



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
FACULDADE DE PEDAGOGIA**

MARIA LILIAN BATISTA DA SILVA

**CONCEPÇÃO FREIREANA DE ALFABETIZAÇÃO E A
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ÂMBITO DO
PROGRAMA GETI EM CASTANHAL/PA**

CASTANHAL-PA
2018

MARIA LILIAN BATISTA DA SILVA

**CONCEPÇÃO FREIREANA DE ALFABETIZAÇÃO E A
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ÂMBITO DO
PROGRAMA GETI EM CASTANHAL/PA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Pedagogia
da Universidade Federal do Pará,
como requisito final para obtenção do
grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Professor Dr. Madison
Rocha Ribeiro

CATANHAL
2018

MARIA LILIAN BATISTA DA SILVA

**CONCEPÇÃO FREIREANA DE ALFABETIZAÇÃO E A
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO ÂMBITO DO
PROGRAMA GETI EM CASTANHAL/PA**

Trabalho de Conclusão de Curso - TCC
apresentado à Faculdade de Pedagogia,
da Universidade Federal do Pará - UFPA,
Campus Castanhal, como requisito final à
obtenção do grau de Licenciada em
Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Madison Rocha
Ribeiro

Aprovado em: ___/___/___

Conceito: _____

Banca examinadora

Prof. Dr. Madison Rocha Ribeiro - UFPA (Orientador)
Doutor em Educação

Prof. Dr. João Batista Santiago Ramos - UFPA (Examinador)
Doutor em Filosofia

Prof. Dr^a. Eula Regina Lima Nascimento – UFPA (Examinadora)
Doutora em Educação

CASTANHAL- PA
2018

AGRADECIMENTOS

A Deus, ser supremo a quem devo a vida.

À minha família, principalmente minhas duas filhas, razão de minha existência.

À minha MÃE, que mesmo trabalhando durante as noites sempre colaborou imensamente nos cuidados com minha filha mais nova desde seu nascimento e ajudou a cuidar da minha filha mais velha enquanto eu estava na universidade e nunca deixou de me incentivar a continuar mesmos nos seus momentos de cansaço físico e emocional.

Aos meus professores que sempre contribuíram com bons ensinamentos e moldaram de alguma forma meu jeito de olhar a educação bem como a alfabetização.

Ao meu orientador, prof. Dr. Madison Rocha Ribeiro, pela disponibilidade de orientar e dar seus conselhos indispensáveis para a produção deste trabalho.

As minhas amigas ENI, NIEDI, SIRLENE que contribuíram imensamente na maioria dos trabalhos em grupo, e principalmente ROSILANDIA, que com sábios conselhos e compreensão nos levaram a ter uma boa relação de amizade que com certeza levaremos para a vida inteira.

Por fim agradeço de antemão a banca pela paciência na leitura do trabalho e suas contribuições que certamente serão de grande ajuda na melhoria deste e de futuros trabalhos a que eu com a graça de DEUS irei produzir.

Aos meus familiares.

“O bom professor é aquele que se coloca junto com o educando e procura superar com o educando o seu não saber e suas dificuldades, com uma relação de trocas onde ambas as partes aprendem...”

(Paulo Freire)

RESUMO

Este trabalho insere-se nas discussões da temática alfabetização de Jovens e Adultos. Com base na concepção freireana de alfabetização analisa-se as práticas pedagógicas de alfabetização de adultos desenvolvidas por professores no âmbito do Programa Grupo de Estudos da Terceira Idade (GETI), da Universidade Federal do Pará, Campus de Castanhal. O estudo fundamentou-se nos pressupostos do paradigma qualitativo de pesquisa, sendo operacionalizado por meio de uma pesquisa de campo, de caráter descritivo-analítico. A coleta de dados se deu através de levantamento de documentos que orientam o Programa GETI, bem como por meio da observação da prática de alfabetização utilizadas pelos professores em uma turma de 2ª etapa da EJA, vinculada ao programa. A realidade estudada foi discutida como base no pensamento de Freire (1963; 1979; 1987; 1989), Brandão (1984; 2005), Gadotti (1996), Almeida e Corso (2015), dentre outros. Considerando a análise dos dados empíricos foi possível constatar que os professores da turma têm consciência da existência da teoria de Paulo Freire no que se refere à parte crítica e social da mesma, porém, em relação a concepção freireana que se exige para alfabetização, ainda é pouco conhecido e praticado pelos referidos docentes, apontando para a importância de uma formação continuada para esses docentes, de modo a aperfeiçoar suas práticas pedagógicas de alfabetização, especialmente no campo do ensino da leitura e escrita.

Palavras-chave: Alfabetização. Paulo Freire. Concepção freireana. Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

This work is part of the discussions on the theme of youth and adult literacy. Based on the Freirean method of literacy, the pedagogical practices of adult literacy developed by teachers under the Third Age Group Study Program (GETI) of the Federal University of Pará and Campus de Castanhal are analyzed. The study was based on the assumptions of the qualitative research paradigm, being operationalized through a descriptive-analytical field research. The collection of data was done through the collection of documents that guide the GETI Program, as well as through the observation of the literacy practice used by the teachers in a 2nd stage group of the EJA, linked to the program. The reality studied was discussed as the basis of Freire's thinking (1963, 1979, 1987, 1989), Brandão (1984, 2005), Gadotti (1996), Almeida and Corso (2015), among others. Considering the analysis of the empirical data it was possible to verify that the teachers of the class are aware of the existence of Paulo Freire's theory regarding the critical and social part of the same, however, in relation to the method that is required for literacy, is still little known and practiced by these teachers, pointing to the importance of continuing education for these teachers, in order to improve their pedagogical literacy practices, especially in the field of reading and writing teaching.

Keywords: Literacy. Paulo Freire. Method. Youth and Adult Education.

SUMÁRIO	
1 INTRODUÇÃO.....	11
2 TEORIA FREIREANA DE ALFABETIZAÇÃO.....	15
2.1 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A VIDA E OBRA DE PAULO FREIRE.....	17
2.2 O CONTEXTO DO SURGIMENTO DA CONCEPÇÃO FREIREANA PAULO FREIRE.....	19
2.3 O MÉTODO DOS TEMAS GERADORES E A ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	22
3. O PROGRAMA GETI E SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZAÇÃO.....	29
3.1 SURGIMENTO E FINALIDADE DO PROGRAMA GETI.....	31
3.2. CONCEPÇÃO FREIREANA DE ALFABETIZAÇÃO / LETRAMENTO UTILIZADO PELOS DOCENTES NO PROGRAMA GETI.....	33
4. CONCLUSÃO.....	52
REFERÊNCIAS.....	56
ANEXO	

1 INTRODUÇÃO

A educação de jovens e adultos vem cada dia mais se tornando esquecida pelas políticas públicas oficiais. Segundo Brasil (1996) a EJA configura-se em um meio de iniciar ou retomar os estudos em uma fase da vida em que o educando deveria estar inserido no mercado de trabalho, ou em outras atividades que não o estudo. Como o próprio nome indica, a EJA é aquela modalidade de educação voltada para um público que em determinado tempo da vida não pode concluir seus estudos e quer retornar de onde parou, de modo a prosseguir com o mesmo. Serve também para quem nunca frequentou uma unidade escolar e agora está iniciando um processo educativo formal.

Apesar da demanda social, a educação de jovens e adultos tem sido cada vez mais negligenciada por governantes que muitas vezes não estão preocupados, de fato, com a educação. Prova disso são os fechamentos de turmas de EJA em todas as regiões do país, contribuindo para distanciar cada vez mais o direito à educação àqueles que, historicamente, por muitos motivos foram impedidos de usufruir desse direito social. Esse fato expressa certa incoerência, dada a atual realidade da população brasileira marcada ainda por muitos analfabetos.

Considerando o exposto, torna-se cada vez mais importante o debate sobre como educar um público tão específico, que enfrenta vários empecilhos, além da falta de vagas em escolas próximas de suas casas. Desse modo, o presente estudo situa-se no âmbito da temática alfabetização de jovens e adultos, focando especificamente nas práticas pedagógicas de alfabetização desenvolvidas por professores no âmbito do Programa GETI, vinculado à Faculdade de Pedagogia da UFPA/Castanhal. Considerando que tal programa se fundamenta nas ideias do educador Paulo Freire, buscou-se analisar como a prática de alfabetização é desenvolvida no programa e até que ponto é utilizado a concepção freireana de alfabetização.

Nossa curiosidade em conhecer a concepção freireana de alfabetização e mais especificamente a prática pedagógica do GETI surgiu a partir dos estágios supervisionados, especialmente o Estágio em EJA, ocasião em que nos

deparamos tanto com os discursos teóricos sobre a alfabetização de jovens e adultos quanto com a prática nessa modalidade de ensino. Por outro lado, a carência de discussões mais profundas acerca da EJA e do pensamento de Paulo Freire no curso de Pedagogia também contribuiu para que pudéssemos enveredar por esta temática de estudo.

Para nortear a investigação elaborou-se a seguinte questão, a qual serviu como fio condutor da pesquisa: como se dá a prática de alfabetização de jovens e adultos no âmbito do Programa GETI? Até que ponto o Programa referencia suas práticas pedagógicas de alfabetização na concepção de Paulo Freire? Assim, o estudo teve como objetivo geral analisar as práticas pedagógicas de alfabetização desenvolvidas por professores que atuam no Programa GETI, tendo em vista avaliar até que ponto tais práticas são orientadas pela concepção Paulo Freire de alfabetização. Para atingir tal objetivo buscou-se especificamente conhecer a concepção de alfabetização de Paulo Freire; descrever a prática de alfabetização de jovens e adultos desenvolvidas pelos professores do GETI e caracterizar a prática pedagógica de alfabetização desenvolvida no GETI considerando a concepção de Paulo Freire de Alfabetização e os procedimentos e ações desenvolvidas pelos professores.

O estudo fundamentou-se em uma abordagem qualitativa de pesquisa, uma vez que, segundo Santos Filho (2007), o objetivo principal deste tipo de abordagem é compreender, explicar e especificar um fenômeno social. Em consonância com esta assertiva, Godoy (1995) explica que os estudos denominados qualitativos podem ser identificados a partir de algumas características básicas, dentre elas está a que afirma que um fenômeno é melhor compreendido sendo analisado no ambiente em que ele ocorre. Além disso, Minayo (1994) afirma que a pesquisa qualitativa responde a questões particulares e dentro das ciências sociais esta trabalha com um universo de significados, ou seja, um espaço mais íntimo de relações que não podem ser reduzidas à operacionalização de variáveis. Com isto, explicam-se os motivos que levaram tal abordagem de pesquisa a ser seguida.

O tipo de pesquisa utilizada foi a de campo, de caráter exploratório, uma vez que segundo Neto (1994), este tipo de pesquisa apresenta-se como uma possibilidade de aproximação com aquilo que se deseja pesquisar e a partir daí,

construir conhecimento, através da realidade observada. Fonseca (2002) corrobora com estas ideias e afirma que esses conhecimentos podem, inclusive, ser utilizado por outros pesquisadores. Consideramos o presente estudo como uma pesquisa de campo exploratória, porque não tivemos a pretensão de explicar exhaustivamente todos os fatores ou intervenientes da realidade pesquisada, mas nos aproximamos do objeto de estudo para uma primeira incursão teórico-empírica, a partir da qual poderemos adiante aprofundá-la.

O estudo foi realizado considerando três etapas principais: levantamento bibliográfico e documental, pesquisa de campo e análise dos dados. O levantamento bibliográfico e documental teve como finalidade nos situar acerca do objeto de estudo, a fim de conhecermos o contexto histórico e a base conceitual da concepção de Paulo Freire, além de conhecer o Programa GETI por meio de documentos oficiais. Nesse sentido, utilizamos a Rede de Internet e a Biblioteca da UFPA/Castanhal, a fim de encontrarmos materiais que subsidiassem nossas discussões. Assim, mantivemos contato com diferentes obras, artigos, dissertações e tese referentes ao que nos propusemos estudar. Ainda nesta etapa, foi realizado o levantamento e a análise de documentos informativos sobre o GETI. Trata-se de documentos oficiais que orientam o programa, acessados na internet e na secretaria física do programa na UFPA/Castanhal.

