

FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES - FICS
CURSO DE MESTRADO EM CIENCIAS DA EDUCAÇÃO



LUCIENE DE MATOS MIRANDA

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: leitura e o processo de
escolarização**

Assunção - Paraguai

2016

LUCIENE DE MATOS MIRANDA

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: leitura e o processo de
escolarização**

Dissertação apresentada ao Programa de Postgrado da Facultad Interamericana de Ciencias Sociales - FICS, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciências da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Edson Turiano

Assunção - Paraguai

2016

LUCIENE DE MATOS MIRANDA

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: leitura e o processo de
escolarização**

APROVADA:

Prof. Avaluador: Prof. Dr. Carlino R. Morinigo

Firma:

Prof. Avaluador: Prof. Dr. Ricardo Morel

Firma:

Prof. Avaluador: Prof. Dr. Matusalem Alves

Firma:

Prof. Avaluador: Prof. Dr. Ismael Fenner

Firma:

Secretário General - FICS

Assunção – Paraguai

2016

Dedico este trabalho ao meu pai Domingos Ribeiro de Matos (*in memoriam*) e à minha mãe Luita de Oliveira Matos pelo amor, respeito, dedicação e a formação ética e moral a mim passada para a vida e por serem as primeiras pessoas a me apresentarem a Deus; Ao meu esposo Antônio César e aos meus filhos Josadaque, Lídia e Cláudia, amores e companheiros que me encorajaram por acreditarem em mim e me ampararam compreendendo a minha ausência e colaborando em todos os sentidos.

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom vida, pela força que me tem dado e pela sua bondade e presença a todo o momento.

Aos familiares que com amor, paciência e compreensão colaboraram durante todos os momentos de estudos e pesquisas.

Aos colegas e professores do curso pela amizade e o bom relacionamento durante todo esse tempo.

Ao orientador pela atenção, disponibilidade e dedicação dispensada para a realização desse trabalho.

“A educação das crianças, dos jovens e dos adultos tem uma importância muito grande na formação do homem novo e da mulher nova. Ela tem de ser uma educação nova também, que estamos procurando pôr em prática de acordo com as nossas possibilidades. Uma educação completamente diferente da educação colonial. Uma educação pelo trabalho, que estimule a colaboração e não a competição. Uma educação que dê valor à ajuda mútua e não ao individualismo, que desenvolva o espírito crítico e a criatividade, e não a passividade. Uma educação que se fundamente na unidade entre a prática e a teoria, entre o trabalho manual e o trabalho intelectual e que, por isso, incentive os educandos a pensar certo.” (FREIRE, 2006, p. 86. b).

RESUMO

O presente trabalho é resultado de uma pesquisa teórica e prática, na qual analisamos a leitura na Educação de Jovens e Adultos-EJA, numa perspectiva curricular, bem como a possibilidade ou não dos alunos na continuidade do processo de escolarização. Inicialmente foi abordado o tema leitura retratando sua importância no contexto educacional. O estudo procura destacar a proposta curricular da EJA que tem como base as ideias de Paulo Freire, partindo do princípio de que vivemos numa sociedade dividida em classes nas quais os privilégios de uns impedem que a maioria usufrua os bens produzidos pela sociedade e pelas políticas públicas. Um desses bens necessários é a educação. Diante de tais fundamentos, foi feita uma análise da prática por meio de uma pesquisa qualitativa em uma escola municipal de Vitória da Conquista – Ba, onde observamos a prática pedagógica dos educadores, entrevistamos professores e alunos para a compreensão de como se dá o processo de aquisição da leitura, e posteriormente entrevistamos pessoas que foram alunos da EJA nesta referida escola com o objetivo de perceber as dificuldades e/ou possibilidades de continuidade no processo de escolarização. Os resultados mostram que as dificuldades na aprendizagem da leitura e o desgosto por ela pelos alunos são decorrentes de vários fatores, principalmente da forma como se trabalha a leitura. E as contribuições da EJA no processo de escolarização tanto na parte legal quanto na pedagógica.

Palavras-chave: Leitura; EJA; Aprendizagem; Escolarização.

RESUMEN

Este trabajo es el resultado de una investigación teórico-práctica que analizó la importancia de la lectura en la educación de jóvenes y adultos (EJA) dentro de la perspectiva curricular, como en la continuación o no del proceso de escolaridad de los alumnos. En la primera parte de la investigación fue abordado el tema de la lectura mostrando su importancia en el contexto educativo. El estudio pretende dar a conocer la propuesta curricular de la EJA que se basa en las ideas de Paulo Freire, teniendo por principio de que vivimos en una sociedad dividida en clases, en la que los privilegios de algunos impiden que la mayoría disfrute de los bienes producidos por la sociedad y las políticas públicas. Y uno de esos bienes necesarios es la educación. Teniendo en cuenta estos fundamentos, se analizó este proceso en una escuela municipal de Vitória de la Conquista/Bahía a través de una investigación cualitativa, donde se observó la práctica pedagógica de los docentes, se entrevistó a profesores y estudiantes para entender cómo es el proceso de adquisición de la lectura, luego fueron entrevistados exalumnos de la institución, con el fin de comprender las dificultades y / u oportunidades de continuar en el proceso de escolarización. Los resultados muestran que las dificultades para aprender a leer y que la falta de motivación por parte de los alumnos se deben a varios factores, sobre todo por la forma en la cual se trabaja la lectura. También como las contribuciones de la EJA en el proceso educativo, tanto en la parte legal cuanto en la pedagógica.

Palabras clave: Lectura, EJA, aprendizaje, escolarización.

LISTA DE SIGLAS

ABC - Ação Básica Cristã
CCP - Centro de Cultura Popular
CEAA - Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CEE - Conselho Estadual de Educação
CFE - Conselho Federal de Educação
CNBB - Conferência Nacional de Bispos do Brasil
CNE - Conselho Nacional de Educação
CNI - Conferência Nacional das Indústrias
EJA - Educação de Jovens e Adultos
EMBRATER - Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Expansão Rural
FUNAI - Fundação Nacional do Índio
FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do magistério
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP - Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEB - Movimento de Educação de Bases
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MCP - Movimento de Cultura Popular
MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização
ONU – Organização das Nações Unidas
PEI - Programa da Educação Integrada
PNAC - Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania
PNE - Plano Nacional da Educação
REAJA - Repensando a Educação de Jovens e Adultos
SMED - Secretaria Municipal de Educação
UNE - União Nacional dos Estudantes
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
SEA – Serviço de Educação de Adultos

