

# ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: ANÁLISE DAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO À LUZ DE MAGDA SOARES

## INITIAL READING INSTRUCTION AND LITERACY: ANALYSIS OF THE CURRICULUM GUIDELINES OF THE MUNICIPALITY OF SÃO PAULO BASED ON MAGDA SOARES

Maria Fernanda Potenza<sup>1</sup>

Data de entrega dos originais à redação em: 04/06/2015  
e recebido para diagramação em: 30/07/2015.

*O presente artigo busca estabelecer uma discussão a respeito das práticas de alfabetização e letramento na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no contexto do município de São Paulo atentando, sobretudo, para os termos em que essa questão se apresenta em alguns documentos oficiais do município. Para tanto, utilizou-se o documento de reorganização da EJA no município, assim como as Orientações Curriculares que tratam da alfabetização e do letramento em confronto com referencial teórico que diz respeito à temática, sobretudo as produções de Magda Soares. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental que se compromete a investigar em que medida os referidos documentos oficiais presentes no município incentivam práticas de alfabetização e letramento no contexto da EJA. Os resultados apontam que ao menos em termos oficiais a alfabetização e o letramento são tratados enquanto práticas complementares visando o desenvolvimento de sujeitos atuantes na sociedade da informação e do conhecimento.*

**Palavras-Chave:** Alfabetização. Letramento. Educação de Jovens e Adultos.

*This article seeks to establish a discussion about the initial reading instruction and literacy practices in adult education (EJA, abbreviation in Portuguese) in the context of São Paulo's city paying attention, especially, at the terms from which this issue is presented in some official documents of the city. In order to do it, we used the reorganization document of EJA in the city as well as the Curriculum Orientation that addresses the initial reading instruction and literacy in comparison with theoretical reference, especially based on Magda Soares' work. This is a bibliographic research to investigate to what extent these official documents encourage initial reading instruction and literacy practices in the context of adult education. The results show that, at least in official terms, initial reading instruction and literacy are treated as complementary practices for the development of active subjects in the information and knowledge society.*

**Keywords:** Initial Reading instruction. Literacy. Youth and Adult Education.

### 1 INTRODUÇÃO

A educação adquirida por meio dos processos escolares, também conhecida como educação formal, apresenta-se como essencial a preparação de todo ser humano. Contudo, o conhecimento ultrapassa os muros escolares e estende-se para além dos processos formais de educação ocupando assim todos os espaços nos quais os seres humanos interagem.

O processo de alfabetização caracteriza-se como um processo complexo e que, portanto, não se encerra em determinadas etapas escolares. Pode, assim, percorrer alguns ou mesmo longos anos da vida dos sujeitos. Nesse sentido, parte-se da premissa de que alfabetizar não é somente ensinar a leitura e a escrita, mas é também inserir os sujeitos nessa trajetória de forma a torná-los autores e atores do seu processo de aprendizagem (FREIRE, 1988). Nesse contexto, considera-se importante destacar o letramento e suas práticas, que mesmo mantendo estreita relação com a alfabetização, são diferentes entre si, devendo ser tratados com significados distintos, embora precisem manter-se paralelos, no intuito de promover um ensino de qualidade, no âmbito da apropriação dos processos de leitura e escrita.

O presente artigo busca discutir o letramento e a alfabetização no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), compreendendo a necessidade de entrelaçar tais perspectivas com a finalidade de utilizar a leitura e a escrita na sala de aula de forma mais significativa. Para tanto, pretende-se fazer uma análise do documento *Alfabetização. Orientações didáticas para a Educação de Jovens e Adultos (2010)*, do município de São Paulo, a fim de perceber em que medida esse documento orienta práticas significativas de alfabetização e letramento no contexto da Educação de Jovens e Adultos. Buscar-se-á apoio na produção teórica de Magda Soares a respeito do tema. Trata-se, portanto, de uma pesquisa bibliográfica e documental com vistas a discutir a perspectiva de "alfabetizar letrando" no contexto da Educação de Jovens e Adultos na rede municipal paulistana. Inicia-se com uma breve contextualização da EJA no município de São Paulo a partir de sua reorganização no ano de 2008, em seguida realiza-se uma conceituação de alfabetização e letramento. Feito isso, inicia-se a análise das Orientações citadas anteriormente. Apresentam-se ao fim as considerações finais.