Para o desenvolvimento da pesquisa de campo e considerando responder as questões norteadoras do estudo lançamos mão da observação em *locus*, a partir de um roteiro previamente estabelecido, construído com base na concepção freireana de alfabetização de Paulo Freire; da entrevista com professores e conversa informal com a coordenação pedagógica do programa. Cabe ressaltar que foram realizadas nove observações, por meio das quais foi possível conhecer, descrever e caracterizar a prática pedagógica de alfabetização desenvolvida pelos professores no âmbito do programa GETI. Para complementar as observações foi realizada uma entrevista com a professora titular da turma de 2ª etapa e uma conversa esclarecedora e informativa sobre os documentos e funcionamento do programa com a coordenação pedagógica do mesmo.

O universo da pesquisa corresponde a uma turma de alunos de 2ª etapa da EJA, parte do projeto de escolarização, desenvolvido pelo programa na

UFPA/Castanhal. A escolha do programa como espaço investigativo se deu por saber que o GETI considera o pensamento de Freire como norteador de suas ações pedagógicas.

A análise dos dados se deu a partir dos documentos norteadores do programa, bem como por meio do referencial bibliográfico da área na qual está inseria o objeto de estudo. Dentre eles destacam-se: Freire (1963; 1979; 1987; 1989), Brandão (1984; 2005), Gadotti (1996), Almeida e Corso (2015), dentre outros.

O trabalho está organizado em quatro seções. Na primeira delas, considerada a introdução do trabalho, apontamos de que maneira se deu nossa curiosidade e desejo por pesquisar dentro dessa linha de investigação, bem como destacamos as ideias que norteiam este estudo, a considerar o objeto de estudo em questão. A segunda seção aborda desde os elementos históricos até a parte conceitual e procedimental da concepção freireana alfabetização de adultos. Na terceira seção descrevemos e analisamos os resultados da pesquisa, e na quarta e última seção, concluímos esse trabalho, sintetizando as principais inferências e apontando algumas inquietações que emergiram por meio deste estudo, tornando-se pontos a serem investigados posteriormente por outras pesquisas.

2 CONCEPÇÃO FREIREANA DE ALFABETIZAÇÃO

A teoria freireana de alfabetização foi uma proposta criada por Paulo Freire e seus colaboradores no início da década de 60, esta concepção foi extremamente inovador para época, pois este não visava uma educação que acorrentasse os alfabetizandos.

Segundo Brandão (1994) a educação popular no Brasil começou quando em 1960 surgiram as primeiras equipes de educação, cuja principal perspectiva era levar ao educando adulto e jovem uma nova maneira de educar-se tendo em vista um ensino que não os deixassem acorrentados as ideias das políticas vigentes na época.

Sendo assim destaca-se que uma educação baseada na teoria freireana de alfabetização eleva o sujeito que se educa a um patamar de autor da própria história, podendo ele decidir sobre sua própria vida a partir daquilo que ele entende como sendo importante para seu bem-estar e de sua comunidade, olhando criticamente para a sociedade onde vive, deste modo podendo transformá-la.

Para Freire (1963) A concepção freireana consiste em conhecer a realidade do educando para a partir dela, lançar base para a alfabetização. Neste contexto, fica claro que o mais importante para essa concepção é que ele não surja de pessoas ou alfabetizadores que pensem pelos futuros alfabetizando, pois não seria uma educação dialógica, mas, uma educação arbitrária.

Conforme dito acima, a concepção de Paulo Freire é articulada entre alfabetizador e educando, assim dialogando, ambos podem juntos, conciliar ensino e aprendizagem mútuos, podem também a partir de diálogos sobre a realidade, entender o funcionamento tanto da língua falada de cada região, como da língua culta de forma geral, desenvolvendo a escrita e a leitura, e esta leitura, tanto pode ser leitura de palavras, como leitura da realidade da vida social, política e econômica e a essa leitura Freire (1989) chamou de “leitura do mundo”. Para Brandão (1984) Paulo Freire não poderia conceber a ideia de que o alfabetizador trouxesse para seus educandos materiais previamente

preparados do ponto de vista do próprio alfabetizador, pois o educando não é um ser que não sabe nada, ao contrário, portanto, este pode conduzir sua alfabetização com ajuda do alfabetizador a partir de sua realidade e de seus costumes.

Conforme verificado por Kozelski (2011), a concepção freireana de alfabetização em seu fundamento, trata-se inegavelmente de uma concepção que não pode ser considerada neutra, seria um erro, porém, atribuir que não se trata de um concepção sem base alguma, ao contrário, sua base é política sem esquecer da parte humanista. Assim, reveste-se de particular importância que se saiba que é por ser assim que esta concepção é tão relevante ao se buscar a libertação do sujeito que é oprimido. Assim o autor deixa claro que para trabalhar com esta concepção os colaboradores devem trabalhar nessa perspectiva, humanística e política.

Pode-se dizer que Freire e Kozelski tem a mesma visão da concepção ou seja, se a educação não é neutra, que sirva então para libertar o oprimido, dando-lhe a ele chances de poder mudar sua maneira de viver e pensar criticamente. Segundo Kozelski (2011, p. 439), "Para Freire, a passagem de uma sociedade 'fechada', para uma sociedade "aberta" deveria acontecer por meio de ação crítica e dinâmica dos indivíduos que compunham esta sociedade". O autor deixa claro que a ação crítica é fundamental para essa mudança social.

Freire acreditava que o homem pode sim ser protagonista de sua vida pois o homem sabe se relacionar e se integrar na sociedade, segundo Freire (1963, p. 5) " É porque se integra – na medida em que se relaciona – e não apenas se acomoda – que o homem cria e recria e decide". Deste modo criando e recriando sua própria história, o homem também poderia se educar, juntamente com a mediação de educadores preparados não para entregar o conhecimento já previamente pronto, mas preparados para mediar o conhecimento da sociedade para o homem, e do homem para com os outros homens, pensando criticamente, conversando e se integrando afim de educar-se.

E com esse pensamento de uma nova maneira de viver a educação Paulo Freire e seus colaboradores pensaram e puseram em prática uma educação

voltada as classes trabalhadoras partindo do ponto em que estavam inseridas, pois os materiais preparados antes para o educando não teria sentido.

Assim para Brandão (1994, p. 21):

Métodos de alfabetização tem um material pronto: cartazes, cartilhas, cadernos de exercícios. Quanto mais o alfabetizador acredita que aprender é enfiar o saber-de-quem-sabe no suposto vazio-de-quem-não-sabe, tanto mais tudo é feito de longe e chega pronto, previsto.

Neste caso o educador não deve utilizar a própria visão de mundo para o aluno, mas, ajudar a construir a visão do educando de seu próprio lugar. Para enfim despertar a criticidade do sujeito que aprende.

2.1 BREVES CONSIDERAÇÕES DA VIDA E OBRA DE PAULO FREIRE

Paulo Freire em seus escritos sempre deixou claro sua posição sobre a importância da pedagogia como política, em seu livro “ a importância do ato de ler” ele deixa bem a mostra essa posição ao falar de seus anos em que trabalhava com a prática pedagógica, e ao fazer esse trabalho pedagógico conclui e reafirma ser um ato político.

Partindo desse pressuposto a leitura para Paulo Freire ganha a dimensão não só técnica da decodificação, mas também da vivência crítica da “*leitura do mundo*”. Nesse contexto a leitura do mundo é aquela que se observa a realidade, pensa-se sobre a mesma e pode torná-la melhor na medida em que se entende os caminhos trouxeram a realidade até o ponto em que está.

Freire (1989, p. 9)) destaca que “A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto”. Ou seja, não basta ler o que se escreve, mas, também compreender a realidade daquilo que está escrito. Esse pensamento nasceu ainda com sua compreensão de criança, na cidade de Angicos em Recife, onde Paulo viveu e aprendeu ler e escrever ao iniciar sua alfabetização a partir de seus pais.

Acreditava que as coisas da sua infância, como a casa, as árvores e tudo que o rodeava foi seu primeiro lugar de leitura, pois todas essas coisas eram tão significativas a ponto de Paulo Freire as *identificar* “*como se fossem gente*”, por isso a sua afirmação de que “A leitura do mundo precede a leitura da palavra”, sendo ele alfabetizado em casa por seus pais, reflete o autor, suas palavras alfabetizadoras eram aquelas em que ele tinha conhecimento e intimidade.

Na escola, portanto recorda que não houve ruptura do seu “mundo” para o mundo da escola Eunice Vasconcelos, onde estudou posteriormente a casa dos pais, ele se recordava de ter sido ela a aprofundar o que outrora seus pais haviam lhe ensinado.

Daí que ao pensar uma nova educação, esta deveria partir do mundo dos próprios educandos. Na juventude de Paulo Freire no ginásio, este também foi um meio de continuar se convencendo que as leituras deveriam ser um ato de buscar do próprio estudante, pois os textos deveriam ser de valor afetivo e que aguçasse a curiosidade.

Não eram, porém, aqueles momentos puros exercícios de que resultasse um simples dar-nos conta de uma página escrita diante de nós que devesse ser cadenciada, mecânica e enfadonhamente “soletrada” e realmente lida. Não eram aqueles momentos “lições de leitura”, no sentido tradicional desta expressão. Eram momentos em que os textos se ofereciam à nossa inquieta procura (FREIRE, 1989, I.1).

Dessa maneira que para Freire as leituras deveriam ser introduzidas em sala de aula, como algo interessante aos olhos dos educandos, a tal ponto que não fosse o professor quem indicasse ou obrigasse o aluno a ler, mas os próprios alunos procurassem essas leituras por pura inquietação, e ânsia de saber mais.

Concluindo seus estudos primários na cidade de Jaboatão, Segundo Freire (1996, p. 30),

Ingressou no Colégio Oswaldo Cruz, também em Recife. Neste educandário, completou os sete anos dos estudos secundários – cursos fundamental e pré-jurídico – ingressando, aos 22 anos de idade, na secular Faculdade de Direito do Recife.

Porém não seguiu a profissão por preferir se dedicar a educação, pois sabia desde cedo o quanto ela faz falta aos que não tem. Em 1963 publicou seus primeiros escritos na revista Estudos Universitários sob o título de

Conscientização e Alfabetização – uma Nova Visão do Processo, sobre a concepção de alfabetização criada por ele e seus colaboradores, onde a concepção de alfabetização de adultos foi detalhado depois de muito tempo de pesquisa.

Segundo Gadotti (1996, p. 72) “As primeiras experiências do método começaram na cidade de Angicos (RN), em 1963 onde 300 trabalhadores rurais foram alfabetizados em 45 dias”. Nesta perspectiva tem sentido dizer que bem desenvolvida consegue realizar a tarefa de alfabetizar todos os cidadãos, que queiram sair de uma cegueira educacional para a crítica da realidade em que vive.

2.2 O CONTEXTO DO SURGIMENTO DA CONCEPÇÃO FREIREANA

A concepção freireana foi uma revolução na educação de jovens e adultos, pois significou grandes avanços educacionais em termos locais da região nordeste e posteriormente se estendendo para o restante do país. Segundo Brandão (1994, p. 17), “primeiro foi feita uma pequena experiência” depois a experiência se passou para outras cidades.

A concepção freireana de alfabetização de adultos de Paulo Freire surgiu na década de 60, quando seu idealizador e seus colaboradores, observando que os métodos tradicionais não surtiam efeito, pensaram e criaram uma maneira de educar na escrita e na leitura a partir dos conhecimentos dos educandos de suas próprias vidas.

As primeiras experiências foram em algumas cidades do Nordeste pela equipe do professor Paulo Freire e os movimentos de cultura popular entre outros. Segundo Brandão (1994) A concepção freireana foi levado para Brasília, Rio de Janeiro e São Paulo, por muitas pessoas, com isso quis dizer todos os movimentos que praticavam a educação popular.

Sua origem é facilmente encontrada na década de 60 quando Freire e seus colaboradores iniciaram seus primeiros mergulhos na formação de cidadãos mais conscientes. Não restam dúvidas de que durante décadas a sociedade esteve tão carente de uma educação libertadora, segundo Freire

(1963) após 45 dias de acompanhamento educacional pelo menos 300 trabalhadores foram alfabetizados, o que resultou em muito reconhecimento sobre a concepção a ponto de quem em 1963 ela fosse expandida para o território nacional pelo Governo Federal, e assim compreendendo ser o melhor no ano de 1964 começaram-se os trabalhos de formação de pessoas para atuarem diretamente com o público a ser alfabetizado.

