

ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS: DOR E SOFRIMENTO ÉTICO-POLÍTICO *VERSUS* ALEGRIA E FELICIDADE PÚBLICA

YOUTH, ADULTS AND ELDERLY LITERACY: ETHICAL-POLITICAL PAIN
AND SUFFERING *VERSUS* JOY AND PUBLIC HAPPINESS

Francisco Canindé da Silva

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
canindesilva@uern.br

RESUMO

Este artigo tem por objetivo analisar aspectos político-pedagógicos vivenciados por alfabetizadores de jovens, adultos e idosos, no contexto da política de superação do analfabetismo no estado do Rio Grande do Norte (2021-2023). Dos municípios envolvidos, selecionaram-se duas experiências para que sua efetivação fosse compreendida. Trata-se de uma pesquisa com os cotidianos, utilizando-se de narrativas (Oliveira; Geraldi, 2010) enquanto procedimento metodológico articulador de saberes-fazer invisibilizados. Consideram-se como categorias analíticas, as concepções de *dor* e *sofrimento ético-político* e de *alegria e felicidade pública* (Sawaia, 2014), enlaçadas a noções de alfabetização freireana. As conclusões traduzem a urgência de políticas e práticas alfabetizadoras humanizadoras e emancipatórias.

Palavras-chave: Alfabetização de jovens, adultos e idosos; Dor e sofrimento ético-político; alegria e felicidade pública; emancipação social.

ABSTRACT

This article aims to analyze political-pedagogical aspects experienced by youth, adult and elderly literacy teachers, in the context of the policy to overcome illiteracy in the state of Rio Grande do Norte (2021-2023). From the municipalities involved, two experiences were selected so that their implementation could be understood. It is a research with daily routines, using narratives (Oliveira; Geraldi 2010) as a methodological procedure that articulates invisible know-how. We consider as analytical categories the conceptions of ethical-political pain and suffering and joy and public happiness (Sawaia, 2014), linked to Freire's notions of literacy. The conclusions reflect the urgency of humanizing and emancipatory literacy policies and practices.

Keywords: Youth, adult and elderly literacy; Pain and ethical-political suffering; joy and public happiness; social emancipation.

1. INTRODUÇÃO

Duas décadas passadas do Século XXI e a leitura e a escrita continuam sendo um desafio para milhões de jovens, adultos e idosos não alfabetizados no Brasil. No contexto em que as tecnologias da informação têm se aperfeiçoado e envolvido quase toda população mundial, tornando rápido o acesso à informação, inúmeros riscos emergem para públicos sem os domínios e as capacidades mínimas de leitura e de escrita.

Amplamente codificada por sistemas complexos de leitura e escrita, a sociedade contemporânea é a sociedade da navegação nas redes virtuais: acontece para parte população nas telas de computadores, *notebooks*, *smartphones*, *outdoors*, *tablets*, *e-books* e tantos outros recursos tecnológicos que abrigam, produzem e forçam perfis e performances humanas em redes sociais, tais como *Instagram*, *Facebook*, *WhatsApp*, *Telegram* e outra infinidade de aplicativos (*app*) disponibilizados para consumo.

Para o grupo de pessoas jovens, adultas e idosas sem alfabetização inicial, o cenário não parece atraente e promissor, como se apresenta para letrados/alfabetizados. O que fazer para que este processo inicial de alfabetização seja garantindo a este grupo de pessoas, a fim de facilitar o acesso à sociedade letrada com consciência de uso de seus artefatos culturais?

A problemática que envolve essa questão articula princípios políticos, comunitários, epistemológicos e do direito, em estreita relação com racionalidades éticas, culturais, técnicas e legais democratizantes que, entrelaçando-se, evidenciam a necessidade urgente de efetivar projetos e práticas de alfabetização para o público jovem, adulto e idoso que, até então, não teve acesso ou sucesso nessa empreitada, deixando-os à espreita dos eventos sociais predominantemente desiguais.

O estado do Rio Grande do Norte, por meio da Subcoordenadoria de Educação de Jovens e Adultos (Sueja) – órgão da Secretaria de Estado, da Educação, da Cultura e do Desporto (SEECD) –, estabeleceu no ano de 2019 a Política de Superação do Analfabetismo (PSA) no âmbito do estado. Isso pode ter se dado em razão dos dados da Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios Contínua (PNAD/2018), em que 12,9% da população acima de 15 anos (441.723 pessoas), não sabe ler e nem escrever, índice que corresponde a quase 50% da média do país (6,8%). Entende-se que o problema do analfabetismo persiste como marca da desigualdade social e da ausência de políticas públicas comprometidas com este público.