<sup>1</sup> Professora da Rede Municipal de São Paulo – SP - Brasil. Aluna do curso de Especialização em Educação Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) - Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de São Paulo. Curso de Pós-Graduação Lato Sensu. < fernanda\_potenza@hotmail.com >.

## 2 REORGANIZAÇÃO DO EJA NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO (2008): BREVE PANORAMA

Movidos pelo desejo do resgate de uma dívida social com aqueles e aquelas que por algum motivo não obtiveram o ensino formal em idade adequada, o município de São Paulo busca no ano de 2008 por meio do documento intitulado *“Reorganização da EJA- Educação de Jovens e Adultos no município de São Paulo”*, propor uma nova maneira de organizar essa modalidade de ensino no município. Baseados em proposições legais, dentre elas Constituinte de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional nº 9394 de 1996, que já instituiu pra modalidade [... os sistemas de ensino assegurarão... oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho...], o município de São Paulo declara a necessidade de pensar uma nova perspectiva para a EJA.

De qualquer modo, os cursos de EJA não são e nem poderiam ser encarados como uma miniatura do ensino regular oferecido a crianças e adolescentes. A escola regular, oferecida a estes, não é a adequada para suprir as necessidades educacionais dos jovens e adultos com defasagem escolar, os quais já estão amadurecidos e engajados em uma prática social que inclui experiências, saberes e responsabilidades, entre outras, de família, de trabalho e comunitárias. (SÃO PAULO, 2008, p. 7)

Fica clara a necessidade de uma proposta pedagógica que considere essa população em sua inteireza, de forma que os conteúdos e maneiras de abordar tais conteúdos não devam seguir a lógica do ensino regular, respeitando assim as especificidades desses sujeitos, que possuem experiências e vivências constituídas socialmente e que, portanto necessitam ser consideradas no processo educativo. Nesse sentido, é necessário que a escola se transforme e seja, de fato, uma conquista das camadas populares em busca da democratização do conhecimento (SOARES, 2001).

A reorganização da EJA no Município de São Paulo visou à desejada democratização, considerando a diversidade da população demandante, buscando incorporar flexibilidade no currículo, nos espaços e nos tempos escolares, permitindo percursos variados, adequados às realidades dos participantes, que se caracterizam, sobretudo, pela condição de trabalhadores com as mais diferentes histórias de vida, que comportam pluralidade de objetivos, saberes, experiências e responsabilidades (SÃO PAULO, 2008).

No contexto do município de São Paulo, a EJA é oferecida em diferentes espaços, com horário diurno e noturno. Existem assim, os CIEJAs (Centros Integrados de Educação de Jovens e Adultos); Classes de Ensino Fundamental em diferentes escolas municipais; MOVA (Movimento de Alfabetização) em parceria com entidades conveniadas. As classes são heterogêneas, com jovens, adultos e idosos, homens e mulheres, trabalhadores empregados ou desempregados, com nenhuma ou com diferentes níveis de escolaridade fundamental, migrantes de zona rural ou já de cultura urbana. Essas pessoas possuem diferentes objetivos, tais como: afirmação pessoal e aumento da autoestima; busca de certificação para emprego ou promoção; continuidade de estudos na etapa do Ensino Médio; desejo religioso de leitura da Bíblia; participação político-social mais ativa etc. (SÃO PAULO, 2008).

A proposta de reorganização da EJA no município buscou para além de romper com a perspectiva compensatória, assinalar um tratamento interdisciplinar nessa modalidade de ensino; promover maior formação aos professores e professoras que atuam nessa modalidade; discutir a elevação da estima dos educandos que muitas vezes sentem-se excluídos socialmente; prover meios para que haja um maior convívio social entre os educandos por meio de atividades esportivas e culturais que enriqueçam o repertório dos mesmos; rever o predomínio das aulas expositivas no contexto da EJA; repensar a intensa carga horária do curso. Apresenta-se abaixo um quadro síntese que dará ao leitor a clara dimensão das mudanças ocorridas na EJA no ano de 2008 e que permanece até os dias atuais:

