

Alfabetização de Jovens e Adultos: *espaço de (re)construção de identidades*

*Milene de Macedo Sena*¹
*Rodrigo Matos de Souza*²

Resumo: O presente texto teve a intenção de investigar a tessitura dos processos de identificação dos sujeitos-educadores da alfabetização de jovens e adultos de um Programa de alfabetização de jovens e adultos. O estudo de alguns teóricos da área de educação de jovens e adultos e identidade serviram de alicerce para a fundamentação dos conceitos que envolvem o referido processo de construção, bem como a experiência com esta modalidade de ensino. Fala-se de quem é o sujeito alfabetizador, de como constroem suas formas de existência, o modo como os sujeitos se identificam e como as classes de alfabetização influenciam na (re)construção de sua identidade, tanto pessoal como profissional. Por meio de revisão de literatura e das falas dos sujeitos, evidencia-se a alfabetização de jovens e adultos como espaço de (re)construção de identidades.

Palavras-chave: Alfabetização de Jovens e Adultos; Sujeitos da EJA; Identidade.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Brasil, foi se construindo muito mais por questões desenvolvimentistas do que por uma preocupação com um processo formativo emancipador. Tinha-se a ideia que a educação seria a chave das transformações sociais e a escola um presente de uma política clientelista; a EJA como uma modalidade simples, a qual não necessitava de formação específica. O alfabetizador um missionário e o alfabetizando o causador de sua pobreza.

Este paradigma, enumerado no parágrafo anterior, vem se modificando. A EJA passa a ser pensada como fruto das contradições de um sistema socioeconômico perdulário e perverso; teorizada sob o aspecto da humanização e da aprendizagem

¹ Pedagoga e Especialista em Educação de Jovens e Adultos. E-mail: senamili@yahoo.com.br

² Pedagogo, mestre em Estudo de Linguagens pela Universidade do Estado da Bahia (2008) e doutorando em Educação e Contemporaneidade pela mesma universidade. Bolsista da CAPES. E-mail: rodrigomatos28@hotmail.com

ao longo da vida; pensada como espaço marcado pela pluralidade e pela diversidade dos sujeitos e a alfabetização uma prática em busca da (re)leitura e transformação do mundo.

Nesta pesquisa, buscou-se, debruçar sobre os dados referentes aos alfabetizadores de alguns municípios da Bahia – que compõem as Diretorias Regionais de Educação (Direc's) de Jacobina e de Irecê. A escolha destes municípios se deu a partir do acompanhamento técnico-pedagógico nos municípios circunscritos nas referidas diretorias –, com a intenção de investigar a tessitura dos processos de identificação dos sujeitos (educadores), vivenciados e experienciados, nas classes de alfabetização do Programa Todos pela Alfabetização / Brasil Alfabetizado (TOPA).

Aprofundar as discussões sobre as relações no espaço da EJA, desvendará os espaços educativos de forma a melhorar as relações que influenciam diretamente no processo de (re)construção da identidade dos alfabetizadores. Assim sendo, o objetivo geral anunciado para este trabalho consiste em investigar como os processos de identificação dos alfabetizadores da EJA são tecidos nas relações sociais vivenciadas e experienciadas nas classes.

O presente estudo foi desenvolvido a partir de uma revisão de literatura, associado à categorização de experiências no campo da EJA. Foram utilizados dados existentes, como fontes secundárias, tanto impressos como virtuais a respeito da EJA e identidade. É válido salientar que a partir da experiência no processo de formação desses sujeitos-alfabetizadores e do acompanhamento da prática pedagógica, no Núcleo de Educação de Jovens e Adultos (NEJA), da Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), no período de 2009 a 2012 (Etapas II, III e IV do Programa), atuando em diferentes municípios baianos, foi possível – a partir de conversas informais, depoimentos³, das posturas dos alfabetizadores e de seus olhares, das fotografias, da leitura de documentos (cadastro de coordenador e alfabetizador e questões diagnósticas,) da construção de relatórios

³Nestes optou-se pela utilização de pseudônimos como forma de preservação dos sujeitos alfabetizadores depoentes. Vale ressaltar também que os depoimentos foram registrados na íntegra, da forma como os alfabetizadores falaram e/ou registraram. Os anos que aparecerão ao lado do pseudônimo indicam o ano do registro.

técnico-pedagógicos (quadros de acompanhamento) – refletir como estes sujeitos vão se fazendo e como se sentem enquanto pessoas e alfabetizadores.

ALGUMAS NUANCES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

As histórias contadas, repetidas, reconstruídas acerca da alfabetização, do analfabetismo, do alfabetizador, do alfabetizando foram tecidas sob o prisma de discursos elaborados, impregnados de termos infamantes como: ignorante, incapaz, dependente, alguém que precisa ser libertado, que requer de ajuda para sair das trevas. Representações sociais daqueles jovens e adultos que não foram alfabetizados, de um lugar negativo, como deficientes e incapazes social e psicologicamente.

O analfabeto, por não poder desenvolver esta atividade [a da leitura] acaba por se tornar um semicidadão em meio aos alfabetizados, cuja conquista de um espaço na sociedade está ligado às suas capacidades de ler o escrito no mundo [...] Em nossa sociedade o analfabeto já está representado como o não leitor por excelência, aquele que pode ser apontado facilmente como não pertencente ao rol dos esclarecidos (com toda a força iluminista desta expressão). Sua imagem está, mesmo que preconceituosamente, assentada, apesar da polissemia de seu conceito, o que revela as contradições de tal representação. (DE SOUZA, 2011, p. 16).