Cabe apontar que, apesar de haver toda essa revolução educacional no país com a previsão de instalar-se 20.000 círculos de cultura para a alfabetização, o que poderia resultar em 2 milhões de trabalhadores formados estes não puderam ser concluído. Brandão (1963) destaca que em 1964 gráficas do Rio foram obrigadas a entregar muitos exemplares de cartilhas para alfabetização para que fossem destruídas e em abril do mesmo ano o projeto de educar por esta concepção foi interrompida.

Em 1964 Paulo Freire se muda para o Chile, segundo Barreto (2004, p. 31) "Paulo conseguiu sua ida para aquele país, onde chegou em novembro de 1964". Lá Paulo Freire se dedica a pôr sua concepção em prática tanto que Brandão (1984) afirma que a UNESCO concede a honra de dizer que o país era um dos 5 que contribuíam para erradicar o analfabetismo.

Se olharmos para as taxas de analfabetismo no Brasil, podemos dizer que hoje em dia a situação é um pouco melhor que nos anos em que a concepção fora criada, porém ainda há muita gente acima de 15 anos de idade que ainda são analfabetas.

Na ilustração abaixo mostra-se uma tabela dos anos de 1900 a 2000 sobre a taxa de analfabetismo no Brasil:

Figura 1- Mapa do analfabetismo no Brasil

Tabela 2 – Analfabetismo na faixa de 15 anos ou mais - Brasil - 1900/2000

Ano	População de 15 anos ou mais		
	Total ⁽¹⁾	Analfabeta ⁽¹⁾	Taxa de Analfabetismo
1900	9.728	6.348	65,3
1920	17.564	11.409	65,0
1940	23.648	13.269	56,1
1950	30.188	15.272	50,6
1960	40.233	15.964	39,7
1970	53.633	18.100	33,7
1980	74.600	19.356	25,9
1991	94.891	18.682	19,7
2000	119.533	16.295	13,6

Fonte: IBGE, Censo Demográfico.

Nota: (1) Em milhares

Fonte: INEP, 2003, p. 08

Podemos dizer que no ano de 1960 mais de um terço da população era analfabeta, isso mostra a ineficiência do sistema de ensino do país. É possível afirmar que a educação que se iniciou com Paulo Freire e seus colaboradores foi um marco na alfabetização desse país. Primeiro, porque alfabetizava de maneira inovadora, fazendo com que as pessoas tornassem não apenas conhecedoras de letras e palavras, mas se politizavam a ponto de ter sua própria visão crítica da situação que se encontravam. Depois, porque ficou óbvio pela expulsão de Paulo Freire do Brasil, ao ponto de que ao chegar em outro lugar esse fosse reconhecido como superador do analfabetismo. Logo, torna-se fundamental demonstrar os marcos do período.

- Em 1963- primeiras experiências de alfabetização, 5 alunos pertencentes, 3 concluintes.
- Entre junho de 1963 e março de 1964- cursos de formação de professores.
- Novembro de 1964- exílio de Paulo Freire
- Em 1968- educadores perseguidos e presos pela ditadura.
- Em 1980- Paulo Freire retorna ao Brasil

Depois da volta de Freire, seu legado se tornou muito popular, porém algumas correntes criticavam-no, mesmo assim vários países o convidaram para fazer palestras contando sobre sua concepção de alfabetizar sem doutrinar o

povo. (BRANDÃO, 1984). Deste modo podemos afirmar que seus pensamentos ainda permanecem vivos entre nós. Sendo assim, pode-se dizer que a educação que era levada aos pobres e analfabetos do Brasil na verdade não deveria ser considerada educação de qualidade. Percebe-se que conforme citado acima que esse quadro era triste do ponto de vista educacional, contribuindo assim para Paulo Freire tirar suas conclusões de que o sistema educacional não libertava os educandos jovens e adultos da 'escravidão' de estar preso nas suas próprias mentes, por não conseguirem avançar nos estudos e não se sentirem capazes de modificar sua história.

Não é exagero afirmar que essa situação fez com que Paulo Freire se preocupasse em lutar contra a educação que estava posta e através de um meio inovador e travar uma luta pessoal pela melhoria da qualidade educacional brasileira.

2.3 O MÉTODO DOS TEMAS GERADORES E A ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Avaliar essa temática da alfabetização do jovem e do adulto no país em um momento de tamanha importância como o do surgimento da concepção freireana, auxilia a entender o motivo da crítica do seu autor sob a forma como a educação era entendida. "Paulo Freire pensou em um método de educação construído em cima da ideia de diálogo entre educador e educando" (Brandão, 1994, p. 21). A melhor maneira de compreender esse processo é considerar que o educando não é um ser que não tenha suas vivências que lhes são tão caras, trata-se de justamente aliar essas vivências ao processo de alfabetização e pós alfabetização.

Segundo Freire (2011) em uma educação onde os alfabetizandos são submetidos a apenas transfusões de saberes do educador é torna-lo alienados e assim dificilmente contribuirá para a melhora da sociedade e da realidade em que vive.

O Marco importante da alfabetização de Paulo Freire e sua concepção é a politização crítica por parte do educando, ou seja, a educação em que sua

concepção se propõe a fornecer é uma educação baseada na vida cotidiana dos educandos. Conforme explicado acima o alfabetizando adulto não pode, nem deve ser alienado pelo seu alfabetizador, busca-se com isso a transformação da realidade do educando e não a manutenção do mesmo neste lugar de subserviente da sociedade em que se encontra.

Para que a concepção freireana seja eficaz em sua proposta e possa proporcionar ao alfabetizando todas essas novas formas de ver a vida e o próprio processo de alfabetização Freire (1994) destaca as etapas a serem seguidas pelos alfabetizadores da concepção: A busca por palavras mais corriqueiras da vida dos educandos; a seleção criteriosa destas palavras; produção de situações que podem representar a vida do grupo a ser alfabetizado; produção de fichas esquematizadas para ajudar no debate entre educandos e coordenadores; construção de fichas de leitura com a divisão de palavras a partir das palavras geradoras previamente pesquisadas e selecionadas.

A busca por palavras corriqueiras é o primeiro passo e se dá partir de conversas informais com os grupos para levantar as palavras mais importantes para a comunidade.

Este levantamento é feito através de encontros informais entre os educadores e os analfabetos em que se fixam os vocábulos mais carregados de certa emoção. Vocábulos ligados à experiência existencial do grupo, de que a profissional é parte. Esta fase é de resultados muito ricos para a equipe de educadores, pela exuberância não muito rara da linguagem do povo (FREIRE, 1963, l.1).

Deste modo entende-se que esse levantamento não deve ser uma pesquisa de cunho altamente científico, ao ponto de constranger o pesquisado, ao contrário deve ser uma conversa entre amigos afim de que este possa se sentir seguro em falar da sua própria maneira cotidiana.

A partir desta busca de palavras o segundo passo e mais criterioso é a forma como serão selecionadas essas palavras, a partir de que ponto de vista tudo é escolhido. Segundo Freire (1963, l.15) “Seleção neste universo dos vocábulos geradores, sob um duplo critério: a. o da riqueza fonêmica; b. o da pluralidade de engajamento na realidade local, regional e nacional”. Nesse ponto da pesquisa, deve se considerar as palavras mais utilizadas e as quais são

cheias de significados para os educandos, quanto a sua diversidade fonética, pois assim com poucas palavras este educando pode aprender de forma mais rápidas todas as regras da língua.

Para que a alfabetização do grupo seja efetiva, Freire indica que os colaboradores e coordenadores do grupo em terceiro lugar simulem situações cotidianas da vida da comunidade a ser alfabetizada, procurem fazer com que suas vidas sejam retratadas afim de não apenas produzir conhecimento sobre as palavras e leituras, mas também conhecimento crítico da realidade de cada um.

Estas situações irão funcionar como elementos desafiadores do grupo. O debate em torno delas irá, como o que se faz com as de culturas, levando o grupo a se conscientizar para que depois e concomitantemente à conscientização alfabetize. Estas situações locais abrem perspectivas, porém, para análises de problemas regionais e nacionais. Nelas vão se colocando então os vocábulos geradores escolhidos, na gradação de suas dificuldades fonêmicas (*IBID*, 1963, l.1).

O nível de dificuldade das palavras deve ser de acordo com a compreensão do grupo para que possam todos estarem sempre no mesmo patamar de compreensão crítica, mas também de alfabetização.

Para que não se percam no meio do debate sobre o cotidiano do grupo Freire sugere um quarto passo, a criação de um roteiro para que não haja a fuga do tema assim Freire (1963, p.15) destaca que a “Criação de fichas-roteiro, que auxiliam os coordenadores de debate no seu trabalho”. Freire também reforça que devem ser confeccionados materiais como slides e/ou cartazes.

Confeccionado este material em slides ou cartazes, preparadas as equipes de coordenadores -treinadas inclusive nos debates das situações já elaboradas e recebendo suas fichas-roteiro, inicia-se o trabalho.

Projetada a situação com a primeira palavra geradora – representação gráfica de expressão verbal da percepção do objeto – inicia-se o debate em torno de suas implicações (*IBID*, 1963, l.1).

Depois dessas etapas inicia-se o trabalho de fato, ou seja, é hora de colocar em prática cada situação criada para que grupo compreenda e assimile, serão feitos todos debates em torno das situações criadas, para enfim poder partir para a alfabetização propriamente dita.

O Autor deixa claro que essas etapas não devem ser deixadas de lado, pois elas são o Norte para que a concepção funcione corretamente.

É importante destacar que a concepção freireana não é algo que seja fixo em si mesmo, segundo Brandão (1994, p. 68), "nada precisa ser rígido no método. Ele não se impõe sobre a realidade sobre cada caso". O autor deixa claro nesse contexto não se amarra o educador a só uma maneira de fazer, mas dá a liberdade para que se faça conforme cada realidade.

Para que se inicie o prazo do trabalho de alfabetização é necessário um quinto passo, ou seja, o coordenador do grupo a ser alfabetizado mostra a primeira palavra geradora daí então se parte para os debates do que aquela palavra significa começa a ser a partir para a crítica sobre o tema a se falar.

Projetada a situação com a primeira palavra geradora – representação gráfica de expressão verbal da percepção do objeto – inicia-se o debate em torno de suas implicações. Somente quando o grupo esgotou com o coordenador a análise da situação dada, se volta o educador para a visualização da palavra geradora. Visualizada a palavra relacionada com o objeto também representado na ficha, parte o educando noutro slide para a leitura da palavra já sem o objeto representado. Logo após noutro slide, a palavra surge separadamente em seus fonemas que o analfabeto identifica como pedaços. Reconhecidos os pedaços, na etapa da análise, passa-se para a visualização das famílias fonômicas que compõem a palavra em estudo. (*IBID*, 1963, l.1).

A partir de todas essas etapas chega-se na parte em que o educando começa a ter noção de leitura e escrita, o educando começa a perceber as famílias fonéticas começa a compreender a relação entre os pedaços das palavras e a formação de novas.

Paulo Freire (1971) destaca em seu livro conscientização que a parte em que o educando visualizar a palavra geradora e problematizadora são “os atos concretos alfabetização” pois a partir desta etapa os debates em torno dela e de seu significado para o grupo e sociedade são significativas para a “percepção do objeto” criando assim uma intimidade para futura alfabetização.

Segundo Freire (1979, p.44) “Quando se visualiza a palavra e se estabelece o laço semântico entre ela e o objeto a que se refere -representado na situação - mostra que o aluno por meio de outro dispositivo a palavra sozinha

sem o objeto correspondente”. Deste modo o aluno pode compreender aquilo que está escrito e sem ter que “decorar”, e pode assimilar de maneira mais facilitadora para sua aprendizagem.

Figura 2- Reler o mundo: as fichas de leitura



Fonte: (BRANDÃO, 1994, p. 44)

A figura acima representa uma das primeiras figuras presentes no círculo de Cultura. Segundo Brandão (1994) esse cartaz deve ser colocado na frente de todos onde cada um a partir das perguntas do animador poderá dar sua opinião sobre o significado de cada coisa que está vendo no desenho. Essas perguntas são necessárias para despertar o senso crítico dos educandos, no caso da figura acima o animador procurou relacionar o trabalho do homem com a natureza para sua sobrevivência e a partir de então relacioná-la com a cultura que o homem cria através do seu trabalho.

