

FACULDADES EST  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

JULIANA MONTEIRO GALVÃO ARAÚJO

**A PRÁTICA SOCIAL DA LEITURA E DA ESCRITA NOS PRIMEIROS CICLOS DA  
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE PARNAÍBA-PI**

São Leopoldo

2018



JULIANA MONTEIRO GALVÃO ARAÚJO

**A PRÁTICA SOCIAL DA LEITURA E DA ESCRITA NOS PRIMEIROS CICLOS DA  
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE PARNAÍBA-PI**

Trabalho Final de  
Mestrado Profissional  
Para a obtenção do grau de  
Mestra em Teologia  
Faculdades EST  
Programa de Pós-Graduação em Teologia  
Área de Concentração: Religião e  
Educação  
Linha de Pesquisa: Educação  
Comunitária com Infância e Juventude

Orientadora: Laura Franch Schmidt da Silva

São Leopoldo

2018



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A663p Araújo, Juliana Monteiro Galvão  
A prática social da leitura e da escrita nos primeiros  
ciclos da educação de jovens e adultos no município de  
Parnaíba-PI / Juliana Monteiro Galvão Araújo; orientadora  
Laura Franch Schmidt da Silva. – São Leopoldo : EST/PPG,  
2018.  
72 p. ; 31 cm  
  
Dissertação (Mestrado) – Faculdades EST. Programa  
de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo,  
2018.  
  
1. Educação. 2. Alfabetização. 3. Letramento. 4. Escrita.  
I. Silva, Laura Franch Schmidt da. II. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

JULIANA MONTEIRO GALVÃO ARAÚJO

**A PRÁTICA SOCIAL DA LEITURA E DA ESCRITA NOS PRIMEIROS CICLOS DA  
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE PARNAÍBA-PI**

Trabalho Final de  
Mestrado Profissional  
Para a obtenção do grau de  
Mestra em Teologia  
Faculdades EST  
Programa de Pós-Graduação em Teologia  
Área de Concentração: Religião e  
Educação  
Linha de Pesquisa: Educação  
Comunitária com Infância e Juventude

Data de Aprovação:

Laura Franch Schmidt da Silva – Doutora em Teologia – Faculdades EST

---

Laude Erandi Brandenburg – Doutora em Teologia - Faculdades EST

---

## RESUMO

O presente trabalho pesquisa as práticas pedagógicas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos primeiros e segundos ciclos nas escolas de Parnaíba – PI, desde sua implantação em 2001. Como objetivo, investiga em que medida a prática pedagógica de educadores e educadoras fundamenta-se nas práxis sociais da leitura e escrita, em conformidade com as necessidades dos alfabetizandos e alfabetizandas. A metodologia utilizada integra uma revisão bibliográfica, de natureza qualitativa, em um processo investigativo estabelecido pela interlocução entre autores e autoras que articulam a sociedade excludente com a compreensão de como se dá ou não a aprendizagem. Como conclusão, sugere uma proposta de diálogo à luz das ideias de Paulo Freire e Brandão com a finalidade de preparar estudantes para que consigam transcender o conhecimento da leitura e da escrita; competência que gera a capacidade para interpretar textos do cotidiano e assim oportunizar a inclusão no universo sociocultural. Os resultados indicam que é incumbência das e dos docentes da EJA contextualizar de forma diligente o letramento nas atividades de alfabetização. Mais do que um espaço de passagem para o conhecimento, a escola deve ser um ambiente que proporcione a inclusão e socialização de suas e de seus estudantes, preparando-as e preparando-os para assumir a cidadania junto à sociedade.

**Palavras-chave:** Leitura. Escrita. Alfabetização. Letramento.

## ABSTRACT

This paper researches the pedagogical practices of the Youth and Adult Education Program (EJA) in the first and second cycles of the schools in Parnaíba – PI, from its implantation in 2001. As its goal, it investigates up to what measure the pedagogical practice of the educators is based on the social praxis of reading and writing, according to the needs of those in literacy training. The methodology used integrates a bibliographic review, of qualitative nature, in an investigative process established through the interlocution of authors who articulate the excluding society with the understanding of how the learning takes place or doesn't take place. As its conclusion it suggests a proposal of dialog in the light of the ideas of Paulo Freire and Brandão with the goal of preparing students to be able to transcend the knowledge of reading and writing; a competency which generates the capacity to interpret texts of daily life and thus make possible the inclusion into the social-cultural universe. The results indicate that it is the responsibility of the EJA professors to contextualize in a diligent way the teaching of reading in the activities of literacy training. More than a space of passage to knowledge, the school should be an environment which propitiates the inclusion and the socialization of its students preparing them to be citizens in society.

**Keywords:** Reading. Writing. Literacy Training. Teaching Reading.

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1</b> Comparação da Aprendizagem de Adultos e Crianças .....	30
<b>QUADRO 2</b> Pesquisa sobre a Prática do Bullying na EJA .....	50
<b>QUADRO 3</b> Matriculados e Matriculadas na EJA em 2017 .....	52

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>07</b>
<b>2 O ENSINO E A APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA).....</b>	<b>11</b>
2.1 Análise Teórico Conceitual da Prática da EJA.....	12
2.2 Conceito Tradicional de Leitura e de Escrita na EJA.....	18
2.3 A Pedagogia Dialógica e a Educação Libertadora na EJA .....	21
2.4 Letramento.....	22
2.5 Metodologias Empregadas na EJA.....	25
<b>3 PERFIL DOCENTE E DISCENTE NA EJA .....</b>	<b>29</b>
3.1 Profissionais que Atuam na EJA.....	30
3.2 Legislação Específica da EJA sobre Docentes.....	34
3.3 Processo de Seleção Docente.....	36
3.4 Descrição do Perfil Estudantil da EJA.....	38
<b>4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>43</b>
4.1 Abordagem do problema .....	43
4.2 EJA na Contemporaneidade.....	44
4.3 Contribuição de Acessibilidade (Inclusão escolar) para a EJA .....	47
4.4 Bullying e EJA.....	48
4.5 Resultados dos Egressos e Egressas da EJA no Município.....	51
4.6 Posicionamento da Autora sobre a EJA .....	53
4.7 EJA em Relação a Dignidade Humana.....	55
<b>5 CONCLUSÃO.....</b>	<b>57</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>61</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Os princípios de igualdade na educação começaram a ser discutidos com a promulgação da Constituição de 1946, a qual trazia o seguinte texto em seu Artigo 166: “A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios da liberdade e nos ideais de solidariedade humana”. Contudo, esse mesmo trecho não cita a educação para pessoas com faixa etária elevada e que não tiveram oportunidade de ensino no período ideal.

No ano de 1947, o governo buscou sanar a lacuna de ausência de educação para jovens e adultos, fora do tempo ideal para estudo, com a criação do Serviço para Educação de Adultos (SEA), o qual promove a implementação da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), que pode ser notoriamente reconhecido como o princípio da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A citação sobre a EJA foi vista pela primeira vez na Constituição de 1934, todavia com a rápida mudança governamental em 1937 e promulgação de uma nova Constituição, os princípios propostos não chegaram a ser discutidos pelos governantes. Haddad e Di Pietro referem em sua obra que a nova Constituição reafirma um desenvolvimento nos processos de ensino e de aprendizagem direcionado para as pessoas adultas.

O sistema de ensino brasileiro passou por uma intensa cobrança da oferta de ensino para jovens e das pessoas adultas devido à ausência dessas práticas desde o período do Brasil Colonial. Inúmeros programas foram criados com intuito de suprir essa deficiência, dentre eles pode-se destacar a Campanha Nacional de Adolescentes e Adultos (1947-1963) e o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL, 1969-1985), os quais tiveram, mesmo com suas falhas, importância para a consolidação da oferta desse tipo de ensino. Em meio a esse panorama de desigualdade, surgiram propostas para o ensino advindas de diferentes classes, e essas ao longo dos anos foram se consolidando como estratégias para enfrentamento da alfabetização e preparação dos alunos e alunas.

A Declaração de Hamburgo, baseada em levantamento da UNESCO, descreve que a educação voltada para as pessoas adultas abarca um longo processo de aprendizagens.<sup>1</sup>

Em virtude de reconhecer a relevância da inserção dessa concepção educacional, propõe-se investigar o conceito da EJA em escolas do município de Parnaíba/PI. Com base nesse panorama, indaga-se: como a prática pedagógica do educador e da educadora de jovens e das pessoas adultas dos primeiros e segundos ciclos das escolas municipais de Parnaíba/PI assenta-se nas práticas sociais de leitura e escrita, em conformidade com as necessidades dos alfabetizando e alfabetizandas?

Com base nessa problemática, a hipótese desse estudo centra-se que a prática pedagógica nas escolas de 1º e 2º ciclos na Educação de Jovens e Adultos no município de Parnaíba – PI não está condizente com a concepção do ensino de EJA, devido ao distanciamento entre o conteúdo ensinado e o que esse aprendizado produz de significativo para a vida social dos e das aprendizes. Nessa perspectiva, objetiva-se analisar as práticas pedagógicas da Educação de Jovens e Adultos nos primeiros e segundos ciclos nas escolas de Parnaíba – PI, desde sua implantação em 2001 até 2016. Como objetivos específicos, verifica-se o debate teórico-conceitual sobre os processos de ensino e de aprendizagem com as práticas pedagógicas para o ensino de jovens e pessoas adultas; identificaram-se as metodologias de leitura e de escrita na EJA; diagnosticou-se o sistema de gestão institucional e educacional no ensino de jovens e pessoas adultas em Parnaíba - PI.

Para a apresentação da temática eleita foi realizada uma revisão da legislação sobre a EJA e das principais obras que versam sobre o assunto, a exemplo de, “História da educação”, “Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira”, “Formar educadoras e educadores de jovens e adultos”, “A questão política da educação popular”, “Educação de jovens e adultos: direito, concepções e

---

<sup>1</sup> A Educação de Adultos engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, no qual pessoas consideradas “adultas” pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade. A Educação de Adultos inclui a educação formal, a educação não formal e o espectro da aprendizagem informal e incidental disponível numa sociedade multicultural, em que os estudos baseados na teoria e na prática devem ser reconhecidos. UNESCO, MEC. Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos – V CONFINTEA. In:

**Educação de jovens e adultos:** uma memória contemporânea – 1996-2004. Brasília: MEC, 2004. p. 42.

sentidos”, “Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos”, “Diretrizes curriculares nacionais: educação de jovens e adultos”, “Memória, história e experiência: trajetórias de educadores de jovens e adultos no Brasil” e uma das mais importantes obras para a discussão sobre a alfabetização intitulada “A Pedagogia do oprimido de Freire”. A literatura utilizada abarca diferentes autores e possui relevância na evolução do ensino de alfabetização no Brasil ao longo dos anos.

Para a efetivação do estudo, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, pelo levantamento de informações nas obras citadas e informações referentes à legislação brasileira. A base de estudos deu-se em teóricos como Freire<sup>2</sup> que iniciou a discussão sobre uma alfabetização com bases éticas que enriquecessem a discente e o discente. Para Paiva<sup>3</sup>, o Mobral serviria como suporte para iniciar uma correção nas falhas educacionais e impulsionar o País para outro patamar.

Brandão<sup>4</sup> contribuiu para a evolução da alfabetização com teorias que afirmavam que os projetos desenvolvidos para a educação popular seriam ações em que o interesse das e dos participantes seria a transformação contínua por meio de participação direta do público. Segundo Favero, a educação oferecida aos adolescentes e às pessoas adultas deve oferecer condições para que possam ter ferramentas necessárias para atuar profissionalmente na sociedade.<sup>5</sup>

---

<sup>2</sup> FREIRE, Paulo. **A Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

<sup>3</sup> PAIVA, Jane. **Educação de jovens e adultos: direito, concepções e sentidos**. 2005. Tese (Doutorado Em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ, 2005.

<sup>4</sup> BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **A questão política da educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

<sup>5</sup> Cabe, assim, à educação dos adolescentes e adultos, não somente suprir, na medida do possível, as deficiências da rede de ensino primário, mas também e muito principalmente, dar preparo intensivo, imediato e prático aos que, ao se iniciarem na vida, se encontram desarmados dos instrumentos fundamentais que a sociedade moderna exige para completa integração nos seus quadros: a capacidade de ler e escrever, a iniciação profissional técnica, bem como a compreensão dos valores espirituais, políticos e morais da cultura brasileira. Vivemos, realmente, um momento de profundas transformações econômicas e sociais na vida do País. A fisionomia das áreas geográficas transforma-se contínua e rapidamente, com o aparecimento de novas condições de trabalho que exigem, cada vez mais, mão de obra qualificada e semiquificada. O elemento humano convenientemente preparado, que necessita nossa expansão industrial, comercial e agrícola, tem sido e continua a ser um dos pontos fracos da mobilização de força e recursos para o desenvolvimento. Essa expansão vem sendo tão rápida e a conseqüente demanda de pessoal tecnicamente habilitado, tão intensa, que não podemos esperar a sua formação regular de ensino; é preciso uma ação rápida, intensiva, ampla e de resultados práticos e imediatos, a fim de atendermos os reclamos do crescimento e do desenvolvimento da Nação. FAVERO, Osmar. **Cultura popular e educação popular: memória dos anos 60**. Rio de Janeiro: Graal, 1. ed. 1983; 2. ed. 2001.

No capítulo inicial, serão apresentados o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita na Educação de Jovens e Adultos (EJA), o desenvolvimento histórico da alfabetização no Brasil e um breve levantamento da situação da EJA desenvolvida nas escolas de Parnaíba/PI. O objetivo específico dessa seção será demonstrar a realidade da EJA na comunidade em debate e mostrar em quais bases históricas estão alicerçadas a EJA.

Na segunda seção, sob o título: Perfil docente e discente na EJA, está o registro do estudo sobre o que os autores e as autoras colocam como perfil base para a atuação na EJA, quais os conhecimentos básicos devem ser debatidos e qual a metodologia de ensino a ser aplicada para obtenção de bons resultados. O objetivo do segundo capítulo é demonstrar qual o perfil docente ideal e como o ensino deve ser conduzido para formar cidadãs e cidadãos críticos.

A terceira seção traz os procedimentos metodológicos adotados para a realização da pesquisa e como ela foi desenvolvida baseada em teorias de diversos autores e autoras. A seção seguinte, EJA na contemporaneidade, remete à situação da educação de pessoas adultas nos dias de hoje e quais os rumos atuais. Quais os problemas enfrentados, motivos de evasão, a existência ou não de bullying nessa modalidade de ensino.

Na Conclusão da pesquisa, são apresentados os principais achados de cada capítulo, que somados respondem à pergunta central delineada. Também apresenta-se o posicionamento em relação ao tema investigado, propondo questionamentos a serem aprofundados em um programa de doutorado ou mesmo, que sejam estudados e aprofundados em uma pesquisa de campo, objetivando a continuidade deste trabalho. Em seguida, seguem as Referências, que apresentam a lista das obras estudadas na academia revisitada para a elaboração deste trabalho final.

## **2 O ENSINO E A APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)**

Este estudo justifica-se pelo reconhecimento da necessária inserção e da difusão da prática social da leitura e da escrita na alfabetização de pessoas adultas nas escolas de Parnaíba/PI. Além disso, acredita-se que a condição do sujeito letrado se constrói nas experiências culturais, com práticas de leitura e escrita oportunizadas ao longo da vida, com o objetivo de possibilitar a educação continuada para a transformação e a inclusão na sociedade. Salienta-se que a relevância desse cenário deriva-se das dificuldades encontradas relativamente ao desrespeito à vivência das e dos discentes e a uma prática pedagógica que não privilegia o contexto histórico e cultural dos educandos e das educandas.

Sendo assim, destaca-se que docentes precisam realizar uma prática pedagógica voltada para a valorização da pessoa integral, que não se prende unicamente à aquisição da leitura e da escrita, sem, porém, desvalorizá-las, mas, sobretudo, deve partir das experiências vivenciadas coletivamente, de modo que, o educando e a educanda se sintam valorizados e valorizadas no meio em que estão inseridos e inseridas, construindo, assim, suas próprias histórias de forma crítica e participativa na sociedade.

Ademais, salienta-se que o interesse pelo tema em questão decorreu da oportunidade de coordenar um núcleo de Educação de Jovens e Adultos (EJA), a qual exigiu o estudo de técnicas analisadas e utilizadas por educadores e educadoras, o que redundou na identificação de dificuldades na aplicação das práticas sociais de leitura e escrita na EJA. Dessa forma, compreendeu-se que tal contexto expressou que a alfabetização de pessoas adultas configurou-se em um desafio para a sociedade em geral, particularmente, para o educador e a educadora, haja vista que na definição de escrita sobressaem-se questões relevantes do cotidiano pedagógico, a complexidade da aprendizagem e a progressão no ensino, as quais incidem em decisões acerca de quais materiais didáticos utilizar, de como escolher textos e do quê ensinar inicialmente.

