seus sonhos. [...] A pesquisa do que chamava de universo vocabular nos dava assim as palavras do povo, grávidas de mundo”.

ALFABETIZADORES-DA-EJA(I)- OS-SABERES-IMPLICADOS. Acesso em: 27 de mar. 2020.

ANDRADE, M. E. B.; FREIRAS, G. M. Cardoso; SANTOS, A. B. Diálogos sobre alfabetização de jovens, adultos e idosos no âmbito do CFP/UFRB. **Educação, Psicologia e Interfaces**, v. 4, n.1, p. 64-75, 2020. DOI: <https://doi.org/10.37444/issn-2594-5343.v4i1.181>

ANDRÉ, M. O que é um estudo qualitativo em educação? *In: Revista FAEBA: educação e contemporaneidade I. Vol.1, nº 1 (jan./jun.)*. Salvador: UNEB, 1992. p. 95-104.

BARCELOS, V. Educação de jovens e adultos: entre menestréis e parangolés. *In: BARCELOS, V.; DANTAS, T. R. (Org.). Políticas e práticas na alfabetização de jovens e adultos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BORGES, L. Ler o mundo para ler a palavra. Alfabetização em Paulo Freire. *In: FARIA, Dóris Santos de. (Org.). Alfabetização: práticas e reflexões; subsídios para o alfabetizador*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003.

BRANDÃO, C. R. Método Paulo Freire. *In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J.J. (Org.) Dicionário Paulo Freire*. 4. Ed. Ver. Amp. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

CORRÊA, V. R.. Método Silábico: do passado à atualidade. *In: FARIA, Dóris Santos de. (Org.). Alfabetização: práticas e reflexões; subsídios para o alfabetizador*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003.

FARIA, D. S. de. A Título de algumas conclusões. *In: FARIA, Dóris Santos de. (Org.). Alfabetização: práticas e reflexões; subsídios para o alfabetizador*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003.

FERNANDES, C. Amorosidade. *In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Org.). Dicionário Paulo Freire*. 4. ed. Ver. Amp. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários á prática educativa**. 12 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**. Um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 25. ed. São Paulo: paz e Terra, 2001a.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 9. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001b.

FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. 2. Reimp. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FERRARO, A. R. Analfabetismo. *In*: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Org.) **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. Ver. Amp. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

FERRARO, A. R. Analfabetismo e alfabetização no Brasil: tendência secular e questões metodológicas. *In*: SANTOS, M. L. L. dos; DAMIANI, F. Eloisa. **Onde estão eles?** Desvelando o analfabetismo no Brasil. Passo Fundo: UPF, 2005.

GIROUX, H.. **A escola crítica e a política cultural**. 3. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.

GROSSI, E. ; SECUNDINO, F. Alfabetizar Adultos em três meses. *In*: FARIA, Dóris Santos de. (Org.). **Alfabetização: práticas e reflexões; subsídios para o alfabetizador**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003.

LEMLE, M. **Guia teórico do alfabetizador**. 16. ed. Ed. Ver. Atual. São Paulo: 2004. (Série Princípios)

LONGHI, S. M.; DAL MORO, S. M. Analfabetismo: um retrato da questão em âmbito nacional e regional. *In*: SANTOS, M. L. L. dos; DAMIANI, F. Eloisa. **Onde estão eles?** Desvelando o analfabetismo no Brasil. Passo Fundo: UPF, 2005.

LÚDKE, M; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagem qualitativa**, 9º. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, Maria. C. S (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 09-29.

MOURA, T. M. de M. Alfabetização e Letramento na formação de alfabetizadores de jovens e adultos. *In*: MOURA, Tânia Maria de Melo. **A formação de professores para a Educação de Jovens e Adultos: dilemas atuais**. 2. ed. Belo Horizonte: autêntica editora, 2016.

SANTOS, J. J. R. dos. **Saberes Necessários para a Docência na educação de Jovens e Adultos**. 2011. Tese (Doutorado no Programa em Educação) – Pontifícia Universidade Federal Do Rio Grande Do Norte, Natal, 2011.

SANTOS, M. L. L. dos; DAMIANI, F. Eloisa. Introduzindo novas e antigas discussões: desvelando a rede do analfabetismo. *In*: SANTOS, M. L. L dos; DAMIANI, F. Eloisa. **Onde estão eles?** Desvelando o analfabetismo no Brasil. Passo Fundo: UPF, 2005.

SOARES, M. B. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. *In*: **Pátio. Revista Pedagógica**. Ano VII, nº 29. Editora Artes Médicas Sul Ltda, fevereiro/abril de 2004.

SOUZA, M. M. Coelho. **O analfabetismo no Brasil sob o enfoque demográfico**. IPEA: Brasília, 1999. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15741999000200007&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15741999000200007&lng=pt&tlng=pt). Acesso em: 26 de março de 2020.

SOUZA, M. L.. Alfabetização de jovens e adultos: negações, resistências e desafios. In: **Revista Brasileira de Alfabetização – Abalf**. Belo Horizonte, MG, v. 1. n. 11, p. 15-31, jul./dez. 2019.

WELLER, W.; ZARDO, S. P. Entrevista Narrativa com especialistas: aportes metodológicos e exemplificação. In: **Revista FAEBA: educação e contemporaneidade I**. Vol1, nº 1 (jan./jun). Salvador: UNEB, 1992. p. 131-143.

WELLER, W. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de experiência com o método. In: Educação e Pesquisa: **Revista de Educação da USP**. São Paulo, v. 32, nº 2, p. 241-260, mai/ago, 2006. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/ep/v3n2/a03v32n2.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ep/v3n2/a03v32n2.pdf). Acesso em: 09 abr. 2020.

ZITKOSKI, J. J. Ser Mais. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Org.) **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. Ver. Amp. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.