A escrita transforma-se em critério de exclusão e seleção e caminho para a manutenção de antigas desigualdades à medida que busca homogeneizar a heterogeneidade e a diferença em uma ordem burguesa, urbana e industrial, que se contrapõe/ajusta a uma sociedade oligárquica, rural e agrícola (SILVA, 1998). Nesta direção, o professor da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no lugar daquele que poderia exercer a cidadania, por saber ler, escrever e fazer contas de forma elementar, carrega a missão, assentada em um alicerce religioso católico missionário, de ajudar aqueles que não possuíam essa habilidade em qualquer lugar, com qualquer material didático e com qualquer infraestrutura. A EJA, vista como modalidade que ajudaria a nação a progredir, e acima de tudo, propagaria a escrita para o sujeito na condição de analfabeto. Mesmo assim, nesse espaço discursivo, está a necessidade de abrigar o outro diferente hierarquicamente. “O lugar do aluno e do professor – as suas posições enunciativas – já estão marcadas historicamente.” (SILVA, 1998, p.25).

Costumeiramente, o que contam e o que ilustram é que aquele que não foi alfabetizado é um semicidadão que se encontra nesta situação de não alfabetizado e excluído por resultado de seu próprio destino, escolha ou dádiva divina e não como consequência de uma lógica que abarca exploração e injustiça. Esta itinerância limitada não é destino. A referida lógica vem revestida de uma “generosidade disfarçada” (FREIRE, 2005) que na realidade é mais uma oportunidade, que não pode ser desperdiçada, da predominância e permanência da ordem da injustiça.

Na ânsia de posse, aqueles que podem ser denominados opressores, desenvolvem em si a convicção de que lhes é possível transformar tudo com seu poder de compra. Então, buscam estratégias para continuar dominando. Apropriam-se desde tecnologias até discursos nos quais estão impregnados de concepções para manipular, espremer e enclausurar os que estão em condições de sobrevivência desfavorável. O povo é reduzido a mero objeto, sem a capacidade de pensar, de querer, de amar, de saber, de construir uma história diferente. Permanecem atados a um discurso autodesqualificador, acreditando em uma situação de falta de força permanente. Os corpos, os gestos, os comportamentos são prescritos e autorregulados.

Nota-se uma distorção do que seja a vocação do ser mais. Para muitos foi roubada a humanidade quando da violência, da exploração, da exclusão, da não oportunidade de estarem em espaços escolares.

A EJA emerge das brechas deixadas pelo processo de escolarização e das formas de viver de um sistema socioeconômico excludente baseado no pensamento etnocêntrico. Por sua vez, muitas vezes caracterizada como estratégia política para diferentes plataformas de governo e confundida como complementação e suplementação de estudos e se constituindo como um ensino noturno com pouca produtividade intelectual.

Assim, a EJA foi sendo construída muito mais a partir de questões desenvolvimentistas do que pedagógicas, sociais, políticas e relacionadas à emancipação do sujeito. Foi tratada de um lugar marginal, com pouca valorização, com caráter assistencialista, emergencialista, reducionista e voluntarista. As preocupações com a valorização do domínio da leitura e da escrita da palavra, em

alguns momentos, como instrumento de ascensão social, em outros, como meio de progresso do país, e ainda como ampliação da base de votos. Nas histórias contadas sobre a alfabetização de jovens e adultos, as representações dos sujeitos de um lugar negativo.

Historicamente, o Estado brasileiro não cumpriu sua função distributiva e enveredou a economia nacional para a exclusão social. Constantemente, elegeu a descentralização de suas ações, ora desresponsabilizando-se de suas atribuições, ora apoiando-se em instituições da sociedade civil.

Segundo Urpia (2009), em diferentes governos, no Brasil, as políticas públicas, no que diz respeito à EJA, têm as marcas da descontinuidade e do retrocesso. Além do ideário expresso nos documentos e declarações que constituem a base para os acordos que as definem no Brasil. Ademais, as políticas públicas vêm se constituindo, na essência, como mecanismo de descentralização administrativa e de responsabilidade de um Estado paternalista que concebe a educação como estratégia para retroalimentar a pobreza e aumentar os recursos dos pobres. Ao ser assim, em um Estado em que as políticas públicas terminam sendo confundidas com o ciclo político eleitoral, sua abrangência está em uma atuação compensatória e incompleta.

Na atualidade, há indicadores de que a EJA tem se configurado como um campo vasto de estudo, de formação (e auto-formação), de intervenções pedagógicas, de garantia de processos educacionais e de vivências, de direito à diversidade e mudança onde o Estado precisa responsabilizar-se publicamente pela EJA. Segundo Arroyo (2005), a EJA vem se configurando como um campo específico de políticas públicas, de formação de educadores, de produção teórica e de intervenções pedagógicas, é discutida nas novas estruturas de funcionamento da educação e reconhece os sujeitos de direitos.

Assim, a concepção de alfabetização incorpora um conceito mais amplo que sugere uma nova visão de educação e sociedade e da aprendizagem ao longo da vida, integra as múltiplas dimensões do processo educativo: cognitiva, social, afetiva, das relações de trabalho, da coletividade, da diversidade e da cidadania.