Nesse sentido, Freire explicita que a alfabetização,

É a aquisição da língua escrita, por um processo de construção do conhecimento, que se dá num contexto discursivo de interlocução e interação, através do desvelamento crítico da realidade, como uma das

condições necessárias ao exercício da plena cidadania: exercer seus direitos e deveres frente à sociedade global.<sup>6</sup>

Através da leitura vivenciada adequadamente na sala de aula, o educador e a educadora conseguem aproximar seus alunos e alunas do mundo letrado, gerando estímulos de modo que passem a desejar outras leituras, a exercitar o imaginário e a expor suas ideias e opiniões sobre o que leem e escrevem, compreendendo, assim, o verdadeiro sentido da comunicação por meio da escrita. Para Queirós,

A leitura guarda espaço para o sujeito imaginar sua própria humanidade e apropriar-se de sua fragilidade, com seus sonhos, seus devaneios e sua experiência. A leitura acorda no sujeito dizeres insuspeitados enquanto redimensiona seus entendimentos.<sup>7</sup>

Além disso, cabe ao professor e à professora otimizar espaços para conversas e narrativas, utilizando diferentes formas de expressão a fim de aproximar alunos e alunas com informações instigantes, selecionando textos apropriados para cada faixa etária e gostos específicos. Com isso, discentes passam a compreender o mundo que os rodeiam e se tornam usuários e usuárias autônomos e autônomas da leitura e da escrita.

## 2.1 Análise Teórico Conceitual da Prática da EJA

O sistema educacional brasileiro sofreu diversas mudanças ao longo dos anos, o que ocasionou transformações no que diz respeito à Educação de Jovens e Adultos. A primeira proposta foi instituída em 1947 através da Campanha Nacional de Alfabetização de Adolescentes e Adultos (CEAA), coordenada pelo professor Lourenço Filho, essa tinha o propósito de romper com o estigma de marginalização de analfabetos.

Paiva cita em seus estudos que,

A ideia central do diretor da Campanha é de que adulto analfabeto é um ser marginal “que não pode estar ao corrente da vida nacional” e a ela se associa a crença de que o adulto analfabeto é incapaz ou menos capaz do que o indivíduo alfabetizado. O analfabeto padeceria de minoridade econômica, política e jurídica: produz pouco e mal e é frequentemente explorado em seu trabalho; não pode votar e ser votado; não pode praticar muitos atos de direitos. “O analfabeto não possui, enfim, sequer os elementos rudimentares da cultura de nosso tempo”. A educação dos adultos teria, portanto, objetivos de integração do homem marginal nos

<sup>6</sup> FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da liberdade**, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 59.

<sup>7</sup> QUEIRÓS, Bartolomeu Campos. O livro é passaporte, é bilhete de partida. In: PRADO, Jasone CONDINI, Paulo. **A formação do leitor: pontos de vista**. Rio de Janeiro: Argus, 1999.

problemas da vida cívica e de unificar a cultura brasileira. Seus efeitos positivos se fariam sentir nos índices de produção, pois nas regiões mais produtivas, segundo Lourenço Filho, “há taxas de mais elevada cultura popular, com porcentagem maior de letrados. Esta educação, entretanto, deveria ser mais do que a simples alfabetização, sendo a aquisição das técnicas da leitura e da escrita apenas um meio para a “atuação positiva”; a pura alfabetização levaria os recém-alfabetizados à reabsorção pela “incultura ambiente”.<sup>8</sup>

Vale ressaltar que Toshie<sup>9</sup> evidencia que os programas de Educação de Jovens e Adultos, em sua maioria, foram desenvolvidos de forma temporária, com estruturas precárias e voltadas para o ambiente rural, com finalidades mais eleitorais que educacionais.

Tal modalidade de ensino é muito complexa, pois esse tipo de educação era compreendido, ao longo dos anos, apenas pelo ato de ler e de escrever, sem pensar no aluno e na aluna em sua totalidade, para que resgatem a autonomia e sejam inseridos na sociedade. Para isso, foi necessária uma nova concepção para alfabetizar a pessoa adulta baseada na formação humana dos e das estudantes que possibilita a ampliação dos conhecimentos e respeito ao contexto histórico cultural específico, assegurando-lhes seus direitos como cidadãos e cidadãs por uma aprendizagem emancipadora e independente.

Diante dessa assertiva, a abordagem difundida a partir das ideias de Vigotsky<sup>10</sup> contribui para o entendimento de que o ensino não deve ser direcionado para habilidades já alcançadas e, sim, para estágios de desenvolvimento ainda não incorporados, funcionando como motor para novas conquistas. Assim, concebem-se a leitura e a escrita como práticas de compreensão do mundo, de interpretá-lo através de várias perspectivas vinculadas a uma nova condição cognitiva e cultural, a fim de transpor conhecimentos anteriormente adquiridos, interagir com novos, fazendo uma troca de saberes e, com isso, transformar a própria realidade.

Como afirma Freire<sup>11</sup>, “Faz-se indispensável o desenvolvimento de uma mente crítica, com a qual o homem possa se defender dos perigos dos irracionalismos, encaminhamentos distorcidos da emoção, características dessas fases de transição.” Logo, percebe-se que ler e escrever configuram-se em

---

<sup>8</sup> PAIVA, Edil. Vasconcellos. (Org.). **Pesquisando a formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

<sup>9</sup> TOSCHIE, Iolanda. **Políticas Públicas de Educação de Adultos**. Marília, São Paulo. 1. ed. UNESP, 1996.

<sup>10</sup> VYGOTSKY, Levy Semyonovich. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989. p. 65.

<sup>11</sup> FREIRE, 1996.

processos de desenvolvimento individual e coletivo, etapas que desenvolvem habilidades as quais interagem constantemente, interligam-se. A compreensão do mundo letrado não se faz apenas por decodificar os signos gráficos, e sim, saber usá-los nos diversos momentos da vida, transformando aprendizes em agentes críticos e críticas e participantes na sociedade.

Através dessa concepção, a Educação de Jovens e Adultos começou a ganhar o devido destaque na década de 1940, quando iniciaram as reflexões em torno do analfabetismo no Brasil. De acordo com Beisiegel,

As ideias, as leis e as iniciativas que se consolidam (...) [configuram] uma situação inteiramente nova. Até então, registravam-se alguns esforços locais, (...) mas, na década de 40, cogita-se uma educação para todos os adolescentes e adultos analfabetos do país.<sup>12</sup>

O contexto histórico da educação de pessoas adultas no Brasil ao final do Século XIX retrata a inclusão educacional como inexistente ou restrita, pois favorecia uma elite que representava o poder nas variadas localidades do território brasileiro. O incremento da alfabetização ocorreu no início ao Século XX, vinculado à Constituição que legitimava o ensino público no Brasil. A partir dos anos 1940, a educação de pessoas adultas adquiriu uma maior notoriedade no País. Nesse período, a sociedade brasileira passa por uma série de transformações, impulsionada pelo crescimento da indústria que também provoca um direcionamento para a ocupação e acréscimo populacional dos centros urbanos. De acordo com a Secretaria de Municipal de Educação de Campinas,

Entre 1920 e 1940, o percentual de matrículas no ensino primário sobre a população subiu de 3,4% para 7,4%. Este importante movimento de ampliação da educação elementar foi impulsionado pelo governo federal que traçava diretrizes educacionais para todo o país, determinando as responsabilidades nos estados e municípios. Tal movimento inclui também esforços articulados nacionalmente de extensão de ensino elementar aos adultos, especialmente nos anos 40.<sup>13</sup>

Sendo assim, após a Segunda Guerra Mundial, havia no mundo tendências à redemocratização que influenciava o governo de Vargas a incluir a educação de pessoas adultas dentro da educação elementar no Brasil. Existiam interesses e urgência em aumentar as bases eleitorais a partir das massas para que pudessem ser participativas nas decisões do País com o objetivo de manutenção do poder

---

<sup>12</sup> BEISIEGEL, Rui Celso de. **Estado e educação popular: um estudo sobre a educação de adultos**. São Paulo: Ática, 1982. p. 177.

<sup>13</sup> Prefeitura Municipal de Campinas, São Paulo. **Idoso**. Disponível em: <<http://www.campinas.sp.gov.br/bibiuri/cidadania.html>>. Acesso em: 03 out. 2017.

político federal. Ainda de acordo com a Secretaria Municipal de Educação de Campinas,

Nesse período a educação de adultos define sua identidade tomando forma de uma campanha nacional de massa. Foi a campanha de educação de adultos, lançada em 1947. Pretendia-se numa primeira etapa, uma ação extensiva que previa a alfabetização em três meses, e mais a condensação do curso primário em dois períodos de 7 meses. Depois deveria seguir-se uma etapa de ação em profundidade, voltada à capacitação profissional e ao desenvolvimento comunitário. Nos primeiros anos, sob a direção do professor Lourenço Filho, a campanha conseguiu resultados significativos, articulando e ampliando os serviços já existentes e estendendo-os às diversas regiões do país. Num curto período de tempo, foram criadas várias escolas supletivas, mobilizando esforços das diversas esferas administrativas, de profissionais e voluntários.<sup>14</sup>

Na década de 1940, com a produção de material didático, desenvolveram-se ações para estruturar melhor a educação de pessoas adultas. Na campanha de 1947, o Ministério da Educação iniciou a produção de materiais específicos para o ensino de leitura e escrita para pessoas adultas chamados Laubach, entretanto, eles não se diferiam substancialmente dos infantis que utilizavam o método silábico em suas composições. Depois disso, a educação de pessoas adultas passou a sofrer questionamentos na década de 50 devido as suas falhas administrativas e econômicas, já que seu modelo pedagógico trazia, na sua prática, algumas limitações. A partir dessa situação, o pedagogo Paulo Freire passa a contribuir para os principais programas de alfabetização no Brasil.

Algumas instituições como o Movimento de Educação de Base (MEB), Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e a União Nacional dos Estudantes (UNE), juntamente com vários representantes do País passaram a discutir sobre a importância de alfabetizar pessoas adultas e exerceram uma forte pressão sobre o Governo Federal.

As iniciativas de alfabetização de pessoas adultas tiveram um crescimento significativo no período entre 1947 e 1948. Avaliando dados do IBGE verifica-se que a porcentagem de concluintes de cursos supletivos variou entre os anos de 1947 a 1952 de 0,03% para 0,16%. Entre os anos de 1946 e 1948 o crescimento de matrículas foi crescente de 120 mil para 500 mil, e o número de conclusões aumentou em cerca de cinco vezes.

Mediante a esse aumento vertiginoso fez-se necessário determinar qual seria a metodologia de evolução e tempo em cada série de estudo. Galvão e Soares

---

<sup>14</sup> Prefeitura Municipal de Campinas, 2017.

detalham como ocorria a progressão de estudos baseados na Lei Orgânica do Ensino Primário, a saber,

A Lei Orgânica do Ensino Primário, de 1946, já prevê o ensino supletivo, mas é em 1947 que o governo brasileiro lança, pela 1ª vez, uma campanha de âmbito nacional visando alfabetizar a população. Os altos índices de analfabetismo – que chegavam a mais da metade da população com 15 anos ou mais (56%), o restabelecimento de eleições diretas e pressão internacional, podem ser vistos como alguns fatores que contribuíram para a realização da Campanha. Foram criadas, dez mil classes de alfabetização em todos os municípios do País. Além disso, a Campanha teve o mérito de criar uma infraestrutura nos estados e municípios para atender à educação de jovens e adultos. Houve também a produção de vários tipos de materiais pedagógicos, como cartilhas, livros de leitura e folhetos diversos sobre noções elementares de higiene, saúde, produção e conservação de alimentos (...). A alfabetização inicial estava prevista para ocorrer em três meses. Após essa etapa, o primário seria feito em dois períodos de sete meses e, posteriormente, o adulto poderia fazer cursos voltados para a capacitação profissional e o desenvolvimento comunitário. A Campanha fez vários apelos ao engajamento de voluntários para erradicar o ‘mal do analfabetismo’ do País. O aspecto redentor, missionário e assistencialista da alfabetização de adultos aqui permanece.<sup>15</sup>

Mesmo com a implementação das normas vigentes na Lei Orgânica do Ensino Primário verificou-se uma grande dificuldade no ensino de pessoas adultas. Essa foi explicada pelo fato da ausência de uma metodologia padronizada e pela falta de experiência por parte de docentes, isso culminou em falhas visíveis nos planejamentos de ensino do período.

Em 1964, o Plano Nacional de Educação tinha como objetivo expandir o projeto de alfabetização por todo Brasil, legitimado pela as propostas de Paulo Freire, mas que não foram estipuladas por consequência do Golpe de 1964.

Em conformidade com Brandão,

Não houve tempo para passar das primeiras experiências para os trabalhos de amplo fôlego com alfabetização de adultos. Em fevereiro de 1964, o governo do estado de Guanabara na gráfica milhares de exemplares da cartilha do movimento de educação de Base: Viver e Lutar. Logo nos primeiros dias de Abril, a campanha nacional de alfabetização, idealizada sob a direção Paulo Freire pelo governo deposto, foi denunciada publicamente como perigosamente subversiva põe toda parte educadores eram presos e trabalhos de educação condenados.<sup>16</sup>

A partir de 1967, o governo brasileiro, controlado pela Ditadura Militar, instituiu um novo programa de educação de jovens e adultos denominado Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Esse tinha por objetivo diminuir o

---

<sup>15</sup> GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; SOARES, Leôncio José Gomes. História da alfabetização de adultos no Brasil. In: ALBUQUERQUE, Eliane Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz (Org.). **Alfabetização de jovens e adultos: em uma perspectiva de letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 27-58.

<sup>16</sup> BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação?** São Paulo: Brasiliense, 1981.

analfabetismo que ainda era um grande problema na educação brasileira e que não atendia as pretensões modernizadoras do governo militar. Os teóricos e teóricas da época em conjunto com algumas instituições inseriam no Brasil um movimento de educação de pessoas adultas com intuito de alfabetizar e desenvolver o pensamento crítico do cidadão e da cidadã. Esse foi interrompido com o início da Ditadura Militar, por considerá-lo uma ameaça, instituindo, assim, o seu próprio programa, o MOBRAL.

A ideia do governo militar consistia na redução mecanizada de pessoas analfabetas no País, cerca de 50% da população encontrava-se nessa situação, e essa imagem não era bem aceita pelos governantes. A proposta inicial do MOBRAL fundamentava-se na educação da população na faixa etária superior a quinze anos, contudo esse programa foi expandido para a educação infantil já que o propósito centralizador dos militares buscava inserir na sociedade sujeitos sem autonomia e ausentes das discussões políticas.

O MOBRAL pretendia ocultar as novas pedagogias de ensino sugeridas por Freire. A prática da alfabetização nos dois modelos tinha direcionamento parecido, mas o movimento militar depreciava a capacidade do cidadão e da cidadã de “pensar”, ao invés disso buscava apenas repassar técnicas para ler e escrever, a fim de enquadrá-lo e enquadrá-la no seu devido meio social.

Assim sendo, Stephanou e Bastos descrevem a diferença entre as duas metodologias de alfabetização da seguinte forma, a saber,

Se a prática de alfabetização desenvolvida pelos movimentos de educação e cultura popular estava vinculada à problematização e conscientização da população sobre a realidade vivida e o educando era considerado participante ativo no processo de transformação dessa mesma realidade, com o Golpe Militar de 1964, a alfabetização se restringe, em muitos casos, a um exercício de aprender a “desenhar o nome”.<sup>17</sup>

A própria metodologia do MOBRAL se apresentava de forma superficial, por isso recebeu várias críticas por não alcançar a real necessidade que o país precisava enquanto sistema educacional. Diante dessa assertiva, Araújo afirma que,

MOBRAL se torna uma alternativa viável para solucionar o problema histórico do analfabetismo no Brasil, entretanto, no fundo era um engodo, uma vez que tentava passar a ideia de que realizava um nivelamento.

---

<sup>17</sup> STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria. **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Vol. III – Século XX. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

Assim, o cidadão que mal conseguia assinar seu nome era considerado alfabetizado.<sup>18</sup>

Portanto, a problemática do MOBRAL era o fato desse possuir apenas interesses políticos do Regime Militar, descartando o cunho educacional, já que o propósito não era elevar o nível das classes populares e sim maquiagem uma possível melhoria da qualidade de vida e a capacitação para o mercado de trabalho. Na década de 1970, o MOBRAL passa por um momento de intensificação nas suas atividades espalhadas por todo País com um conteúdo que abrangia o nível Primário e possibilitava a continuação dos estudos.

As novas experiências, reflexões e articulações a respeito da educação de pessoas adultas caracterizam a década de 1980 e possibilitam avanços no projeto de alfabetização direcionado para a língua escrita e operações matemáticas. No campo administrativo, os Estados e Municípios ganhavam mais autonomia com um projeto de alfabetização (MOBRAL), e com isso, os educadores e as educadoras obtiveram mais apoio e puderam melhorar seus próprios programas de educação das pessoas adultas. Logo, com o fim do Regime Militar em 1985, as ideias de Paulo Freire começaram a ser discutidas e o MOBRAL foi transformado em Fundação Educar, com diretrizes a partir do surgimento de vários programas para educação de pessoas adultas.

Uma nova postura nasce durante os anos 1990, a Fundação Educar foi extinta dando lugar à Educação de Jovens e Adultos que agora entende que a formação dos e das discentes não deve se limitar à memorização das letras e sons, e sim, contemplar a compreensão do texto pelo leitor e pela leitora que agora torna-se importante e fundamental. Essas propostas pedagógicas inseridas nos programas de alfabetização buscam sujeitos reflexivos diante do mundo da leitura.