LISTA DE GRÁFICOS

Gráficos 1, 2 e 3 - O gosto pela leitura	55
Gráficos 4, 5 e 6 - Volume de leitura semanal	56
Gráficos 7, 8 e 9 - Desenvolvimento das aulas	58
Gráficos 10, 11 e 12 - Participação dos alunos	59
Gráficos 13, 14 e 15 - Influências das leituras feitas em sala de aula	60
Gráficos 16, 17 e 18 - Utilização da leitura	61
Gráficos 19, 20 e 21 - Desenvolvimento das aulas	63

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1-A HISTORIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
1.1 No Brasil	15
1.2 No município de Vitória da Conquista	26
1.3 Aspectos Legais da EJA	30
2- LEITURA NO CONTEXTO DA ESCOLA	32
3- PAULO FREIRE E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	39
3.1 O Método Paulo Freire	42
3.1.1 As etapas do Método	43
3.1.2 Levantamento vocabular	44
3.1.3 Fichas de cultura	44
4- PESQUISA DESENVOLVIDA	
4.1 Aspectos Metodológicos	45
4.2 Objeto da Pesquisa: REAJA	46
4.2.1 Concepção de currículo no REAJA	48
4.3 Características do professor do REAJA	50
4.3.1 Análise da entrevista com professores da EJA	50
4.4 Características do aluno da EJA	54
4.4.1 A leitura na visão do aluno	55
4.4.1.1 O gosto pela leitura	55
4.4.1.2 Volume de leitura semanal	56
4.4.1.3 Desenvolvimento das aulas	58
4.4.1.4 Participação dos alunos	59
4.4.1.5 Influências das leituras feitas em sala de aula	60
4.4.1.6 Utilização da leitura	61
4.4.1.7 Desenvolvimento das aulas	63
4.4.2 Análise das entrevistas a ex-alunos da EJA	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS	71
APÊNDICES	75
ANEXOS	79

INTRODUÇÃO

As rápidas transformações do mundo impõem outra estrutura educacional e mais empenho das autoridades e educadores comprometidos com um ensino de qualidade, que valorize a complexidade humana, tendo em vista as múltiplas necessidades do ser humano. Necessidades estas que vão desde as biológicas, sociais, culturais e econômicas, até as necessidades de ascensão social, ou seja, ser um protagonista da história da sociedade em que vive. Para tanto, é necessário a comunicação, o acesso à informação para que possa situar-se no sentido crítico e interrogativo, expressando e defendendo ponto de vista. E segundo Martins (2003), o caminho para esse acesso é a leitura, pois esta "(...) dá-nos a impressão de o mundo estar ao nosso alcance; não só podemos compreendê-lo, conviver com ele, mas até modificá-lo à medida que incorporamos experiências de leitura" (p.17). Todavia, entende-se também que, mesmo numa época em que se tem acesso a recursos audiovisuais e que a informática se impõe com todo o seu poder econômico e processual, a leitura ainda é uma importante fonte de informação.

Ainda segundo Martins (2003), começamos a leitura desde os primeiros contatos com o mundo e os fatos que acontecem nele, compreendendo e atribuindo sentidos. Ela afirma que "aprender a ler significa também ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios, o que mal ou bem, fazemos mesmo sem ser ensinados" (p.34). Desta forma, fica evidente que aprendemos a ler a partir do nosso contexto pessoal. No entanto, enquanto leitores não podemos ficar presos a ele, uma vez que o ato de ler nos possibilita uma interação com o mundo e a conquista de maior autonomia.

Diante de tais argumentos, podemos afirmar que a leitura é uma atividade complexa, que envolve problemas não só gramaticais, mas também culturais, ideológicos, filosóficos e sociais, o que a torna muito importante para a aquisição de qualquer conhecimento. A leitura também é uma das atividades básicas em qualquer nível de escolarização, e nessa lógica, relacioná-la à Educação de Jovens e Adultos – EJA torna-se relevante. Segundo Di Pierro (2003, p. 20), o educador Paulo Freire propôs um método que consistia num processo de alfabetizar e ao mesmo tempo conscientizar, entende-se que a principal atividade a ser desenvolvida pela escola para a EJA deve ser a leitura, porque é através da aquisição desta que os educandos poderão se descobrir enquanto seres capazes de agir para a

transformação do meio social em que vivem. Nesse sentido, fazer essa relação é pensar na reeducação para a formação cidadã. Como afirma Freire (2006b, p.11), o ato de ler e alfabetizar passa, acima de tudo, pelo ato de ler e compreender o mundo que nos cerca, ou seja, “a leitura do mundo precede a leitura das palavras”, pois as palavras por si só não têm sentidos nem significados.

Sendo a escola, uma instituição educacional, cujo papel é ajudar os educandos a construir conhecimentos, formando assim cidadãos críticos e participantes da/na sociedade em que vivem cabe a ela propiciar situações de leitura que os levem a entendê-la não só como atividade escolar, mas como uma prática social, pois como salienta Martins (2003), “a leitura seria a parte para o processo educacional aparente, proporcionando a formação integral do indivíduo” (p.25).

Para tanto, esse educando deve ser visto, (re)conhecido enquanto um sujeito leitor e não como um mero decodificador e o educador, por sua vez, modelo desse leitor.

Diante disso, a escola deve inserir o educando no mundo da linguagem, tornando-o um leitor crítico adquirindo poder sobre a linguagem e sobre o que o circunda, pois muitas vezes é através da escola que acontece o primeiro contato com o livro, sendo indispensável tornar este momento mais agradável possível para despertar a curiosidade de conhecer o poder da leitura.

Diante das dificuldades que a maioria dos educandos tem com a leitura, até mesmo na vida acadêmica, supõe-se que isso deva ao fato da escola não conseguir fazer com que os educandos se interessem sincera e prazerosamente pelas atividades de leitura, uma vez que na escola, a atividade de leitura costuma ser vista apenas como uma atividade de decodificação do texto escrito ou como uma atividade obrigatória.

Foi nessa perspectiva que por meio deste trabalho, analisou-se como se dá “O processo de leitura na Educação de Jovens e Adultos”. Apresentando fundamentos teóricos sobre a Educação de Jovens e Adultos bem como alguns aspectos teóricos e práticos da leitura na EJA, de modo a contribuir dando subsídios a uma melhor compreensão por parte dos educadores, a fim de que, a partir daí cada um possa prescrever sua prática. Pensando na importância da leitura como ferramenta de mudança e transformação na vida do indivíduo, para a construção de uma sociedade mais justa que analisamos as ações de professores e alunos da EJA mediante o processo de desenvolvimento da leitura e se esta possibilita a

continuidade no processo de escolarização. Assim, esse trabalho nasceu da vontade de contribuir o mínimo que seja, para a mudança de algumas práticas de sala de aula, a fim de levar o aluno a sentir prazer na leitura e perceber que esta pode vir causar mudanças em sua vida.