Através do debate desta situação em que se discute o homem como um ser de relações se chega de injeção entre os dois mundos o da natureza e o da Cultura [...] Através do debate desta situação, em que se discute o homem como um ser de relações, se chega a distinção entre os dois mundos - o da natureza e o da Cultura. [...] Como um criador e recriador que, através do trabalho vai alternando a realidade. Com perguntas simples tais como quem fez o poço? Por que o fez? Como fez? Quando? que se repetem com relação aos demais 'elementos' da situação emergem dois conceitos básicos: de necessidade e o de trabalho e a cultura se explicita no primeiro nível ou de subsistência. (FREIRE apud BRANDÃO, 1994, p. 45).

Conforme dito acima quando os educandos começam a observar os desenhos nos slides e relacionam com suas próprias vivências, vão podendo ter a noção crítica da sua realidade, e assimilando de forma natural os novos conhecimentos que estão sendo desenvolvidos nos ciclos de cultura. Brandão (1994), esse é um diálogo que pode levar mais de uma reunião.

Para Saul e Silva (2011, p. 4)

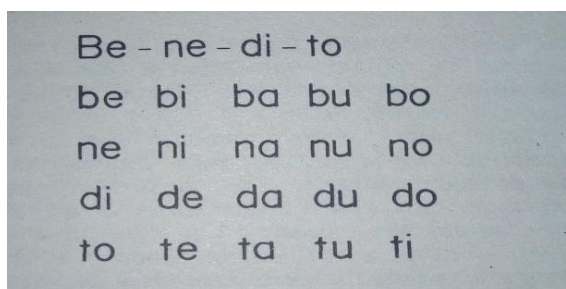
O diálogo implica uma troca de saberes, mas não se esgota nela. É condição para a construção de conhecimento, porque na situação dialógica a comunicação entre os sujeitos que estão dialogando problematiza o objeto de conhecimento, questionando, criticando, avaliando, trazendo novos aportes de informação, enfim, ampliando as dimensões do que é possível saber sobre o objeto a ser conhecido/reconhecido.

Assim o diálogo na hora dos trabalhos iniciais proporciona meios de os educadores e educandos se relacionarem com o seu objeto de estudo que são as gravuras nos slides, para poder seguir com os novos conhecimentos que são as palavras geradoras.

Brandão (1994) destaca que após esgotarem os esforços em cima os desenhos mostrados e de todos os debates serem encerrados, o animador pode começar a mostrar sua palavra geradora, na ficha de leitura por exemplo, um nome simples como BENEDITO, ou outro que nome até mesmo de alguém que faça parte do grupo, assim fará mais sentido, pode-se confeccionar um cartaz ou slide com o nome e a imagem da pessoa e vai iniciando mostrando o cartaz com a imagem, e passando os dedos por cima das letras lendo sem separar as sílabas e pedindo para que as pessoas repitam. “Não se trata de memorizar, de decorar o nome. O que vale é ver o nome da palavra que se diz alto e repete (BRANDÃO, 1994, p. 56)”. Podendo depois substituir a figura pelo nome logo em seguida.

Daí em diante um outro cartaz pode ser confeccionado, este trazendo a palavra Benedito, separadamente seguida das famílias fonéticas de cada sílaba como na figura abaixo:

Figura 3- ficha de leitura



Fonte: (BRANDÃO, 1994, p. 57)

Esta ficha de leitura acima mostra como se iniciam os trabalhos de descoberta das palavras, ou seja, se inicia propriamente o trabalho de alfabetização.

Realmente, diante desta ficha o analfabeto descobre o mecanismo de formação vocabular numa língua silábica, que se faz por meio de combinações fonêmicas. Apropriando-se criticamente deste mecanismo, parte para a montagem rápida “de sinalizações”. Começa então a criar palavras com as combinações à sua disposição que a decomposição de um vocábulo trissilábico lhe oferece no primeiro debate que fez para alfabetizar-se. Já lê e já escreve neste dia. E, no seguinte, traz de casa como tarefa tantos vocábulos quantos tenha podido criar com combinações dos fonemas já conhecidos. (FREIRE, 1963, l.1).

Assim, procedendo ao professor que vai alfabetizar vai fazendo com as demais palavras geradoras, e aumentando o nível de dificuldade sempre que o educando for dominando essas combinações que faz em cada nova reunião e em cada vez que leva para casa exercícios propostos pelo professor.

3. O PROGRAMA GETI E SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZAÇÃO

A educação de jovens e adultos na aquisição da língua é um processo muito complexo segundo Silva (2008, p. 25) "A aquisição da língua escrita de adultos se dá no momento tardio em relação aos das crianças e fatores extralinguísticos como tempo de vida e outros de ordem social e econômica". Assim é de extrema importância que as metodologias voltadas para a educação desse público sejam pensadas levando em conta esses aspectos.

Partindo dessa ideia fica evidente que os educandos da EJA possam ficar mais ansiosos em logo decifrar a escrita e leitura. Ainda segundo Silva (2008, p. 25) "por isso afeta o processo linguístico da alfabetização de forma mais enfática, contribuído para que o aluno da EJA (Educação de Jovens e Adultos) tenham como consequência, por exemplo, urgência em 'pôr no papel o que é falado". Essa definição nos remete a forma convencer a trabalhar na alfabetização de adultos ao longo dos anos.

Quando o adulto volta a estudar, seus anseios, suas expectativas são renovadas, conforme citado acima, o autor deixa claro, que neste momento aquisição de uma escrita pode ficar comprometida, por isso torna-se necessário que um meio facilitador para esta aquisição deva ser introduzido de forma clara e eficaz, fazendo com que o estudante adulto ou jovem seja levado ao mundo letrado sem consequências traumáticas. Assim o programa GETI, utiliza em tese a metodologia freireana de alfabetização de adultos para ajudar os seus educandos na aquisição da leitura e da escrita.

Não conhecer algo é coisa que traz receio sobre sua aplicabilidade e a concepção de Paulo Freire não passou ileso por essas dificuldades, suas ideias eram vistas como perigosas.

Pois as pessoas que achavam que era muito perigoso educar as mulheres e os homens pobres do campo e da cidade proibiram os professores de trabalharem com a EDUCAÇÃO POPULAR. Eles não queriam mesmo gente ensinando as mulheres e os homens pobres do campo e da cidade a pensarem com as suas próprias cabeças. (FREIRE, 2005, p. 17)

Conforme citado acima, fica evidente que após essas dificuldades, que a teoria freireana passou, a educação de jovens e adultos teve uma queda e seus

rendimentos. O projeto GETI procura demonstrar através de seus professores e educandos que a concepção de Paulo Freire é muito eficiente quando se trata de incluir politicamente o aluno na vida social a partir de suas vivências reais e concretas, levando em consideração a concepção de Paulo Freire, assim: Brandão (2005, p.25) evidencia que "Método quer dizer 'caminho'. Um método serve para dizer como é que a gente pode sair de um lugar e caminhar, com as palavras e com as ideias, para chegar em um outro lugar". Portanto a concepção de Paulo Freire, busca, por exemplo tirar os alunos de uma ignorância da leitura e escrita para levar ao mundo letrado dialógico e politicamente esclarecido.

Segundo Paulo Freire(1967, p. 31) "A dialogação implica na responsabilidade social e política do homem. Implica num mínimo de consciência transitiva, que não se desenvolve nas condições oferecidas pelo grande domínio". Fica claro que a concepção freireana é uma fonte de descoberta de direitos, que o cidadão não teria acesso por bondade da classe que detém o poder econômico e social.

O programa GETI pode ajudar seus educandos a conquistar essa autonomia política através de seus estudos. Em vista dessa dificuldade para aquisição da leitura e escrita por jovens e adultos, essa pesquisa se justifica através da concepção de Paulo Freire no Grupo de Estudos da Terceira Idade (GETI), tendo com este a possibilidade de seus educandos adentrarem no mundo da escrita e da leitura de forma dialógica, articulada e crítica, saindo do contexto da educação bancária.

De acordo com Freire (1987, p. 33)

Eis aí a concepção "bancária" da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção "bancária" da Educação.

Assim conforme explicado acima, o autor deixa claro que uma concepção bancária é prejudicial para a educação, portanto visando erradicar essa educação, o GETI se propõe a utilizar de forma metódica os passos da concepção freireana, para alfabetizar jovens e adultos que estão matriculadas nas turmas de primeira e segunda etapa, na Universidade Federal do Pará.

Procurando assim minimizar possíveis dificuldades de adquirir o código de escrita e leitura pelos educandos, busca-se no programa articular conhecimentos adquiridos com as teorias educacionais, e a experiência acumulada em 20 anos de existência.

3.1 SURGIMENTO E FINALIDADE DO PROGRAMA GETI

Programa de GETI é um programa da Faculdade de Pedagogia da UFPA Castanhal, em sua linha filosófica o programa atende jovens e adultos com ou sem deficiência, para práticas que promovam o bem-estar, momentos de lazer e relaxamento, bem como educação escolar e, a partir dessas ações permitam principalmente um envelhecimento digno.

Essas atividades promovidas pelo programas são oferecidas em quatro modalidades diferentes segundo o documento norteador do programa: “Projeto de Educação Formal de Jovens, Adultos e Idosos; Projeto de Inclusão Digital para o Grupo de Terceira Idade (IDIGETI); Projeto de Atualização Cultural; Projeto Bem-estar Físico. (UFPA, 2018, I.3) ”.

a) Projeto de Educação Formal de Jovens, Adultos e Idosos;

Este projeto visa educar jovens e adultos na continuidade de seus estudos promovendo avanços educacional das pessoas matriculadas no programa.

[...] oferta anualmente duas turmas regulares de escolarização (1ª e 2ª Etapas) da Educação de Jovens e Adultos (EJA) primeiro segmento do Ensino Fundamental e atende em média a 30 (trinta) pessoas jovens, adultas e idosas, nas duas turmas. (*IBID*, 2018, I. 3)

Educação formal de jovens e adultos não é apenas uma educação Realizada apenas pela Universidade Federal do Pará, mas sim em parceria com a SEMED e isso garante a disponibilidade de material técnico e humano para a Realização dessas práticas educativas.

Muito embora o programa tenha a sua Filosofia de educação para a EJA, este não deixa de atender as exigências educacionais baseadas na lei de diretrizes e bases da educação. Segundo UFPA (2018), não há nenhuma perda

educacional com esse modo de educação do programa. Deste modo o programa garante não apenas atividades de pesquisa para os seus graduandos e pós-graduandos em educação de jovens e adultos, como garante aos educandos uma educação formal baseada nas exigências da LDB.

b) Projeto de Inclusão Digital para o Grupo de Terceira Idade (IDIGETI);

Este projeto tem como objetivo principal a promoção dos conhecimentos básicos e avançados em educação digital como a informática, e é desenvolvido por alunos graduandos da faculdade de Computação uma vez por semana.

c) Projeto de Atualização Cultural

Esse projeto é desenvolvido por diversas atividades que contribuem para o bem-estar social dos idosos e adultos participantes do programa GETI.

O Projeto de Atualização Cultural desenvolve às Quartas-Feiras, atividades de palestras, rodas de conversa, minicursos, oficinas, cursos de informática, dança, dinâmicas de grupo e ludicidade, artesanato, teatro, leitura, exibição de filmes, dentre outras, no auditório do Campus de Castanhal e no salão multidisciplinar do prédio do GETI, no turno da tarde, o que possibilita a troca de experiências entre alunos, bolsistas e professores, criando e fortalecendo vínculos, valorizando os conhecimentos/saberes construídos por esses sujeitos ao longo da vida. (UFPA, 2018, l. 3).

Assim o projeto promove aos idosos e adultos possibilidades que nem todos teriam essa oportunidade de participar de um projeto tão rico em atividades culturais, políticas e sociais que são desenvolvidos programa.

d) O Projeto de Bem-estar Físico

O próprio nome diz o projeto bem-estar físico promove atividades físicas bem como teórica a respeito do bem-estar do adulto e do idoso neste caso:

O Projeto de Bem-estar Físico oferece atividades teóricas e práticas de ginástica terapêutica, Capoeira (capoterapia), caminhada, dentre outras atividades. Ações realizadas no complexo esportivo do Campus e nas praças públicas de Castanhal, orientadas por professores e acadêmicos do Curso de Educação Física do Campus de Castanhal, sempre às Terças e Quintas-Feiras no turno da tarde (UFPA, 2018, l. 3).