Quadro 1 – Reorganização na EJA

EJA ANTES DA REORGANIZAÇÃO	EJA PÓS REORGANIZAÇÃO
Equívocada simetria da EJA com o ensino regular, transpondo-se, em menor tempo, de forma “miniaturizada” e ritualmente “escolarizada”.	Rompimento da simetria da EJA com o ensino regular para crianças e adolescentes, de modo a permitir percursos individualizados e conteúdos significativos para os jovens e adultos.
Inexistente tratamento interdisciplinar dos estudos, sobretudo nas etapas em que atuam diferentes professores com aulas atribuídas por disciplinas.	Tratamento interdisciplinar dos estudos, sobretudo nas etapas em que atuam professores com aulas atribuídas por disciplinas.
Formação ineficiente dos educadores e educadoras da EJA.	Sistematização de programas de formação continuada destinados aos educadores da Rede.
Baixa autoestima de seus alunos, que enfrentam os desafios de uma sociedade competitiva excludente.	Incorporação de pluralidade de tempos e de espaços não escolares ao processo formativo.
Ausência, na EJA, de atividades de convívio social e de vivências socializadoras, culturais, recreativas e esportivas que enriqueçam o percurso formativo com competências sócio afetivas.	Valorizar atividades e vivências socializadoras, culturais, recreativas e esportivas inseridas no currículo, geradoras de enriquecimento do percurso formativo dos alunos.
Predomínio de aulas convencionais e expositivas em sala de aula, centradas em conteúdos, e não em competências e correspondentes a expectativas de aprendizagem.	Motivação e orientação permanente dos alunos, visando à maior participação nas aulas, melhor aproveitamento e desempenho.
Extensa carga horária do curso, com peso excessivo de horas de aula diárias.	Curso presencial com quatro anos de duração.

Fonte: Adaptado de Reorganização da EJA Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Ensino de São Paulo: SME/DOT, 2008.

O percurso formativo e de aprendizagem dos alunos da EJA no município se dá em quatro etapas. As Etapas I e II visam à construção e apropriação dos códigos alfabéticos/numéricos sendo que a complementação deste processo se dá nas Etapas III e IV, proporcionando uma formação integral nas diferentes áreas do conhecimento, possibilitando aos alunos a construção de conhecimento através da formulação de hipóteses e da solução de problemas.

Essa pesquisa irá abordar especificamente as etapas I e II centrando-se, sobretudo nos processos de alfabetização e letramento a fim de esclarecer as questões com que se compromete esse estudo. Para tanto se faz necessário discutir e apresentar nesse momento esses dois conceitos.

### 3 DISCUTINDO ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Pensar o termo letramento remete a compreensão de processos que vão para além do simples ato de ler e escrever, exigindo dessa forma um tempo para o aprofundamento. A alfabetização e o letramento são processos essenciais para a formação cidadã. Contudo, quando nos referimos à questão da alfabetização, trazemos a mente elementos que suscitam uma discussão mais aprofundada com vistas à distinção entre “alfabetizar e letrar”. Para muitos estudiosos, entende-se por alfabetizar o aprender a ler e a escrever. Na atualidade essa questão é tratada de forma um pouco mais complexa, pois o conceito de alfabetização vem passando por várias modificações.

No entender de Magda Soares (2003), é indiscutível que em um processo complexo como a alfabetização transitam uma multiplicidade de perspectivas oriundas de diferentes áreas do conhecimento. Nesse sentido, é possível dizer que o fenômeno do alfabetismo ocorre em distintas perspectivas, entre elas, a histórica, antropológica, sociológica, sociolinguística, psicológica, discursiva, textual, etc.

Dito isto, é importante destacar que no contexto da Educação de Jovens e Adultos – EJA, sobretudo, há a necessidade de um trabalho com os educandos que os permita compreender que por meio da aquisição da leitura e da escrita é possível termos uma sociedade menos desigual em âmbito social e cultural. Portanto, é necessário pensar, nesse sentido, em metodologias de ensino que garantam uma aprendizagem crítica e contextualizada sobre o mundo.