A partir dessas considerações, para a realização desta pesquisa, partiu-se do seguinte questionamento: como os professores e alunos da EJA percebem o processo de ensino da leitura? Para responder esse questionamento foram estabelecidos como objetivos: analisar as ações de professores e alunos da EJA, mediante o processo de ensino da leitura e, especificamente, analisar as práticas pedagógicas referentes ao processo de leitura nas classes da EJA; verificar que sentidos são atribuídos pelos professores e alunos às atividades de leitura realizadas tanto na sala de aula quanto fora dela; identificar os tipos de textos trabalhados pelos professores, estabelecendo relações com a realidade dos alunos; verificar as condições que os alunos oriundos da EJA chegam às turmas posteriores a estas.

A realização deste trabalho se deu através de um estudo bibliográfico, documental e de campo. No primeiro momento o estudo bibliográfico, a base teórica decorre os estudos de Freire (1996, 2003 e 2006), Gadotti (1996), Haddad e Di Pierro (1994), Martins (1994), Barbosa (1994), entre outros.

Em seguida, foi feita à análise de documentos, como resoluções com diretrizes para a EJA, proposta curricular e a proposta do Programa REAJA, uma vez que a princípio a EJA no município de Vitória da Conquista era oferecida por meio deste programa, vindo mais tarde se transformar em modalidade. Nessa pesquisa documental foi analisada a implantação, regularização e as reestruturações ocorridas durante a aplicação da proposta de ensino da EJA.

É fundamental a escolha de uma metodologia adequada, para garantir o bom desempenho de uma pesquisa, pois é a metodologia que apontará o caminho a ser percorrido pelo pesquisado,

[...] a metodologia não só contempla a fase de exploração de um campo (escolha do espaço de pesquisa, estabelecimento dos critérios de amostragem e construção das estratégias para a entrada em campo) como a definição dos instrumentos para a análise dos dados. (MINAYO, 1994, p.43)

Os sujeitos desta pesquisa foram os alunos e professores da Escola Mundo do Saber. Foi feita uma observação da prática pedagógica de 5 (cinco) professores entre os meses de outubro e novembro de 2015, perfazendo um total de 10 (dez) observações, tendo em média de 1 hora aula cada uma. E foi também observado, se havia espaço apropriado para a prática da leitura. Também foram entrevistados 5 (cinco) pessoas que foram alunos da EJA nessa mesma escola, com o intuito de verificar a possibilidade ou não de continuidade no processo de escolarização.

A coleta e a abordagem dos dados foram realizadas através de entrevista com 5 (cinco) professores e aplicação de questionário com 81 (oitenta e um) sendo 25 (vinte e cinco) alunos do módulo I, 28 (vinte e oito) alunos do módulo II e 28 (vinte e oito) alunos do módulo III.

A entrevista é importante para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como, acerca das suas explicações ou razões, para Lakatos (2001, p. 201):

[...] é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação [...]: [...] é um instrumento de coleta de dados, constituídos de uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito [...].

No entanto, com a entrevista corremos o risco das respostas não serem verdadeiras e esta desvantagem se dá por determinadas razões conscientes ou até mesmo inconscientes. Já a observação segundo Ludke e André (1986), “possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado” (p.26). Esta aconteceu por meio de visitas na escola. Nessas visitas, foi possível conhecer melhor as instalações da escola, bem como os recursos didático-pedagógicos utilizados pelos professores, bem como suas práticas no cotidiano.

Este trabalho, organizado em quatro capítulos, seguidos das considerações finais, permitirá ao leitor, no primeiro capítulo, encontrar um resgate de como a concepção da EJA vai sendo gerada nos diversos momentos do processo histórico brasileiro. Neste capítulo também está situado o histórico da EJA no Brasil e no município de Vitória da Conquista, e um pouco dos aspectos legais da EJA. No segundo capítulo, são apresentados alguns aspectos teóricos da leitura no contexto escolar. No terceiro capítulo, focalizam-se as concepções da proposta de Paulo

Freire, que é um dos referenciais teóricos para a EJA, adotado para efeito dessa pesquisa.

No quarto capítulo, apresenta-se a pesquisa desenvolvida no contexto de uma escola Municipal de Vitória da Conquista, onde foram realizadas as análises dos documentos referentes Educação de Jovens e Adultos – EJA, ao REAJA que era o programa que atendia adolescentes, jovens e adultos; a aplicação de questionários aos alunos; a entrevista com professores; a observação às práticas de leitura nas salas de aula e a escolha dos alunos que já haviam estudado na EJA para serem entrevistados. Nesta referida escola conversamos com a secretária escolar que nos forneceu alguns dados. Trazemos para este capítulo os dados coletados durante o estudo que buscou analisar o processo de leitura e verificar a eficácia da EJA no que se refere à inserção e a continuidade no processo educacional e social do educando.

Nas considerações finais, chamamos a atenção sobre as práticas da leitura desenvolvidas na EJA, apresentando conclusões alcançadas nesse estudo.

Através desse trabalho foi possível conhecer o REAJA e sua relevância no cenário atual da EJA, segundo a visão dos alunos, suas dificuldades e possibilidades de continuidade no processo de escolarização.

1 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Compreendendo que se faz necessário resgatar experiências passadas, para compreender a realidade presente, este capítulo apresenta um pouco da trajetória da EJA desde o Brasil Colônia até os dias atuais.

1.1 No Brasil

No Brasil, a educação de jovens e adultos não é algo novo. Desde o Período Colonial os religiosos exerciam sua ação educativa missionária e, em grande parte, com adultos, apesar desses educadores não ensinarem a ler e nem escrever, transmitiam apenas normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial e difundiam o evangelho.

Essa ação era destinada inicialmente aos indígenas e, posteriormente se expandiu aos escravos negros e mais tarde, se encarregaram das escolas de humanidades para os colonizadores e seus filhos. (HADDAD e DI PIERRO, 19940).

No entanto, conforme publicação do Ministério de Educação e Cultura (MEC-1997), a EJA no Brasil demarca seu lugar na educação brasileira, a partir da década de 1930, momento em que se começava no país, a solidificação de um sistema público de educação elementar.