Com esses quatro pilares citados acima o programa GETI, é um programa completo no que se refere às necessidades dos jovens dos adultos e também de

deficientes físicos e mentais, pois com atividades educativas, lúdicas, teóricas e físicas, garantem qualidade de vida as pessoas participantes do projeto.

Neste trabalho analisar-se-á apenas aqueles que se refere à parte de educação formal do projeto, onde busca-se investigar quais práticas educativas freireana se faz presente na educação formal dos jovens e dos adultos matriculados na segunda etapa do programa, pois segundo Ufpa (2018, I.3) “As vivências nas ações do Programa, favorecem aos graduandos a opção metodológica de educar pelo método dialético Freireano e traçar quadros comparativos com outras práticas educativas”. Assim sendo, acredita-se que os métodos educativos no que se refere à educação formal leva em consideração as etapas da concepção de Paulo Freire de alfabetização em todos os aspectos metodológicos que o mesmo exige.

3.2. A CONCEPÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO / LETRAMENTO UTILIZADOS PELOS DOCENTES NO PROGRAMA GETI

Para uma avaliação efetiva no programa foi necessário à utilização de um roteiro de observação para que fosse possível analisar se os aspectos da concepção de Paulo Freire estavam presentes na alfabetização/letramento dos educandos formais da segunda etapa matriculados no programa GETI. É com base nesse roteiro de observação que se processará a descrição e análise dos dados a seguir.

- Levantamento do universo vocabular do grupo.

Durante a observação das 9 aulas, foi possível observar que o levantamento do universo vocabular do grupo é feito de maneira parcial, ou seja, durante essas aulas verificou-se que há primeiramente uma predefinição daquilo que vai ser posto em prática na sala de aula, pois o planejamento feito pelas professora titular e auxiliar não depende apenas daquilo que o educando sabe, porém leva em consideração um currículo já definido pela secretaria de educação, assim sendo, a professora titular trás para as aulas suas atividades preparadas de casa e, escreve no quadro ou mesmo as entrega-as em forma de xerox, e a partir de então abre a possibilidade de cada aluno falar sobre aquilo que entende sobre o tema definido previamente.

O que se busca pesquisar não são os homens, e sim, o pensamento e a expressão da realidade, a concepção do mundo onde se encontram os seus temas geradores, que são identificados não só na vivência existencial como também da reflexão crítica das relações homens/mundo e homens/homens (HEIDEMANN, DALMOLIN e RUMOR, 2017, p. 4)

Assim entende-se que ao utilizar a concepção de Paulo Freire para a educação de jovens e adultos deve-se primeiramente investigar aquilo que o educando já conhece, pois este já estará familiarizado com o tema e assim facilitar sua compreensão sobre aquilo que está sendo exposto pelo professor da turma.

Cabe ressaltar esta concepção não é fixa em si mesmo, mas cabe algumas mudanças que professor ache necessário, porém deve-se levar em consideração universo do educando todas as suas peculiaridades e todas as suas falas sobre o tema, só a partir de então que o professor poderia fazer uso de recursos como a proposta de problemas ou questionamentos que provocasse no estudante a vontade de querer buscar novos desafios.

Pela característica do projeto inicial com o convênio com a Secretaria de Educação pode-se dizer que a professora da turma da segunda etapa do GETI, tenta cumprir o currículo prescrito para a mesma, porém existe necessidade de que haja uma adaptação do currículo pré-definido para o que acontece dentro da sala.

- Seleção neste universo dos vocábulos geradores, sob um duplo critério:

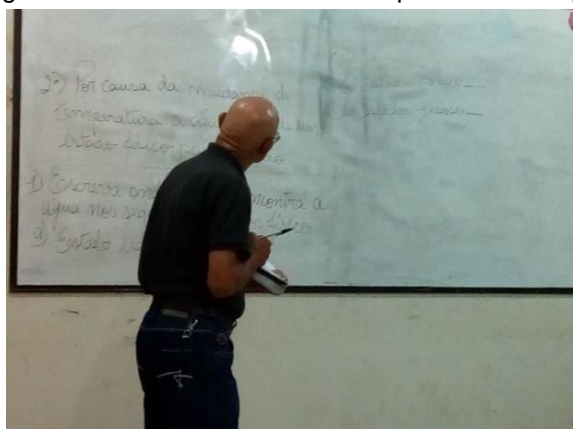
a. O da riqueza fonêmica;

No que se refere a este requisito pode-se dizer que nas aulas observadas não houve de fato uma seleção desses vocábulos, pois como já foi mencionado anteriormente as aulas são feitas a partir da definição das exigências do currículo da secretaria de educação, e o planejamento individual do professor titular. Em uma das aulas a professora titular trouxe um poema de Vinícius de Moraes intitulado as borboletas, neste dia houve a escrita do poema no quadro para que o educando pudesse escrever e posteriormente fazer a leitura como também entender o significado de poema.

Quando os educandos estavam escrevendo o poema houve um incômodo entre eles, isso foi recorrente em algumas aulas, os pincéis atômicos das professoras nem sempre continham tinta suficiente para conseguir completar um texto no quadro, eles ficavam falhando, ou mesmo sem condições nenhuma de uso, o que fazia com que as professoras tivessem que escrever com algumas cores diferentes o mesmo texto, por vezes tons escuros e outros muito claros ou apagados.

Devido também ser uma sala climatizada é necessário a utilização de luz fluorescente, e que iluminava diretamente o quadro, fazendo com que alguns alunos tivessem que ir mais próximo para conseguir enxergar o que estava escrito.

Figura 4- Dificuldade na leitura do que estava no quadro



Fonte: registro fotográfico da pesquisadora

No momento da leitura houve um pequeno burburinho e a professora chama atenção dos alunos para o poema que está escrito no quadro, é um chamamento amoroso, ela os chama sempre por “meus amores”, procurando carinhosamente fazer com que eles prestem atenção naquilo que ela está querendo ensiná-los, porém, observa-se que sua voz é um pouco baixa, ligeiramente rouca - o que acaba dificultando a comunicação entre professor e aluno - após todos começarem a prestar atenção na leitura do poema citado.

Observa-se a dificuldade que cada um dos alunos tem da leitura, a professora inicia a leitura pedindo para que os alunos leiam, neste caso apenas um que já tem o domínio da leitura e escrita consegue fazê-lo, o restante da turma procura apenas repetir o que este já leu, verificando a dificuldade dos alunos a professora leu o texto em voz alta e pediu que o restante da turma

repetisse como ocorreu com a primeira parte e o aluno já tinha feito, assim a leitura se tornou rápida. Desse modo:

Professora	Alunos
As borboletas	As borboletas
As belas borboletas.	As belas borboletas.
Borboletas brancas	Borboletas brancas
São alegres e francas.	São alegres e francas.
Borboletas azuis	Borboletas azuis
Gostam muito de luz.	Gostam muito de luz.
As amarelinhas	As amarelinhas
São tão bonitinhas!	São tão bonitinhas!
E as pretas, então...	E as pretas, então...
Oh, que escuridão!	Oh, que escuridão!

Este quadro mostra como é feita a leitura dentro da sala, os alunos repetem o que a professora fala, pareceu que houve uma pressa em que os alunos entendessem muito mais o que significava um poema, do que a aprendizagem da leitura em que se estava fazendo, nesta ótica, garantiu-se que o conteúdo programático do currículo estivesse em dia, muito mais do que alfabetização e o aprendizado da leitura que os alunos estavam repetindo do início ao fim do texto.

Para que a concepção nessa etapa seja colocada em prática de maneira satisfatória aos alunos que ainda não sabem ler sugere-se que seja feito conforme o exemplo das primeiras turmas de alfabetização.

As palavras do universo vocabular eram, então, separadas entre aquelas que tinham fonemas simples e as dez que tinham fonemas complexos e entre dissílabas e trissílabas. Entre as palavras, eram escolhidas as chamadas palavras geradoras, ou palavras-chave, que seriam trabalhadas durante o curso, para apresentar aos alunos os fonemas básicos da língua portuguesa e para criar situações debates críticos sobre a realidade social e política (FERNANDES e TERRA, 1994, p. 165).

Não que não se possa utilizar-se de textos para o aprendizado dos educandos, mas a turma observada ainda não chegou ao patamar de leituras mais complexas, é necessário que esta esteja bem familiarizada com os vocábulos e então possa partir para etapas mais elevadas.

É preciso compreender que o currículo posto em prática pela professora é importante, saber o que é um poema e saber diferenciá-lo de outros gêneros textuais é necessário para a vida do estudante, porém há que se destacar que não adianta o aluno entender o que é um poema e o que são outros gêneros textuais se este não compreende o que está escrito, não basta saber oralmente o que é um e o que é outro se ao se deparar com uma leitura este não saiba o que leu. Sacristán e Gómez (2009) entendem que o currículo é algo a ser seguido para a formação social do educando, mas, acreditam que o currículo não é algo que pode ser previsível totalmente.

Nesse sentido, cabe ao professor que compreendendo as dificuldades e as habilidades de seus alunos, deve exercer sua autonomia e adaptar o currículo a essas necessidades e, neste caso, as necessidades dos alunos são a leitura de textos e a compreensão dos mesmos, antes sequer de entender a diferença entre os gêneros literários.

Entende-se que há a necessidade da Leitura completa do texto e, muito além disso, a compreensão completa do mesmo, no entanto, é preciso conhecer o código da escrita para que se possa compreender de fato porque está escrito, do contrário corre-se o risco da não apropriação dos conhecimentos que estão nas entrelinhas do texto escrito.

A leitura em sala de aula sempre se mostrou como um desafio para o educador, transpor os conhecimentos prévios dos educandos da EJA, para aqueles conhecimentos considerados pertinentes para a formação de um ser humano autônomo com ideias e argumentações próprias. Nessa perspectiva, faz necessário construir novas possibilidades de leitura na EJA, para que se alcance uma educação libertária proposta por Freire. (SANTOS e DANTAS, 2016, p. 1).

Assim neste caso uma leitura que não se possibilite aquisição do código escrito como a compreensão total do texto pode não gerar no educando a compreensão da “*leitura de mundo*” que tanto Paulo Freire falava, é preciso que o educando consiga fazer de sua leitura um *link* com a realidade por ele vivida, e assim possa entender a realidade ao seu redor bem como modificá-la caso ache necessário de acordo com a criticidade adquirida durante o processo de ensino e de aprendizagem.

A repetição pura simples de palavras não garante que o educando conseguiu se apropriar dos conhecimentos, no máximo dar a uma base sobre aquilo que está escrito. Alvarenga (2014) afirma que nesta etapa da alfabetização não se pode deixar de lado o que o educando já traz consigo para escola, pois esta trará oportunas fontes de aprendizagem para o aluno e seu convívio.

Assim sendo um texto que parte apenas do currículo para o educando, de maneira incisiva, não fará grande diferença para sua visão de mundo, ainda mais se a leitura consistir em apenas replicar aquilo que é dito pelo professor, posteriormente esse educando não será capaz de ler e compreender o mesmo texto em outra situação, poderá ocorrer também a simples memorização, porém não haverá relação significativa com sua realidade.

b. O da pluralidade de engajamento

Neste requisito o engajamento da turma dentro do conteúdo é feito de maneira parcial, como por exemplo, em uma das aulas atividades de matemática em um determinado problema que existia nomes de pessoas, o nome original foi substituído pelo nome dos alunos, bem como em uma outra aula que se falava sobre bilhete. E também em uma das avaliações de matemática o nome original do problema tirado de um livro foi trocado pelos nomes dos alunos da turma.

Para se sentir fazendo parte do universo escolar, não é só necessário um nome nos exercícios propostos, é fundamental que o educando se sinta provocado a falar sobre as coisas necessárias a sua vida social e política.

Indubitavelmente, do ponto de vista Freireano, os elementos implicados na aprendizagem – conteúdo e professor (a) – não são revogados, pelo contrário, o que ele propõe é um ensino e conteúdo que promovam a compreensão mais crítica da situação de opressão e exclusão. Mas também alerta que aquela, por si só, não muda nada. Ao desvelá-la, só será possível sua superação no momento em que houver um engajamento na luta política pela transformação das condições concretas em que se dá a opressão e a exploração (SANCEVERINO, 2016, p. 473).