Nesse sentido, após o reconhecimento dos dados do analfabetismo no estado do Rio Grande do Norte e a preocupação do governo progressista com esse quadro, fora instituído um Comitê Gestor de Políticas de Alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos do estado, por meio da Portaria SEI Nº 268, de 2 de agosto de 2019, envolvendo representantes de universidades públicas federais, estaduais e institutos federais de ensino, equipe da Sueja, representação parlamentar do estado e outras organizações, integradas pelo desejo de avançar na ação alfabetizadora.

O referido comitê gestor elaborou o projeto, definiu objetivos, fundamentos teórico-metodológicos da alfabetização e orçou o projeto em aproximadamente três milhões e meio de reais para custear a formação dos coordenadores e mediadores de alfabetização, pagamento de bolsas, materiais didáticos para uso nos círculos de alfabetização e outras despesas para locomoção e lanche para os alfabetizandos.

A organização das turmas de alfabetização ficou sob a responsabilidade das dezesseis Diretorias Regionais de Educação e Cultura (Direc), atendendo aos municípios jurisdicionados, com apoio

logístico de algumas prefeituras municipais. Os coordenadores e mediadores de alfabetização submeteram-se a um processo seletivo por meio da análise de *Curriculum Vitae*, e os alfabetizandos foram recenseados pelos próprios coordenadores e mediadores selecionados.

Inicialmente foram atendidos 120 municípios e 10.011 estudantes jovens, adultos e idosos, distribuídos por regiões e coordenado pelas respectivas diretorias de educação e cultura, doravante Direc. Como dito, as turmas estavam sob a responsabilidade de coordenadores e mediadores de alfabetização previamente selecionados por meio de edital público, acompanhados por um profissional da Direc. Tanto os coordenadores quanto os alfabetizadores foram incentivados por meio do pagamento de bolsas, curso de formação inicial e continuada ofertadas pela Sueja em parceria com universidades e instituto federal.

Para esta reflexão, selecionou-se duas experiências de modo a compreender como ocorreu esse processo de alfabetização para jovens, adultos e idosos, percebendo por meio de narrativas dos mediadores de alfabetização, invisibilidades¹ que produziram alegria e felicidade ético-política em contraposição à dor e ao sofrimento ético-político (Sawaia, 2014) provocado pela situação de analfabetismo.

Desse modo, pode-se depreender, que as duas experiências selecionadas, a exemplo de tantas outras experiências de alfabetização para jovens, adultos e idosos já vivenciadas no estado do Rio Grande do Norte e no Brasil são iniciativas potentes para superação do analfabetismo, mas ainda guardam fragilidades acerca da efetivação prática da alfabetização e da continuidade formativa desse público, que apresenta outros desafios sociais, exigindo outros níveis de formação escolar.

2. DOR E SOFRIMENTO ÉTICO-POLÍTICO, ALEGRIA E FELICIDADE PÚBLICA NA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS: CATEGORIAS ANALÍTICAS

A defesa de categorias psicossociais para analisar propostas e práticas de alfabetização para jovens, adultos e idosos parte da concepção de alfabetização enquanto ato de libertação e de emancipação social (Freire, 2007, 2009, 2010, 2011). A compreensão crítica da realidade social é uma das reflexões amplamente produzida pelo referido educador acerca da importância do ato de ler o mundo que, segundo Freire, precede a leitura da palavra.

Esse mundo que precede a leitura da palavra é tensionado por processos de exclusão social, especialmente para mulheres e homens de grupos populares, em que o direito à educação – à alfabetização – ainda não é uma realidade efetiva, garantida por políticas públicas locais, regionais e nacionais. A persistência dessa cegueira política tem conduzido milhares de pessoas a diferentes situações de exclusão, provocadoras de dor e sofrimento.

Alfabetizar pessoas jovens, adultas e idosas tem requerido, reiteradas vezes, a leitura de mundo desses sujeitos, sem a qual as propostas e práticas se esvaziam de sentido e produzem nestas pessoas, o sentimento de fracasso, de incapacidade e de ineficiência. Partir da leitura de mundo para materializar a leitura da palavra envolve o reconhecimento dos sistemas de exclusão aos quais estão submetidas estas pessoas – suas dores e sofrimento. Portanto, não saber ler e escrever pode significar, em uma sociedade letrada, formas especializadas de dor e sofrimento.

¹ Compreende-se com Santos (2007), que as invisibilidades são ações praticadas com sucesso por um grupo social, mas não são reconhecidas pela lógica hegemônica. Por isso, consideram-se nesta reflexão práticas de alfabetização invisibilizadas que contribuem com a qualidade do processo de alfabetização.