Entretanto, segundo Paiva (1987), nos primeiros anos do Estado Novo, a questão da Educação de Adultos não era vista de forma específica, pois recebia o mesmo tratamento dispensado à difusão do ensino elementar. Somente no início da década de 1940 é que a Educação de Adultos veio se firmar como um problema de política nacional.

Em 1945, com o fim da ditadura de Vargas, o país vivia um grande movimento político num procedimento de redemocratização. O alerta da Organização das Nações Unidas (ONU) para a urgência de unificar os povos visando à paz e à democracia, além da necessidade de crescimento das bases eleitorais, contribuiu para que a Educação de Jovens e Adultos ganhasse destaque no Brasil.

Assim, em 1947, é instalado o Serviço de Educação de Adultos (SEA) como serviço especial do Departamento de Educação do Ministério da Educação e Saúde, que tinha por finalidade a reorientação e coordenação geral dos trabalhos dos

planos anuais do ensino supletivo para adolescentes e adultos analfabetos¹. Esse movimento se estendeu até os fins da década de 50, do século XX.

Os primeiros anos da década de 60 até 64 quando ocorreu o Golpe Militar, constituíram um momento especial no campo da educação de jovens e adultos.

O MCP – Movimento de Cultura Popular teve origem em maio de 1960. Era um movimento ligado a Prefeitura de Recife. Tinha o apoio do Governo de Miguel Arraes e de Paulo Freire, que era o Diretor da Divisão de Pesquisa e Coordenador do Projeto de Educação de Adultos do MCP. Utilizava os centros de cultura e os círculos de cultura para alfabetizar, por meio de grupos de debate.

Os grupos de debate, segundo Paiva (1983), serviam para elucidar as situações problema. Nesses grupos eram utilizados materiais que auxiliavam a visualização dos problemas. Os materiais utilizados possuíam temas da realidade brasileira onde os grupos faziam uma análise desses temas. Esse método era utilizado para que fosse obtido um resultado positivo na alfabetização de jovens e adultos. Na primeira turma havia cinco alunos, dentre esses dois desistiram, e no trigésimo dia já escreviam textos simples e liam pequenos textos e até jornais. O MCP tinha como objetivo alfabetizar utilizando novos métodos de aprendizagem, mas faltavam recursos financeiros para que esse movimento ingressa-se em outros estados. Sua atuação se restringiu a Recife e ao Rio Grande do Norte.

Em 1961 surge o CCP – Centro de Cultura Popular, fundado pela UNE – União Nacional dos Estudantes, artistas e intelectuais da época. Os principais agentes de sua criação foram a UNE e três atores do Teatro de Arena - Oduvaldo Vianna Filho, Carlos Estevan Martins e Leon Hirazman.

Esse Centro de Cultura Popular tinha como objetivo levar a cultura às classes mais desfavorecidas da sociedade. Utilizavam peças teatrais para que o povo adquirisse cultura. Por volta de 1963, foi criado o departamento de alfabetização de adultos, onde seriam utilizados materiais como livros de literatura no ensino.

Em 1964, foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização (PNA), que previa a disseminação por todo o Brasil de programas de alfabetização orientados pela proposta de Paulo Freire. A preparação do plano, com forte engajamento de estudantes, sindicatos e diversos grupos estimulados pela efervescência política da época, seria interrompida alguns meses depois pelo Golpe Militar, mesmo período

¹ Que ou quem não sabe ler e escrever. Que ou quem é muito ignorante.

em que acabou o CCP. Em decorrência do Golpe Militar as instalações da UNE foram incendiadas para evitar o contato com as classes populares.

A extinção do CCP em 1964 se deu porque os militares consideravam o programa uma ameaça aos seus objetivos e acabaram com o movimento prendendo e exilando alguns de seus integrantes.

Paulo Freire inspirou os principais programas de alfabetização e educação popular no país nesta década com seu pensamento pedagógico e sua proposta de alfabetização de adultos.

O Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL foi criado pela Lei número 5.379, de 15 de dezembro de 1967, como Fundação Mobral, sendo fruto do trabalho realizado por um grupo interministerial buscando uma alternativa ao trabalho da cruzada Ação Básica Cristã – ABC, um programa de maior extensão na época, apoiado pelo Estado, mas vinha sofrendo muitas críticas. (CUNHA; GÓES, 2002).

No entanto, os militares tinham todo o controle do que seria ensinado. Suas ações de alfabetização começaram a ter ênfase no fim de 1970, quando seus projetos foram iniciados em grande escala. Seu objetivo era erradicar o analfabetismo no Brasil num curto espaço de tempo. Tinha forte influência do Método Paulo Freire, pois utilizava “palavra geradora”, que consistia em palavras pesquisadas com os alunos, para educar. Mas havia uma diferença marcante, pois o Método Paulo Freire utilizava palavras tiradas do cotidiano dos alunos e no MOBRAL, segundo Corrêa (1979), as palavras eram definidas por tecnocratas que as escolhiam a partir de estudo das necessidades humanas básicas.

A atuação do MOBRAL voltava-se inicialmente para a população analfabeta entre 15 e 30 anos. Objetivou sua atuação em termos de alfabetização funcional, definindo que ela deveria visar

a valorização do homem (pela aquisição de técnicas elementares de leitura, escrita e cálculo e pelo aperfeiçoamento dos processos de vida e trabalho) e a integração social desse homem, através do seu reajustamento à família, à comunidade local e à pátria (PAIVA, 1973, p. 293).

Durante a década de 70, houve a expansão do Mobral tanto do ponto de vista territorial, quanto do ponto de vista de continuidade de estudos através da “educação integrada” (conclusão do antigo curso primário), para os recém-

alfabetizados e para os alfabetizados funcionais que usavam parcialmente a leitura e a escrita.

Implantado em 1971, foi o primeiro grande programa de desdobramento que ocorreu no MOBRAL. Tinha como finalidade propiciar a continuidade dos estudos que eram iniciados no Programa de Alfabetização Funcional. Entre 1972 e 1976 passou por um processo de expansão. O MOBRAL firmou convênios com as Secretarias de Educação onde o acompanhamento e a emissão dos certificados de conclusão ficava a cargo destas. Em 1977 passou por um processo de revitalização, onde foram realizados estudos para implantação do Plano de Metas, onde o foco seria o acompanhamento nos municípios que tivessem um grande número de classes. Apresentava sete objetivos gerais e dois específicos. Os objetivos gerais se resumiam em que o alfabetizando tivesse mais autoconfiança e soubesse utilizar o conhecimento adquirido no cotidiano. Os objetivos específicos visavam o ensino básico obtido nas primeiras séries do ensino básico (atualmente ensino fundamental).