Muitas experiências foram desenvolvidas com ou por movimentos sociais, igrejas e universidades. Dentre estas iniciativas estão o MOVA - Movimento de

Alfabetização, o PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, o Programa Alfabetização Solidária e atualmente, o Programa Brasil Alfabetizado.

Na Bahia, este Programa se constitui como TOPA – Todos pela Alfabetização/ Brasil Alfabetizado, podendo-se afirmar que o efeito mais positivo para os sujeitos envolvidos (alfabetizadores e alfabetizandos), no Programa, está relacionado, diretamente, aos sentidos e significados construídos a respeito da alfabetização, na medida em que podem ter a possibilidade de dizer sua palavra e de (re)construir suas identidades, além de aprenderem mutuamente.

PENSANDO NOS SUJEITOS DA EJA: O ALFABETIZADOR

Falar dos sujeitos-alfabetizadores da EJA remete pensar naqueles pertencentes “[...] às camadas mais baixas da sociedade constituídas pelos modos específicos de exclusão dos mercados, da representação política e legal, e da possibilidade de se tornarem membros plenos no estrato social dominante.” (SPIVAK, 2010, p.12). A violência epistêmica, cuja tática de neutralização do Outro, é invisibilizá-lo, silenciando-o, expropriando-o de qualquer possibilidade de representação. A cidadania: “cidadania” concedida, outorgada, controlada. Logo, aqueles que estão fora da norma, qual seja: “homem, branco, adulto, rico, urbano, alfabetizado”, são considerados seres de segunda categoria, incapazes, preguiçosos e, além de tudo, ingratos já que têm tudo ao alcance das suas mãos, inclusive uma cidadania concedida.

Isto representa o quanto o desejo de posse leva a convicção de que uns são superiores aos outros e como o silêncio configura-se como silêncio que une o não dizer à história e à ideologia e tem implicações sérias na vida dos sujeitos como, por exemplo, se encontrarem, permanentemente, em uma situação de auto impotência, acreditando e estando atados a um discurso auto desqualificador.

Neste sentido, os alfabetizadores, na condição de docência, se igualam aos alfabetizandos por serem trabalhadores e se diferenciam pelas oportunidades de acesso aos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade (URPIA; LINS, 2012). Entretanto, as oportunidades de acesso a esses bens pelos

alfabetizadores estão muito próximas daquelas que os alfabetizados têm tido ao longo de suas vidas. Os alfabetizadores têm a mesma origem cultural e social dos educandos e compõem o cenário dos socialmente excluídos devido aos constitutivos de viver nesse tempo-mundo.

Trazem todos os requisitos que, historicamente, foram impostos como conferência da condição de subalternidade: a da pobreza, a do gênero, a da cor, a de territorialidade, que fazem com que permaneça “no lugar e tempo” demarcados ideologicamente e que lhes foram reservados. Lugar e tempo marginalizados. Ou seja, é o que “sobra” para estes sujeitos ou ainda é o lugar concedido e destinado de forma exclusiva para eles.

Os sujeitos professores/alfabetizadores também ao serem convidados a continuar a fortalecer os adjetivos relacionados à separação, a uma distinção natural, de terem seus direitos de acesso aos bens historicamente construídos castrados, são “convidados” a venderem sua força de trabalho por um preço mínimo ou na condição de pseudovoluntários. Bem como, é espalhada a ideia de que cada um tem a obrigação de saber adaptar-se e ter vantagens em um mercado cada vez mais competitivo.

Nas histórias contadas sobre a alfabetização de jovens e adultos, as imagens sobre o exercício docente/alfabetizador são imputadas e demarcadas como sacerdócio, como vocação natural feminina, como trabalho artesanal, como amorismo, como voluntário. Portanto, qualquer pessoa considerada alfabetizada, independente de seu grau de escolarização ou experiência, habilitada ou não, é automaticamente professor de jovens e adultos.

O imperativo é que qualquer pessoa pode alfabetizar. Não existe a necessidade de estudos, nem especialização, pois para esta modalidade reina a crença de que não há exigência de muito estudo, existe apenas a necessidade da boa vontade. Além do mais, tem-se o mito da alfabetização no qual é postulado que o sujeito possuidor de uma aproximação, uma intimidade, mínima, com a leitura e escrita da palavra pode fazer a “redenção” dos sujeitos não-alfabetizados. Mito este, que deixa no ostracismo as questões social, cultural e política que impregnam o fenômeno do analfabetismo.

O alfabetizador vive, constantemente, em seu fazer pedagógico e em seu percurso identitário do eu pessoal e do eu profissional, desafios e tensões. Vive em meio a um paradoxo. Ao mesmo tempo em que busca a soberania do eu, luta contra o desmoronamento do eu. Nesta itinerância, como diz Larrosa (2006), recorre a sua biblioteca pessoal para recolher palavras que o ajude a narrar e reconstruir esta história, a cada viagem que faz aos seus escaninhos, repetindo e renovando, cujas reiterações poderiam ser traçadas,

[...] a partir dos fragmentos descosidos das histórias que recebeu. Incorporando-as e, por sua vez, negando-as, desconfiando delas e transformando-as de maneira que ainda possam ser habitáveis, que ainda conservem uma certa capacidade de pô-los de pé e abrigar, seja por um momento, sua indigência. (LARROSA, 2006, p. 22).