De acordo com Sawaia (2014), a dor é uma afecção contingencial sentida necessariamente pelo indivíduo. No caso de grupos socialmente excluídos, refere-se à falta que determinados artefatos, recursos e práticas provocam no corpo-mente da pessoa, afetando seu desenvolvimento pessoal e coletivo. Sentir fome, vergonha, medo, culpa, por exemplo, são afecções individuais, próprias da vida humana, de um corpo cuja matéria é biológica, emocional e social. Por isso mesmo, pensar a alfabetização a partir da leitura de mundo, implica em reconhecer no indivíduo essa condição biológica, emocional e social.

A vergonha por não saber ler ou escrever seu nome, por não realizar uma operação em um caixa eletrônico ou em um *app* de seu telefone, são interditos sociais que provocam dor, apenas no indivíduo que “não sabe”, não domina a tecnologia – é ela ou ele que sente na pele (no corpo, nas veias, na cara) a humilhação. Assim, a condição de não-alfabetizado em uma sociedade letrada é geradora de dor, de humilhação a que pessoas sem esta iniciação são submetidas.

Por essa perspectiva, aprender a ler e escrever seu nome e usar o *app* de seu telefone retiraria o indivíduo dessa condição de dor, proporcionando-lhe alegria (emoção também contingencial) e possivelmente lhe traria algum conforto imediato para um problema técnico situado. Aprender a ler e escrever lhe retira da condição de não-alfabetizado, mas provavelmente não lhe retira do estado de analfabetismo, condição social mediada pela ausência de políticas públicas que efetive o direito social de se alfabetizar.

É dessa noção de dor, mediada por injustiças sociais, que Sawaia (2014) define sofrimento ético-político, ou seja, o sofrimento precede à consciência de que a dor é resultante de um interdito social e não consequência de fatalidades, predestinação ou aviso prévio. O sofrimento somente é percebido pelo indivíduo que alcançou a consciência enquanto pertencente a um coletivo social, aquele que entende que a dor (da exclusão) é mediada por injustiça social. Essa conscientização faz emergir a vontade de superação das situações de exclusão, que almeja a felicidade ético-política.

O sofrimento ético-político abrange as múltiplas afecções do corpo e da alma que mutilam a vida de diferentes formas. Qualifica-se pela maneira como [se] é tratada e trato o outro na intersubjetividade, face a face ou anônima, cuja dinâmica, conteúdo e qualidade são determinados pela organização social (Sawaia, 2014, p. 106).

O sofrimento pode unificar as pessoas de um grupo ou sociedade em torno de um projeto social. Não trata-se de uma dor específica, localizada em um indivíduo (do não alfabetizado), mas da infelicidade que um grupo vivencia (analfabetismo), por interdição de um “outro” hegemônico que se faz soberano e hierarquiza as relações, fazendo emergir categorias tais como inferioridade, subalternidade, sem valor, marginalizado etc.

Nesse sentido, os grupos mais afetados por esta hierarquização são aqueles equivocadamente considerados como apêndice da história. Mulheres e homens marginalizados pela cultura letrada ou pela ausência desta, facilmente identificados em situações de subalternidade geográfica, cultural e política. Os não-alfabetizados e o analfabetismo tem lugar, cor e classe social, e revela o sofrimento pela consciência de como a lógica excludente atua sobre esses grupos, expropriando, para além de sua força de trabalho na relação de produção econômica, suas práticas culturais, identitariamente construídas.

A expropriação econômica e cultural põe em evidência o dilema da redistribuição e do reconhecimento, eticamente discutida por Fraser (2022), para a qual coexistem dois sistemas de injustiça social: a injustiça socioeconômica e a injustiça cultural simbólica. No primeiro caso, tem-se a injustiça

enraizada na estrutura político-econômica da sociedade – exploração, marginalização econômica e a privação, para a qual busca-se a justiça como equidade para redistribuição de bens primários. No segundo caso, “a injustiça está enraizada em padrões sociais de representação, interpretação e comunicação” (Fraser, 2022, p. 31). A busca por justiça ocorre pelo reconhecimento das práticas e lutas empreendidas pelos grupos culturalmente subalternizados.

No caso específico desta reflexão sobre alfabetização de jovens, adultos e idosos, a alegria e a felicidade ético-política, ou simplesmente felicidade pública, estão intimamente relacionadas à redistribuição dos bens primários e ao reconhecimento dos saberes-fazer-poderes das alfabetizandas e alfabetizandos. “A felicidade ético-política é sentida quando se ultrapassa a prática do individualismo e do corporativismo para abrir-se a humanidade” (Sawaia, 2014, p. 107).