Criado em 1973 era uma continuação dos programas educacionais. Visava uma proposta de educação permanente, pretendia reforçar a noção na área de alfabetização. Pretendia-se evitar que o analfabetismo voltasse, diminuindo a evasão do alfabetizando e as reprovações, e utilizar a comunidade como apoio para essa proposta.

Em 1973 o programa de profissionalização foi iniciado como uma forma de diversificação das atividades desenvolvidas pelo MOBRAL. Foi elaborado um convênio com a PIPMO - Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-obra e com a Fundação Gaúcha do Trabalho, como forma de fornecer uma melhoria da condição sócio-econômica para os alunos que depois de alfabetizados queriam continuar estudando, mas não podiam por precisar trabalhar. Tinha como Metodologia o Treinamento por Famílias ocupacionais cujas características eram segundo Corrêa (1979): Com o processo de redemocratização nos anos de 1980, o MOBRAL foi extinto, cedendo lugar à Fundação Educar, cuja finalidade era extirpar o analfabetismo no Brasil, em 10 anos. Em 1989, em comemoração ao Ano Internacional de Alfabetização, foi criada, no país, a Comissão Nacional de Alfabetização, coordenada inicialmente por Paulo Freire e, depois, por José Eustáquio Romão.

A Fundação EDUCAR surgiu em 1985, como substituta do MOBREAL. O estatuto, porém só foi estabelecido pelo Decreto nº 92.374, de 6 de fevereiro de 1986, onde todos os bens do MOBREAL foram transferidos para a EDUCAR. As diferenças mais marcantes entre o MOBREAL e a EDUCAR foram: A EDUCAR estava dentro das competências do MEC; Promovia a execução dos programas de alfabetização por meio do “apoio financeiro e técnico às ações de outros níveis de governo, de organizações não governamentais e de empresas” (Parecer CNE/CEB n.º 11/2000) e; Tinha como especialidade à “educação básica”.

O objetivo da Fundação EDUCAR era “promover a execução de programas de alfabetização e de educação básica não-formais, destinados aos que não tiveram acesso à escola ou dela foram excluídos prematuramente” (ZUNTI, 2000). A Fundação EDUCAR foi extinta em 1990, surgindo a (PNAC) Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania que só durou um ano.

O Programa Alfabetização Solidária – PAS surgiu em janeiro de 1997 como uma meta governamental do presidente Fernando Henrique Cardoso. Tinha como proposta inicial atuar na alfabetização de jovens e adultos nas regiões Norte e Nordeste do país, mais conseguiu abranger as regiões Centro-Oeste e Sudeste, e outros países da África de língua portuguesa.

Durante o segundo semestre de 2002 o PAS passou a se chamar AlfaSol e ser uma Organização Não Governamental – ONG. O AlfaSol continua atuando na alfabetização de jovens e adultos.

Em Janeiro de 2003 foi criado o Programa Brasil Alfabetizado, do governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva. O programa tem como proposta a erradicação do analfabetismo no Brasil. A Secretaria Extraordinária Nacional de Erradicação do Analfabetismo – SEEA é a encarregada de organizar e coordenar o programa. O objetivo do programa não é só a alfabetização mais também a inclusão social de pessoas analfabetas.

Diante de toda a construção histórica da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, torna-se notório uma instabilidade em conceber e até separar esta modalidade de ensino da Educação Regular, pois esta sofreu a influência de diversos interesses políticos vigentes em cada década, passando de uma educação para o trabalho e para no início do segundo milênio ser uma educação que instrumentalize os jovens e adultos para exercerem o direito, a cidadania e a

educação de qualidade, de acordo com a Constituição Brasileira de 1988, que revela ser a educação direito de todos e dever do Estado.

Diante deste cenário pedagógico de mudanças rápidas e de metas que precisam estar atentas ao resgate dos valores sociais e de democracia, a participação dos especialistas de educação na organização escolar e ação pedagógica são essenciais, pois estes profissionais, com sua visão de totalidade podem vincular as questões sócio-políticas que envolvem a escola em sua ação contextual. Neste sentido, é importante pensar e repensar a Educação de Jovens e Adultos sob o olhar do gestor escolar, de como este especialista poderá estar agindo em uma educação inclusiva. A figura do gestor escolar, historicamente sempre foi tida como uma pessoa controladora e burocrática.

Neste percurso, apresenta marcas de uma profissão que sempre refletia interesse das classes dominantes, sendo um agente controlador da ação docente e ideológico, evidenciando a divisão de trabalho na escola, preocupado com os meios e não com os fins a serem atingidos pela prática pedagógica, percebendo a escola como uma instituição passiva diante da sociedade. Atualmente, há um intenso movimento de jovens e adultos que retornam à escola. Quem não teve oportunidade de estudar, por algum motivo ou abandonou a escola, está voltando às instituições de ensino para completar os estudos, na busca de melhores oportunidades para conseguir emprego. Isso se dá devido às exigências cada vez maiores do mercado de trabalho, que se resume em mão de obra qualificada.

O nosso grande desafio, se interessados no desenvolvimento humano de nossos jovens e adultos, é pensar uma educação que atenda esse objetivo, porém ligada ao desenvolvimento do país.

Atualmente, a Educação institucional tem sido um processo complexo, e, sendo a EJA uma modalidade desse ensino, não está livre dessas problemáticas que vão desde os aspectos financeiros até à organização de projetos, que influenciem esse alunado.

A EJA carrega consigo um dilema: o de pretender dar garantias de um direito que foi negado as seus alunos - a escolarização básica, mas, ao mesmo tempo, levantar neles uma grande expectativa quanto às mudanças que esperam no seu cotidiano, principalmente na sua realidade profissional, quando isso não depende só da escola. Há ganhos para quem está vivenciando a experiência de voltar para a

escola depois de adulto, mas há também decepções por esta escola não corresponder a tudo o que se espera dela.

Os altos índices de evasão e repetência reafirmam como obstáculos para o aluno trabalhador. Ao mesmo tempo, este aluno vê a escola como oportunidade de conquistar o direito à cidadania e de inserir-se no mercado de trabalho formal. (OLIVEIRA, 1991). São ainda destacados entre as dificuldades o autoritarismo dos professores (SOUZA, 1993) e o medo do fracasso e do isolamento dos alunos em relação aos colegas na escola.

Fica evidente que com todos esses problemas que circundam a EJA, o aluno fica cada vez mais distante de ter uma formação.