Assim sendo, o sujeito alfabetizador vai se fazendo e construindo sua história e identidade. Sua forma de ser e estar no mundo. E buscando a si mesmo descobrirá suas fraquezas no sentido de (des)construir imagens e identidades, que foram repassadas como modelo único e ideal a ser assumido. Leva para sua prática os aprendizados que têm em seu repertório, como sujeitos e com a sociedade. Estes aprendizados estão entrelaçados, assim, em seus gestos, em suas palavras, dando sentidos e significados.

Para Nóvoa (1995),

O processo identitário passa também pela capacidade de exercermos autonomia a nossa actividade, pelo sentimento de que controlamos o nosso trabalho. A maneira como cada um de nós ensina está directamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino [...] E as opções que cada um de nós tem de fazer como professor, as quais cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar e desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser. É impossível separar o *eu* profissional do *eu* pessoal. (NÓVOA, 1995, p.17).

O processo identitário comporta memórias, representações e subjetividades. Então, a maneira de ser tem a ver com a maneira de estar na sala de aula. É difícil, ao adentrar em sala de aula, separar o eu alfabetizador do eu pessoal pelo seu caráter de ancestralidade, ou seja, a identidade está alicerçada em experiências anteriores desde as experiências com a família, com a comunidade, com o início (e processo) de escolarização, evidenciando e dando força à afirmação dos processos de conscientização e identificação do próprio eu.

OS ALFABETIZADORES DO PROGRAMA DE ALFABETIZAÇÃO

O Programa TOPA – Todos pela Alfabetização faz parte do Programa Brasil Alfabetizado no âmbito federal, que foi criado em 2003, com o objetivo de diminuir o índice de analfabetismo e incentivar a continuidade dos estudos daqueles que enfrentaram passagens desagradáveis ou que não tiveram acesso à escola em outro tempo de suas vidas.

Em sua estrutura, o Programa tem como objetivos reduzir o índice de analfabetismo na Bahia e assegurar à população de 15 anos ou mais as condições objetivas necessárias para a continuidade dos estudos. Além de articular Governo e sociedade numa ação de melhoria das condições de vida da população baiana, e de ter como parceiros universidades públicas e particulares.

O referido Programa foi implementado, a partir de 2007, pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia, tendo a Universidade do Estado da Bahia – UNEB como uma das unidades formadoras que realiza a formação e o acompanhamento técnico pedagógico junto às classes⁴.

Essa formação, até a quarta etapa, em 2011, era organizada a partir de dois blocos, a saber: o primeiro, com uma carga horária de 40 horas, discutia a respeito dos conhecimentos sobre a EJA e de seus sujeitos, da forma de aquisição do sistema alfabético e a numeralização, sempre permeado pelas questões políticas do ato de alfabetizar. No segundo bloco, a formação continuada, de 20 horas, havia a intenção de refletir acerca dos aspectos relacionados à prática pedagógica, assim como socialização de experiências, anseios e avanços dos sujeitos alfabetizadores e alfabetizados. Sobre o acompanhamento às classes, estes aconteciam a partir de visitas às turmas, encontro com alfabetizadores e coordenadores de turmas e dos encontros com representantes das instituições nos municípios⁵.

⁴ Sobre isto é interessante ver a Resolução/ FNDE Nº 36 DE 22 de julho de 2008.

⁵ Historicamente, os Programas de alfabetização têm como parceiros diversos segmentos da sociedade civil: movimentos sociais, sindicatos, igrejas, universidades, etc. No referido Programa, não é diferente. Sobre isso, também, acredita-se ser interessante ver a Resolução que rege cada etapa do Programa.

Diante dos dados aos quais se teve acesso, da formação e do acompanhamento, das falas e dos diversos contatos, foi possível constatar que há características peculiares no grupo de alfabetizadores.

Urpia e Lins (2012) falam sobre o Programa e quem deveriam ser os alfabetizadores

No Programa Brasil Alfabetizado, segundo o Decreto número 6093, de 24 de abril de 2007, Artigo 3º, parágrafo 1º, Inciso II, os alfabetizadores devem ser majoritariamente professores da rede pública da Educação Básica. O Projeto Político Pedagógico do Programa TOPA - Todos pela Alfabetização, com base em Resoluções do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), indica que os alfabetizadores deverão ser, preferencialmente, professores das redes públicas de ensino; ter, no mínimo, formação de nível médio completo; e ter experiência anterior em educação, de preferência, em educação de jovens e adultos. (URPIA e LINS, 2012, p.1-2)⁶.

Desse modo, é imperioso pensar quem é este alfabetizador? De onde vêm? Quais seus desejos e dificuldades? Em qual faixa etária ele está? Qual e como foi a sua escolarização, sua experiência com educação, situação ocupacional, seu modo de pensar a alfabetização? Como constrói sua forma de estar no mundo? O que aprende na condição de alfabetizador? O que a sociedade tem a aprender com eles, dentre tantas outras questões?

Esses alfabetizadores, em sua maioria, à medida que os critérios previstos para ser alfabetizador não são observados, foram se fazendo alfabetizadores na prática. Aprendem o ofício fazendo e carregam muitas dúvidas e questões sobre sua atuação. Por não terem tido preparo mais específico, em alguns momentos, essa condição pode se refletir em sua autoestima e na dificuldade de entendimento de alguns termos e linguagens próprias ao campo da educação. Trazem perspectivas enraizadas indicando que a herança do modo como foram alfabetizados ainda é marcante.