Nessa perspectiva, o processo de alfabetização exigirá uma concepção crítica porque se entende o analfabetismo como expressão de uma realidade social de injustiça, enquanto uma interdição politicamente produzida:

Por esta razão é que, para a concepção crítica da alfabetização, não será a partir da mera repetição mecânica de pa-pe-pi-po-pu, la-le-li-lo-lu, que permitem formar *pula, pelo, lá, li, pulo, lapa, lapela, pílula* etc. que se desenvolverá nos alfabetizandos a consciência de seus direitos, como sua inserção crítica na realidade (Freire, 2010, p. 18).

Com Freire (2010), entende-se que o processo de alfabetização, fundamentado na prática social dos alfabetizandos, associando a aprendizagem da leitura e da escrita como ato que conduz a conscientização, oferecerá uma contribuição ao processo de efetivação da felicidade ético-política.

Diferentemente do sofrimento ético-político, no contexto das artimanhas da exclusão proposta por Sawaia (2014), a felicidade ético-política, ou simplesmente felicidade pública tem a ver com a intencionalidade política de potencializar significado e emoção, coletivas e individuais. “Pressupõe o desenvolvimento de valores éticos na forma de sentimentos, desejo e necessidades, para superar o sofrimento ético-político” (Sawaia, 2014, p.115).

A natureza da potencialização dos significados, e das emoções dos indivíduos em seus contextos sociais e culturais, implica perceber “invisibilidades” (Santos, 2007) pensadas-praticadas, mas não reconhecidas pela racionalidade hegemônica, ou seja, potencializar requer a leitura de mundo e sua valorização enquanto conteúdo relevante na formação alfabética, ou até mesmo escolar.

Contudo, como o próprio Freire (2009) sinaliza, a leitura da palavra e a leitura de mundo não se divorciam, estão dinamicamente juntas e não têm relação apenas com temáticas/conteúdos previstos nas propostas oficiais de alfabetização. “O comando da leitura e da escrita se dá a partir de palavras e de temas significativos à experiência comum dos alfabetizandos e não de palavras e de temas ligados à experiência do educador” (Freire, 2009, p. 29).

Em síntese, é possível relacionar a dor ao indivíduo em sua vida privada: o não-alfabetizado (e o sofrimento como a negação do direito a esse processo formativo inicial) e o analfabetismo. A alegria como oposta à dor também é sentida pelo indivíduo (aquisição e domínio tecnológico do sistema alfabético); e a felicidade pública, oposta ao sofrimento ético-político, constituir-se-ia na consciência política construída a partir da aquisição, desenvolvimento e uso do sistema alfabético em situações sociais reais.

3. EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS COTIDIANAS DE ALFABETIZAÇÃO: NARRATIVAS PERCEBIDAS-DESTACADAS

Duas experiências foram selecionadas para compreensão analítica de como aconteceram os processos de alfabetização, no contexto da política de superação do analfabetismo no estado do Rio Grande do Norte. A escolha deu-se em função da disponibilidade da proposta inicial, dos mediadores de alfabetização em narrar a experiência e do acesso ao relatório final das atividades.

As propostas de alfabetização foram organizadas em torno dos seguintes eixos: (i) alfabetização, leitura e escrita; (ii) práticas culturais; (iii) qualificação profissional e social; e (iv) práticas corporais. Para cada um deles foram selecionados mediadores e coordenadores para realização de formação, planejamentos, visitas pedagógicas e acompanhamento dos mediadores de alfabetização no período de cinco meses.

O processo de alfabetizar as pessoas jovens, adultas e idosas, tomou como referência a proposta dos círculos de cultura freireano e sua abordagem político-pedagógica. O universo vocabular articulado às questões sociais e culturais transformaram-se em palavras geradoras de alfabetização, que tanto remetia-se a sua representação grafêmica, quanto ao seu uso social e político.

Os mediadores de alfabetização, durante o processo, problematizavam as palavras advindas do universo dos alfabetizandos, em seguida tematizavam-nas, ampliando a compreensão da realidade cotidiana em que estavam imersos.

Na proposta 01, foram matriculadas 660 pessoas jovens, adultas e idosas, e deste universo apenas 83 desistiram no percurso. Na proposta 02, foram matriculados 382 alfabetizandos e apenas 113 concluíram. Os dados quantitativos se diferenciam, mas ao mesmo tempo anunciam um avanço no sentido de superar o analfabetismo, especificamente nas duas regiões selecionadas para análise.