Portanto, os programas para as pessoas adultas buscam incluir o cidadão e a cidadã no mundo letrado com objetivo de possibilitar uma participação ativa nos mais variados campos de atuação de uma sociedade como: trabalho, política e em diversas atividades culturais.

## 2.2 Conceito Tradicional de Leitura e de Escrita na EJA

---

<sup>18</sup> ARAUJO, Maria Nalva Rodrigues de. **As contradições e as possibilidades de construção de uma educação emancipatória no contexto do MST.** Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação: 2007. (Tese de Doutorado).

Destaca-se que esse cenário contraria o conceito tradicional de leitura e de escrita, ao considerar ler e escrever apenas como habilidades individualmente adquiridas, centrando a atenção no alfabeto para a formação de palavras e frases, sem examinar o uso e as funções sociais do tipo de texto que está sendo lido ou escrito.

A percepção da prática usual nas escolas de um ensino de alfabetização limitado a cartilhas e métodos fora do contexto social demonstra que diversos e diversas docentes de EJA persistem no ensino da escrita baseado no tradicional método silábico de alfabetização, cuja cartilha padronizada reproduz o aprendizado assentado em símbolos pré-determinados que não condizem com a realidade. Acrescentando a essa concepção, Fuck<sup>19</sup> expõe que “as cartilhas não consideram a peculiar lógica do desenvolvimento cognitivo do aluno, apoiando-se tão somente na lógica do sistema de escrita de ensinar”.

Diante do exposto, ressalta-se que a EJA foi concebida para que as pessoas adultas incorporem, em todas as idades e épocas da vida, a possibilidade de formar, desenvolver, produzir conhecimentos e identificar habilidades, competências e valores que transcendam os aspectos formais da escolaridade e conduzam à realização de si e o reconhecimento do outro como sujeito. Para tanto, faz-se indispensável o acompanhamento docente de forma interativa, numa troca que move o processo de aprendizagem e a inserção social de sujeitos envolvidos e envolvidas.

Para tanto, reconhece-se que toda ação pedagógica docente se fundamenta em uma concepção de educação, a qual guia as práticas realizadas na escola, todavia, nem sempre as ações desempenhadas por docentes favorecem ou permitem a eficácia do processo de aprendizagem. Nesse sentido, destaca-se que mesmo diante de propostas inovadoras, como a prática em que o ou a estudante poderá capacitar-se para construir o próprio conhecimento, muitos e muitas docentes continuam vivenciando práticas educativas repetitivas, alicerçadas apenas na assimilação do conhecimento pelo e pela estudante. Ressalta-se que essa configuração é preocupante, pois nas práticas sociais de leitura e escrita na EJA, nos primeiros e segundos ciclos, os e as docentes, em geral, desconhecem ou

---

<sup>19</sup> FUCK, Irene Teresinha. **Alfabetização de Adultos**. Relato de uma experiência construtivista. 2. ed.

Petrópolis: Vozes, 1994.

desconsideram a capacidade intelectual das e dos estudantes, desrespeitam a singularidade, a especificidade e subestimam a aptidão de pessoas adultas para pensar e se desenvolver plenamente.

No entanto, apesar de reconhecer a relevância dessa assertiva, as práticas de alfabetização em implementação no Brasil e, particularmente, em Parnaíba /PI, geralmente não estimulam a inserção dos alfabetizandos e das alfabetizadas na cultura da leitura e da escrita. Dessa forma, faz-se mister conscientizar o público da EJA de que a leitura não é um processo de decifração, mas, sim, uma ação de construção de sentidos do texto, como exprime Kalman “compreender a leitura e a escrita mais como práticas sociais, do que como um conjunto de habilidades centrado na manipulação mecânica dos elementos isolados do texto”<sup>20</sup>.

Ademais, Goulart expõe que,

[...] alfabetizar é menos impor modelos que permitir que o sujeito desenvolva sua forma de captar o simbólico social nos textos (e aí está incluído o sistema de escrita), a partir de sua subjetividade, com a sua marca, a sua assinatura. A construção da identidade individual no processo de produção de textos parece estar fundamentada na construção da identidade social.<sup>21</sup>

Outros fatores que dificultam o aprendizado nessa modalidade de ensino são a diferença de idade e a diversidade de crenças e valores que se tornam obstáculos na vontade de aprender e desestimulam o aluno e a aluna buscarem os conhecimentos necessários para avançar nas etapas do ano letivo. Ressalta-se que a atuação docente é de extrema importância em relação a essas adversidades, já que na sala de EJA há a necessidade de oferecer estratégias que motivem e que facilitem a aquisição do conhecimento, pois alunos e alunas vêm, muitas vezes, cansados e cansadas de um dia de trabalho e com a autoestima baixa.

Portanto, faz-se necessário um planejamento que possa atender os anseios discentes. Com isso, objetiva-se proporcionar atividades inovadoras como possibilidades de transformação na vida cotidiana de estudantes, valorizando as diferentes realidades e experiências vividas, buscando um resultado satisfatório no processo de aquisição de leitura e escrita.

---

<sup>20</sup> KALMAN, Jón Stefánsson. O acesso à cultura escrita: a participação social e a apropriação de conhecimentos em eventos cotidianos de leitura e escrita. In: OLIVEIRA, I. B. e PAIVA, J. (Orgs.). **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p.77.

<sup>21</sup> GOULART, Cecília Maria Aldigueri. A produção de textos escritos narrativos, descritivos e argumentativos na alfabetização: evidências do sujeito na/da linguagem. In: ROCHA, G.; VAL, M. G. (Orgs.). **Reflexões sobre práticas escolares de produção de texto: o sujeito-autor**. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE, 2003. p.106.

O trabalho de leitura e escrita na sala de EJA tem como finalidade preparar o educando e educanda para que consigam transpor esse conhecimento em situações adversas na sociedade, que sejam capazes de ler e interpretar textos do cotidiano, possibilitar a inclusão no universo cultural e a integração com outras pessoas. Diante dessa assertiva, as e os aprendentes passam a ter acesso a diversas informações e oportunidades para participar em todos os setores que englobam seu universo. Não basta ser letrado ou letrada, é necessária uma reflexão crítica em relação à escrita, haja vista que o letramento está intrinsecamente ligado à alfabetização. Logo cabe ao educador e à educadora contextualizarem de forma dinâmica o letramento nas atividades de alfabetização.

### **2.3 A Pedagogia Dialógica e a Educação Libertadora na EJA**

A pedagogia dialógica e a educação libertadora na EJA consistem no respeito aos educandos e às educandas enquanto sujeitos aprendentes, na medida em que o diálogo é uma relação horizontal que se nutre de amor, humildade, esperança, fé e confiança, embasada no modo dialético de pensar, que não separa teoria e prática, pois ambos formam um todo, guiado pelo princípio da relação entre o conhecimento e o conhecedor, constituindo uma teoria que tem papel de emancipar o aprendiz e a aprendiz.<sup>22</sup>

A educação sob a ótica do pedagogo Freire transforma de maneira radical a realidade do ser, ela torna iguais homens e mulheres e transformam e as transforma de meros e meras espectadores e espectadoras para protagonistas de suas próprias histórias. O autor via a educação como instrumento de mudanças sociais e de libertação, por criar uma visão crítica do mundo. Existia em seu modelo pedagógico uma preocupação com a aprendizagem significativa, Freire ressaltava a importância da “bagagem” de conhecimentos prévios do educando e da educanda e a importância que o educador e a educadora deveriam dar a esse saber.

A proposta de ensino de Paulo Freire se baseia em dois pontos: A conscientização e o diálogo, nessa ordem. Para ele é indispensável que “a leitura de mundo precede sempre a leitura da palavra”<sup>23</sup>. A relação entre educador e educando

---

<sup>22</sup> FREIRE, 1996. p. 79.

<sup>23</sup> FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 31 ed. RJ: Paz e Terra, 2000.

é de constante diálogo, visto que essa prática estimula uma nova cultura de conversação com debates de pontos de vista diferentes.

Nessa perspectiva, a linguagem configura-se como a principal mediadora entre o sujeito e o objeto de conhecimento, porquanto na interação na medida em que eles e elas usam a linguagem para a interpretação e elaboração dos trabalhos propostos.

Essa conformação expressa que o trabalho docente do professor e da professora de EJA consiste em transformar a concepção meramente utilitária do texto e da leitura numa concepção com funções sociais ampliadas a fim de possibilitar a autonomia, a aprendizagem independente e o desenvolvimento dos alfabetizados e das alfabetizadas através de textos com temas suficientemente abertos para transmitir a inserção e a discussão de conhecimentos e de ações alternativas.

Destarte, em conformidade com Ferreiro,

O objeto de escrita no mundo social é um objeto selvagem [...]. Existe uma escrita que a escola considera desorganizada, fora de controle, caótica. O que faz a escola? Domestica esse objeto, decide que as letras e as combinações são apresentadas em certa ordem e constrói sequências com a boa intenção de facilitar a aprendizagem.<sup>24</sup>

Por conseguinte, reafirma-se que a prática social de leitura e escrita nos primeiros e segundos ciclos da alfabetização de pessoas adultas objetiva a reflexão crítica da ação pedagógica dos professores e professoras, com vistas à incorporação de técnicas que promovam a prática social de leitura e escrita nas salas de EJA. Assim, essa pesquisa visa suscitar discussões sobre a necessidade de superar os paradigmas conservadores, por meio da introdução de nova proposta educacional, tendo em vista a importância do ensino e da aprendizagem no ambiente da EJA.

## 2.4 Letramento

É importante ressaltar, de início, que começaram a surgir programas para alfabetizar pessoas adultas, Campanha Nacional de Alfabetização de Adolescentes e Adultos (CEAA), Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), Educação de Jovens e Adultos (EJA); aumentavam as discussões sobre as dificuldades de aprendizagem e o uso precário da leitura e da escrita numa sociedade letrada.

---

<sup>24</sup> FERREIRO, Emília. **Cultura escrita e educação**. Porto Alegre, Artes Médicas, 2001. p. 33

A prática pedagógica na EJA necessita de um olhar diferenciado, já que educar pessoas adultas requer metodologias que valorizem a realidade discente, traduzindo uma concepção baseada no diálogo em que os processos de ensino e aprendizagem se fazem pelo uso frequente e competente da leitura e da escrita, individual e social.

Além disso, a alfabetização não se restringe à decifração de signos linguísticos, ela tem um poder transformador quando utilizada no sentido de construção, de busca pelo conhecimento para que os alunos e as alunas tornem-se autores e autoras de suas histórias, e participem ativamente do meio onde vivem.

Kalman afirma que se deve “compreender a leitura e a escrita mais como práticas sociais do que como um conjunto de habilidades centrado na manipulação mecânica dos elementos isolados no texto.”<sup>25</sup> Desse modo, percebe-se o quanto é fundamental a associação da leitura e da escrita em processos de práticas sociais. O aprendizado se concretiza de forma mais consistente, determinando que o texto e a escrita ganham um sentido real e suas funções romperão as salas de aula, quando o aprendizado acontecerá de maneira integral com reflexões críticas e repletas de significado.

Em 1986, Mary Kato surge com o termo letramento, que traduz a capacidade de que os educandos e educandas têm para aprender a ler e escrever, interpretar e compreender aquilo que leem e escrevem, organizando suas ideias a fim de participarem de situações comunicativas que os façam assumir uma postura diferente, autônoma, que eleve seu nível de conhecimento sobre si mesmo e sobre o mundo.

Mediante essa questão, Tfouni afirma que “enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio históricos da aquisição de uma sociedade”.<sup>26</sup>

No que diz respeito ao letramento, existem muitos desafios na articulação entre teoria e prática, visto que essa palavra é muito usada pelos educadores e educadoras, porém a utilização desse método ainda gera dúvidas quanto a sua execução na sala de aula, já que há o receio de não estar condizente com o que é proposto pelo sistema educacional. Na tentativa de uma alfabetização mais integral, focada na evolução do sujeito como um todo, é indispensável que o trabalho

---

<sup>25</sup> KALMAN, 2003. p. 77.

<sup>26</sup> TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 20.

docente seja contextualizado, levando o aluno e a aluna a envolverem-se nas reflexões do seu histórico de vida, porque alfabetizar letrando vai mais além de decodificar letras, é também um processo de compreensão e uso de suas funções na sociedade e no meio em que elas e eles estão inseridas e inseridos.

Além disso, entende-se que o letramento abrange o domínio dos conhecimentos, uma vez que significa incorporar habilidades de leitura e escrita para praticá-las em situações sociais, visto que é um processo de inserção e participação na cultura escrita, enquanto que alfabetizar implica na apropriação do sistema de escrita.

Vale ressaltar que o letramento na sala de aula traz grandes benefícios ao discente e à discente, capacitando-o e capacitando-a para utilizar a leitura e a escrita nas práticas sociais, ao conhecer suas funções com o objetivo de desenvolvê-las no seu cotidiano. Sendo assim, alfabetização e letramento devem caminhar juntos, já que um complementa o outro. Segundo Soares,

Assim, teríamos alfabetizar e letrar como duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado.<sup>27</sup>

Na busca do conhecimento do e da estudante e de suas experiências de vida, o diálogo faz-se necessário, porque é através dele que se percebe os anseios, as dificuldades, o modo de falar e de se expressar, pois além de contribuir para o desenvolvimento da linguagem, oportuniza o crescimento de aprendentes como cidadãos e ativos e ativas na sociedade.

Partindo da concepção de letramento, entende-se que a condição do sujeito letrado se faz de acordo com as práticas que envolvem leitura e escrita, portanto baseado nelas, estudantes são capacitados e capacitadas a criticar, opinar, refletir sobre o meio em que vivem e assim buscar soluções de melhorias para evolução pessoal e profissional. Destarte, a prática da leitura e da escrita contribui para o processo de inclusão social, através do letramento, já que seu papel é transformar o sujeito no protagonista de sua própria história, mesmo inserido e inserida em contextos diferentes, tornando-se capazes de mudar seu lugar social e modos de viver na sociedade.

---

<sup>27</sup> SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

Visto toda a dificuldade de implementação de um projeto pedagógico que suprisse todas necessidades do País, os governos vigentes nos períodos descritos anteriormente buscaram aliar um ensino “básico” com seus ideais políticos. Os diferentes projetos criados tinham, por falha, a ausência de instigação do educando e da educanda mediante às problemáticas do País, ou seja, um ser sem a visão crítica dos problemas.

O processo de ensino proposto por Freire tinha essas características, de instigação, contudo esse ensino não condizia com os planos da política governamental, daí a sua não aplicação imediata à educação. Os propósitos dos princípios impostos pela administração pública não foram adaptados por docentes do período, devido à falta de prática docente no modelo de ensino. Isso culmina com a necessidade da determinação do perfil ideal docente para a progressão integral do aluno e da aluna e debate de educadores e educadoras que buscam a renovação do ensino de EJA.

## 2.5 Metodologias Empregadas na EJA

A educação brasileira vive mudanças ao longo do tempo devido às interferências das diferentes tendências pedagógicas desenvolvidas. Essas mudanças atuam diretamente na metodologia de ensino docente aplicada em sala de aula, ações pedagógicas que precisam adequar técnicas metodológicas de ensino para os diferentes módulos em que atuam. Araújo define metodologia de ensino como,

[...] a que envolve os métodos e as técnicas – é teórico-prática, ou seja, ela não pode ser pensada sem a prática, e não pode ser praticada sem ser pensada. De outro modo, a metodologia de ensino estrutura o que pode e precisa ser feito, assumindo, por conseguinte, uma dimensão orientadora e prescritiva quanto ao fazer pedagógico, bem como significa o processo que viabiliza a veiculação dos conteúdos entre o professor e o aluno, quando então manifesta a sua dimensão prática.<sup>28</sup>

Observa-se que a definição de Silva e Ploharski<sup>29</sup> incorre-se no fato de que a metodologia pode ser erroneamente interpretada como uma ação mecanizada sem considerar o pensamento discente, simplesmente visando atingir os objetivos

---

<sup>28</sup> ARAÚJO, José Carlos Souza. Do quadro negro à lousa virtual: técnicas, tecnologia e tecnicismo. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.) **Técnicas de ensino**: Novos tempos, novas configurações. Campinas: Papyrus, 2006. p. 27.

<sup>29</sup> SILVA, Joelma Batista; PLOHARSKI, Nara Regina Becker. **A Metodologia de ensino utilizada pelos professores da EJA** - 1º segmento - em algumas escolas da rede municipal de ensino de Curitiba.

descritos em planejamento. Mediante essa visão, faz-se necessário uma interpretação correta da responsabilidade discente para buscar uma metodologia que insira o aluno e a aluna e sua bagagem de conhecimento, além de propor uma velocidade de ensino que seja suficiente para todos e todas, visto que o grupo estudantil tende a ser heterogêneo. A metodologia de ensino aplicada na educação da pessoa adulta deve ser avaliada pelos envolvidos e envolvidas no processo, visto que ela é pautada em conhecimentos específicos da área de atuação dos e das discentes; os critérios de avaliação de aprendizagem carecem da mescla entre novas modalidades e de um professor ou de uma professora dos anos iniciais.