Além do mais, não é uma tarefa fácil assumir a condição de professor-alfabetizador pela sua falta de preparação ou pelas condições objetivas colocadas para desenvolver um trabalho voltado para a educação de jovens e adultos, diferente de uma tônica bem comportada em que o professor no patamar daquele que sabe, pensa, disciplina, prescreve, escolhe, tem autoridade (FREIRE, 2005).

⁶ Importante deixar claro que, no que se refere à predominância de professores da rede, à experiência anterior com educação, preferencialmente, em EJA, comumente, esses critérios não têm sido atendidos.

Então ser alfabetizador é estar muito próximo do educando no que diz respeito a sua gênese sociocultural, ainda que tenham suas peculiaridades. Ser alfabetizador é estar eminentemente, ligado a complexa tarefa de “possibilitar ao educando o acesso a conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade.”(URPIA; LINS, 2012. p.1).

Desse modo, é a condição que transcende a concepção de um técnico que segue criteriosamente as prescrições e receituários, de livros didáticos e/ou outros manuais, que além de dizer o que se quer que aprenda já se tem as respostas e gestos pré-determinados; ser alfabetizador não é aquele que apenas, sem reflexão da práxis, preenche fichas de acompanhamento, frequência e avaliação e que precisa cumprir uma pequena carga horária, em qualquer espaço; tampouco aquele missionário que, sendo movido pela solidariedade, pela caridade aos “menos favorecidos”, desenvolve esta tarefa por amor e que tem por vocação trazer a luz para aqueles que estão na escuridão, de ensinar um “pouquinho” àqueles que nada sabem. Daí mais motivos reanimadores de que alfabetizar não é uma tarefa simples.

Concordando com Freire (2005), quando afirma que a educação é um ato essencialmente político, porque ler é perceber o mundo, a realidade, a forma de construir a existência, e não se contentar, tão somente, em escrever algumas palavras e depositá-las/memorizá-las, sem compreender o sentido que elas representam. A alfabetização é um ato criador, dialógico, crítico e criativo.

Assim sendo, o processo de alfabetização também deve ser pensado como domínio de vivência e cidadania plena em que os sujeitos – tanto alfabetizador, como alfabetizando – sintam-se autorizados a dizer sua palavra, e que operem como espaços de (re)construção de identidades.

ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: (RE)CONSTRUINDO IDENTIDADES

Os espaços educativos são espaços constituidores de identidade. O contexto marcado por relações caracterizadas por interesses mercadológicos. Os sujeitos vivem escondidos, isolados dentro de uma bolsa fria em que o conformismo e a

manipulação são o que dão formato a este tecido. E a escola, eminentemente, dentro deste veio, massifica, pasteuriza e congela os seres humanos.

Todavia, como diz Freire (1996), os espaços educativos e a prática educacional podem ser tanto reprodutores e castradores, ao serem ingênuos, recusando respeitar os saberes e a individualidade dos sujeitos, como libertadores, ao incentivar a saída do invólucro do sujeito crítico que se percebe como sujeito da realidade. E ainda, a “humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão.” (FREIRE, 2005, p.32).

Sendo assim, a aprendizagem acontece a partir da experiência e da vivência. O signo é trabalhado sob uma nova ótica, diferente da usual, fragmentária e positivista, pois a vivência é um processo de reflexão e construção da realidade.

Ao entender a complexidade do processo de (re)construção da identidade, como dinâmico e uma produção social, há um afastamento do pressuposto de uma identidade coisificada e preestabelecida que tem em seu âmago uma concepção essencialista. Além disso, assume-se aqui que a identidade do sujeito alfabetizador se constrói a partir de contínuas ações e relações entre o sujeito e o ambiente sociocultural, um destes ambientes são as classes de alfabetização de jovens e adultos.

Ao falar sobre o processo de identificação do professor, Nóvoa (1995) acredita que:

A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneira de ser e estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar de processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor. [...] O processo identitário passa também pela capacidade de exercermos com autonomia a nossa actividade, pelo sentimento de que controlamos o nosso trabalho. A maneira como cada um de nós ensina está directamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino [...] E as opções que cada um de nós tem de fazer como professor, as quais cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar e desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser. É impossível separar o *eu* profissional do *eu* pessoal. (NÓVOA, 1995, p. 16 -17).

A identidade é (re)construída nos diferentes espaços históricos e culturais pelos quais os sujeitos passam. No que tange aos alfabetizadores, sua identidade

peçoal está entrelaçada (e vice-versa) com as concepções de ser alfabetizador, do modo que traçam valores e objetivos sobre a prática, sobre o conceito de humanidade, sobre seu papel político.

Ao observar a realidade dinâmica dos sujeitos, o exercício de uma escuta permanente desses e as reflexões e os registros da prática, ao longo do período de acompanhamento (de 2009 a 2012) às classes de alfabetização do TOPA – Todos pela Alfabetização/ Brasil Alfabetizado, foi possível estabelecer o espaço educativo como espaço de intervenção socioeducacional e de vivências profundas. Neste sentido, rememoram-se os sabores e os aromas, as texturas e tonalidades, os risos e os sisos, o encantamento de uns e os desencantos de outros, vistos e sentidos nas viagens de acompanhamento.