Das narrativas ouvidas, sentidas e trabalhadas com os mediadores de alfabetização, destacou-se os seguintes eixos articuladores para análise: (i) *espaçotempo*; (ii) o trabalho com a palavra geradora; (iii) o planejamento das atividades; (v) o processo de aprender a ler e escrever.

A escolha por esses eixos deu-se em função da emergência e recorrência percebidas nas narrativas dos mediadores de alfabetização, e também por compreender com Oliveira e Geraldi (2010, p. 7) que nesse gênero há uma “valorização de conhecimentos outros, expressos de formas outras”, opondo-se a modelos hegemônicos, metanarrativos, consagrados que impedem a literaturização da ciência (Alves, 2008).

Nesse sentido, reforça-se que a prática metodológica da narrativa, contribui para revalorização de vozes, saberes e práticas sociais e culturais daquelas populações historicamente excluídas, beneficiando o aparecimento de relações mais ecológicas entre diferentes conhecimentos, culturas e formas de expressão. Ainda ao referir-se a narrativa enquanto procedimento epistemológico-metodológico, Oliveira e Geraldi (2010, p. 25) afirmam:

Trazer para a produção/expressão científica formas mais ricas e encarnadas de divulgação é um modo de contribuir tanto com a ampliação do campo de possibilidades expressivas dos conhecimentos quanto com os próprios processos de sua produção e de reconhecimento de sua pluralidade e das possibilidades humanas de estar no mundo e expressar isso.

Essa defesa de reconhecer e valorizar discursos invisibilizados pela lógica hegemônica encontra ressonância na teoria emancipadora de alfabetização de Freire (2011), quando reforça o entendimento de que os alunos devem alfabetizar-se tomando como ponto de partida as suas próprias histórias, experiências e culturas, para dilatá-las ao se apropriar do sistema alfabético, usando-as inclusive para entender o funcionamento dos códigos e esferas da cultura dominante.

Acerca do *espaçotempo* percebido-destacado nas narrativas dos mediadores de alfabetização, a maioria apresenta qualidade desejada para o desenvolvimento das atividades, especialmente as turmas que funcionam em escolas públicas municipais e estaduais. As aulas que acontecem em espaços não-escolares apresentam limitações no que se refere à ventilação, lousa, carteiras e outros materiais.

Nas turmas que funcionam em espaços escolares, uma problemática anunciada pelos mediadores de alfabetização, de cultura e de corporeidade é a ambiência, preparada para atender crianças da educação infantil. Da carteira para apoiar os materiais de leitura e escrita à disponibilidade de materiais de socialização, os jovens, adultos e idosos da alfabetizandos, sentiram-se incomodados com a organização e a dificuldade de executar as tarefas, principalmente os mais idosos que apresentavam limitações motoras.

Em relação à duração das aulas de alfabetização, 50% (cinquenta por cento) dos professores relataram que as duas horas diárias eram suficientes à prática das atividades planejadas, inclusive se estendiam quando era necessário para finalizar questões pontuais com alguns alfabetizandos. Já 50% (cinquenta por cento) dos mediadores de alfabetização, principalmente nas turmas com mais alfabetizandos idosos, o tempo de duas horas demonstrou-se insuficiente, visto que os ritmos de assimilação, acomodação e significação são diferenciados e exigem níveis de interpretação e intervenção também diferenciados.

No que se refere ao trabalho com *palavra geradora*, assumida a partir da perspectiva pedagógica freireana, os mediadores de alfabetização relataram, entre outras situações, a valorização da cultura e da realidade cultural dos alfabetizandos, como é possível perceber nos seguintes excertos de Mediadores de Alfabetização (MA), de Mediadores de Cultura (MC) e Mediadores de Corporeidade (MCP):

As palavras geradoras estão sendo trabalhadas de forma efetiva. Algumas palavras surgem no decorrer das aulas, englobando as dimensões da cultura e da corporeidade (MA01/2022).

As palavras geradoras têm sido definidas nos planejamentos semanais (a palavra tema da semana), e assim se trabalha as dimensões da cultura e da corporeidade, de maneira interdisciplinar (MA02/2022).

Os temas têm sido gerados em conjunto com os mediadores de alfabetização, no momento do planejamento semanal (MCP01/2022).

Trabalho como mediador de cultura e sempre de acordo com a realidade dos mediadores de alfabetização, para ser um trabalho conjunto (MC01/2022).

Eu, como mediadora de alfabetização, observo a necessidade da turma e diante disso surge a palavra geradora. Porém, às vezes, sinto dificuldade de trabalhar a semana inteira com o mesmo tema/palavra geradora (MA03/2022).