No âmbito das políticas educacionais, os primeiros anos da década de 90 não foram muito favoráveis. Alguns estados e municípios têm assumido a responsabilidade de oferecer programas na área, assim como algumas organizações da sociedade civil.

Segundo Leão (2005), a partir da segunda metade dos anos 90, vários programas foram implementados em diferentes níveis de governo, em sua maioria, movidos pela preocupação com o crescimento do desemprego e da violência entre os jovens. Nesse contexto, a EJA é chamada a contribuir proporcionando novas oportunidades educacionais aos jovens, e, ao mesmo tempo constitui-se como oportunidade de diálogo entre os sujeitos juvenis e as políticas sociais restritas, acenando a uma perspectiva: intervir nas situações que atingem a juventude empobrecida sem desmerecer as necessidades.

Dados do IBGE, em 2000, apontavam crescentes oportunidades educacionais aos jovens, e de lá pra cá estas oportunidades vem crescendo, mas com agravantes distorções e desigualdades, implementadas pelas dificuldades no mercado de trabalho. Apesar das iniciativas de ações sociais que envolvem governos em diferentes níveis de administração, tendo sido supra dimensionados o papel da Educação Básica e Profissional como capaz de garantir a “empregabilidade”² em um mercado de trabalho volátil e flexível.

No campo das políticas públicas de juventude, jovens são cooptados num quadro de precariedade de recursos humanos e materiais.

² O termo empregabilidade é definido como a capacidade dos trabalhadores de se manterem empregados ou encontrar novos empregos, o que supõe a posse dos requisitos de qualificação exigidos pelos empregadores e procurados pelos trabalhadores como estratégia de valorização da sua força de trabalho. Conceito do vocabulário da Teoria do Capital Humano.

Dessa forma, o alcance das ações é restrito por não investir na criação de condições adequadas de acesso e permanência dos jovens nas escolas e nos cursos de EJA, o que exige repensar as formas de gestão das políticas sociais no Brasil (LEÃO, 2005 p.82).

A EJA vem se mostrando necessária em todo o ensino fundamental, pois as pessoas que tem buscado essa modalidade de ensino, em sua maioria, tiveram passagens curtas e fracassadas pela escola, ou seja, são adolescentes e jovens excluídos do sistema regular de ensino; que trabalham em ocupações não qualificadas. Segundo Dayrell (2005), muitos professores que atuam na EJA tendem a ver o jovem aluno como problema, enfatizando sua disciplina, “falta de respeito”, modo de vestir, violência e uso de drogas, gerando uma relação de medo e preocupação por parte da escola, ou uma relação assistencialista baseada na piedade, podendo aumentar as desigualdades na escola:

[...] a escola vive uma crise com os alunos e professores se perguntando o que ela propõe [...] A crise da escola é reflexo da crise da sociedade (DAYRELL 2005, p.64 e 65).

Esses jovens demandam realmente de políticas públicas e ações que os contemplem em todas as dimensões.

Isso revela o grande desafio que acompanha a educação de jovens e adultos: garantir o acesso à cultura letrada que possibilite uma participação mais ativa no mundo do trabalho, da política e da cultura.

Diante de toda a construção histórica da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, torna-se notório uma instabilidade em conceber e até separar esta modalidade de ensino da Educação Regular, pois esta sofreu a influência de diversos interesses políticos vigentes em cada década, passando de uma educação para o trabalho e para no início do segundo milênio ser uma educação que instrumentalize os jovens e adultos para exercerem o direito, a cidadania e a educação de qualidade, de acordo com a Constituição Brasileira de 1988, que revela ser a educação direito de todos e dever do Estado.

Diante deste cenário pedagógico de mudanças rápidas e de metas que precisam estar atentas ao resgate dos valores sociais e de democracia, a participação dos especialistas de educação na organização escolar e ação pedagógica são essenciais, pois estes profissionais, com sua visão de totalidade podem vincular as questões sócio-políticas que envolvem a escola em sua ação

contextual. Neste sentido, é importante pensar e repensar a Educação de Jovens e Adultos sob o olhar do gestor escolar, de como este especialista poderá estar agindo em uma educação inclusiva. A figura do gestor escolar, historicamente sempre foi tida como uma pessoa controladora e burocrática.

Neste percurso, apresenta marcas de uma profissão que sempre refletia interesse das classes dominantes, sendo um agente controlador da ação docente e ideológico, evidenciando a divisão de trabalho na escola, preocupado com os meios e não com os fins a serem atingidos pela prática pedagógica, percebendo a escola como uma instituição passiva diante da sociedade. Atualmente, há um intenso movimento de jovens e adultos que retornam à escola. Quem não teve oportunidade de estudar, por algum motivo ou abandonou a escola, está voltando às instituições de ensino para completar os estudos, na busca de melhores oportunidades para conseguir emprego. Isso se dá devido às exigências cada vez maiores do mercado de trabalho, que se resume em mão de obra qualificada.

Tais princípios devem induzir a criação de propostas alternativas tendo em vista, promover a igualdade para entrada e continuação do aluno na escola, a adequação de propostas pedagógicas que valorizem a experiência extraescolar do aluno e o atrelamento entre instrução, trabalho e as práticas sociais.

A seguir, o cenário da EJA em Vitória da Conquista, representado, em nível municipal, a princípio pelo Programa Repensando a Educação de Jovens e Adultos (REAJA), vindo a se transformar em modalidade.

1.2 No município de Vitória da Conquista

A Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Ensino de Vitória da Conquista, município localizado no Sudoeste da Bahia, com população de aproximadamente 350.284 mil habitantes (IBGE, 2016), também acompanhou os acontecimentos nacionais. Essa modalidade de ensino, a princípio, era oferecida no horário das 17:00h às 20:30h, conhecido como terceiro turno e necessitava de uma inovação, precisando incorporar novos princípios teórico-metodológicos e pedagógicos, de maneira que pudesse contemplar a várias possibilidades oferecidas

pela Legislação Educacional em vigor e a complexa realidade sócio educacional do alunado.

Com a extinção do terceiro turno nas escolas municipais, aliada a uma política de valorização dos jovens e adultos, surge, em 1997, o programa REAJA (Repensando a Educação de Adolescentes Jovens e Adultos), correspondendo às series iniciais do Ensino Fundamental. Ganhando espaço ao longo dos anos, se configurando como essencial na política de educação no município (Proposta Pedagógica Segmento I e II da EJA, 2005).

A proposta do REAJA foi aprovada pelo Conselho Municipal de Educação, no final de 1998. A partir das necessidades que foram surgindo no transcorrer das experiências realizadas tornou-se imprescindível a sua regulamentação.