De uma perspectiva histórica é possível perceber um entendimento de que ser alfabetizado era apenas ter o domínio da língua oral e escrita, não havendo uma contextualização filosófica e sociológica dessa competência. Hoje, contudo, sabe-se que ser alfabetizado, vai para além de ler e escrever, é necessário estabelecer uma análise crítica daquilo que se apreende e o letramento aparece nesse contexto, como um processo contínuo que se estabelece ao longo da vida do indivíduo e que, portanto, não se encerra quando ele está alfabetizado.

O letramento é compreendido por Soares como um vocábulo novo, que surgiu da necessidade de se nomear um novo fato social. A palavra tem sua origem do inglês *literacy*, que designa o estado ou condição

daquele que é *literate*, daquele que não só sabe ler e escrever, mas também faz uso competente da leitura e da escrita. (SOARES, 2001, p.36). Nesse sentido, Letramento é o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e a escrever: o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. (SOARES, 2001, p.18).

Compreende-se, portanto, que o letramento, é a prática em que o indivíduo, por meio da leitura e da escrita vai integrando-se ao mundo em que se insere. Ou seja, não basta somente ler e escrever, sem compreender que usos se fazem dessas competências. Nas palavras de Soares:

Não são processos independentes, mas interdependentes e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se *no contexto de e por meio de* práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver *no contexto da e por meio da* aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização. (SOARES, 2003, p. 14)

De fato, a pessoa letrada modifica-se em relação ao sujeito analfabeto, uma vez que passa a ter outra condição social e cultural, de acordo com Soares (2001) não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura – sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais tornar-se diferente. A prática de leitura e da escrita apresenta-se enquanto um meio pelo qual o indivíduo adquire conhecimento, e poder, pois o saber é poder na era do conhecimento e da informação. E o letramento tem esse papel transformador na sociedade.

As palavras de Soares (2001) ao tratar de letramento elucidam a sua potência e o alargamento desse conceito que vai para além dos processos escolares:

Um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se interessa em ouvir a leitura de jornais, feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros leem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva [...] se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita. Da mesma forma, a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança é ainda analfabeta [...] mas já penetrou no mundo do letramento, já é, de certa forma, letrada. (SOARES, 2001, p. 24).

É importante ressaltar que se deve ter cuidado para não priorizar um processo em detrimento de outro, como explica Soares (2003), sobre o falso pressuposto de que, apenas através do convívio intenso com o material escrito que circula nas práticas sociais, o indivíduo se alfabetiza.

E então, ficam as seguintes questões: é honesto privar jovens e adultos de metodologias de ensino que visam para além de adquirir competências de ler o que está escrito, adquiram competências também de ler as entrelinhas? Não seria o letramento uma maneira de aproximar esses sujeitos da sua realidade e suscitá-los a intervir sobre ela?

São questões a serem pensadas quando se visa à formação de sujeitos críticos e emancipados no contexto do EJA.

#### 4 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO CONTEXTO DA REDE MUNICIPAL DE SÃO PAULO

Nesse momento da pesquisa, busca-se olhar para a orientação didática que aborda a alfabetização de Jovens e Adultos no contexto paulistano na tentativa de compreender e discutir em que medida essas orientações suscitam não só o ensino da leitura e da escrita, mas também práticas de letramento. O documento *Alfabetização: Orientações Didáticas para a Educação de Jovens e Adultos* (2010) avança, no reconhecimento de que há no contexto da EJA uma especificidade e um desafio ao se alfabetizar jovens e adultos.

Nos termos do documento:

O desafio de alfabetizar jovens e adultos está em criar condições para que esses educandos superem o lugar comum em que se encontram e consigam usar a leitura e a escrita para a vida prática e que, fundamentalmente, avancem em seus horizontes culturais (SÃO PAULO, 2010, p. 36).

Os postulados presentes nas referidas *Orientações*, vão ao encontro de uma concepção de alfabetização e letramento. Nesse sentido, o ato de ler não se restringe unicamente a decifrar códigos gráficos, mas, para além disso, significa usar essa habilidade para mudar sua condição social e cultural, interagindo e pensando sobre o mundo. Tal concepção se revela também na obra de Soares (2001, p.42), que afirma:

Letramento é informar-se através da leitura, é buscar notícias e lazer nos jornais, é interagir com a imprensa diária, fazer uso dela, selecionando o que desperta interesse, divertindo-se com as tiras de quadrinhos.