É necessário fala das coisas que são importantes na vida do educando, por exemplo, na turma há um aluno que trabalha em sítio, alguns problemas da vida dele poderiam ser trabalhados, em um problema de matemática, ou em uma

atividade de ciências, até mesmo em um texto ou música para dar melhor ênfase a essa realidade etc.

A participação do aluno nas atividades propostas pelo professor deve ser de modo a contribuir com a aprendizagem, de acordo com Feigel (1996) O alfabetizando precisa sentir que a educação o motiva para que ele possa ser responsável pela transformação da sociedade em que vive. Cabe evidenciar que independentemente de o aluno ter seu nome em um problema de matemática, ou em uma atividade de português que envolva o bilhete, não significa que este se sentirá realmente engajado, participante ou mesmo sendo parte importante do processo educativo.

É possível que este aluno possa até mesmo se sentir constrangido ao ter seu nome várias vezes repetido durante a exposição da atividade proposta, compete frisar, porém, que não se retire por completo a ideia de engajar o educando no processo das atividades, desde que esse participe de todas as etapas de construção de cada exercício e, que este seja consultado previamente antes de ter seu nome exposto a todos.

- Criação de situações existenciais, típicas do grupo que vai se alfabetizar

No que se refere a este item, pode-se dizer também que essas situações existenciais também são cumpridas de forma parcial, ou seja, o exercício proposto geralmente é trazido primeiramente a partir do professor para o aluno sendo tirado de um livro, e posteriormente vai sendo mencionado como pertencendo a vida cotidiana de cada aluno, neste caso porém há que se destacar que essas atividades leva-se em consideração o conhecimento prévio do educando, deste modo as atividades são feitas de acordo com aquilo que o aluno começou a entender para que posteriormente as dificuldades no exercício vá aumentando.

Em uma das aulas o objetivo era que os alunos compreendessem a importância do gráfico na matemática, nesse dia foi dado a cada um dos alunos uma atividade xerocada, essa atividade continha alguns desenhos simbolizando coisas que poderiam estar expostas em uma loja, o exercício pedia que os

alunos conferissem quantas unidades de cada desenho estava na xerox, a partir desta contagem cada aluno iria construir um gráfico com a pintura de tabelas previamente disposta na atividade, por exemplo, havia uma determinada quantidade de patins e o aluno pintaria a quantidade de quadradinhos da tabela de acordo com a quantidade de patins, e assim sucessivamente com cada desenho.

Após a pintura de todas as tabelas foram feitas comparações para a observação dos objetos desenhados e para que cada aluno entendesse a diferença das quantidades, a importância das cores na tabela, e para que posteriormente pudessem construir seus próprios gráficos apoiado nos exercícios propostos anteriormente.

Uma das dificuldades encontradas neste exercício foi a xerox entregue aos educandos, esta foi tirada a partir de um livro, a princípio colorido, neste sentido alguns desenhos estavam borrados, dificultando o entendimento do que significava aqueles borrões na folha de papel A4.

Por exemplo, um boné que a princípio no livro original era colorido com cores fortes, na atividade xerocada, ficou todo escuro, o que fez a professora e mesmo alguns alunos confundirem com sorvetes, contudo, desfeita a confusão, atividade foi feita de forma satisfatória na resolução dos resultados.

Cabe evidenciar que este tipo de atividade xerocada, para alunos adultos e idosos, pode realmente confundir, pois sabe-se que este público, muitas vezes tem algum grau de deficiência visual, o que dificulta o discernimento e pode prejudicar até mesmo o aprendizado.

Após essa atividade inicial partiu-se então para a criação de uma atividade com a participação de todos os alunos, a professora escolheu 4 frutos; Maçã, laranja, melancia e banana, E pediu a participação dos alunos para que escolhesse dentro desses frutos duas das quais eles mais gostavam, e cada um foi escolhendo seus frutos favoritos.

Houve educando o que dizia que gostava de todas as frutas, no entanto o objetivo era escolher a que mais agradável ao paladar, com os alunos diziam que não gostavam de nenhuma das frutas escolhidas pela professora estes não foram contabilizados. O resultado dessa atividade ficou da seguinte forma:

FRUTO	VOTOS
Maçã	7
Laranja	6
Melancia	8
Banana	11

A partir do quadro feita pela professora, com os votos dos alunos, foi feito o exercício referente a ela nas quais as perguntas eram:

- a. *Qual a fruta mais votada?*
- b. *Qual a fruta menos votada?*
- c. *Quantos votos cada fruta recebeu?*

Maçã

Laranja

Melancia

Banana

Todos responderam os exercícios de maneira satisfatória, demonstrando que atividades produzir novos conhecimentos, garantiu que eles tivessem em sua voz ouvida, também ficaram interessados em ouvir as respostas do demais, o que facilitou o entendimento e a resolução do exercício.

A turma foi orientada a fazer em casa o gráfico referente a essa atividade, pois eles tinham o exemplo do exercício anterior da atividade xerocada, porém nas aulas observadas posteriormente não houve a correção do exercício proposto, nesse sentido, considera-se que o aprendizado de certa forma fica prejudicado, pois a correção deste exercício facilitaria a fixação para o aluno.

Nessa atividade foi perceptível o engajamento de cada educando, durante a aula, pois cada um deles colocou para a turma sua opinião sobre seus gostos e preferências, houve até contação de histórias dos próprios alunos sobre o motivo de gostar mais de uma fruta do que de outra, percebeu-se a felicidade da maioria em compartilhar com os demais, mostrando que esse tipo de exercício é prazeroso, satisfatório e facilita o aprendizado o jovem do adulto e do idoso.

Este tipo de atividade que faz com que o aluno se envolva pode ser a chave para uma alfabetização significativa, em que o educando aos poucos comece a se perceber pertencente ao ambiente educativo, onde ele mesmo é

produtor de seu conhecimento e também capaz de produzir cultura. Fernandes e Terra (1994) afirmam que desse modo o educando se valoriza seus conhecimentos, e desse modo se descobre para novas formas de aprender. Partindo do exposto, cabe considerar, entretanto, que apenas a correção na aula posterior é que ficou um pouco a desejar, pois se percebe a descontinuidade de um aprendizado quase consolidado.

Carvalho (2006, p. 87) compreende que “O dever de casa também encontra justificativas de ordem psicológica e moral: construção da independência, autonomia e responsabilidade do estudante através do desenvolvimento de hábitos de estudo e pontualidade [...]”. Assim quando não há a correção do trabalho que foi proposto para casa por parte do professor, não há como garantir que o educando tenha essa responsabilidade com seus estudos, deixando o mesmo de fazê-lo em uma próxima oportunidade.

– Criação de fichas-roteiro, que auxiliam os coordenadores de debate no seu trabalho.

Neste quesito pode-se dizer que não existe ou não existiu no momento em que foi observado, as aulas eram previamente planejadas, porém não havia um roteiro definido, esse roteiro deveria servir de base para a discussão em torno de uma palavra geradora ou textos geradores,

Um exemplo do que não há esse roteiro de discussão foi em uma aula sobre o dia comemorativo do meio ambiente, primeiras aulas iniciam com a disciplina de matemática onde o assunto tema da disciplina era: problemas com o nosso dinheiro. Em seguida a professora inicia uma discussão a respeito do dia:

Professora	Porquê o dia de hoje é tão importante?
Aluno 1	Alimentar?
Aluno 2	Tá passando no comercial sobre o meio ambiente
Professora	E o que vocês têm aprendido na disciplina de Meio Ambiente?
Aluno 3	O meio ambiente tem que ser limpo arejado e para as pessoas se sentirem bem.

Aluno 4	Por que a senhora não começa logo a escrever no quadro? A senhora fala, fala, fala e não é nada do que está no quadro.
Professora Auxiliar	<i>O GETI funciona com uma teoria, esta teoria é de Paulo Freire onde tudo aquilo que deve ser ensinado precisa estar de acordo com aquilo que as pessoas estão vivendo. Por isso como hoje é o dia do meio ambiente embora não seja a aula específica para isso é preciso o que falemos sobre tudo o que está acontecendo.</i>

Observou-se que enquanto essa discussão estava sendo feita, não havia por parte das professoras nenhum roteiro onde estivesse as questões norteadoras dessa discussão, como foi observado na fala, há uma disciplina específica para falar sobre meio ambiente.

Essas fichas roteiro poderiam auxiliar a professora nesse momento. Segundo Pereira (2017) as fichas seriam a sustentação da segurança do professor por nortearem a prática educativa. Neste caso também uma turma já familiarizada com essa prática de debate sobre questões cotidianas poderiam não ter esse tipo de questionamentos.

Observou-se também que a professora não estava preparada para responder o questionamento do aluno sobre se falar do meio ambiente, pois este havia observado que no início da aula a matéria anunciada seria de matemática, onde cada um resolveria um problema relativo à disciplina de matemática, porém em seguida houve o questionamento sobre a comemoração do dia do meio ambiente. No entanto a professora-titular não soube o que falar e coube a professora-auxiliar explicar para o aluno a filosofia de Educação do programa GETI.

Há de se notar nesta questão que não há uma metodologia que envolva todos os conteúdos a ser pensado e utilizado dentro de sala de aula, poderia mesmo não sendo a disciplina da professora naquele dia utilizar de uma metodologia que as atividades de matemática pudessem estar dentro do conteúdo sobre o meio ambiente, Melo e Urbanetz (2008) entendem que conteúdo e metodologia não podem ser separados, não pode se priorizar mais o conteúdo, nem mesmo a metodologia, na visão de ambos esta não seria uma opção que melhor coubesse para educação.

Após esta discussão, a professora iniciou a disciplina de matemática com o seguinte problema:

1) *Fátima Keila e Gabriel foram ao supermercado. Chegando lá vira uma tabela com os seguintes preços:*

Oferta da semana

Chocolate R\$ 2,00

Pacote de bolachaR\$ 1,00

Pacote de bala r\$ 3 caixa de bombom.....R\$ 4,00

Lata de sorvete.....R\$ 6.00

a. *Fátima comprou uma lata de sorvete, um pacote de bala e um chocolate. Quanto ela gastou?*

Fica evidente que não há um planejamento para que seja feito uma continuidade pedagógica no sentido de pôr em prática aquilo que está relacionado com a vida do educando e o conteúdo programático do currículo, pois sendo o dia do meio ambiente, e mesmo que o conteúdo programático recomendasse que a disciplina de matemática daquele dia deveria conter problemas para o aprendizado dos alunos, estes poderiam conter ou falar de coisas que se relacionassem com o tema do dia.

Houve nesse sentido uma quebra do “processo de ensino” que segundo Libâneo (1994) “[...] sequência de atividades do professor e dos alunos, tendo em vista a relação de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades [...]”. Nesse caso a quebra referida foi entre a realidade dos alunos e o conteúdo escolar, nesse sentido o que veem em sala de aula deixa de ser significativo. De acordo com Melo e Urbanetz (2008) é preciso que haja um vínculo entre o conteúdo e os objetivos a serem alcançados, assim sendo se o objetivo do programa de maneira geral é articular vivência com educação. Separar o conteúdo a ser trabalhado com a discussão do dia sobre meio ambiente, é no mínimo divergente.

Outra situação a observar neste dia a respeito da não escolha de um roteiro definido foi que após os alunos copiarem a questão, a professora observou que os valores relacionados aos produtos da tabela estavam defasados em relação aos produtos reais que os educandos encontram no supermercado:

<i>Professora</i>	<i>Nossa, mas este pacote de bolacha está muito barato, a não ser que seja aqueles biscoitos para crianças.</i>
-------------------	---

<i>Professora auxiliar</i>	<i>Verdade mesmo, essa caixa de bombons também está muito barata hoje em dia são R\$ 6,00 uma caixa.</i>
<i>Professora</i>	<i>Ainda mais com a greve dos caminhoneiros, tudo aumentou de preço esses dias. Mas, vamos gente continuar a resolver.</i>

Uma questão a observar é que este exercício foi criado inicialmente de um livro de matemática, apenas os nomes dos personagens foram trocados pelos nomes dos alunos da turma para que se sentissem parte da atividade.

Porém não houve o cuidado em fazer uma pesquisa de preço que se assemelhasse ao valor real de produtos de um supermercado para que os educandos tivessem uma proposta de educativa mais perto de sua realidade.