A principal diferença metodológica consiste em incentivar o aluno ou a aluna a não desistir de estudar e ainda instigar a capacidade de superação de novos desafios além de desenvolver competências e habilidades que sejam adaptáveis a sua vida pessoal e profissional.

Quando se fala em conteúdo desenvolvido é fundamental a associação da base curricular com o conhecimento prévio do grupo de estudantes. É preciso que as aulas sejam lecionadas de forma interessante e com a participação direta do aluno e da aluna, visto que, assim, as e os aprendizes começam a ver que são capazes e se sentem mais prestigiados e prestigiadas, evitando, assim, a evasão escolar.

Remetendo ao material disponibilizado para o ensino de pessoas adultas pode-se retornar ao período Colonial, onde os jesuítas foram os primeiros a produzir materiais didáticos para educação de pessoas adultas. Cavalcante e Freitas expõem que,

Para consolidar o projeto de “catequese”, esses religiosos iniciaram a produção de diversos materiais escritos na língua dos indígenas como: gramática da língua Tupi Guarani e os catecismos de doutrinas.<sup>30</sup>

Com o passar do tempo inúmeros materiais foram produzidos, como cartilhas que apenas apresentavam as letras os números e frases simples, para a alfabetização plena dos alunos e alunas, isentas do pensamento crítico. Nos anos 2000, o Governo Federal instituiu o Programa Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens e Adultos (PNLD), esse tem por intuito a expansão da distribuição de livros do ensino fundamental para a educação de pessoas adultas. A

---

<sup>30</sup> CAVALCANTE, Valéria Campos; FREITAS, Marinaide Lima de Queiroz. **Um olhar sobre os materiais didáticos de leitura da Educação de Jovens e Adultos**. 2010. (Apresentação de Trabalho/Congresso). Disponível em: <<http://www.catedraunescojea.com.br/gt07/com/com01.pdf>>. Acesso em: 11 nov. 2017.

Resolução nº 18, de 24 de abril de 2007 cria o Programa Nacional do Livro de Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA).

Soares<sup>31</sup> cita em seus estudos que a grande problemática visualizada em relação aos materiais utilizados para a EJA consiste na uniformização do material para todo o território nacional. Isso faz com que os pensamentos pedagógicos defendidos por educadores e educadoras, a exemplo de Paulo Freire, sejam distorcidos e conseqüentemente, o intuito de utilizar materiais para instigar o aprendizado docente não seja alcançado.

Com relação à cidade pesquisada, Parnaíba – PI, é possível constatar que assim como nos demais municípios do Brasil existe uma deficiência do material distribuído, já que este não inclui a realidade do território. A cidade em questão é praiana e com alta prática de turismo e não existe menção a essas realidades no material.

Por fim, diante de todas as discussões aqui mostradas, pode-se alcançar um leque dinâmico para compreender melhor os processos de ensino e aprendizagem da leitura e escrita na educação de pessoas adultas, e atender o intuito da pesquisa ao ressaltar e identificar as metodologias para prática pedagógica utilizada em salas de aula; tais características envolvem um olhar mais profundo e crítico sobre a representação de sujeitos envolvidos nessa modalidade.

Neste capítulo, sobrelevam-se o ensino e a aprendizagem da leitura e escrita na EJA, busca-se minuciosamente salientar suas facetas com uma análise teórico conceitual da prática, também com conceito tradicional de leitura e de escrita. Não obstante das ideias anteriores deste capítulo, do mesmo modo, a pesquisa é baseada na Pedagogia Dialógica e na Educação Libertadora na EJA, o letramento e as metodologias empregadas.

No capítulo seguinte, analisar-se-á sobre os perfis docente e discente na educação de pessoas adultas. Discorre-se sobre a descrição do Perfil Estudantil que procura pela EJA, sobre o processo de seleção docente, legislação específica da EJA sobre o professor e a professora, e demais profissionais que atuam nessa modalidade de ensino.

---

<sup>31</sup> SOARES, Alvinia Maciel. **Recursos Didáticos na Educação de Jovens e Adultos**. TCC (Graduação). Curso de Pedagogia – Faculdade Fluminense, Angra dos Reis – RJ.



### 3 PERFIL DOCENTE E DISCENTE NA EJA

Sabe-se que todo e toda docente têm sua importância na formação do educando e da educanda, independente do ano, da série ou da modalidade de ensino, sendo indispensável a preparação de acordo com as exigências do sistema educacional vigente. Assim, na Educação de Jovens e Adultos, o professor e a professora têm uma responsabilidade ampliada, porque vão conduzir a aprendizagem de pessoas adultas que buscam um crescimento para a vida social e profissional.

O professor e a professora da EJA devem ser especiais, pois tornam-se mediadores do conhecimento que conduzem a realização dos anseios, que acreditam no potencial discente e permitem ao aluno e à aluna que ressignifiquem suas histórias.

O ou a profissional que atua na EJA tem que ir além da transmissão de conteúdos. É essencial também conhecer a vida do e da aprendiz e compreender suas necessidades específicas, respeitar sua cultura, sua classe social, para que o ensino não fique limitado, para que o conhecimento ultrapasse as barreiras impeditivas a fim de atingir seus objetivos.

Como diz Gadotti,

Os perfis dos alunos da EJA da rede pública são na maioria trabalhadores proletariados, desempregados, dona de casa, jovens, idosos, portadores de deficiências especiais. São alunos com suas diferenças culturais, etnias, religiões, crenças.<sup>32</sup>

Ademais, se faz necessário de que esse educador ou educadora encontre ferramentas que condizem com a realidade da sua sala de aula, dinamize a prática pedagógica, buscando uma atuação positiva de seus alunos e alunas, valorizando o tempo e o perfil discente.

Ressalta-se que é relevante a busca permanente de formação pedagógica que vise a qualificação profissional, com o intuito de atender os anseios de sua clientela, não esquecendo seus saberes, suas vivências, dando-lhes oportunidades para conquistar seu espaço na sociedade seja como ser humano ou como profissional. De acordo com essa assertiva, Nóvoa destaca que, “O aprender

---

<sup>32</sup> GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: Ensinar e aprender com sentido. São Paulo: Cortez, 2002.

contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa como agente, e a escola como lugar de crescimento profissional permanente”<sup>33</sup>.

Diante disso, entende-se que a escola é responsável tanto pelos processos do ensino e da aprendizagem como também tem a função de conduzir o aluno e a aluna à reflexão e à construção do seu perfil, tirando dele o estigma da exclusão, ou seja, encontrar-se no mundo letrado e saber fazer uso dele.

### 3.1 Profissionais que Atuam na EJA

Não há uma formação acadêmica específica para quem atua na EJA, mas é imprescindível que docentes busquem uma qualificação superior, uma graduação, a fim de ganhar conhecimentos que os e as levem a uma prática pedagógica mais inovadora e criativa para atender melhor a clientela adulta que retoma seus estudos.

Uma linha de estudo está em desenvolvimento, e essa é vista como o perfil ideal do e da profissional de EJA, a qual diferencia a Educação voltada às crianças e aos adultos cujo nome é Andragogia.

Cavalcanti em seus estudos realizou um levantamento das diferenças, em alguns pontos, do ensino pedagógico em relação ao andragógico. Esse é exposto no Quadro 1.

Quadro 1: Comparação da aprendizagem de adultos e crianças

CARACTERÍSTICAS DA APRENDIZAGEM	PEDAGOGIA	ANDRAGOGIA
<b>Relação Professor/Aluno</b>	Professor é o centro das ações, decide o que ensinar, como ensinar e avalia a aprendizagem	A aprendizagem adquire uma característica mais centrada no aluno, na independência e na auto-gestão da aprendizagem.
<b>Razões da Aprendizagem</b>	Crianças (ou adultos) devem aprender o que a sociedade espera que saibam (seguindo um currículo padronizado)	Pessoas aprendem o que realmente precisam saber (aprendizagem para a aplicação prática na vida diária).
<b>Experiência do Aluno</b>	O ensino é didático, padronizado e a experiência do aluno tem pouco valor	A experiência é rica fonte de aprendizagem, através da discussão e da solução de problemas em grupo.
<b>Orientação da Aprendizagem</b>	Aprendizagem por assunto ou matéria	Aprendizagem baseada em problemas, exigindo ampla gama de conhecimentos para se chegar a solução

Fonte: CAVALCANTI, 1999.

<sup>33</sup> NÓVOA, Antônio (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa-Portugal: Dom Quixote, 1987.

Observando o exposto no Quadro 1, pode-se salientar que o ensino da pessoa adulta não pode ser moldado no pensamento do “não saber ainda”, isso é explicado pelo fato de que a pessoa adulta é um indivíduo pensante, mesmo que sem conhecimento da educação básica. A pessoa adulta tem experiências de vida que devem ser ressaltadas e utilizadas no processo de aprendizagem, diferente das crianças que estão ainda em formação.

Em conformidade com Cavalcanti,

A Andragogia significa, portanto, “ensino para adultos”. Um caminho educacional que busca compreender o adulto desde todos os componentes humanos, e decidir como um ente psicológico, biológico e social. Busca promover o aprendizado através da experiência, fazendo com que a vivência estimule e transforme o conteúdo, impulsionando a assimilação.<sup>34</sup>

Segundo Carvalho<sup>35</sup>, mesmo a Andragogia sendo uma linha de estudo com pouca divulgação, ela gera discussões no âmbito educacional que servem como embasamento para a formulação de ideias práticas para adequação da educação de pessoas adultas. Com a devida formação e especialização metodológica é indispensável que o e a profissional da área garanta um cotidiano mais prazeroso na sala de aula. Torna-se necessário para esse professor ou essa professora de pessoas adultas que disponha de atitudes positivas que favoreçam a integração da turma, visando a heterogeneidade da cultura, da idade, das diferentes opiniões e, principalmente, da valorização discente como um ser agente de sua própria vida.

Rogoni afirma que,

[...] como alfabetizador (a) devemos estudar uma metodologia que objetive o alfabetizando(a) trabalhador(a) como um todo- homem/mulher social, global e cultural, na qual o diálogo e as reflexões possam estabelecer-se não apenas na sala de aula, mas também no seu quintal.<sup>36</sup>

Faz-se mister ao educador ou à educadora de EJA, o cuidado para não conduzir sua prática baseada apenas na transmissão de conteúdos, pois isso contribui para derrubar a autoestima dos e das aprendentes, visto que já chegam com ela em nível baixo, impossibilitando-os e impossibilitando-as a participarem ativamente das atividades propostas na sala de aula e, com isso, emergirem as dificuldades na aprendizagem levando-os e levando-as à evasão escolar.

<sup>34</sup> CAVALCANTI, 1999. p. 67.

<sup>35</sup> CARVALHO, Jair Antônio; CARVALHO, Marlene Pedrote; BARRETO, Maria Auxiliadora Motta e ALVES, Fábio Aguiar. Revista Eletrônica do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências da Saúde e do Ambiente. v.3, n. 1, p. 78 - 90, Abril, 2010.

<sup>36</sup> ROGONI, Fátima Gusso. **Muda o mundo Brasil**: alfabetização de jovens e adultos. Curitiba: Ed. Positivo, 2008.

Com o objetivo de solucionar os problemas que surgem no dia a dia nas turmas de EJA, profissionais precisam refletir sobre as metodologias de ensino e assim buscar o aperfeiçoamento por meio de formação continuada, possibilitando ao indivíduo a capacidade de desenvolver suas habilidades, competências e criatividade, permitindo-lhes atuar na sociedade.

Em detrimento ao que foi exposto, Freire afirma que,

Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos [...], discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes e relação com o ensino dos conteúdos [...]. Ensinar exige disponibilidade para o diálogo [...]. Ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural [...]. Ensinar exige a apreensão da realidade [...], transformar a realidade para nela intervir, recriando-a [...]. Ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade [...]. O fundamental no aprendizado do conteúdo e a construção da responsabilidade, liberdade que se assume [...].<sup>37</sup>

Outro ponto relevante para o desenvolvimento aprendiz é o relacionamento entre docente e discentes, pois para isso, é necessária uma relação de confiança através do diálogo, em que ambos sejam protagonistas dessa aprendizagem, promovendo, assim, a permanência do discente e da discente na escola.

Desse modo, a compreensão a respeito da vivência e das experiências discentes é fundamental para que se sintam valorizados e valorizadas, e estimulados e estimuladas a buscarem a realização dos objetivos almejados, através de suas opiniões e sugestões que os levem a alcançar o sucesso.

Segundo Serrão,

O vínculo afetivo que o facilitador estabelece com o grupo deve ter um caráter libertador, que permita a expressão de questões pessoais e conduza à autonomia, abrindo espaço para novos questionamentos, quebrando preconceitos e impedindo que os rótulos se tornem permanentes e os papéis fixos.<sup>38</sup>

Profissionais que atuam na educação de pessoas adultas necessitam organizar o espaço escolar de forma a atender as especificidades dos alunos e das alunas, promovendo a motivação e a permanência desses e dessas em sala de aula, haja vista que essa educação é imediatista diferente do ensino regular. Além disso, é recomendável que esse ambiente seja prazeroso a fim de que as relações sociais se desenvolvam e que um possa encorajar o outro, proporcionando-lhes novas perspectivas do aprender que os e as ajudem a evitar o desânimo e o fracasso.

---

<sup>37</sup> FREIRE, 1996.

<sup>38</sup> SERRÃO, Margarida; BALEEIRO, Clarice. **Aprendendo a ser e a conviver**. 2. ed. São Paulo: FDT, 1999.

Portanto, há necessidade de proporcionar a afetividade no relacionamento docente-discente com o intuito de garantir que o processo de inclusão de pessoas adultas no meio escolar promova a autonomia pessoal e melhorias na qualidade de vida dessas pessoas.

Conforme Nogueira,

Cabe ao professor perceber o que os alunos almejam com os estudos e com base nessa informação ele deve construir uma prática para atender às diferentes necessidades de aprendizagem. Deixar que cada aluno contribua com suas lembranças e experiências é fundamental para que todos se sintam inseridos neste processo. Nesse caso, deve-se priorizar o que é relevante de fato para a turma, ao mesmo tempo repensar as formas de mediação dos conteúdos e de avaliação da EJA.<sup>39</sup>

Um outro fator relevante é o perfil docente, pois como o ou a docente é protagonista da aprendizagem, cabe a ele ou a ela ser referência para esses alunos e alunas que vêm em busca de novas oportunidades, tanto social como profissional, valorizando as práticas que permitam a construção do conhecimento de forma integral a fim de manter vivo o desejo de aprender e conseqüentemente alcançar os objetivos desejados.

Com isso, é necessário que esse ou essa profissional seja ético, ética, capaz de compreender os anseios de cada discente, respeitando as limitações, medos e que possa construir um ambiente de boa convivência, de interação e integração para que o estudo faça a diferença em suas vidas.

Mas nem sempre a realidade está condizente com o que é desejado para uma melhor atuação nas salas de EJA. Sabe-se que as práticas pedagógicas, muitas vezes, não atendem aos anseios discentes, pois não há um comprometimento de alguns ou de algumas profissionais dessa modalidade que esquecem o verdadeiro objetivo dessa clientela, surgindo a desmotivação, a falta de interesse, ocasionando, assim, o abandono.

Dessa forma, esse fato é preocupante, pois o educador ou a educadora que deveria desenvolver um trabalho para ajudar o aluno e a aluna a atingir o sucesso, elevar sua autoestima, melhorar suas relações sociais, e crescer profissionalmente, acaba podando seus sonhos, seus ideais, dificultando seu desenvolvimento pessoal. No entanto, professores e professoras precisam ter consciência de que são

---

<sup>39</sup> NOGUEIRA, Renata Coelho. **A perspectiva do ensino de história na EJA: a partir dos instrumentos avaliativos**, 2009.

responsáveis pela formação de pessoas adultas que vêm em busca de oportunidades que não tiveram anteriormente.

### 3.2 Legislação Específica da EJA sobre Docentes

Na educação de pessoas adultas, não há uma lei específica no que se concerne à formação de profissionais da modalidade de EJA. Sendo assim, o professor e a professora, docentes dessa categoria, adquirem sua formação em uma graduação no curso de Pedagogia, podendo atuar em todos os níveis, etapas e modalidades.

Dessa forma, ficará sob a responsabilidade, exclusivamente, do ou da profissional o compromisso de buscar ferramentas que se adequem à realidade social, econômica e cultural dos educandos e das educandas, pois são eles e elas que mantêm um contato direto com este público. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), “Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”.<sup>40</sup> Cabendo ao sistema de ensino disponibilizar horários que possibilitem o acesso, a permanência e sucesso dos aprendizes na sua formação.

Em seu Artigo 37 da LDB,

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.<sup>41</sup>

Nesse sentido, não é competência apenas do poder público fazer cumprir essa Lei, mas também de profissionais que atuam como coautores dessa realidade. Logo, percebe-se o quão importante é a missão desse e dessa profissional no resgate e no atendimento a essa clientela tão rica em peculiaridades, por serem jovens, adultos e adultas, trabalhadores e trabalhadoras que lutam por condições mais dignas, seja em relação ao emprego ou a melhores salários, pois vivem em uma estrutura social desigual.