Compreende-se que ao fazer essa opção, é preciso valorizar as experiências dos educandos, reconhecer que eles e elas possuem um universo de conhecimentos práticos, tem formas de pensar e responder aos diversos aspectos da realidade social e cultural. Nesse sentido, é necessário reconhecer que esses sujeitos aprendem de maneiras próprias e que as condições de aprendizagem precisam ser diversas e facilitadoras.

Como posto nas *Orientações Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos*:

Considerando a especificidade da alfabetização e a importância de que ela se desenvolva num contexto de letramento, há que reconhecer a necessidade de

metodologias diferentes para atingir os objetivos de cada uma delas [...]. Tendo o texto como unidade básica do ensino da língua escrita, as atividades voltadas para a apropriação do código escrito devem desencadear reflexões acerca da língua e estimular o desempenho linguístico. Além de motivadoras e significativas, devem permitir ao aluno avançar do patamar de conhecimento que já conquistou para outro mais evoluído (SÃO PAULO, 2010, p. 39-grifo nosso)

Fica clara a concepção de ensino da leitura e da escrita que se deve adotar no município no contexto da EJA, a qual revela a necessidade de se “alfabetizar letrando”, ou seja, o conhecimento a respeito da língua escrita não deve ser transmitido, mas sim construído dentro de um contexto social que visa à transformação do educando enquanto sujeito. Nesse sentido, letrar é dar condições para que os sujeitos possam descobrir a si mesmos pela leitura e pela escrita, é entender-se lendo ou escrevendo (delinear o mapa de quem se é) e é descobrir alternativas e possibilidades, descobrir o que você pode ser (SOARES, 2001).

No contexto do município de São Paulo, a alfabetização e o letramento devem ser instrumentos para.

[...] ampliação da capacidade de interpretação da realidade, o que pressupõe compreender o ato de conhecer como esforço social sistemático e abrangente, e à apreensão de conceitos percebidos como modelos históricos de percepção da realidade em permanente reelaboração, para que seja possível a problematização da vida concreta, como condição de compreender o mundo em que vive e atuar sobre ele para transformá-lo (SÃO PAULO, 2010:113).

Do exposto, conclui-se que ao menos nos termos legais e nos documentos curriculares oficiais, a proposta de aquisição da leitura e escrita no contexto da EJA no município de São Paulo alinha-se às concepções teóricas presentes na atualidade que reconhecem a alfabetização atrelada ao letramento como forças potentes na construção de sujeitos autônomos capazes de agir e interagir na sociedade da informação e do conhecimento. Uma vez que “letrar é usar a escrita para se orientar no mundo” (SOARES, 2001).

#### 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao realizar uma breve análise dos documentos oficiais que tratam da alfabetização e letramento no contexto da EJA na rede municipal de São Paulo, observa-se a relação entre o que está posto nos documentos oficiais tratados nessa pesquisa, com o referencial teórico utilizado (SOARES, 2001; 2003). Nesse sentido, observou-se que há no contexto do município a preocupação de que as práticas de ensino, voltadas a leitura e escrita, ocorram de forma a privilegiar a alfabetização e o letramento como forma de possibilitar a imersão desses sujeitos em processos sociais e culturais em que possam ter vez e voz.

A presente pesquisa suscita que sejam aprofundadas as investigações no contexto municipal a

respeito dessa temática como forma de perceber em que medida as orientações curriculares para alfabetização e letramento na EJA se revelam na prática.

Por fim, compreende-se que os processos de alfabetização e letramento no contexto da Educação de Jovens e Adultos apresentam-se como uma das maneiras de respeitar a especificidade da aprendizagem nessa etapa educacional, considerando os saberes dos educandos como princípio e sua intervenção sobre o mundo como um dos fins.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 18. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SÃO PAULO, Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Reorganização da EJA Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Ensino de São Paulo**. São Paulo: SME/DOT, 2008.

\_\_\_\_\_. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Alfabetização: orientações didáticas para a Educação de Jovens e Adultos – EJA**. São Paulo: SME/DOT, 2010.

SOARES, Magda. **Letramento. Um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

\_\_\_\_\_. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

\_\_\_\_\_. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Anais da 28ª Reunião Nacional da ANPEd, Caxambu: 2003, p. 1-18.