Este programa foi elaborado na gestão do Partido dos Trabalhadores (PT), é oferecido diariamente no noturno, atendendo adolescentes, jovens e adultos que não tiveram, por vários motivos, a oportunidade de concluir seus estudos na idade própria.

Analisando a LDBEN, percebemos que a proposta do REAJA não atendia o que nela está disposto:

Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não poderão 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 (LDBEN nº. 9394/96 Art. 37, Inciso I).

Dessa maneira, atendia somente ao trabalhador diurno uma vez, que a educação é um direito de todos e essa proposta não assegura esse direito a jovens e adultos que trabalham no noturno, pois não oferece turmas no diurno.

Segundo a Proposta Pedagógica de Organização do ensino noturno (2005), foi buscando consolidar ainda mais a educação de adolescentes, de jovens e adultos, que a SMED implantou em 2005 o Segmento II do REAJA, (referente às series finais do ensino fundamental), abrindo discussão para expansão desta modalidade na rede. Assim, a educação de jovens e adultos do município passa a contemplar todo o ensino fundamental.

O REAJA é organizado por classes modulares, favorecendo o avanço do aluno, dando-lhe possibilidade de concluir cada segmento em até dois anos.

O segmento I corresponde aos cinco primeiros anos do ensino fundamental e o segmento II, aos quatro últimos. Cada segmento mantém quatro módulos, e o estudante poderá avançar de um módulo para o outro, após cursar com êxito o primeiro semestre do módulo anterior (Proposta Pedagógica 2005).

Atentamo-nos à proposta do REAJA segmento I, no intuito de melhor compreender como a Educação de Jovens e Adultos foi se configurando ao longo dos anos e se esta vem dando a sua contribuição na possibilidade do aluno continuar ou não, no processo de escolarização, seja no segmento II ou na seriação e ao segmento I, por representar o início do processo de aquisição da leitura e da escrita.

A proposta pedagógica do REAJA embasada nas reflexões dos teóricos: Paulo Freire, Emília Ferreiro, Vygotsky, Gramsci, Wallon e Piaget que contribuem na interlocução de novos conhecimentos e na possibilidade de uma ação-reflexão-ação constante na prática pedagógica marca o início de proposta de educação voltada para o jovem e adulto.

Considerando que o aluno possui um saber próprio, que foi construído a partir de sua vivência e de sua visão de mundo, o REAJA norteia sua ação com os princípios:

A) A nível político: identidade e cidadania; liberdade e democracia; construção e participação da sociedade; socialização. B) A nível psicológico: resgate da auto-estima; respeito e valorização da individualidade e coletividade; (auto) confiança; liberdade de expressão; (auto) avaliação; consciência crítica. C) A nível pedagógico: construção/valorização do conhecimento; elaboração de um saber popular e formal contextualizado, integrado e interdisciplinar; aquisição da leitura e da escrita, proporcionando assim, uma formação integral em todas as áreas (Fundamentos I, 1999, p.7).

Percebe-se que há o pressuposto de que o aluno aprende de forma interdisciplinar. A partir de suas experiências, da discussão, da problematização, do diálogo, da relação com o outro, sempre num processo contínuo e global do saber.

Conforme proposta do REAJA (Fundamentos II), os componentes do currículo podem ser desenvolvidos através de temas geradores que são significativos e da realidade dos alunos, possibilitando a interdisciplinaridade, a iniciativa, a intuição, inteligência e sabedoria em busca de uma política pedagógica que visa à formação integral do homem.

Com o intuito de regulamentar e disciplinar a Educação de Jovens e Adultos conforme os artigos 37 e 38 da LDBEN, em 2013 com a Resolução nº 018/2013 o Conselho Municipal de Educação de Vitória da Conquista estabelece normas operacionais complementares instituindo diretrizes para a EJA.

Com esta resolução a EJA em Vitória da Conquista deixa de ser vista como programa REAJA e passa a ser reconhecida legalmente como modalidade do Ensino Fundamental procurando assegurar oportunidades educacionais apropriadas àqueles que não tiveram acesso ou não concluíram o Ensino Fundamental até a idade de 14 anos, 11 meses e 29 dias, inclusive a alunos com necessidades especiais. E cria a possibilidade de formação de turmas de EJA no diurno, mais especificamente as turmas com alunos de faixa etária dos 15 aos 18 anos incompletos, conforme o parágrafo 1º do artigo 8º. Cabendo a cada Unidade de Ensino perceber a necessidade de criação dessas turmas e inclui-las em seu Projeto Pedagógico com estratégias e procedimentos didático-pedagógicos e metodológicos no currículo que atendam às peculiaridades de cada faixa etária, alicerçadas em princípios e eixos norteadores definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos considerando:

- I – A identidade dos educandos e suas práticas sociais;
- II – Os conhecimentos escolares socialmente significativos relacionando-os com os conhecimentos adquiridos pelos educandos na vida cidadã e no mundo do trabalho;
- III – O desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, valores e posturas éticas.(RESOLUÇÃO Nº018/2013)

A proposta pedagógica da EJA propõe que a escola explore a leitura, a compreensão e a produção de vários tipos de textos com coerência e lógica de pensamento. Assim, enfatiza que a análise e a síntese são habilidades a serem consideradas, pois a primeira permite a decomposição mental de um conceito, juízo ou raciocínio, buscando, a partir do todo, entender seus elementos. A segunda possibilita a compreensão de uma determinada realidade, fatos ou conceitos, observando as partes para formar um conceito resumido sobre o todo.

A partir do desenvolvimento dessas habilidades, as práticas pedagógicas propõem também a recuperação da autoestima, a valorização do eu, de modo que contribua com a inserção do sujeito na sociedade. É cada vez mais necessária a capacidade de diagnosticar, prever causas, presumir consequências, ou seja, ver a realidade futura.

A avaliação é contínua, mantendo a obrigatoriedade de estudos de recuperação paralelos ao período de desenvolvimento do curso. Como instrumentos avaliativos, propõe que sejam utilizados diversos procedimentos, como: provas, debates, painéis de trabalho, observações e registros, sendo estes dois últimos essenciais, pois levam o educador a refletir sobre sua prática e sobre o processo de aprendizagem, tornando-se um pesquisador e sujeito de sua ação pedagógica.

1.3 Aspectos Legais da EJA

A importância dos instrumentos legais que regulamentam a educação de jovens e adultos se dá para assegurar um direito que outrora fora negado ao cidadão.