O uso de palavras geradoras apresenta-se como caminho didático adequado e coerente com o processo de alfabetização de jovens, adultos e idosos, emergindo de necessidades reais sentidas pelos mediadores de alfabetização, no processo das aulas. Como as palavras geradoras capturadas estão no repertório dos alfabetizandos, os mediadores de cultura e de corporeidade acolhem a escola e trabalham questões relacionadas em suas atividades.

Nesse sentido, identifica-se, no diálogo estabelecido entre Freire e Macedo (2011, p. 93) acerca da alfabetização para povos originários, que:

Qualquer projeto de alfabetização para essas populações teria, necessariamente, de passar pela leitura da palavra em suas línguas nativas. Essa alfabetização não pode exigir que a leitura da palavra seja feita na língua dos colonizadores.

É por essa compreensão política e gnosiológica de como se constrói conhecimento, e conhecimento libertador, que a alfabetização para pessoas jovens, adultas e idosas foi pensada-praticada nas referidas turmas. A dimensão cognitiva trabalhada está indissociavelmente relacionada ao desejo de leitura e de escrita do mundo real e concreto das pessoas e não se restringe à instrumentalização, ao bê-á-bá dos colonizadores, de quem toma dimensões externas padronizadas como caminho para alfabetizar esse público.

Ler a palavra e aprender como escrever a palavra, de modo que alguém possa lê-la depois, são precedidos do aprender como “escrever” o mundo, isto é, ter a experiência de mudar o mundo e de estar em contas com o mundo (Freire; Macedo, 2011, p. 83).

Esse proceder pedagógico do aprender a escrever o mundo, escrevendo a palavra, impõe como desafios à construção de uma postura política e à consciência crítica dos mediadores de alfabetização, sem a qual não é possível sensibilizar-se com a experiência do outro e redimensioná-la. A esse respeito, entra em jogo outra dimensão relevante nesse processo: a do planejamento que é, em tese, um momento de reflexão e sistematização das possíveis mediações.

Sobre o planejamento, identificou-se para realização do trabalho com a palavra geradora, o uso da *internet* para busca de textos, imagens, reportagens, vídeos, filmes que ajudaram no processo de alfabetização, especialmente no que se refere à questão sociológica do tema/palavra geradora, como percebido-destacado nas narrativas dos seguintes mediadores de alfabetização.

[...] utiliza-se mais recursos extraídos da *internet*, como PDF, livros virtuais, vídeos e jogos. Mas também usamos livros existentes na escola ou que dispomos em nossa casa, e a coordenadora também nos auxilia trazendo textos impressos para o momento do planejamento (MA03/2022).

Utilizamos textos, livros, reportagem, colagem, pinturas, produzimos letra bastão, porque é o que mais chama atenção deles. Sim! Utilizamos as redes sociais para reflexão dos temas locais (MA02/2022).

Os demais mediadores de alfabetização enfatizaram que o uso da *internet* e de recursos multimídias estão sempre presentes como pauta dos planejamentos, visto que a prática de alfabetização com os jovens, adultos e idosos potencializa o processo de aprender, motiva-os a participação, e descobrem com estes recursos outras possibilidades de leitura e escrita.

O momento de planejar as atividades em torno da palavra geradora tem nesses artefatos tecnológicos uma possibilidade de romper com a rota costumeira de apenas listar conteúdo, ou organizar matérias para utilização nas aulas. O imagético, expresso pelos recursos multimídias e virtuais, destaca-se nesse contexto ampliando as possibilidades didáticas dos mediadores de alfabetização e a participação ativa dos jovens, adultos e idosos nas atividades.

A inclusão desses recursos tecnológicos contemporâneos no planejamento e na ação alfabetizadora cotidiana leva em conta a produção cultural de sociedades letradas, em que os não-alfabetizados têm consciência dos seus valores, mas infelizmente não dominam a técnica e o uso com maior amplitude. Esse momento de inclusão poderá provocar alegria e felicidade pública (Sawaia, 2014) dos sujeitos envolvidos a partir de duas vias distintas e interdependentes: a emancipação do sujeito quanto ao uso tecnológico e a emancipação do sujeito quanto ao uso político.

Dois questões são suscitadas no contexto da alfabetização tecnológica: (i) a de conceber a tecnologia como panaceia, responsável por resolver os principais problemas da aprendizagem – as chamadas posições utópicas; e (ii) a de conceber a tecnologia como nociva aos adultos, estimulando uma aprendizagem inócua. Na concepção de alfabetização tecnológica, Rivero (2009, p. 30) afirma que: “ambas as posturas obedecem a uma visão tecnocêntrica do problema que não considera os elementos humanos, culturais e contextuais e privilegia apenas o tecnológico, substituindo indevidamente um fim pelos meios”.