---

<sup>40</sup> BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996: Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília – DF, 20 dez. 1996.

<sup>41</sup> BRASIL, 1996.

Compete ao docente da EJA elevar a autoestima discente e promover o incentivo a essas pessoas adultas, em sua maioria analfabetas, que possuem uma rotina exaustiva de trabalho e chegam às salas cansados e cansadas e um tanto desmotivados e desmotivadas a permanecerem na escola, a fim de aprender ou reaprender o que em determinado momento foi interrompido por motivos diversos.

Diante disso, a política que regulamenta a EJA tem como objetivo o compromisso e a responsabilidade de modificar a realidade de sujeitos oprimidos por uma sociedade desigual e capitalista, dessa maneira, fundamenta sua construção nas exigências legais definidas na Constituição Federal como exposto,

Constituição Federal do Brasil/1988, incorporou como princípio que toda e qualquer educação visa o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CF. Art. 205). Retomado pelo Artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96, este princípio abriga o conjunto das pessoas e dos educandos como um universo de referência sem limitações. Assim, a Educação de Jovens e Adultos e Idosos, modalidade estratégica do esforço da Nação em prol de uma igualdade de acesso à educação como bem social, participa deste princípio e sob esta luz deve ser considerada.<sup>42</sup>

Os e as profissionais da educação de pessoas adultas e da modalidade de ensino voltada para a reinserção de jovens e de pessoas adultas na sala de aula buscam primar por uma educação que atenda aos princípios das leis que fundamentam tal categoria de ensino.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, assegura a educação de pessoas adultas como um direito de todos e todas: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de: I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”.

É indispensável ao docente ou à docente, no que concerne a essa modalidade, participar ativamente do processo de construção do conhecimento e das habilidades, mostrando caminhos que minimizem situações problematizadoras vivenciadas no espaço intra e extraescolar.

Para Ribeiro,

É necessário considerar mais um aspecto crucial para a formação de educadores capazes de promover uma educação de jovens e adultos mais eficaz e acessível ao público a que ela tem direito. Trata-se da necessidade de desenvolver competências para atuar com novas formas de organização

---

<sup>42</sup> BRASIL, Constituição Federal (1998). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília – DF, 12 nov. 1968.

no espaço-tempo escolar, buscando alternativas ao ensino tradicional baseado exclusivamente na exposição de conteúdos por parte do professor e avaliação somativa do aluno. Os professores de jovens e adultos devem estar aptos a repensar na organização disciplinar e de séries, no sentido de abrir possibilidades para que os educandos realizem percursos formativos mais diversificados, mais apropriados às suas condições de vida.<sup>43</sup>

Desse modo, observa-se que essa realidade é um desafio docente, pois em algumas situações, não há tanto sucesso quanto ao esperado, já que muitas alunas e alunos exauridos de sua rotina deixam-se levar pelo desânimo e conseqüentemente abandonam a sala de aula.

### 3.3 Processo de Seleção Docente

A modalidade EJA se dá por meio de processos seletivos no município de Parnaíba – PI. Lança-se um edital mediante à necessidade das escolas municipais em que serão aprovados ou aprovadas docentes com formação na área de educação ou com ensino médio completo. Para os e as docentes de EJA que não têm formação específica, o município organiza uma capacitação profissional para esses professores e professoras a fim de explicar-lhes a proposta educacional direcionada para quem trabalha nesta variante de ensino.

Por falta de material de caráter físico, para concretizar dados de forma precisa no que concerne ao embasamento histórico da Educação de Jovens e Adultos no município de Parnaíba-PI, realizou-se um aporte histórico, iniciado no ano de 2001, para que assim ocorresse uma maior segurança ao abordar a EJA no período de 2001 a 2004.

A modalidade de Educação de Jovens e Adultos foi implantada no município de Parnaíba – PI nos anos de 2001 a 2004, como Programa de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Já que não havia recursos destinados para essa modalidade de ensino, o município recebia no ano 2001 uma verba do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental que auxiliava a implantação do ensino de EJA em Parnaíba, porém esses recursos não eram suficientes para suprir a procura dessa clientela.

---

<sup>43</sup> RIBEIRO, Vera Masagão. A formação de educadores e a constituição da educação de jovens e adultos como campo pedagógico. **Revista Educação e sociedade**. Campinas-SP, v. 20, n. 68, p. 184 - 201. dez, 1999.

Iniciou-se no ano de 2001 um projeto que objetivava a inserção de pessoas adultas no sistema escolar de ensino com parceria com a Fundação Banco do Brasil. Foram credenciadas cinquenta turmas de Alfabetização/BBeducar e mais noventa e três turmas de 1º e 2º ciclo mantidas pelo Município.

No ano de 2002, o Governo Federal repassou mais verbas à Educação, em específico à EJA. Tal repasse teve valor significativo, pois essa modalidade pode ser tratada com mais eficácia, o que se refletiu na realidade desses e dessas discentes não só no âmbito educacional, como também fora das paredes escolares.

Com isso, contratou-se mais docentes para atender um maior número de jovens e de pessoas adultas para atuarem no contexto escolar. Houve um enfoque na formação continuada, na compra de materiais didáticos e na merenda escolar.

De acordo com pesquisas do CENSO realizadas em 2000, feito pelo Instituto Brasileiro de Pesquisa Estatística (IBGE), o município de Parnaíba no Piauí, na época, apresentava 132.282 habitantes (94,5% zona urbana, 5,5% zona rural). No mesmo CENSO, verificou-se um maior crescimento na urbanização, e expressiva significância no analfabetismo (15,41%). De acordo com a mesma pesquisa, 20.384 habitantes na faixa etária entre 15 e 25 anos de idade encontravam-se no campo dos analfabetos e analfabetas.

A partir do levantamento desses dados estatísticos, gestores e representantes da educação de Parnaíba-PI buscaram reduzir esse quadro e como recurso buscou-se o apoio da Secretaria de Educação (SEDUC), de Parnaíba, Piauí, na administração de 2001 a 2004, em que se deu foque à EJA com o intuito de sanar ou minimizar a situação apresentada até o momento em que jovens e adultos apresentavam-se caracterizados de uma forma degradante e obscura por falta de alfabetização e letramento. Mediante esse cenário, surgiu o Programa de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

As diretrizes empregadas no PROEJA foram inicialmente presenciais, contemplando todas as etapas do nível fundamental em ciclos. Na estrutura: 1º ciclo (1º e 2º séries), 2º ciclo (3ª e 4ª séries), 3º ciclo (5ª e 6ª séries) e 4º ciclo (7ª e 8ª séries). Essas turmas funcionavam no período noturno com frequência exigida de no mínimo setenta e cinco por cento da carga horária de oitocentas horas ou duzentos dias letivos. Imposições essas embasadas nas diretrizes curriculares do Ministério da Educação (MEC). O material didático utilizado era de acordo com o

público alvo, jovens e pessoas adultas, e estruturado conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Desde o início da implantação do Programa de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) foram atendidos cerca de 17.300 alunos e alunas no período de 2001 a 2004. Esse programa foi cumprido através de recurso financeiro de Parnaíba e do Governo Federal por meio do programa de apoio a Estados e Municípios, somente foi concebido a partir de 2002.

### **3.4 Descrição do Perfil Estudantil da EJA**

O perfil do ou da discente que procura a Educação de Jovens e Adultos é o de pessoas adultas empregadas ou desempregadas, jovens, adultos, adultas, pais, mães, enfim, indivíduos que por intempéries diversas acabaram por abandonar os estudos. São cidadãos e cidadãs marginalizados e marginalizadas no universo socioeconômico, cultural e educacional que buscam essa modalidade de ensino por se sentirem lesados e lesadas, interromperam o processo educacional e encontram-se sem acesso a melhores condições de trabalho e a uma vida mais digna neste País democrático, urbano, industrializado e escolarizado. São sujeitos que carregam consigo um estigma, a marca da exclusão social.

A EJA tem por função resgatar um maior número possível de desistentes, pois seu público mais característico são trabalhadores e trabalhadoras, jovens, pessoas adultas ou idosas que em um ínfimo intervalo de tempo frequentaram a escola, mas que por algum motivo afastaram-se dela.

Após perquirições, leituras e estudos no campo da educação escolar brasileira percebeu-se que, de início, a elite, classe social privilegiada, era a que dominava e se beneficiava com a educação, deixando à margem as pessoas menos favorecidas economicamente e essa camada menos abastada optava por cursos profissionalizantes com o intuito de poder atender a demanda da industrialização.

Isso era reflexo nas mais diversas regiões do País que se voltava, prioritariamente ao crescimento econômico, deixando de lado, não poucas vezes, o desenvolvimento educacional. Esses foram alguns fatores que contribuíram para o empobrecimento social, cultural, político e educacional da massa. Essa divisão de qualidade educacional entre a alta sociedade e a massa do povo era gritante.

Contudo, alunos e alunas no decorrer do tempo encontraram vários motivos que os ou as desmotivavam, diversas dificuldades que esses e essas aprendizes, seres pensantes, críticos e críticas tinham como realidade a falta de moradia, transporte, saúde precária e falta de emprego no País.

Por tantos inconvenientes, essas pessoas adultas, no decorrer de suas histórias na vida escolar, acabaram passando por um período extenso de escolaridade, por conta de muitas reprovações, repetições anuais acumuladas, e inúmeras interrupções nos processos de ensino e de aprendizagem. A falta de alimentação, vestuário, dificuldades no aprendizado, o não acompanhamento escolar do País, a violência, a falta de transporte e dentre outras situações, fizeram com que crianças, jovens e a pessoa adulta viessem a abandonar a vida escolar em uma idade imprópria. Por tamanhos obstáculos, ingressaram cedo no mercado de trabalho. E por, em sua maioria, trabalharem em serviços braçais e durante exaustivas e longas horas de trabalho perderam o interesse e a motivação para retomar o estudo e ocupar as cadeiras escolares.

Percebeu-se então, de forma clara, a exclusão social pela qual passaram e passam jovens e pessoas adultas desprovidas de boas condições de vida, por terem limitados seus conhecimentos e acesso ao sistema educacional. Essas pessoas movidas pela necessidade de mudança pessoal e profissional lutam por um reverso na vida econômica e social e são encaminhadas à EJA. Essa transformação nos mais diversos setores da vida do jovem e das pessoas adultas é um direito que lhes assistem. Cury aponta no artigo “Direito a Educação direito à igualdade, direito à diferença” que,

O direito à educação escolar é um desses espaços que não perderam e nem perderão sua atualidade. Existe garantia ao acesso dos cidadãos à educação básica. Afinal, a educação escolar é uma dimensão fundante da cidadania, e tal princípio são indispensáveis para políticas que visam à participação de todos nos espaços sociais e políticos e, mesmo, para reinserção no mundo profissional. O contorno legal indica os direitos, os deveres, as proibições, as possibilidades e os limites de atuação, enfim: regras. Tudo isso possui enorme impacto no cotidiano das pessoas, mesmo que nem sempre elas estejam conscientes de todas as suas implicações e consequências.<sup>44</sup>

A implementação da Educação de Jovens e Adultos tem por objetivo suprir uma deficiência histórica e social com uma parcela da população que não teve ou não pode ter acesso ao ensino fundamental na idade adequada ou permanecem em

---

<sup>44</sup> CURY. Augusto Jorge, 1958. **País Brilhantes, Professores Fascinantes**. Rio de Janeiro: Ed. Sextante, 2003. p. 245.

atraso no seu decurso escolar. Por isso, visa proporcionar oportunidades de aprendizagens e com o posterior ensino de componentes curriculares básicos aumentar as chances de entrada no mercado de trabalho de uma maneira mais digna.

Boa parcela dos ingressantes na EJA é formada por trabalhadores e trabalhadoras, pais e mães de família que por percursos errados ao longo da vida não tiveram chances de ingressar ou de permanecer na academia e, devido a esses fatores, possuem baixa autoestima. Contudo, trazem para a escola uma bagagem significativa, quando se refere à experiência profissional, daí a busca por instruir-se educacionalmente com intuito de crescimento dentro das suas áreas de atuação ou outros mercados.

O fato desses e dessas discentes sentirem-se inferiores em relação à parcela da população dita letrada, faz com que o imediatismo seja uma característica marcante entre eles e elas, visto que enxergam a chance do ensino e da aprendizagem como uma mudança primordial em suas vidas. Essa característica aliada com o cansaço do dia a dia, falta de ânimo e pela dificuldade de aprendizado culminam com uma notória deficiência de aprendizado, provocando em muitos casos uma evasão escolar.

Mediante à realidade de evasão, Ireño cita que a forma de agir da EJA deve ser diferenciada dos demais ensinos, com um maior compromisso com essa parcela da população e carentes de cuidados e compreensão, e conclui que a metodologia deve ser,

A metodologia precisa estar em consonância com os sujeitos da EJA, sua cultura, sua relação com o trabalho, o tempo e o espaço educacional, já que os docentes têm papel fundamental neste trabalho 13 de promover um ensino que atenda a singularidade dos educandos da EJA sem descuidar da qualidade do ensino. Em virtude dessas considerações, é preciso pensar na permanência dos alunos da EJA no ambiente escolar, pois não basta apenas recorrer à lei, que regulamenta e ampara o educando, é preciso conhecer e analisar as possíveis causas dessa problemática muito frequente em nossos sistemas de ensino para construir um plano de ação com os representantes da comunidade escolar norteando iniciativas, superando alguns problemas pontuais e traçando estratégias para diminuir a problemática evasão escolar na Educação de Jovens e Adultos.<sup>45</sup>

---

<sup>45</sup> IRENO, Taize Matoro. **Evasão escolar na educação de jovens e adultos**. 2014. 25 f. Monografia (Especialização) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba- PR, 2014. p. 12-13.

Remetendo à realidade do Piauí, segundo o EDUCACENSO 2015, existem 3.805 escolas municipais, sendo dessas oitenta e cinco localizadas na cidade de Parnaíba, das quais dezoito oferecem a modalidade EJA.

De acordo com dados da SEMEC- Parnaíba-PI<sup>46</sup>, em 2017, foram registrados 1.437 alunos e alunas matriculados na modalidade EJA, sendo duzentos e vinte e sete na segunda etapa, correspondente ao 2º e 3º anos do Fundamental I, trezentos e onze na terceira etapa, 4º e 5º ano do Ensino Fundamental I, 388 alunos e alunas na quarta etapa, 6º e 7º ano do Fundamental II e quinhentos e onze na quinta etapa, 8º e 9º ano do Fundamental II. A primeira etapa existe na cidade, contudo, teve oferta de ensino, mas não formalizou turmas devido a questões quantitativas.

O sistema de matrículas de alunos e alunas na EJA no Município em questão é realizado com base na idade. Pessoas com idade superior a quinze anos não podem se matricular no ensino regular; essas são automaticamente encaminhadas para a educação de pessoas adultas. Fora questionado junto à SEMEC um levantamento da faixa etária, do sexo, e da profissão do público que frequenta a modalidade de ensino, porém o governo municipal não possui esses dados, dificultando assim um perfil do ou da estudante de EJA.

O ensino da EJA oferece aos alunos e às alunas apenas a educação em sala de aula, uma vez que eles e elas não possuem tempo hábil, em sua grande maioria, devido ao trabalho e à família, para participarem de atividades extracurriculares, pois as escolas procuram encaixar essas atividades dentro do programa de ensino para assim haver cumprimento da carga horária exigida na legislação.

---

<sup>46</sup> PARNAÍBA (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. **Censo escolar 2017**. Parnaíba. 2017.



## 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

As principais consultas bibliográficas para o presente estudo do tema em questão foram pesquisadas e baseadas em materiais científicos, tais como: artigos, monografias, trabalhos de conclusão de curso (TCC) e dissertações mestrado e teses de doutorado. Gil conceitua a pesquisa bibliográfica, aquela que emprega materiais impressos ou outros tipos de fontes disponibilizadas em sítios da internet.<sup>47</sup> Para Gil pesquisa aqui desenvolvida é a partir de material elaborado, constituído fundamentalmente por livros e artigos científicos. Destaca ainda que boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisa bibliográfica.

Pesquisa bibliográfica para Ruiz<sup>48</sup> são textos originais ou de primeira mão sobre determinado assunto. O presente trabalho é classificado e apresenta-se como uma pesquisa bibliográfica e estudo de caso, o que dá embasamento teórico e suporte científico ao estudo em questão e realiza-se levantamento de dados junto aos órgãos competentes.

### 4.1 Abordagem do Problema

Quanto à abordagem do problema, a pesquisa pode ser classificada em qualitativa ou quantitativa, que segundo Oliveira<sup>49</sup>, consiste em um processo onde os dados estatísticos não são os principais objetos de análise, o método não pretende numerar ou medir unidades ou categorias homogêneas. Uma variável é dita qualitativa quando é o resultado de uma classificação em categorias, os seus valores não são numéricos.<sup>50</sup>

Malhotra<sup>51</sup> afirma que na pesquisa quantitativa a amostra deve ser bem definida a fim de evitar erros no momento de inferir as respostas de alguns problemas, já que essas serão utilizadas para a solução do todo. Com base nessas

<sup>47</sup> A pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, esta modalidade de pesquisa inclui material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos. Todavia, em virtude da disseminação de novos formatos de informação, estas pesquisas passaram a incluir outros tipos de fontes, como discos, fitas magnéticas, CDs, bem como o material disponibilizado pela Internet. GIL, A. C. 2010. p. 29.