- Feitura de fichas com a decomposição das famílias fonêmicas correspondentes aos vocábulos geradores.

Nas aulas observadas não houve a decomposição dessa família fonêmica, nos momentos de leitura, seja de textos trazidos pelo professor para estudo, ou mesmo dos textos encontrados em problemas matemáticos, não houve um momento específico para a explicação sobre famílias fonêmicas, não havia vocábulos geradores.

O que havia eram algumas situações que se aproximavam em possíveis fatos reais e, estes em sua maioria deixavam a desejar em um ou mais pontos no que poderia ser situações concretas da vivência dos alunos.

Exemplo dessa situação foi em um dia que a professora passou como atividade a leitura de um bilhete, este era de leitura difícil para maioria dos educandos da turma, pois eles ainda estão na fase da decodificação mecânica das palavras, ou seja, eles ainda necessitam fazer a silabação para a compreensão de cada palavra.

Foi observado que apenas um aluno conseguiu fazer a leitura completa do texto, este por sinal está estudando por insistência de sua filha, devido sua idade ela percebe a necessidade deste aluno não ficar sozinho em casa, porém

em conversa informal este confidenciou que já havia estudado muito tempo antes, por isso ele já é alfabetizado. Os demais ainda estão em processo de alfabetização.

Pode-se dizer que nesta questão específica a concepção de Paulo Freire para alfabetização destes alunos, não está tendo o êxito esperado, pois a concepção de alfabetização de Paulo Freire (1963) não carece de muito mais do que três meses para conseguir um processo de alfabetização que dê conta de leitura simples ou um pouco mais complexa na fase de pós-alfabetização.

Esta pesquisa foi feita nos meses de maio e junho, segundo os passos do método a maioria dos alunos já deveriam estar conseguindo ler de forma clara e com entendimento deste tipo de texto, pois as aulas iniciaram no mês de fevereiro.

Há que se dizer também que esses alunos não conseguem ter o domínio da leitura não pela falta de interesse do professor, ou mesmo da falta de técnicas sobre a concepção freireana de alfabetização, porém existem fatores a serem considerados. Alguns fatores pelos quais os alunos têm dificuldades para alfabetizar-se.

- Quantidade de alunos com necessidades especiais dentro da turma;

A turma observada há algumas pessoas incluídas com necessidades especiais, existe uma pessoa com deficiência visual, uma pessoa com surdez, uma pessoa com deficiência intelectual, uma pessoa com deficiência física (pequeno problema na perna que apenas dificulta a caminhada) existem outras que é perceptível que há alguma dificuldade, porém não a diagnósticos que confirmem ou negam em tal condição.

Notou-se que essas pessoas citadas acima são, sobretudo, em sua maioria amorosas, receptivas, interessadas, porém, em algumas situações que exigem um pouco mais de raciocínio para resolver determinados problemas, há a necessidade da presença do professor constantemente, o que dificultava o atendimento dos outros educandos,

A turma também tem dois professores auxiliares para um aluno com deficiência visual e outro para o aluno com déficit de atenção e hiperatividade, porém não há intérprete para a aluna com surdez, há em alguns momentos

alunos de turmas de pedagogia e de outras licenciaturas que fazem estágios voluntários, porém, esses nem sempre são constantes, nos dias observados foi possível notar a presença de três desses voluntários em dias alternados, quando estão na turma os voluntários fazem trabalhos como: copiar no quadro para os alunos as atividades que o professor traz para sala de aula, auxílio a alunos dificuldades em resolver os exercícios propostos, podem também ajudar em algumas tarefas da secretaria do programa.

Com essas questões há um processo mais lento em relação a proposta final do ensino, há maior dificuldade na organização dos alunos, há a maior dificuldade de dar atenção a todos, até mesmo no momento de engajamento da turma existe a dificuldade de que todos estejam no mesmo ritmo e no mesmo entendimento. Isso ajuda a ser mais lento o processo de aquisição da leitura.

- Falta de planejamento de leitura para os alunos com atraso;

Observou-se que os alunos têm aprendizagens diferentes na leitura, alguns conhecem apenas o alfabeto, outras estão na fase de silabação, ainda outros que já leem frases mais complexas, portanto seria necessário um planejamento que contemplasse cada um desses alunos no que diz respeito à leitura, uma boa oportunidade para trazer todos esses alunos ao mesmo nível de leitura e escrita seria a aplicação das fichas de leituras indicadas pelo concepção freireana, onde poderia sanar tanto as dificuldades dos alunos com pouco nível de leitura como daqueles com nível maior de conhecimento.

Freire (1963) recomenda que ao criar uma ficha de leitura possa-se começar por uma palavra geradora que já foi discutida, esta pode ter três ou mais sílabas de compostas em família silábica para que os alunos possam utilizá-las formando novas palavras a partir da união de duas ou mais sílabas. Para essa turma poderia ser usar uma palavra com sílabas simples e complexas no sentido de ajudar aqueles que ainda não conhecem totalmente todos os vocábulos da língua, como também àqueles que ainda estão iniciando o seu processo de aquisição de leitura.

- Preocupação excessiva com o cumprimento do currículo;

Compreende-se a necessidade do currículo dentro de uma escola para a formação social do cidadão de acordo com o que se pretende para o futuro de cada um, como nos afirma Eyng (2010, p. 22):

[...] o currículo se apresenta como uma sequência de unidades de conteúdo, organizadas de tal maneira que a aprendizagem de cada unidade possa ser obtida de modo simples, apoiada nas capacidades especificadas nas unidades anteriores.

Por isso é tão importante que os alunos compreendam cada unidade para que possa seguir em frente, todavia não existindo esta compreensão o professor pode abrir espaço para as revisões dos conteúdos dados anteriormente, para que assim o educando possa prosseguir o seu aprendizado.

Na turma observada, é visível que os alunos não estão plenamente alfabetizados, neste caso cabe ao professor escolher um tempo específico de suas aulas para que garanta a estes educandos uma alfabetização que possa levá-los a compreender os conteúdos de forma crítica e assim podendo avançar no processo de aprendizagem dos conteúdos mais específicos de cada disciplina. Pode também ao mesmo tempo em que ensina os conteúdos escolher palavras e textos para que possam servir de estímulos para a alfabetização dos mesmos.

- Avaliação da aprendizagem

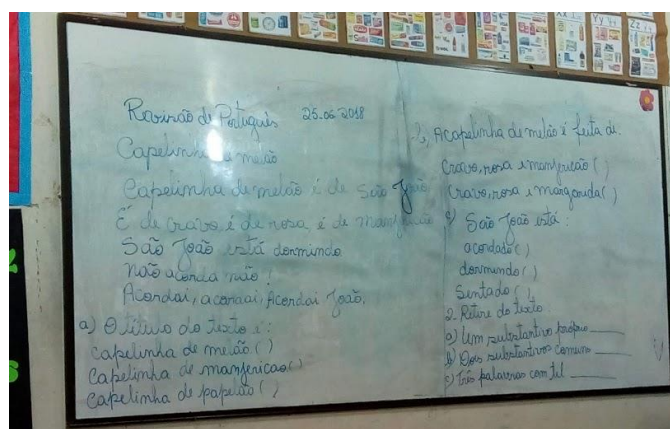
Durante os dias observados houve o momento das avaliações de tudo o que foi abordado durante as aulas. Percebe-se que os alunos têm um grande receio deste momento, alguns dizem que não estão preparados, que avaliação é muito difícil por não saberem ler totalmente, acreditam que não são capazes de por si só se saírem bem durante a avaliação e por consequência receber uma boa nota.

É possível que esse receio seja pela falta de leitura ou pela pouca qualidade de entendimento dos conteúdos que foram tratados em sala de aula. Pelo que foi percebido os conteúdos que são expostos dentro da turma são em sua maioria tratados apenas uma vez, e seguidamente sem uma continuidade, portanto não me parece possível que uma turma semianalfabeta consiga absorver os conteúdos de maneira tão rápida a ponto de aplicar provas a cada bimestre.

Nos dias observados foi possível participar de três avaliações: português, matemática, história e ciências. As avaliações são feitas da seguinte forma: os alunos chegam juntamente com os professores e antes que avaliação, de fato,

comesse os professores fazem uma revisão de tudo o que foi exposto durante as aulas.

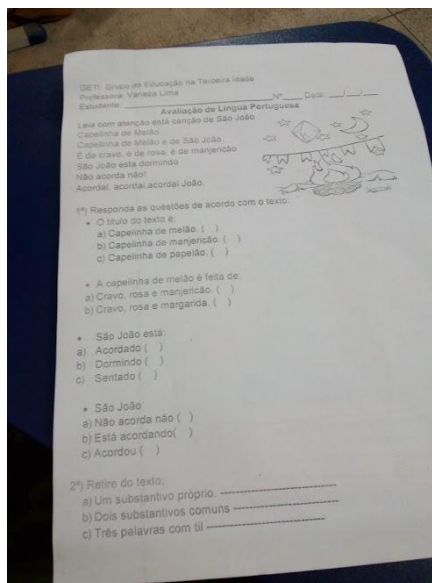
Figura 5- revisão da avaliação de língua portuguesa



Fonte: registro da pesquisadora

Observa-se na imagem acima a revisão antes da prova de língua portuguesa, essa revisão é passada no quadro pelos professores antes da avaliação. Os alunos copiam e em seguida os professores fazem a leitura do que está escrito, dão um tempo para que os alunos possam tentar resolver, e em seguida respondem corretamente no quadro e os alunos novamente copiam as respostas no caderno. Durante esse tempo a professora auxiliar ou a professora titular da turma vai em cada cadeira observando se esses alunos compreenderam o que foi explanado por elas. Dar-se um intervalo para o lanche e na volta, as professoras distribuem as avaliações para os alunos. São avaliações digitadas no computador, impressas na universidade como pode ser observado abaixo.

Figura 6- Avaliação de Língua Portuguesa



Fonte: Registro fotográfico da pesquisadora

Olhando as duas imagens e fazendo um comparativo entre as mesmas, observa-se que não há diferença entre a avaliação que foi entregue à turma e a revisão da avaliação feita momentos antes da prova, o texto é o mesmo, e as questões são as mesmas, nesse sentido me pergunto: uma revisão de avaliação feita momentos antes de uma prova até que ponto influencia no resultado da mesma? Qual seria o resultado nas notas efetivamente se durante a avaliação não houvesse esta revisão de maneira tão igual a ponto de os alunos necessitarem apenas de exercitar em sua memória para responder de acordo com que a professora respondeu anteriormente?

Ao avaliar o professor deve utilizar técnicas diversas e instrumentos variados, para que se possa diagnosticar o começo, o durante e o fim de todo o processo avaliativo, para que a partir de então possa progredir no processo didático e retomar o que foi insatisfatório para o processo de aprendizagem dos educandos ((SANTOS e VARELA, 2007, p. 02)

Assim, é oportuno dizer que ao avaliar uma turma é preciso mais do que um instrumento, ou seja, apenas uma avaliação por meio de prova em que o aluno já sabe previamente o que estará nela, de certo modo poderá comprometer além do aprendizado dele, a avaliação feita pelo professor, pois estes dados não serão confiáveis a ponto do professor ter certeza daquilo que o aluno ainda não adquiriu como aprendizado. Assim dificilmente este poderá fazer uma retomada

dos estudos para que este educando consiga sanar a falta de conhecimentos em determinada área do conhecimento.

Observando os alunos resolverem as questões, notou-se que mesmo com a revisão feita anteriormente, não foi suficientemente importante a ponto de todos os alunos resolverem por si só as questões propostas. Houve alunos que não conseguiam ler o que estava escrito sem ajuda da professora titular ou da professora auxiliar, e nem escrever muitas vezes as palavras necessárias para responder atividade da avaliação.

Aí está mais uma vez a dificuldade que os alunos têm na leitura e escrita. Está evidente que estes alunos não conseguem autoconfiança suficiente para responder questões que há pouco tempo eles estavam respondendo com a ajuda das professoras no momento da revisão.

4 CONCLUSÃO

Este trabalho procurou desde o início analisar as ações voltadas para alfabetização de jovens e adultos do programa GETI, tendo como parâmetro a concepção Paulo Freire de alfabetização, já que que o GETI orienta suas ações pedagógicas na perspectiva Paulo freireana de educação.