Também foi possível ouvir dos alfabetizadores suas percepções a respeito do que significa ser alfabetizador, e se a condição de alfabetizador influenciou suas vidas e vice-versa. Depoimentos de sujeitos concretos que circulam na sociedade e buscam aproveitar as vivências, trazem leituras do mundo em que vivem, de seu espaço existencial. Sujeitos que constroem conhecimentos, cotidianamente, cada vez que estão em sala de aula.

Ser alfabetizadora é uma chance de ter um trabalho, de tirar as pessoas das trevas, da cegueira, ajudando a população ao mesmo tempo. Para mim é muito importante, pois eu estava deprimida, não tinha o que fazer. Agora eu tenho uma atividade, além de ajudar as pessoas. (ISALTINA, 2012⁷).

Este depoimento ilustra que muitos alfabetizadores trazem uma concepção de alfabetização assistencialista na qual os sujeitos-alfabetizandos precisam de alguém para sair das trevas, sendo o alfabetizador, na condição de alfabetizado, aquele que o permitirá sair desse lugar. Aqueles que vão aprender são tratados como os que não têm nenhum conhecimento. Este intento é perpassado por uma postura ingênua que não concebe a educação enquanto direito legitimado, vendo os espaços escolares como dádivas da política “solidária” e os educandos agraciados como pelos governantes. Outro ponto importante: a condição de alfabetizador se constitui também como uma oportunidade de empregabilidade, mesmo que temporária, visando uma fonte de renda, seja única ou complementar, haja vista a realidade

⁷Ver nota 3

socioeconômica destes sujeitos, tendo como uma de suas características o desemprego, a precarização e a flexibilização das relações de trabalho.

Muitos dos alfabetizadores assumiram pela primeira vez a condição de alfabetizar no momento da formação inicial e estão se tornando alfabetizadores nas classes de alfabetização com o desafio de pensarem uma educação diferente. Neste sentido, pode-se dizer que os alfabetizadores transpõem de forma intuitiva um conhecimento que adquiriram no momento em que estavam no início de sua escolarização, ou seja, reproduzem o modo pelo qual foram alfabetizados.

Da concepção de alfabetização, os alfabetizadores ainda apresentam dificuldades de utilizarem o planejamento para as atividades diárias, o livro didático, de trabalharem com produção de textos individuais e coletivos, orais e escritos, com situações problematizadoras que estimulem o raciocínio lógico-matemático e com materiais de estudo que estejam na perspectiva do letramento. Foi observado que os alfabetizadores tendem a utilizar práticas tradicionais, trazendo atividades descontextualizadas, a exemplo de cópias e contas soltas, além de pensar a alfabetização como algo linear, começando pelas letras e terminando com os textos.

Começamos com as letrinhas do alfabeto, porque os alunos ainda estão fracos e aí não dá para trabalhar com textos, nem pedir que eles construam. Com os mais avançados a gente ajuda um pouquinho: eles ainda não sabem escrever direito, nas normas. (LUCINDA, 2010).

Sobre os encontros de planejamento, os alfabetizadores, começam a compreender que este é um espaço também de formação e autoformação. Espaços de mediação entre as práticas e a necessidade de refletir e teorizar sobre a ação “[...] oportunidades de experimentação e investigação de metodologias [...]” (LEITÃO, 2004, p.26).

Estes encontros são importantes para aprender a trabalhar, de como ser uma professora melhor, trocamos experiências, aprendemos com os exemplos dos outros, com as dificuldades e com as histórias de nossos alunos. Nos encontros de planejamento também discutimos como estão às aulas, os alunos, o que vamos trabalhar. (ROSINETE, 2012).

Nas interações que realizam com os outros, os alfabetizadores, vão se percebendo e desenvolvendo conceitos. Ao imaginar outras possibilidades de ampliação de conhecimentos, das relações entre o que é, sente, pensa e faz, os sujeitos

traçam uma linha que é sublinhada por incertezas. Esta itinerância é constituída de errâncias, de tensões, de descobertas.

Ser alfabetizadora para mim proporcionou muitas descobertas. De como lidar com cada um dos meus alunos e isso cresceu muito em mim. **Mim** ensinou a ver que muitas pessoas precisam de minha ajuda e **mim** deu força de vontade e coragem para trabalhar. (ANA DOS PRAZERES, 2012, grifo nosso).

Para a depoente, estar na condição de alfabetizadora traz descobertas e uma oportunidade de “transmissão” de conhecimento e de ajuda. Implicitamente, está posto que o saber fortaleceu a sua autoestima, ao mesmo tempo, o que mais a motivou para o trabalho foi o despertar de se sentir mais gente, mais útil e mais corajosa. Porém, ainda continua com uma concepção de educação movida pela solidariedade, próprio deste tempo-mundo.

Aprendi a lidar mais com as pessoas na sociedade, com a questão de ver o analfabeto de outra forma. Antes eu achava normal e hoje vejo que é uma questão social e tenho mais respeito. Sou mais cuidadosa com o meu trabalho, com o que vou levar para a sala. (FERNANDA, 2012).

Este depoimento aponta para uma mudança de concepção das representações sobre aqueles que, por uma série de motivos, nunca foram à escola ou a deixaram; o fato de não saber ler e escrever como um fenômeno da exclusão social e não apenas como um destino predeterminado ou da própria responsabilidade do sujeito. Esta alfabetizadora destaca a sua aprendizagem, especialmente, quando a relaciona a um saber crítico capaz de vislumbrar as contradições existentes na contemporaneidade.