<sup>48</sup> RUIZ, J. A. **Metodologia Científica**: guia para eficiência nos estudos. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

<sup>49</sup> OLIVEIRA, S. L., 1998.

<sup>50</sup> ARAÚJO JUNIOR, A. H.; CAPALBO, C.; HEGENBERG, F. E. N.; MARTINS, I. G. S.; NOVAES, L.; HEGENBERG, L.; BOTELHO, M.; SILVA, M. F. A.; HEGENBERG, M.; MORAIS, P. R.; **Métodos de Pesquisa**: de Sócrates a Marx Popper. São Paulo: Atlas, 2012.

<sup>51</sup> MALHOTRA, N.; **Pesquisa de marketing**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

definições, admite-se que a abordagem aplicada quanto à natureza nesta pesquisa é de cunho qualitativo. A abordagem qualitativa será realizada no momento de verificação dos resultados levantados junto aos gestores da EJA no Município pesquisado, onde será observada se as práticas da EJA estão sendo eficientes.

## 4.2 EJA na Contemporaneidade

Observando a real situação da educação nacional, ainda é notório perceber-se que a escolarização de forma irregular, cheia de entraves, caracterizada por uma ausência de ações públicas, as quais resultam na sonegação do direito básico à educação, previsto em constituição, estabelece uma barreira para o desenvolvimento regional e nacional. A fase da escolarização, em específico, a alfabetização e ensino médio, já traz por si própria alguns problemas devidos às metodologias inadequadas de ensino. Isso se intensifica quando verifica o histórico de defasagem idade-série, acumulando ao longo dos anos, criando, assim, um sistema precário de escolarização e aprendizado.<sup>52</sup>

A Educação de Jovens e Adultos foi proposta como uma maneira de correção da ausência de alfabetização de uma parcela alta da população, cuja principal característica era a faixa etária mais elevada. Buscando corrigir uma parte desse sistema precário, observa-se que o sistema proposto é marcado por uma infraestrutura limitada uma socialização fora do contexto do ambiente escolar.

Estudos propostos por Carrano, Marinho e Oliveira<sup>53</sup> apontam que as perspectivas de jovens dessa modalidade de ensino, EJA, consistem em aplicar a escolaridade obtida para melhoria de vida, uma boa parcela, quase 50%, visam adentrar em uma universidade, outra parcela significativa, cerca de 30%, buscam cursos profissionalizantes para adentrar ao mercado de trabalho, os demais 20% pretendem buscar colocação imediata no mercado de trabalho ou não desejam fazer mais nada mediante à incerteza de futuro. Boa parte dos jovens dessa modalidade de ensino já conviveu com a situação de abandono escolar, esse fator gera a

---

<sup>52</sup> CARDOSO, Marcélia Amorim; PASSOS, Gisele de Andrade Louven. **Reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos e a formação docente**. Disponível em: <<http://www.educacaoreflexoes-sobre-a-educacao-de-jovens-e-adultos-e-a-formacao-docente>>. Acesso em: 30 dez. 2017.

<sup>53</sup> CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues; MARINHO, Andreia Cidade; OLIVEIRA, Viviane Netto Medeiros. Trajetórias truncadas, trabalho e futuro: jovens fora de série na escola pública de ensino médio. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1439-1454, dez. 2015.

distorção idade-série e essas alterações são culminantes para a perspectiva de futuro deles.

O ingresso em qualquer curso, seja ele técnico ou superior, meta de boa parte de discentes da EJA requer o ensino Médio. Com a rapidez de obtenção desse grau de escolaridade, a modalidade de ensino facilita a muitos trabalhadores e trabalhadoras a evolução em seus cargos no trabalho. A ausência de qualificação é fator limitante para tais promoções, culminando, muitas vezes, em demissões ou extinção de cargos sem exigência maior de conhecimento.

Oliveira em seus estudos destaca que,

Não é difícil dar exemplo de profissões que sucumbiram à avalanche tecnológica. Por exemplo, onde está a profissão de ferroviário? Ela praticamente acabou com o fim das ferrovias. Quem vai às cidades do interior do país e tem a chance de visitar antigas estações ferroviárias vê que estão todas praticamente abandonadas (em alguns casos, foram transformadas em belos centros comerciais ou culturais, como em Curitiba, Paraná). E o que acontece com os leiteiros, que entregam o leite cedinho pela manhã, nas portas das casas, nas grandes cidades. O fim dos leiteiros veio quando a garrafa de vidro ou o latão de leite foram substituídos por uma nova embalagem, o saquinho de plástico, na década de 1970.<sup>54</sup>

Os grandes desafios da EJA consistem em direcionar a educação de uma forma realista e que gere uma certificação objetiva e com pensamento crítico, sem mecanização de reconhecimento de letras e fórmulas. As pessoas adultas que procuram a EJA buscam, em sua maioria, certificação para ingressar no mercado de trabalho ou melhorar sua posição. No entanto, existe uma parcela que ainda enxerga a EJA apenas como uma forma mais fácil de concluir o ensino, visto que o tempo de investimento no estudo é inferior e os processos de avaliação tornam-se mais simples. Nesse ponto, deve existir uma ação a fim de corrigir essa falha e demonstrar a importância do aprendizado<sup>55</sup>.

Mesmo sendo uma forma de educação prevista em Lei e que tem por principal proposta a educação daqueles e daquelas que não a tiveram em idade ideal, a EJA ainda tem suas falhas principalmente em relação à permanência dos e das ingressantes. O ingresso é facilitado, entretanto, o cansaço do dia a dia devido ao trabalho seja em uma empresa ou em casa, associados à metodologia aplicada

---

<sup>54</sup> OLIVEIRA, Marco Antônio. **O novo mercado de trabalho: guia para sobreviventes**. 3. ed. Rio de Janeiro: SENAC, 2006.

<sup>55</sup> FONSECA, Solange Gomes da. **Uma viagem ao perfil e a identidade dos alunos e do professor da Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. Pedagogia Online. 2010. Disponível em: <<http://www.psicopedagogia.com.br/new1artigo>>. Acesso em: 25 out. 2017.

em sala de aula podem não condizer ao esperado por discentes, fatos esses que geram uma evasão alta. Para Moretto,

É preciso que o professor conheça as características psicossociais e cognitivas de seus alunos. Ele precisa ter sensibilidade e fundamentação necessárias para detectar o contexto de vivência de seus alunos e com isso saber ancorar os novos conhecimentos propostos pela escola. Assim, precisa identificar, analisar e compreender as características de desenvolvimento psicológico e social deles para que seu ensino seja eficiente e eficaz. Assim, conhecendo suas realidades, poderá usar uma linguagem adequada e contextualizada.<sup>56</sup>

Mediante essas problemáticas expostas, verifica-se que é indispensável que a EJA seja pautada em uma metodologia de aulas significativas e com contexto voltado para a realidade discente, ou seja, deve ser adequada à Região que está sendo praticada, método esse proposto por Freire<sup>57</sup> e reconhecido por educadores como sendo o ideal para conscientizar o sujeito de sua realidade e gerar ferramentas para transformá-la.

Afonso discute em sua pesquisa sobre o potencial humano quando se realiza a qualificação do ser, expõe sua opinião sobre a questão da realização do ser com relação ao conhecimento, passível de ser adquirido na EJA,

Este sentido da EJA é uma promessa a ser realizada na conquista de conhecimentos até então obstaculizados por uma sociedade onde o imperativo do sobreviver comprime os espaços de estética, da igualdade e da liberdade. Esta compressão, por outro lado, também tem gerado, pelo desemprego ou pelo avanço tecnológico nos processos produtivos, um tempo liberado. Este tempo se configura como um desafio a ser preenchido não só por iniciativas individuais, mas também por programas de políticas públicas. Muitos jovens ainda não empregados, desempregados, empregados em ocupações precárias as e vacilantes podem encontrar nos espaços e tempos da EJA, seja nas funções de reparação e de equalização, seja na função qualificadora, um lugar de melhor capacitação para o mundo do trabalho e para atribuição de significados às experiências socioculturais trazidas por eles.<sup>58</sup>

O futuro da EJA passa por avaliações constantes dos resultados obtidos e pela discussão junto a discentes, docentes, poder público e demais envolvidos e envolvidas. Vale ressaltar que resultados positivos foram alcançados, mas uma reavaliação de como está sendo praticada e novas propostas para reformulação

---

<sup>56</sup> MORETTO, Vasco Pedro. **Construtivismo: A produção do conhecimento em aula**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

<sup>57</sup> FREIRE, Paulo. O Homem e Sua Experiência/Alfabetização e Conscientização. In: FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980, p. 13-50.

<sup>58</sup> AFONSO, Veronica Amaro da Rocha. **Os rumos da educação de jovens e adultos e os caminhos da FUMEC**. Monografia (Especialização). Curso de especialização em educação de jovens e adultos, UNICAMP, 2009.

devem ser discutidas, visando romper com as problemáticas expostas e com isso obter resultados mais palpáveis de sucesso.

### 4.3 Contribuição de Acessibilidade para a EJA

A discussão a respeito da inclusão de pessoas com necessidades especiais está cada dia maior no meio educacional. Inúmeros documentos foram produzidos com normas referentes a esse direito, dentre eles pode-se citar a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN-1996), entre outros dispositivos legais.<sup>59</sup>

Na EJA, também existem questões com relação à acessibilidade; é imprescindível um planejamento bem feito direcionado para quem está fora da faixa etária, como para alunos e alunas com deficiência que buscam possibilidades de conhecimento para garantir acesso a concursos públicos ou ao mercado de trabalho. É fundamental que as metodologias de ensino nesse caso sejam planejadas a fim de evitar um aumento no índice da evasão escolar, considerando que esse aluno ou aluna pode ter maiores dificuldades no aprendizado de acordo com o tipo específico de necessidade especial.<sup>60</sup>

A escola brasileira passou ao longo dos anos por uma reorganização que busca ser um local para atender diferentes classes de pessoas, sem acesso disponibilizado para suas restrições, evasão ou pela repetência por fatores diferenciados. Como esse tema vem sendo cada dia mais discutido, ele passou a ser peça de suma importância em diferentes discussões educacionais. Saviani cita em seus estudos que a cidadania passa pela educação, descrevendo-a da seguinte maneira, a saber,

[...] para ser cidadão, isto é, para participar ativamente da vida da cidade, do mesmo modo que para ser trabalhador produtivo, é necessário o ingresso na cultura letrada. E sendo essa um processo formalizado, sistemático, só pode ser atingido através de um processo educativo também sistemático. A escola é a instituição que propicia de forma sistemática o acesso à cultura letrada reclamada pelos membros da sociedade moderna.<sup>61</sup>

<sup>59</sup> COZENDEY, S. G.; COSTA, M. P. R.; PESSANHA, M. C. R. A inclusão do aluno com baixa visão na EJA – Um estudo de caso. In: CAPELLINI, V. L. M.; ZANATA, E. M.; SILVA, L. F.; LEPRE, R. M. (Org.). **Formação de Professores: compromissos e desafios da educação pública**. 1ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013, v. II, p. 35-41.

<sup>60</sup> FERREIRA, Windyz. EJA & deficiência: estudo da oferta da modalidade EJA para estudantes com deficiência. In: PAIVA, J.; BARBOSA, M.J.; FERREIRA, W. B. **Educação de Jovens e adultos: o que dizem as pesquisas**. Recife: Gráfica J. Luiz Vasconcelos, 2009. p. 75-128.

<sup>61</sup> SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação**. 9. Ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

Quando se fala de inclusão, a EJA é fundamental para o planejamento educacional nacional, visto que traz oportunidades a pessoas acometidas por idade avançada, deficiência física ou de outra natureza, reclusão, falta de oportunidades para desenvolver a leitura e demais aprendizados excluídos de sua vida e, conseqüentemente, uma separação da realidade social e profissional. Nesse ponto, a escola com EJA serve como um ponto de transmissão de conhecimentos e interação entre diferentes aspectos da vida.

A escola deixa de ser apenas mais um espaço de transmissão de conhecimentos, passa a ser um âmbito de preparação, inclusão e socialização que tem por objetivo resgatar a autoestima de inúmeras pessoas e prepará-las para assumir seu papel junto à sociedade. Esse objetivo só pode ser alcançado mediante a interação direta de docentes, gestores e gestoras, alunos e alunas, e todos os demais envolvidos com intuito de planejar estratégias e metodologias que facilitem, de maneira objetiva, o desenvolvimento crítico, formando, assim, pessoas aptas para a produtividade de novos saberes.<sup>62</sup>

#### 4.4 Bullying e EJA

Na escola atual, existe um grande problema que aflige inúmeros discentes, às vezes, declaradamente e, em outras, de forma oculta. Essa problemática é o *bullying*, um termo em inglês utilizado para descrever ações de assédio moral remetidos em atos de violência, seja física ou psicológica, intencionais e repetidos, praticados por um indivíduo ou grupo de indivíduos causando dor e angústia, sendo executadas dentro de uma relação desigual de poder. Middelton-Moz e Zawadski definem o bullying como sendo,

A crueldade deliberadamente voltada aos outros, com intenção de ganhar poder ao infligir sofrimento psicológico e/ou físico. Deste modo, o bullying se constitui na intenção de oprimir e inferiorizar sua vítima e esta violência pode ocorrer de forma sutil e camuflada, como entre amigas, de forma quase imperceptível aos que assistem; implicitamente, de modo que o bullying não fica claro e evidente; ou explicitamente, acontecendo desde o coagir psicológico, podendo envolver violência física.<sup>63</sup>

---

<sup>62</sup> SANTOS, Rosely Ferrreira; PERIPOLLI, Odimar João. Educação de jovens e adultos: uma proposta de inclusão social. Revista **Eventos Pedagógicos**. v.3, n.3, p. 221-230, Ago. – Dez. 2012.

<sup>63</sup> MIDDELTON-MOZ, Jane; ZAWADSKI, Mary Lee. **Bullying**: estratégias de sobrevivência para crianças e adultos. Porto Alegre, RS: Artmed. 2007.

Oliveira e Votre<sup>64</sup> discorrem sobre o *bullying* e afirmam que este está presente tanto nas fases que abarcam a Infância, Adolescência e Idade Adulta, bem como entre adultos discentes dos programas de EJA. Ainda sobre a discussão, faz-se necessário classificar os envolvidos e envolvidas no ato do *bullying*, estes são:

- **O bully:** autores do bullying, aquele ou aquela que pratica a violência;
- **A vítima:** indivíduo que de algum modo sofre a agressão;
- **As testemunhas:** as pessoas que estão em volta assistindo ao *bullying* e que, muitas vezes, quando não fazem nada para resolver, ou tentar solucionar a situação, acabam por se tornar coniventes desse ato.

Os *bullies* que se desenvolveram desde a infância e tiveram que abandonar a escola, quando retornam em programas de EJA, tendem a manter seu pensamento dominador e de opressão aos ditos mais fracos, com intuito de se sentirem satisfeitos e satisfeitas com suas ações.

Botelho e Souza citam estratégias didáticas de intervenção da Educação Física nos casos de *bullying*, afirmando que,

Para que as estratégias de intervenção do bullying sejam eficazes, devem ser incluídos, além dos alunos, o corpo docente, os funcionários da escola, os familiares e a comunidade do entorno. O professor de educação física deverá iniciar estratégias para prevenção deste problema desde a educação infantil... Uma vez iniciadas, na educação infantil, estas estratégias de prevenção e de controle ao bullying deverão acompanhar o estudante pelas etapas de ensino fundamental e médio, sendo inseridas como conteúdo específico da disciplina de educação física.<sup>65</sup>

Poucos autores e autoras discorrem sobre o tema de *bullying* na EJA, contudo as pesquisas demonstram que a ação do *bullying* na EJA constitui uma ação de defesa, e que os e as praticantes merecem uma atenção especial e ajuda para superar as dificuldades encrustadas ao longo da vida acadêmica.

As principais relações da EJA com o *bullying* citam que a intimidação existente é responsável direta pelo aumento da evasão escolar e consequente aumento de alunos e alunas buscando a EJA, porém ainda existem levantamentos que demonstram que, em porcentagem, as visões diretas de sala de aula de estudantes com relação ao tipo de assédio sofrido e se já praticaram algum tipo.

<sup>64</sup> OLIVEIRA, Flavia Fernandes de; VOTRE, Sebastião Josué **Bullying nas aulas de educação física**. Movimento. Porto Alegre, v.12, n. 02, p. 173-197, maio/agosto 2006.

<sup>65</sup> BOTELHO, Rafael Guimarães; SOUZA, José Maurício Capinussú de. **Revista de Educação Física**. n. 139, Dezembro de 2007.

Ferreira e Leão Júnior<sup>66</sup> realizaram essa pesquisa e obtiveram os seguintes resultados expostos no Quadro 02.