A pesquisa mostrou que o programa em seu documento oficial afirma trabalhar com os conceitos básicos da teoria de Paulo Freire. O programa inclui apoio às pessoas jovens e adultas no que se refere à cidadania, bem-estar físico e emocional, inclusão das mesmas em programas que as envolvam em novas perspectivas de comunicação dentro da sociedade, como ter acesso a computadores, também envolve esses jovens e adultos no conhecimento sobre meio ambiente. Nesse sentido, é importante dizer que a teoria mais ampla de Paulo Freire se torna visível na prática do GETI.

É importante destacar, entretanto que, com base na pesquisa de campo realizada na turma de 2ª Etapa onde se procurou observar a relação do método utilizado pelas professoras em sala de aula e a concepção de alfabetização de jovens e adultos de Paulo Freire, tão debatido dentro da universidade, se

constatou sua presença de maneira tímida, ou seja, sua prática ainda é pouco adotada.

Se considerarmos todas as etapas da concepção de Paulo Freire como foi projetado e posto em prática por ele e seus colaboradores, podemos dizer que no que se refere à alfabetização desta turma, há ainda muitas coisas a serem feitas, como por exemplo, observar a realidade da turma, escolher o grupo de vocábulos geradores, ou seja, aqueles que os grupos inteiros mais utilizam em sua vida, para que possam organizar de maneira clara uma alfabetização mais consistente.

É preciso também que o currículo para esta turma seja adaptado à sua realidade, embora a turma seja de segunda etapa. Além disso, os conteúdos programáticos para turmas com essas características devem ser um pouco mais avançados; é preciso lembrar que em sua maioria esses alunos não são alfabetizados, portanto não podem desenvolver estes conteúdos de maneira tão regular como se todos tivessem o mesmo grau de instrução.

É preciso lembrar também que há na turma pessoas com deficiência, e isto faz com que ela se diferencie de outras turmas, no entanto, com professores mais bem preparados no que se refere a concepção de alfabetização de Paulo Freire, essas dificuldades podem ser sanadas para o desenvolvimento de um trabalho que propicie aos educandos plena autonomia, de modo a avançar para outras etapas educacionais de maneira que não se sintam menos capazes do que os outros.

Como pode então na turma com tantas dificuldades conseguir um desenvolvimento pleno dos seus educandos no que tange à alfabetização? A concepção de alfabetização Paulo Freire enfatiza que para alfabetizar jovens e adultos não é preciso muito mais do que uma hora para o desenvolvimento do mesmo, e levando em consideração esta hora para alfabetizar uma turma não é necessário levar muito mais do que 3 meses, ou seja, colocando-se a concepção totalmente em prática é possível alfabetizá-los e ainda cumprir o currículo com as 4 horas diárias necessárias para os estudos.

Convém lembrar que o concepção freireana de alfabetização em nenhum dos artigos ou livros que foram consultados remete a pessoas com necessidades

especiais participando dos círculos de alfabetização, isto quer dizer que em uma turma com pessoas com necessidades especiais podem se levar um pouco mais de tempo para poder alfabetizar-se, devido o tempo que os professores levam para adaptar o currículo a essas pessoas, no entanto o restante da turma não pode deixar de ser contemplada com uma educação formal e de qualidade no momento propício.

Há de serem sanadas algumas necessidades que não são apenas de pessoas com deficiência, mas do próprio professor, que por sua vez necessita de materiais de qualidade para trabalhar de forma eficiente. Pincéis atômicos com tinta suficiente para que possa escrever e os educandos conseguirem compreender e reproduzir em seu caderno sem a necessidade de estar levantando da cadeira para enxergar com mais facilidade o que está escrito. Iluminação adequada em que a luz não incida diretamente no quadro branco, dificultando a visão dos alunos com ou sem necessidades visuais importantes.

É preciso destacar que para uma alfabetização de qualidade que tem no em Paulo Freire sua base, é necessário que haja primeiramente a pesquisa do universo do educando, para que a partir dele seja planejado e posto em prática cada etapa de alfabetização.

Essencialmente para alfabetizar pessoas utilizando a concepção freireana de alfabetização, as leituras não devem ser feitas apenas pelo professor enquanto que os educandos apenas repetem a leitura de maneira mecânica. O professor deve ajudar os educandos a entenderem a palavra e o seu significado, mas deve também incentivá-lo a fazer a leitura em voz alta para todos e de forma particular para aqueles mais tímidos, menos confiantes, porém é imprescindível que esses façam essa leitura.

As palavras e os textos em que o professor necessitar utilizar devem ser acompanhados de gravuras, desenhos ou slides para que este alfabetizando consiga associar à escrita, até no momento que não haja mais necessidade desse recurso.

A riqueza fonética dos textos e palavras escritas ou impressos pela professora devem ser pensados a partir das dificuldades ou facilidades que o educando tem para ler, a trazer textos grandes que os alunos não têm habilidade

de entender, apesar de terem muitas vezes fonemas importantes; é fundamental que haja dificuldades e que elas sejam elevadas aos poucos para que estes educandos consigam aprender de forma qualitativa e apropriada.

Tornar o aluno engajado numa turma não significa que este deva ter apenas seu nome trocado em um exercício que foi tirado de um livro previamente estipulado pelo professor, mas extrair desses alunos exemplos de vida e trazê-lo para ser aclarado, debatido por todos da turma a fim de chegarem em um consenso geral, exercitando assim a crítica sobre a realidade, fazendo-os pensar de que maneira esta realidade pode ser melhorada, como cada um pode fazer a sua parte na resolução de problemas sociais.

Quando se refere a criar situações existenciais na vida do educando para que este se sinta mais familiarizado com aquilo que está aprendendo, quer dizer que ao utilizar-se de um problema de matemática, por exemplo, para trabalhar a utilização do dinheiro, é preciso saber o que os educandos mais consomem, o valor real de cada produto, discutir com eles a questão salarial para que eles compreendam que no mundo em que vivem um assalariado ou aposentado nem sempre tem o suficiente para comprar aquilo que deseja; poderiam também surgir questões relacionadas aos anos de vida que este assalariado ou este aposentado contribuiu ou contribui para a Previdência Social e no fim de sua trajetória trabalhista recebem um salário que mal podem pagar, muitas vezes, o seu alimento ou até mesmo os remédios que por acaso eles venham a necessitar. Assim problemas de matemática podem ser resolvidos de maneira satisfatória no que se refere às operações utilizadas para a resolução, como também a crítica em relação aos direitos do trabalhador e do aposentado em ter seu alimento garantido com o suor do seu trabalho.

Julgo pertinente dizer que, para que o educando se sinta sempre engajado nas atividades propostas pelo professor, é fundamental que este tenha seu trabalho reconhecido, corrigido e atualizado pelo professor, para que este se sinta estimulado a sempre desenvolver seus estudos por conta própria, exercitando sua autoconfiança, autonomia e também criatividade.

REFERÊNCIA

- ALMEIDA, A.; CORSO, A. M. **A educação de jovens e adultos: aspectos históricos e sociais.** V Seminário Internacional sobre profissionalização docente. Curitiba: [s.n.]. 2015. p. 1283-1298.
- BRAGA, A. C.; MAZZEU, F. J. C. O ANALFABETISMO NO BRASIL: LIÇÕES DA HISTÓRIA. **Política e Gestão Educacional**, [S/l], v. 21, p. 24-46, 01 junho 2017. ISSN ISSN 1519-9029. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/rpge/article/view/998>>. Acesso em: 12 janeiro 2018.
- BRANDÃO C. R, A. M. A. F. **Paulo Freire, o menino que lia o mundo: uma história de pessoas letras e palavras.** In: FREIRE, P. Carta do Professor Paulo Freire a todas as crianças do Mundo. São Paulo: Unesp, 2005. p. 77.
- BRANDÃO, C. R. **O que é educação?** 57. ed. Tatuapé: Brasiliense, 2013.
- BRANDÃO, C. R. **O que é Método Paulo Freire.** 7°. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- CORTADA, S. **Educação de Jovens e Adultos e seus diferentes contextos.** Jundiaí: Paco editorial, 2013.
- CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Escola como extensão da família ou família como extensão da escola? O dever de casa e as relações família-escola. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 94-104, abr. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a08.pdf>>. Acesso em: 13 jun 20118.
- FISCHER, G. M.; GESSER, V. **Repetência: a avaliação sob a ótica das crianças.** 1°. ed. Curitiba: Appris, 2016.
- FREIRE, A. M. A. A voz da esposa: A trajetória de Paulo Freire. In: GADOTTI, M. **Paulo Freire: uma biografia.** São Paulo: Cortez, 1996. Cap. 1, p. 27-67.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 23°. ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- FREIRE, P. Carta do Professor Paulo Freire a todas as crianças do Mundo. In: BRANDÃO, C. R. Paulo Freire, o menino que lia o mundo: uma história de pessoas, letras e palavras. São Paulo : unesp, 2005. p. 77.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire;** [tradução de Kátia de Melo e Silva, revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra], - São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.
- FREIRE, P. Conscientização e Alfabetização: uma Nova Visão do Processo. **Estudos Universitários**, Recife, p. 5-22, junho 1963.
- FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 67.
- FREIRE, P. **pedagogia do oprimido.** 17°. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M. A voz do biógrafo brasileiro: À prática a altura do sonho. In: GADOTTI, M. **Paulo Freire: Uma Biografia**. São Paulo: Cortez, 1996. Cap. 2, p. 69-115.

GOMES, R. A **análise de dados em pesquisa qualitativa**. In: MINAYO, M. C. D. S. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 67-69.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Mapa do Analfabetismo no Brasil**. Acesso em: 29 de mar 2018

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5°. ed. São Paulo: atlas, 2003.

MICHAEL W. APPLE, W. A. L. A. G. **educação Crítica: Análise Internacional**. Porto Alegre: Artmed, 2016.

PEREIRA, M. R. N. **Paulo Freire ontem e hoje: Da origem ao atual discurso do formador em educação de jovens e adultos do Instituto Paulo Freire**. 1°. ed. Rio de Janeiro: Gramma, 2017.

SANTOS FILHO, J. C. D. **Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa: O desafio paradigmático**. São Paulo: Cortez, 1995.

SANTOS, M.R.D.; VARELA, S. A avaliação como um instrumento diagnóstico da construção do conhecimento nas séries iniciais do ensino fundamental. **Revista Eletrônica de educação**, p. 1-13, ago/dez 2007. Disponível em: http://web.unifil.br/docs/revista_eletronica/educacao/Artigo_04.pdf

SANTOS, Nara Barreto; DANTAS, Tânia Regina. A leitura de mundo de Paulo freire na EJA e uma nova. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, 3., 2016, Florianópolis. Anais eletrônicos... Florianópolis: ALFAEJA, 2016. Disponível em: https://alfaejablog.files.wordpress.com/2017/06/nara-barreto-santos-tania-regina-dantas_a-leitura-de-mundo-de-paulo-freire-na-eja-e-uma-nova-perspectiva.pdf Acesso em: 16 mar. 2018

SAUL, Alexandre; SILVA, Camila Godói da. **CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: IMPLICAÇÕES PARA AS POLÍTICAS PÚBLICAS**. 2011. Disponível em: <http://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0020.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2018.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23°. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, L. S. **Sujeito, língua escrita** - noções para uma reflexão sobre a aquisição da escrita de jovens e adultos. In: MOURA, D. (Org.). Os desafios da língua: pesquisa em língua falada e escrita. Maceió Al: Ufal, 2008. p. 25-28.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
FACULDADE DE PEDAGOGIA
CURSO PEDAGOGIA
DOCENTE: MADISON RIBEIRO
DISCENTE: MARIA LILIAN BATISTA DA SILVA

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

Fases da concepção de Paulo Freire

- I– Levantamento do universo vocabular do grupo.
- II– Seleção neste universo dos vocábulos geradores, sob um duplo critério:
 - a. o da riqueza fonêmica;
 - b. o da pluralidade de engajamento
- III– Criação de situações existenciais, típicas do grupo que vai se alfabetizar.
- IV – Criação de fichas-roteiro, que auxiliam os coordenadores de debate no seu trabalho.
- V – Feitura de fichas com a decomposição das famílias fonêmicas correspondentes aos vocábulos geradores.
- VI – Avaliação da aprendizagem