A ideia de planejar e de incluir recursos tecnológicos nas aulas de alfabetização para jovens, adultos e idosos encontra ressonância na ideia de leitura, leitores, letrados e literatura de Bourdieu (2004) ao reflexionar sobre as condições de possibilidade de leitura. O autor analisa duas questões fundamentais nesse processo, as condições sociais de possibilidade das situações em que se lê e as condições sociais de produção do leitor. “Interrogar-se sobre as condições desse tipo de prática que é a leitura significa perguntar-se como são produzidos os *lectores*, como são selecionados, como são formados, em que escolas, etc.” (Bourdieu, 2004, p. 135 Grifo do autor).

É por esta percepção que se compreendeu o uso das tecnologias da informática no processo de planejamento da alfabetização, considerando o perfil dos alfabetizandos, os contextos sociais e culturais, e os instrumentos em circulação, tais como *smartphones*, *tablets*, *notebooks* e outros. Entende-se que esses instrumentos constituem os repertórios de leitura dos alfabetizandos e devem ser considerados no ato de aprender e usar o sistema alfabético.

A garantia do uso tecnológico enquanto ferramenta possível e viável à alfabetização reitera, nesta análise, o princípio da inclusão não excludente defendido por Sawaia (2014). Para a autora, a inclusão não significa apenas possibilitar o acesso como parte do direito, mas é fundamental que o acesso seja acompanhado do reconhecimento cultural e social cotidiano dos sujeitos envolvidos. Portanto, alfabetizar jovens, adultos e idosos exige o reconhecimento e a potencialização dos usos culturais e nestes incluem os recursos tecnológicos enquanto auxiliares do processo.

Sobre aprender a ler e escrever no cotidiano das salas de alfabetização, de como este movimento acontece entre os mediadores-alfabetizadores, alfabetizandos e palavras geradoras, quais as problemáticas e possibilidades, identificou-se em algumas narrativas concepções e práticas diferenciadas, relevantes para compreensão de que esse é um processo sistêmico que articula diferentes maneiras de vivenciar essa iniciação ao universo letrado, representado com e pelo sistema alfabético.

Alguns demonstram já ter conhecimento prévio com a leitura e a escrita. Alguns sabem ler e escrever apenas seu nome e sabem palavras que são comuns no seu dia a dia (MA06/2022).

É percebido um conhecimento e domínio maior das letras do alfabeto, ordem e sons, como também a formação de palavras com sílabas simples (MA15/2022).

Percebi que alguns alfabetizando já relacionam algumas letras com determinadas palavras, geralmente o próprio nome (MA08/2022).

É perceptível uma mudança com os alunos. Houve uma melhoria na coordenação motora e no reconhecimento de letras do alfabeto (MA05/2022).

Alguns alunos apresentam evoluções significativas ao que se refere a coordenação motora fina, percepção e na soletração de palavras (MA17/2022).

[...]já é perceptível o avanço dos alfabetizando, tendo em vista que muitos já conseguem formar palavras, e no início não conheciam todo o “alfabeto” (MA11/2022).

As narrativas dos mediadores de alfabetização apontam avanços no processo, com destaque para a multiplicidade de estágios, ritmos em que os alfabetizando se encontram. Vale salientar que as narrativas selecionadas e disponibilizadas para interpretação e reflexão são relativas ao primeiro trimestre de vivência da política de superação do analfabetismo no estado do Rio Grande do Norte (2021-2023).

Os trechos narrados e selecionados dos mediadores de alfabetização revelam que as pessoas jovens, adultas e idosas encontram-se em ritmos diferentes de aprendizagem, requerendo uma compreensão mais dilatada de que alfabetização não pode ser concebida de maneira mecânica e unilateral com proposta didático-metodológica universal. Os métodos não devem ser concebidos como caixas fechadas, sem a possibilidade de imaginação e de intervenção dos envolvidos – alfabetizando e alfabetizadores.

Assim, entende-se que a alfabetização na perspectiva do letramento possibilita um uso dialético de métodos, pois além de considerar a diversificação dos meios e níveis dos alfabetizando, “torna-se uma causa de transformações históricas profundas” (Tfouni, 2006, p. 21), tanto no que se refere à função do alfabetizador, que deixa de ser um técnico, passando a condição de mediador, como o uso de métodos, indissociável da primeira questão, que agora, pela natureza complexa da sociedade letrada, exigirá maneiras coerentes com a experiência cultural cotidiana dos alfabetizando e dos desafios postos a este público da EJA.