Quadro 02: Pesquisa sobre a prática de bullying na EJA

Já sofreram Bullying?	Sim: 47% Não: 53%
Qual a idade quando sofreram <i>bullying</i> ?	52% nunca sofreram / 13% dos 5 aos 11 anos / 6% dos 11 aos 14 / 27% com mais de 14 anos 2% dos 5 aos 14 anos
Quando foi o último <i>bullying</i> vivenciado?	52% nunca sofreram / 3% hoje / 6% nos últimos trinta dias / 8% nos últimos seis meses / 31% acima de 1 ano
Qual o sentimento com relação ao <i>bullying</i> ?	61% não foram vítimas 15% não se incomodaram 6% sentiram-se assustados 6% ficaram com medo 8% se sentiram mal 2% não queriam mais ir à escola 2% se sentiram mal e com medo
Quais as consequências do <i>bullying</i> ?	51% não foram vítimas 21% não tiveram consequências 18% tiveram algumas consequências ruins 8% consequências terríveis 2% mudaram de escola
Qual o sexo do agressor?	52% dos alunos alegaram não terem sido agredidos, 35% dos agressores foram do sexo masculino; 8% foram do sexo feminino; 5% envolveu ambos os sexos.
Quanto ao tipo de <i>bullying</i> sofrido	51% não sofreram bullying; 8% sofreram agressão física; 14% foram agredidos verbalmente; 5% sofreram intimidação emocional; 8% passaram por agressão sexual; 1% foi racista; 2% foi físico, emocional sexual e racista; 2% foi físico, verbal e emocional; 5% foi físico, verbal, emocional e racista; 2% foi físico, verbal, emocional e sexual; 2% foi físico e verbal.
Já praticaram <i>bullying</i> ?	74% nunca praticaram <i>bullying</i> ; 26% afirmaram já ter praticado.

Fonte: Ferreira e Leão Júnior, 2011.

Verifica-se pelos dados estatísticos levantados pelos autores expostos no Quadro 02, que a prática de *bullying* é pequena no ensino da EJA, contudo é um

<sup>66</sup> FERREIRA, Patrícia Borges; LEÃO JÚNIOR, Roosevelt. **O bullying em programas de educação de jovens e adultos e as aulas de educação física.** Disponível em: <<https://www.google.com.br/simposioeducativo>>. Acesso em: 23 dez. 2017.

problema a ser trabalhado, visto que ocasiona evasão escolar e possíveis danos mentais e emocionais de grande impacto na vida estudantil.

#### 4.5 Resultados dos Egressos e Egressas da EJA no Município

Em todo segmento educacional existe um problema que atinge diretamente as escolas: a evasão escolar. Esse tema é um assunto discutido por profissionais da área, teóricos renomados e pelas secretarias municipais de educação. No âmbito da Educação de Jovens e Adultos, a realidade não se faz diferente das demais modalidades escolares, todavia, os números de evasão na EJA são demasiadamente maiores do que na educação infantil e nos níveis da educação fundamental e no ensino médio.

Diversos motivos são apontados como causa para que haja tantos alunos e alunas da EJA abandonando a sala de aula. Sabe-se que a clientela que a Educação de Jovens e Adultos atende é diferente das demais modalidades, pois são aprendentes que têm uma rotina diurna ocupada, e que procuram recuperar sua escolaridade no período noturno, mesclando a rotina de trabalho aos estudos. Sobre a evasão escolar e suas causas, Mendes considera que,

É quando um aluno deixa de frequentar a escola e fica caracterizado o abandono escolar, ocorrem vários fatores que podem ocasioná-la como: ensino mal aplicado por meio de metodologias inadequadas, professores mal preparados, problemas sociais e financeiros, descaso por parte do governo com políticas públicas inadequadas, as condições de acesso e segurança são precárias, os horários ainda incompatíveis com as responsabilidades que se viram obrigados a assumir.<sup>67</sup>

Diante do apresentado anteriormente, está explícito que evasão é tema amplo e de cunho multifacetado. O aluno e a aluna da EJA, como qualquer outro ou outra discente, têm direito ao estudo e à educação de qualidade. É necessário preservar sua heterogeneidade, seja branco, branca, negro, negra, jovem, idoso ou idosa, com deficiência ou não, oferecendo a ele ou a ela a equidade de oportunidade para o acesso, permanência e inclusão na escola, assegurando quantidade e qualidade de ensino a todas e todos regularmente matriculado ou matriculada exercer a liberdade para aprender, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber.

---

<sup>67</sup> MENDES, Aloisio Gomes. **Evasão Escolar**. Universidade de Brasília: Brasília-DF, Junho/2010. Disponível em: <[http://bdm.unb.br/bitstream/10483/5753/1/2010\\_AloisioMendes\\_CarlomanPorto\\_FatimaSantos\\_MonicaReis\\_RaquelModes.pdf](http://bdm.unb.br/bitstream/10483/5753/1/2010_AloisioMendes_CarlomanPorto_FatimaSantos_MonicaReis_RaquelModes.pdf)>. Acesso em: 23 dez. 2017.

Diante dessa realidade, fez-se necessário uma breve análise dos egressos e egressas da EJA de Parnaíba-PI. Colheram-se dados que ajudaram a obter uma ideia subjetiva sobre a quantidade de alunas e alunos matriculados nos anos iniciais da Educação de Jovens e Adultos e conseqüentemente seus egressos e egressas. Na cidade de Parnaíba-PI há dezesseis escolas municipais que oferecem a modalidade EJA voltadas para os anos iniciais, subdivididos em etapas, caracterizado logo a seguir,

1º Etapa = 1º ano

2º Etapa = 2º e 3º ano

3º Etapa = 4º e 5º ano

Mediante dados colhidos pela Secretária de Educação de Parnaíba-PI, o relatório de matrículas na EJA no ano de 2017 encontra-se no Quadro 03 localizado abaixo:

Quadro 03: Matriculados e Matriculadas na EJA em 2017

<b>ETAPA</b>	<b>QUANTIDADE DE ESCOLAS</b>	<b>MATRÍCULAS</b>
1º Etapa	03	53
2º Etapa	14	227
3º Etapa	13	384

**Fonte:** Secretaria de Educação de Parnaíba (2017).

Os dados expostos no Quadro 03 demonstram que o Município em questão tem efetuado uma quantidade satisfatória de matrículas, todavia sabe-se que a demanda é bem maior de jovens e de pessoas adultas que poderiam estar em sala de aula, porém levar discentes à escola gera outra discussão tão profunda como esta sobre egressos e egressas.

Mais da metade desses alunos e alunas não concluem as etapas da EJA até o final, alguns e algumas desistem no meio do ano letivo, outros ou outras concluem uma ou duas etapas. Dentre essas e esses educandos que egressam da escola, a maior parte é formada por mulheres, e os motivos são diversos, tais como: cuidado com os filhos, cônjuges, idade, baixa autoestima, demanda das tarefas diárias e domésticas que muitas vezes lhes detêm tempo no período que deveriam estar na escola.

Timothy Ireland, doutor em Educação, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) no Brasil, diz que,

Há diversas variáveis interferindo no processo de evasão escolar. Muitas vezes, o estudante não deixa voluntariamente a escola. Faz isso por causa da família ou do trabalho. Também existe a questão da qualidade do curso oferecido. Falta pensar a EJA com base nas demandas de aprendizagem dessa clientela específica. É importante reconhecer que a maioria dos estudantes que procuram concluir a Educação formal também carece de qualificação profissional e, por isso, deve-se articular a formação deles com a Educação continuada.<sup>68</sup>

Mediante ao argumento exposto, é importante ressaltar também a implementação eficaz de políticas públicas visando a Educação de Jovens e Adultos. As políticas públicas têm em vista reconhecer a educação de pessoas adultas como direito à cidadania, consideram possibilitar políticas de Estado organizadas e de qualidade para jovens e à pessoa adulta, assegurar aos educandos e educandas estados de apoio, à subsequência na escola, como material distinto, docentes habilitados e habilitadas, acomodações apropriadas, alimentação durante o ciclo escolar, transporte público e escolar quando houver necessidade e projeto pedagógico ajustado para essa modalidade.

Faz-se necessário, também, desenvolver a atuação da sociedade na fixação de políticas públicas para a EJA de maneira a abranger as efetivas ânsias de alunos e alunas no que se atribui ao currículo, tais como metodologia e avaliação, e demais possibilidades de ensino e aprendizagem.

#### **4.6 Posicionamento da Autora sobre a EJA**

A educação de jovens e de pessoas adultas está incluída no sistema educacional brasileiro, faz parte da realidade das escolas, e é tão importante como qualquer outro nível de ensino e aprendizagem. É preciso um olhar diferenciado para essa modalidade, desde a formação docente como um diagnóstico mais apurado da realidade escolar e de vida discente. Um fator importante nos processos de ensino e da aprendizagem é a aquisição da leitura e da escrita e seu uso social, características essenciais na educação formal e informal dos educandos e das educandas.

---

<sup>68</sup> IRELAND, Timothy. **Revista Nova Escola**, Ed. 223, junho/2009. Disponível em: <<http://novaescola.org.br/>>. Acesso em: 24 dez. 2017.

No decorrer desta pesquisa e diante da problemática sobre a prática social da leitura e da escrita nos anos iniciais da educação de jovens e da pessoa adulta, pode-se observar e analisar o posicionamento de alguns teóricos e teóricas sobre a prática da EJA, com um enfoque nos conceitos baseados em pesquisas, em um confronto de ideias e posicionamentos sobre o método tradicional e a pedagogia dialógica e a educação libertadora, voltadas para o ensino da leitura e da escrita. Sendo assim, fica notório que o professor e a professora são agentes diretos que proporcionam ao aluno e à aluna a aprendizagem em todos os seus sentidos, porém é fundamental que a prática pedagógica volte-se para a valorização do ser absoluto, porque os processos de ensino e de aprendizagem não ocorrem apenas em conteúdos teóricos pré-estabelecidos, mas com as experiências vivenciadas coletivamente. Nessa conformidade, o educando e a educanda devem ser apreciados e apreciadas no ambiente escolar e respectivamente há o intento docente de que construam suas próprias histórias de maneira crítica e participativa socialmente.

Outro fato de suma importância na Educação de Jovens e Adultos são os perfis docente e discente. Sobre a temática docente, os professores e as professoras não possuem previamente uma formação específica para a ação profissional, a maior parte de quem atua na EJA nos primeiros ciclos são pedagogos e pedagogas, o que é viável, já que a matriz curricular do curso de Pedagogia abrange a Educação de Jovens e Adultos. Considera-se relevante que haja uma qualificação mais ampla e específica para atuar com pessoas adultas, papel das secretarias de educação dos municípios.

Sobre os educandos e educandas, a Lei (LDB, 1996) destina à EJA para “àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. Muitos desses alunos e alunas são oriundos e oriundas da classe baixa, deixaram seus estudos ainda na infância ou na adolescência por fatores pessoais, e ainda há os e as que nunca frequentaram a sala de aula, pois se atrelaram ao trabalho desde muito cedo.

Quando se fala em escola, compreende-se em diversos aspectos que nela estão agregados, todavia, existem facetas que perpetuam na história do País, tais como a qualidade do ensino, a estrutura física, a valorização e qualificação dos professores e professoras. São fatores que precisam ser discutidos em pesquisas voltadas para a Educação. A Educação de Jovens e Adultos, por sua complexidade

existencial, vem sendo uma labuta diária para alunos e alunas e, principalmente, para os professores e professoras, pois é necessário manter seus educandos e educandas sempre motivados e motivadas, valorizados e valorizadas para que a taxa de egressos e egressas no final do ano letivo seja a menor possível.

O papel principal da escola é a formação de cidadãos e cidadãs críticos e atuantes na sociedade, conscientes de seus deveres e direitos. A heterogeneidade na EJA torna esse processo mais lento e contínuo, e ao destacar a aquisição da leitura e escrita, pode-se observar práticas variadas que as e os educadores utilizam para que seus e suas estudantes consigam agregar para si essas habilidades. Porém não basta só decodificar letras e juntá-las em sílabas para formar palavras, é imprescindível que haja letramento e o uso real da leitura e da escrita no cotidiano, ou seja, uma leitura com sentido, compreensível que possa ser utilizada socialmente.

#### **4.7 EJA em Relação à Dignidade Humana**

O conceito de dignidade humana no ponto de vista da EJA consiste na relação interpessoal que acontece nos processos do ensino e de aprendizagem, e oportuniza ao educando e à educanda uma nova visão da realidade social. O conhecimento que a leitura e a escrita proporcionam à pessoa adulta vai além do científico e do prático, faz com que discentes compreendam, de maneira crítica, o contexto e que lhes possibilitem uma liberdade consciente que pela falta de educação não lhes permitia. Desse modo, para uma educação libertadora, o desenvolvimento da leitura e da escrita deve ser o passo inicial, considerando o saber construído na vivência cotidiana. Nessa perspectiva, Paulo Freire transformou a educação, ensinando a idealizar sua própria autonomia e estabelecendo que o ato de educar seja um ato de socializar.<sup>69</sup>

Entende-se que educar é muito mais do que agregar pessoas numa sala de aula e transferir-lhes um conteúdo pronto. A cerca da EJA é necessário que a sociedade compreenda que seus alunos e alunas sofrem problemas como preconceito, constrangimentos, discriminação, críticas dentre tantos outros. Tais

---

<sup>69</sup> FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

questões acontecem não apenas no cotidiano familiar, mas também na vida em comunidade. Diante desses dilemas, acredita-se que a educação leva o aluno e a aluna a acreditarem nas oportunidades do ser humano em busca seu crescimento pessoal e profissional.

Ao ouvir pela primeira vez a palavra conscientização, percebi imediatamente a profundidade de seu significado, porque estou absolutamente convencido de que a educação como prática da liberdade é um ato de conhecimento uma aproximação crítica da realidade.<sup>70</sup>

Os parâmetros teóricos da pedagogia Freireana para estimular a consciência crítico-ativa dos educandos e educandas da EJA, e os debates sobre o papel que cada um e uma desenvolvem na constituição da sociedade, são aspectos que nos contrapõem em relação aos valores da dignidade humana, com direitos e deveres, igualdade na diversidade, condescendência e respeito à vida (fundamentos que regem os direitos humanos e que foram historicamente sistematizados), usando a escrita e o diálogo como mecanismos de transformação social. Para Richmond, Robinson, Sach-Israel,

A alfabetização é um direito em si mesma – precisamente porque, sem ela, as pessoas não têm oportunidades iguais na vida [...]. Aqueles que podem utilizar a escrita e a leitura para defender e exercer seus direitos legais têm vantagem significativa em relação àqueles que não podem. Por intermédio da alfabetização, os indivíduos obtêm os meios de participação política na sociedade.<sup>71</sup>

Ter domínio da leitura e da escrita mediante seu uso social possibilita ao educando e educanda ter dignidade humana, e conseqüentemente, ter oportunidades para melhorar de vida. A escola é o vínculo que possibilita aos alunos e alunas que usufruam de seus direitos como cidadãos e cidadãs e tenham consciência de seus direitos, deveres, e se conscientizem de sua participação política e ativa na sociedade.

A idade não é a única base para estruturar as aprendizagens. Todos e todas aprendem coletivamente, “mediados pelo mundo”, dizia Paulo Freire. Não precisa estipular margens entre o escolar, o não escolar, o formal, o informal e o não formal. Deve-se formar comunidades de aprendizagem, no qual todos aprendem juntos, independentemente da idade, sem seccionar, no entanto, coordenadamente. Refere-se ao aprender para a vida, de maneira digna e livre de opressão intelectual. O

<sup>70</sup> FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

<sup>71</sup> RICHMOND, M.; ROBINSON, C.; SACH-ISRAEL, M. (Org.). **O desafio da alfabetização global: um perfil da alfabetização de jovens e adultos na metade da Década das Nações Unidas para a Alfabetização 2003-2012**. Brasília: Unesco, 2009.

objetivo não deve ser mais reconhecer um país liberto do analfabetismo, mas sim, englobar a Educação Básica.



## 5 CONCLUSÃO

Refletiu-se que a possibilidade de agregação social contemporânea carece do cidadão e da cidadã muito mais do que a aquisição do simples conhecimento das “primeiras letras”. Diante desse pensamento reflexivo, pauta-se o sentido final dessa pesquisa, ou seja, a prática social da leitura e da escrita, de maneira a demonstrar como é realizável observar esses dois processos em articulação no trabalho pedagógico com os anos iniciais da Educação de Jovens e Adultos. Considera-se que a conjuntura do sujeito letrado se incorpora nas experiências culturais, com práticas de leitura e escrita proporcionadas a eles e elas ao longo da vida, com o objetivo de assegurar a educação continuada para a transformação e a inclusão na sociedade.

De outro lado, enfatizou-se que cabe ao professor e à professora incrementar espaços para debates e narrativas empregando diferentes formas de expressão, a fim de aproximar alunos e alunas com informações fomentadas, optando por textos pertinentes para cada faixa etária e preferências específicas. Com isso, estudantes passam a entender o mundo que as e os cerca e se tornam desfrutadores emancipados e emancipadas pela leitura e escrita.