De modo dinâmico, as alfabetizadoras (re)constroem imagens e conceitos de si, amparados em um processo reflexivo, ou melhor, autoreflexivo (já que o sujeito não é passivo), influenciado pelo percurso de sua vida e ao longo dele, sua prática pedagógica e seu eu pessoal.

Ser alfabetizador é aprender. Em busca de novos conhecimentos e experiência de vida embarcamos nesse desafio que é ser alfabetizador. (JOANA, 2012).

Eu me **sentir** mais útil e capaz como mulher e pessoa mais valorizada e compromissada com a vida. Foi uma grande descoberta para mim. (ANTONIA, 2010, grifo nosso).

Hoje eu posso dizer que me sinto mais preparada para a vida em vários sentidos. Profissional, emocional. Aprendi muito. Foi uma troca de conhecimento, experiências e vivências boas. (MARIA DE LOURDES, 2011).

Estar na sala de aula, de acordo com os discursos, é fortalecer a autoestima e (re)construir identidades. O jogo vivido por cada um na construção da sua identidade é perpassado por inúmeros conflitos e lutas desde normas e valores até a construção de um corpo de conhecimentos. A todo o momento existe uma negociação sobre as imagens que têm de si. Mesmo o não dito como, por exemplo: roupas, cabelos, corpo, são colocados como determinantes. Como diz Foucault (1996), o não discursivo engendra um corpo de saber no qual os sujeitos que falam elaboram estratégias e conceitos. Aquilo que não é dito atribui também sentidos e significados às coisas, ou seja, o que as pessoas fazem em determinadas condições sociais, suas práticas, diz respeito sistematicamente ao objeto de que falam. Ainda segundo esse autor,

Sabe-se que a educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo. [...] O que é afinal um sistema de ensino senão uma ritualização da palavra; senão uma qualificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam; senão a constituição de um grupo doutrinário ao menos difuso; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e seus saberes? (FOUCAULT, 1996, p.43 - 45).

Daí o processo educativo ser como um jogo de leitura, de escritura, de troca, um sistema de correlações, de um discurso imposto. As práticas discursivas e os poderes que as permeiam e os procedimentos que as controlam não podem ser configurados, meramente, como uma generosidade de sentidos, pois é muito mais complexo, à medida que há controle, hierarquização, dominação, bem como há possibilidade de uma releitura de mundo.

Para Larrosa (2006), a identidade em movimento é assegurada por uma linguagem também em movimento em que os sujeitos tomam autoconsciência e transformam-se. "Nesta dialética viva e infinita de identificações e desidentificações." (Op. Cit., p. 41).

Assim, tendo como base esse movimento, os sujeitos buscam novos rumos e sentidos, buscam a superação de uma prática política meramente pragmática, formal e representativa. O que é possível entender dentro de uma lógica na qual os sujeitos

podem ser expressos como assinala Arroyo (2003, p.37) “sujeitos políticos, cognitivos, éticos, sociais, culturais, emocionais, de memória coletiva, de vivências, de indignação, sujeitos de presente e de futuro [...]”.

A possibilidade de aprender e de se construir como sujeito é inerente a todos os seres humanos, do nascimento a velhice, pois aprender é parte essencial da vida, envolve sentidos e dissemina uma influência recíproca entre pessoa e o meio ambiente, em constante transformação. Por isso, deve ser encarada como processo de construção e identificação.

Na voz de Freire,

A objetividade dicotomizada da subjetividade, a negação desta na análise da realidade ou na ação sobre ela, é *objetivismo*. Da mesma forma, a negação da objetividade, na análise como na ação, conduzindo ao subjetivismo que se alonga em posições solipsistas, nega a ação mesma, por negar a realidade objetiva, desde que esta a ser criação da consciência. Nem objetivismo, nem subjetivismo ou psicologismo, mas subjetividade e objetividade em permanente dialeticidade. (FREIRE, 2005, p.42).

Nesse sentido, as classes de alfabetização são espaços de aprendizagens, onde os significados se modificam contínua e dialeticamente. Cada um traz uma herança de experiências e práticas, valores, modos de ser e estar no mundo, de modo a viver a própria existência, o que determina a tessitura de suas relações. Relações que se dão entre sujeitos que produzem mudanças favorecendo a consciência de si, e incentivando mudanças nas relações entre sujeitos.

A alfabetização de jovens e adultos se estabelece na práxis, na reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Surge de fontes e formas de saber que põem em risco o poder constituído. Estas fontes e formas são preponderantes na construção da identidade de um sujeito autônomo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao discutir sobre a (re)construção das identidades dos sujeitos alfabetizadores, pensou-se numa abordagem capaz de vislumbrar os descasos e as contradições existentes nas pretéritas e atuais políticas de EJA e, ao mesmo tempo, tentar traduzir de que forma estes sujeitos constroem sua existência dentro de uma sociedade capitalista.

Vale salientar que a discussão em torno desta temática não está concluída dada a sua complexidade e a mutabilidade das relações sociais e é compreendido que outras abordagens são possíveis.