Sobre a questão de método de alfabetização, Soares (2017, p. 330-331) afirma ser “um conjunto de procedimentos que, fundamentados em teorias e princípios, orientem a aprendizagem inicial da leitura e escrita, no que se refere a faceta linguística dessa aprendizagem”. A autora aponta que esse proceder deve considerar o conhecimento de como se aprender a ler e escrever, questão evidenciada nos trechos selecionados das narrativas dos mediadores de alfabetização.

Em termos gerais, a discussão proposta acerca da política-prática de superação do analfabetismo no estado do Rio Grande do Norte, especificamente em duas regiões do estado e com um grupo de me-

diadores de alfabetização, perpassa valores culturais e usos cotidianos da linguagem dos alfabetizandos, considerando aspectos cognitivos e sociais relevantes para o aprendizado inicial do sistema alfabético.

Nas atividades percebidas-destacadas, as concepções e práticas dos mediadores de alfabetização estão bastante relacionadas as concepções de felicidade ético-política, assumidas com Sawaia (2014) neste trajeto, visto que os sentidos atribuídos – políticos e pedagógicos – remetem a alfabetização na direção da emancipação social dos sujeitos. Entende-se que a condição de alfabetizado não garante a felicidade pública do grupo, mas sem esse processo inicial não será possível adentrar em níveis mais complexos de leitura e escrita também obtidos por outras etapas da EJA. Compreende-se também, que a felicidade ético-política não é estática ou se adquire com uma etapa concluída, ao contrário, se vivencia e se reconhece no processo e nas lutas diárias.

5. CONCLUSÃO

Os aspectos político-pedagógicos vivenciados por alfabetizadores de jovens, adultos e idosos, no contexto da política de superação do analfabetismo no estado do Rio Grande do Norte (2021-2023) revelam situações em que a dor e o sofrimento ético-político vêm sendo superados, ainda que de maneira inicial e transformando-se em alegria e felicidade pública.

Ao reconhecer avanços no processos de aquisição do sistema alfabético por meio da escrita de palavras com sílabas simples, a escrita do nome e a relação entre sons e letras, os mediadores de alfabetização testemunham um primeiro passo dado por essas pessoas em direção ao reconhecimento de sua cidadania, direito histórico que vem sendo negado de diferentes maneiras, interditando-as a uma vida com dignidade.

Uma proposta de alfabetização para jovens, adultos e idosos, em estado de analfabetismo, envolve esforços para além da vontade política, devendo alcançar o êxito político no encontro diário entre alfabetizandos e alfabetizadores, sujeitos da ação educativa, mediado pelas múltiplas leituras de mundo refletidas nas necessidades, expectativas e possibilidades de cada um deles.

Embora a etapa da alfabetização tenha apresentado resultados positivos, é preciso que o aprender por toda a vida, em espaços formais e não-formais sejam continuamente garantidos, evitando outras interdições provocadas por exigências de uma sociedade cada vez mais complexa que exige igualmente o domínio de saberes complexos. Alfabetização sem pós-alfabetização é indicador de pouco êxito político e da ausência de felicidade pública, condição que se torna real quando esse direito de aprender é uma realidade.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho – os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. *In*: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda (orgs.). **Pesquisas nos/dos/com os cotidianos das escolas**: sobre redes de saberes. Petrópolis: DP *et Alii*, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. Trad. Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim. São Paulo: Brasiliense, 2004.

FRASER, Nancy. **Justiça interrompida**: reflexões críticas sobre a condição pós-socialista. Trad. Ana Claudia Lopes, Nathalie Bressani. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2022.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se complementam. 50. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donald. **Alfabetização**: leitura do mundo, leitura da palavra. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; GERALDI, João Wanderley. **Narrativas**: outros conhecimentos, outras formas de expressão. Petrópolis, RJ: DP *et Alii*, 2010.

RIO GRANDE DO NORTE. **Portaria SEI Nº 268** de 02 de agosto de 2019. Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Norte, 06 de agosto de 2009.

RIVERO, José. Alfabetização e educação de jovens e adultos na América Latina: direito humano fundamental e fator de essencial de equidade social. In: RIVERO, José; FÁVERO, Osmar. **Educação de jovens e adultos na América Latina**: direito e desafio de todos. Brasília: Moderna, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. Trad. Mouzart Benedito. São Paulo: Boitempo, 2007.

SAWAIA, Bader. O sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão/inclusão. In: SAWAIA, Bader (org.). **As artimanhas da exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2017.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Adultos não-alfabetizados em uma sociedade letrada**. São Paulo: Cortez, 2006.

Recebido em: 20/12/2023

Aceito em: 18/06/2024