A abordagem no Capítulo 2, sobre análises teóricas conceituais, proporcionou verificar o sistema educacional brasileiro que passou inúmeras mudanças no perpassar dos anos, o que resultou em transformações referentes à Educação de Jovens e Adultos, porém, em contrapartida, o conceito tradicional pondera ler e escrever apenas como habilidades individualmente assimiladas, focalizando a atenção no alfabeto para a formação de palavras e frases, sem refletir o uso e as funcionalidades sociais do tipo de texto que está sendo lido ou escrito, todavia, sabe-se que não basta ser letrado ou letrada; é fundamental um pensamento crítico em relação à escrita, a julgar por, o letramento está inerentemente ligado à alfabetização. Logo cabe ao educador e à educadora proporcionar um contexto de maneira proativa e inserir o letramento nas atividades de alfabetização.

Entretanto, sob outra perspectiva, tem-se a pedagogia dialógica e a educação libertadora na EJA, que se fundamentam no respeito às educandas e aos educandos enquanto sujeitos, visto que o diálogo é uma relação estendida, pois se nutrem de amor, humildade, esperança, fé e confiança, alicerçada no modo dialético

de pensar, que não afasta teoria e prática, porque ambos estabelecem um todo, encaminhado pela concepção da relação entre o conhecimento e o conhecedor. Conseqüentemente, reiterou-se que a utilização social de leitura e escrita nos primeiros e segundos ciclos na alfabetização de jovens e adultos objetiva a reflexão crítica da ação pedagógica dos professores e das professoras, tendo em vista, a introdução de técnicas que alavanquem a prática social de leitura e escrita nas salas de EJA.

Mais um fator importante discutido nesta pesquisa são as metodologias aplicadas na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Sabe-se que as transmutações que acontecem no decurso dos anos influenciam diretamente na metodologia de ensino do professor e da professora em sala de aula, motivo da necessidade de adequar técnicas metodológicas de ensino, contudo, deve ser avaliada por todos e todas envolvidos e envolvidas no processo, visto que é sistematizada em conhecimentos específicos da área de atuação discentes.

Na Educação de Jovens e Adultos, o professor e a professora têm um comprometimento profundo, porque direcionarão a aprendizagem da pessoa adulta que procura um progresso para a vida social e profissional, diante disso, compreende-se que a escola é incumbida tanto pelos processos do ensino e de aprendizagem como também pela função de orientar o aluno e a aluna na reflexão e construção do seu perfil, tirando dele o descrédito da exclusão, ou seja, descobrir-se no mundo letrado e ser capaz de fazer proveito dele.

No Capítulo 3, discorre-se sobre o perfil docente que atua na Educação de Jovens e Adultos, no qual averiguou-se que não há uma formação inerente, ou uma lei específica no que compete à formação profissional que atua na modalidade de EJA. Sendo assim, o professor e a professora dessa categoria obtêm formação profissional em nível superior, com graduação no curso de Pedagogia, podendo trabalhar em todos os níveis, etapas e modalidades. Na cidade de Parnaíba, os professores e as professoras são antepostos por meio de processos seletivos, em que se requer como qualificação inicial uma formação na área de educação ou ensino médio completo, no entanto, o Município promove capacitações para esses e essas docentes com o intuito de explicar a proposta educacional.

Acredita-se que o perfil do aluno e da aluna que procuram a Educação de Jovens e Adultos é o de jovens ou de pessoas adultas, empregadas ou desempregadas, pais, mães, cidadãos e cidadãs marginalizados ou marginalizadas

no universo socioeconômico, cultural e educacional, enfim, indivíduos que por intempéries diversas abandonaram os estudos. Porém mesmo matriculado ou matriculada, o aluno e a aluna da EJA enfrentam diversos problemas apontados nesta pesquisa, como a falta de incentivo da família, o cotidiano diurno árduo e dentro da escola a prática do *bullying*. Diante dessa realidade, os números relacionados à evasão na EJA são demasiadamente maiores do que na educação infantil, fundamental e ensino médio.

No Capítulo 4, depois do exposto teórico metodológico da pesquisa, discorreu-se sobre alguns pontos acerca da realidade educacional do país, não apenas na Educação de Jovens e Adultos (EJA). É notória a real situação educacional nacional que se percebe por meio da escolarização de forma irregular, cheia de dificuldades, reconhecida por uma ausência de ações públicas, as quais ocasionam na inexistência do direito básico à educação, este assegurado na Constituição Federal, e ainda compõe um obstáculo para o desenvolvimento regional e nacional. A escola deixa de ser apenas mais um espaço de passagem para o conhecimento, ela passa a se tornar um âmbito de preparação, inclusão e socialização que tem por objetivo resgatar a autoestima de incomensuráveis pessoas e prepará-las para seu papel junto à sociedade.

Questionar e investigar sobre a prática social da leitura e escrita nas séries iniciais da educação de jovens e adultos possibilitará trabalhos teóricos e práticos relevantes no campo da educação, sobretudo, para fonte de pesquisas dos profissionais que atuam diretamente e indiretamente nessa modalidade educacional. Ainda precisamos discutir e propor novos rumos e métodos para que problemas sejam identificados e solucionados. Este tema é abrangente, pois centraliza os processos de ensino e de aprendizagem da leitura e escrita numa modalidade diferente das demais e por diversas vezes esquecida, mas sua complexidade sugere aprofundamento científico para teses de doutorado, também para pesquisas teóricas e de campo. Todo conhecimento é profícuo para quem pesquisa e para quem utiliza da mesma pesquisa como fonte de seu trabalho cotidiano.



## REFERÊNCIAS

AFONSO, V. A. R. **Os rumos da educação de jovens e adultos e os caminhos da FUMEC**. Monografia (Especialização), Curso de especialização em educação de jovens e adultos, UNICAMP, 2009.

ALMEIDA, S. M. **Elaboração de projeto, TCC, dissertação e tese: uma abordagem simples, prática e objetiva**. São Paulo: Atlas, 2011.

ANDRÉ, M. E. D. A. de. Estudo de caso: seu potencial na educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, p.51-54, 1984.

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de Metodologia Científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

ARAUJO, J. C. S. Do quadro negro à lousa virtual: técnicas, tecnologia e tecnicismo. In: VEIGA, I. P. A. (Org.) **Técnicas de ensino: Novos Tempos, novas configurações**. Campinas: Papyrus, 2006. p. 27.

ARAUJO JUNIOR, A. H.; CAPALBO, C.; HEGENBERG, F. E. N.; MARTINS, I. G. S.; NOVAES, L.; HEGENBERG, L.; BOTELHO, M.; SILVA, M. F. A.; HEGENBERG, M.; MORAIS, P. R.; **Métodos de Pesquisa: de Sócrates a Marx Popper**. São Paulo: Atlas, 2012.

ARAUJO, M. N. R. **As contradições e as possibilidades de construção de uma educação emancipatória no contexto do MST**. Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação: 2007. (Tese de Doutorado).

BEISIEGEL, R. C. **Estado e educação popular: um estudo sobre a educação de adultos**. São Paulo: Ática, 1982. p. 177.

BORBA, F. da S. (Org.). **Dicionário UNESP de Português Contemporâneo**. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

BOTELHO, R. G.; SOUZA, J. M. C. **Revista de Educação Física**. n. 139, Dezembro de 2007.

BRANDÃO, C. R. (Org.). **A questão política da educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BRANDÃO, C. R. **O que é Educação?** São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. **Lei 9.394**, de 20 de dezembro de 1996: Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília – DF, 20 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. **Constituição Federal** (1998). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília – DF, 12 nov. 1968.

CARRANO, P. C. R.; MARINHO, A. C.; OLIVEIRA, V. N. M. Trajetórias truncadas, trabalho e futuro: jovens fora de série na escola pública de ensino médio. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1439-1454, dez. 2015.

CARDOSO, M. A.; PASSOS, G. A. L. **Reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos e a formação docente**. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.cederj.edu.br/revista/artigos/reflexoes-sobre-a-educacao-de-jovens-e-adultos-e-a-formacao-docente>>. Acesso em: 30 dez. 2017.

CARVALHO, J. A.; CARVALHO, M. P.; BARRETO, M. A. M.; ALVES, F. A. **Revista Eletrônica do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências da Saúde e do Ambiente**. v.3, n. 1, p. 78 - 90, Abril, 2010.

CAVALCANTE, V. C.; FREITAS, M. L. Q. **Um olhar sobre os materiais didáticos de leitura da Educação de Jovens e Adultos**. 2010. (Apresentação de Trabalho/Congresso) Disponível em: <<http://www.catedraunescojea.com.br/gt07/com/com01.pdf>>. Acesso em: 11 nov. 2017.

CAVALCANTI, R. A. **Andragogia**: A aprendizagem nos adultos. Rev. De Clínica Cirúrgica da Paraíba, n.6, Ano 4, Jul. 1999. p. 66.

CERVO, A. L. BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: Makron books, 1996.

COZENDEY, S. G.; COSTA, M. P. R; PESSANHA, M. C. R. A inclusão do aluno com baixa visão na EJA – Um estudo de caso. In: CAPELLINI, V. L. M.; ZANATA, E. M.; SILVA, L. F.; LEPRE, R. M. (Org.). **Formação de Professores**: compromissos e desafios da educação pública. 1ed.São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013, v. II, p. 35-41.

CURY. A. J., 1958. **Pais Brilhantes Professores Fascinantes**. Rio de Janeiro. Ed. Sextante, 2003. p. 245.

DEMO, P. **Metodologia da investigação científica em educação**. Curitiba: Editora IBPX, 2003. p. 2.

FACHIN, O. **Fundamentos de Metodologia**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, p.119, 2006.

FERREIRA, P. B.; LEÃO JÚNIOR, R. **O bullying em programas de educação de jovens e adultos e as aulas de educação física**. Disponível em: <<https://www.google.com.br/simposioeducativo>>. Acesso em: 23 dez. 2017.

FERREIRA, W. EJA & deficiência: estudo da oferta da modalidade EJA para estudantes com deficiência. In: PAIVA, J.; BARBOSA, M.J.; FERREIRA, W. B. **Educação de Jovens e adultos**: o que dizem as pesquisas. Recife: Gráfica J. Luiz Vasconcelos, 2009. p. 75-128.

FERREIRO, E. **Cultura escrita e educação**. Porto Alegre, Artes Médicas, 2001. p. 33.

FONSECA, J. J. S; **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FONSECA, S. G. **Uma viagem ao perfil e a identidade dos alunos e do professor da Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. *Pedagogia Online*. 2010. Disponível em: <[http://www.psicopedagogia.com.br/new1\\_artigo](http://www.psicopedagogia.com.br/new1_artigo)>. Acesso em: 25 out. 2017.

FREIRE, P. **A Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

\_\_\_\_\_. **Ação cultural para a liberdade**. 5. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

\_\_\_\_\_. **Conscientização: teoria e prática da liberdade, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 59.

\_\_\_\_\_. O Homem e Sua Experiência/Alfabetização e Conscientização. In: FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980, p. 13-50.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**. 31. ed. RJ: Paz e Terra, 2000.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FUCK, I. T. **Alfabetização de Adultos**. Relato de uma experiência construtivista. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho: Ensinar e aprender com sentido**. São Paulo: Cortez, 2002.

GALVÃO, A. M. O.; SOARES, L. J. G. História da alfabetização de adultos no Brasil. In: ALBUQUERQUE, E. B. C.; LEAL, T. F. (Org.). **Alfabetização de jovens e adultos: em uma perspectiva de letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 27 - 58.

GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010. p. 25.

GOULART, C. M. A. A produção de textos escritos narrativos, descritivos e argumentativos na alfabetização: evidências do sujeito na/da linguagem. In: ROCHA, G.; VAL, M. G. (Orgs.). **Reflexões sobre práticas escolares de produção de texto: o sujeito-autor**. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE, 2003. p. 106.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. **Aprendizagem de Jovens e Adultos: Avaliação da Década da Educação para Todos**. São Paulo em Perspectiva, 14(1), 2000. p.111.

IRELAND, T. **Revista Nova Escola**, Ed. 223, junho/2009. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/>>. Acesso em: 24 dez. 2017.

- IRENO, T. M. **Evasão escolar na educação de jovens e adultos**. 2014. 25 f. Monografia (Especialização) – Programa de Pós graduação em educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba- PR, 2014. p. 12-13.
- KALMAN, J. S. O acesso à cultura escrita: a participação social e a apropriação de conhecimentos em eventos cotidianos de leitura e escrita. In: OLIVEIRA, I. B. e PAIVA, J. (Orgs.). **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 77.
- LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991. p.15.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986.
- MALHOTRA, N.; **Pesquisa de marketing**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.
- MENDES, A. G. **Evasão Escolar**. Universidade de Brasília: Brasília-DF, Junho/2010. Disponível em: <[http://bdm.unb.br/bitstream/10483/5753/1/2010\\_AloisioMendes\\_CarlomanPorto\\_FatimaSantos\\_MonicaReis\\_RaquelModes.pdf](http://bdm.unb.br/bitstream/10483/5753/1/2010_AloisioMendes_CarlomanPorto_FatimaSantos_MonicaReis_RaquelModes.pdf)>. Acesso em: 23 dez. 2017.
- MIDDELTON-MOZ, J.; ZAWADSKI, M. L. **Bullying**: estratégias de sobrevivência para crianças e adultos. Porto Alegre, RS: Artmed, 2007.
- MORETTO, V. P. **Construtivismo**: A produção do conhecimento em aula. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.
- NOGUEIRA, R. C. **A perspectiva do ensino de história na EJA**: a partir dos instrumentos avaliativos, 2009.
- NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa-Portugal: Dom Quixote, 1987.
- OLIVEIRA, F. F.; VOTRE, S. J. Bullying nas aulas de educação física. **Revista Movimento**. Porto Alegre, v.12, n 02, p. 173-197, maio/agosto 2006.
- OLIVEIRA, M. A. **O novo mercado de trabalho**: guia para sobreviventes. 3. ed. Rio de Janeiro: SENAC, 2006.
- OLIVEIRA, S. L. **Tratado de Metodologia Científica**: Projetos de pesquisas, TGI, TCC, Monografias, Dissertações e teses. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1998.
- PAIVA, J. **Educação de jovens e adultos**: direito, concepções e sentidos. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ, 2005.
- PAIVA, E. V. (Org.). **Pesquisando a formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PARNAÍBA (Cidade). Secretaria Municipal de Educação. **Censo escolar 2017**. Parnaíba. 2017.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINAS, São Paulo. *Idoso*. Disponível em: <<http://www.campinas.sp.gov.br/bibiuri/cidadania.html>>. Acesso em: 03 out. 2017.

QUEIRÓS, B. C. O livro é passaporte, é bilhete de partida. In: PRADO, Jasone CONDINI, Paulo. **A formação do leitor: pontos de vista**. Rio de Janeiro: Argus, 1999.

RIBEIRO, V. M. A formação de educadores e a constituição da educação de jovens e adultos como campo pedagógico. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas-SP, v. 20, n. 68, p. 184 - 201.dez, 1999.

RICHMOND, M.; Robinson, C.; Sach-Israel, M. (Org.). **O desafio da alfabetização global: um perfil da alfabetização de jovens e adultos na metade da Década das Nações Unidas para a Alfabetização 2003-2012**. Brasília: Unesco, 2009.

RODRIGUES, M. L.; LIMENA, M. M. C. (Orgs.). **Metodologias multidimensionais em Ciências Humanas**. Brasília: Líber Livros Editora, 2006.

ROGONI, F. G. **Muda o mundo Brasil: alfabetização de jovens e adultos**. Curitiba: Ed. Positivo, 2008.

RUIZ, J. A. **Metodologia Científica: guia para eficiência nos estudos**. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

SANTOS, B. de S. S. **Introdução a uma Ciência Pós-Moderna**. 4. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

SANTOS, R. F.; PERIPOLLI, O. J. Educação de jovens e adultos: uma proposta de inclusão social. **Revista Eventos Pedagógicos**. v.3, n.3, p. 221 - 230, Ago. – Dez. 2012.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação**. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

SERRÃO, M.; BALEEIRO, C. **Aprendendo a ser e a conviver**. 2. ed. São Paulo: FDT, 1999.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, D. P. E. **Vocabulário Jurídico**. 24. ed. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2004.

SILVA, J. B.; PLOHARSKI, N. R. B. A Metodologia de ensino utilizada pelos professores da EJA - 1º segmento - em algumas escolas da rede municipal de ensino de Curitiba. CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, X, Curitiba-PR. In. **Anais**. Curitiba-PR, 2011.

SOARES, A. M. **Recursos Didáticos na Educação de Jovens e Adultos**. TCC (Graduação). Curso de Pedagogia – Faculdade Fluminense, Angra dos Reis – RJ.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

STEPHANOU, M.; BASTOS, M. **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. vol. III – Século XX. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 20.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

TOSCHIE, I. **Políticas Públicas de Educação de Adultos**. UNESP / Marília S.P.: 1996.

TURRIONE, J.B.; MELLO, C. H. P.; **Metodologia de pesquisa em engenharia de produção**: estratégias, métodos e técnicas para condução de pesquisas quantitativas e qualitativas. Itajubá: UNIFEI, 2012.

UNESCO, MEC. Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos – V CONFINTEA. In: **Educação de jovens e adultos**: uma memória contemporânea – 1996-2004. Brasília: MEC, 2004. p. 42.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989. p. 65.

YIN, R. K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.