O universo semântico, em destaque, teve como enfoque dialético as classes de alfabetização inseridas no contexto social, trabalhando a relação dos aspectos objetivos e subjetivos de maneira relacionada, e tentando compor as tramas das relações dos indivíduos. Estabeleceu-se uma visão que ultrapassa a representação estática, ressaltando o caráter relacional da identidade, o que implica dizer que o processo identitário, nesta perspectiva, torna-se singular, pois possui múltiplas facetas num modo de fazer e perceber igualdades e diferenças. Nesta seara, para dizer dos sujeitos alfabetizadores tomou-se como eixo as dimensões da identidade, pessoal e profissional.

Falar do alfabetizador, também é falar do seu eu pessoal, do seu eu histórico. Ao longo de sua itinerância e de sua errância, este passou por processos de exclusão, desde a forma como foram alfabetizados face a predominância de fórmulas enquadrantes, metodologias perenes, respostas cristalizadas por processos que os posicionam em meio às relações de poder, até a exclusão dos bens constitutivos da sociedade.

A complexidade inerente ao percurso trilhado na construção da identidade revela experiências nos espaços que são reguladores e que esboçam uma história individual. História que é perpassada por contradições, rejeições e adesões.

As identidades ganham sentido através da linguagem, do discurso e dos sistemas simbólicos aos quais os sujeitos são estrategicamente posicionados e de como os significados são produzidos. Em meio aos significados e sentidos que a experiência pessoal e profissional é construída.

Em realidade, o processo identitário está relacionado ao aprender. A situação de aprendizagem é marcada pelas pessoas, pelo local, pelo momento e pode-se afirmar que aprender não é tão somente aquisição de conhecimento, é uma transformação, (re)construção resultante de uma desequilibração e tensionamento. Transformação do eu em coexistência com o outro. Portanto, se aprende a jogar com

as regras do jogo, a ser crítico, competitivo, egoísta, a ser dócil, a ser honesto, a ser professor.

Por fim, pode-se dizer que a alfabetização de jovens e adultos é lugar de encontro, de partilha de conhecimentos, ideias, crenças e conflitos, de encantos e desencantos, angústias e esperanças. É espaço de aprendizagem, de luta e resistência, de sorrisos e de beleza, é lugar de vida.

AGRADECIMENTOS

Esse texto é uma versão sintetizada da monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos /LEPEJA - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos - Faculdade de Educação - Universidade Federal da Bahia, sob a orientação do professor Rodrigo Matos de Souza. Na oportunidade, agradeço ao orientador pelos momentos oportunos de aprendizagens, incentivo e compreensão. Às queridas amigas, professoras e colegas do NEJA, pelas aprendizagens, de crescimento pessoal e profissional e pelas oportunidades de ser eu. Aos sujeitos participantes do Programa e a cada localidade com seu jeito, textura e tom, som e perfume, sabor e saberes.

Youth and Adult Literacy: *place of incorporation identities*

Abstract: The following article was intended to scrutinizing the niceties pertaining to the process of self-perception and identity building, regarding literacy teachers in a Youth and Young Adults Literacy Program. The works of scholars dedicated to the teaching of literacy to the youth and young adults were paramount in the run-up to the grounding of the concepts enshrouding said process, as well as the experience harnessed with that kind of teaching. It descants on the teachers as individuals, on how they forge their forms of existence, on the way they identify themselves and on how each class affects the (re)construction of their identities, both subjective and professional. Upon reviewing the literature and the subjects' testimonies, the literacy program for the youth and young adults comes forth as a room for identity (re)construction.

Keywords: Literacy for the Youth and Young Adults; LYYAP Subjects; Identity.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: Imagens e Auto-Imagens**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2000.

_____. Pedagogias em Movimento: o que temos a aprender com os movimentos sociais. **Currículo sem Fronteiras**.v.3, n.1, jan/jun 2003. Disponível em: < <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss1articles/arroyo.pdf>>. Acesso em 10 fev. 2012.

_____. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.

SOUZA, Rodrigo Matos de. **A Inscrição no mundo: apontamentos sobre história da leitura, hermenêutica e estética da recepção**. Disponível em: http://revistas.unijorge.edu.br/praxis/2011/pdf/16_aInscricaoNoMundo.pdf. Acesso em Acesso em 27 mar. de 2012.

FOUCAULT, Michael. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LEITÃO, Cleide. Buscando caminhos nos processo de formação/autoformação. **Revista Brasileira de Educação**. Set /Out /Nov /Dez 2004.

NÓVOA, Antonio. Os professores e as histórias da sua vida. In. NÓVOA, Antonio (org.). **Vidas de professores**. 2. ed . Portugal: Porto Editora, 1995.

SILVA, Mariza da Silva. **História da Alfabetização no Brasil: a constituição de sentidos e do sujeito da escolarização**. 1998. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP, Campinas, São Paulo, 1998.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o Subalterno Falar?** Belo Horizonte: UFMG, 2010.

URPIA, M. F. M. **Fórum EJA Bahia: implicação na definição da política pública da Educação de Jovens e Adultos.** 2009. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Universidade Católica do Salvador, Programa de Pós - Graduação em Políticas Sociais e Cidadania, Salvador, UCSAL, 2009.

URPIA, Maria de F. M.; LINS, Maria J.F. **Programa TOPA - Todos pela Alfabetização/Brasil Alfabetizado: quem é o alfabetizador?** Disponível em: < <http://www.seeja.com.br>. Acesso em 20 fev. 2012.