As transformações que vêm ocorrendo em grande escala mundialmente, devido ao avanço tecnológico e científico e ao fenômeno de globalização, implicando nos valores culturais, nas relações sociais, políticas, na organização no campo de trabalho, justificam a necessidade de um contínuo desenvolvimento das capacidades e competências para enfrentar essas transformações que ocorrem também na concepção de educação de jovens e adultos.

Inserir os jovens e adultos nesse processo de desenvolvimento como cidadãos produtivos, requer ações educativas que considerem a escolarização como instrumento necessário para a construção da sociedade.

Segundo a Proposta Pedagógica para o ensino noturno (2005), a legislação da EJA tem referências na Constituição de 1988, na nova Lei de Diretrizes e Bases de nº. 9394/96, no Parecer de 11/2000 e na Resolução 01/2000.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 assegura aos jovens e adultos o Direito Público e Gratuito. No Capítulo III, o artigo 205 define o direito ao Ensino Fundamental a todos. O reconhecimento desse direito estendido ao jovem e adulto, elimina o dispositivo anterior que restringia a obrigação do Estado à faixa etária de 7 a 14 anos. Isso foi uma conquista dos movimentos populares.

A nova LDBEN nº 9394/96, destaca a integração da EJA à Educação Básica e garante a flexibilidade da organização do ensino básico, inclusive à aceleração de estudos e avaliação de aprendizagens extraescolares.

No capítulo da Educação Básica, a seção V reafirma a obrigatoriedade e gratuidade da oferta de educação para todos os que não tiveram acesso na idade própria.

Em 1997, na Alemanha/Hamburgo, foi realizada a V Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos, promovida pela UNESCO, a qual representou um grande marco, estabelecendo a vinculação de adultos ao desenvolvimento sustentável e equitativo da humanidade, trazendo um novo conceito à educação de jovens e adultos.

O Parecer de nº. 11/2000 e a Resolução nº. 01/2000 apresentam o novo paradigma da EJA; sugerem atribuir as funções: reparadora, equalizadora e qualificadora; promover a formação dos docentes e contextualizar currículos e metodologias, obedecendo aos princípios de Proporção, Equidade e Diferença; bem como as Diretrizes curriculares Nacionais para a educação de jovens e adultos.

É, com base nesses documentos oficiais que os “governos populares” têm tornado prioritário implementar na prática políticas de educação de adolescentes, jovens e adultos, entendendo que a educação fundamental é direito de todos, e sua universalização é necessária, devendo ser assegurados o acesso e a permanência de todos na escola. Nessa perspectiva, a ideia de campanha é ser substituída por movimento e a erradicação por direito, em vista da efetivação da plena cidadania. (Proposta Pedagógica, 2007, p.18).

De acordo com a Proposta, o Governo Municipal visa tanto o aumento da oferta de vagas na rede municipal, como se direciona, igualmente, à melhoria das condições e da qualidade do ensino, implicando ações e medidas que envolvem o processo educacional.

Embora esteja a proposta embasada na LDBEN, percebemos que o mesmo deixa a desejar, principalmente ao que se refere ao Art. 37 da seção V, no parágrafo 1º, no qual assegura oportunidades apropriadas, considerando as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho. No entanto, no município a EJA só funciona no noturno, tirando ou negando ao trabalhador noturno, a oportunidade de estudar no diurno, como se o jovem ou o adulto, só trabalhasse no diurno.

Em 2013, o Conselho Municipal de Educação aprova a Resolução nº 018/2013 na qual estabelece a EJA como modalidade e não mais como um programa. Porém percebe-se que com a nova Resolução, há uma abertura para que

as turmas de adolescentes tenham a possibilidade de funcionar no diurno, conforme a realidade e necessidade da Unidade de Ensino, o que já sinaliza um avanço para a Educação de Adolescente, Jovens e Adultos do Ensino Fundamental em Vitória da Conquista. No entanto fica ainda um ponto a desejar para aqueles jovens e adultos que trabalham no noturno como é o caso de agentes de segurança ou pessoas que trabalham em hospitais ou fábricas, tendo estes desejosos pelos estudos, a necessidade de buscar outras alternativas.

2 A LEITURA NO CONTEXTO DA ESCOLA

As investigações acerca da história da leitura nos mostram que, inicialmente, a preocupação em torno do assunto era centrada na noção do texto, do produto, dos livros. Na Antiguidade, conforme Barbosa (1994, p. 97),

[...] o conhecimento era transmitido basicamente através do oral, embora na Grécia e em Roma, por exemplo, boa parte da população dominasse as técnicas da leitura. A ênfase no oral, na Antiguidade, é revelada pelo espetacular desenvolvimento da arte da oratória e pela importância do ensino através do diálogo entre mestre e aprendiz.

Segundo este autor, o diálogo era a estratégia básica para transmissão de informações, que mais tarde seriam registradas, porém, as técnicas de notação manual dificultavam sua elaboração e propagação. A escrita era vista como atividade inferior e pouco valorizada.

Para os antigos egípcios, uma das primeiras civilizações a adotar a escrita como disciplina, o aprendizado da leitura estava impregnado de magia. Thor, o deus da sabedoria na mitologia egípcia, havia criado o sistema de língua escrita e apresentado os homens com esse novo saber. Naquela época, aprender a ler e a escrever equivalia, de certo modo, a descobrir uma arte encantadora, exercida por poucos eleitos e que atribuía ao seu aprendiz, poderes supremos.

Cavalcanti (1996) nos afirma que, no século V a. C, o alfabeto grego surge contendo vinte e quatro signos ou letras, dezessete consoantes e sete vogais. As letras maiúsculas eram utilizadas para gravar em pedras, ao passo que as minúsculas para escrever sobre os papiros (volumes). Surge neste período uma das mais ricas literaturas de todos os tempos, representada por todos os gêneros: poesia, teatro, história e filosofia.

Segundo Barbosa (1994), o diálogo era a estratégia básica para transmissão de informações, que mais tarde seria registrado, porém, as técnicas de notação manual dificultavam sua elaboração e propagação. A escrita era vista como atividade inferior e pouco valorizada.

Era a época da crença na magia da palavra, em encantamentos secretos cuja eficácia não era jamais posta em discussão.

Os escribas, detentores deste conhecimento e responsáveis por ensiná-lo aos jovens, formavam a casta mais poderosa da sociedade e exercia

grande influencia sobre os faraós e a sociedade como um todo. Foi graças ao seu rigor que os antigos egípcios puderam registrar sua história, sua medicina, gastronomia, astronomia, mitologia e literatura (CAVALCANTE, 1996, p. 5).

Entretanto para Martins (2003), saber ler e escrever, já entre gregos e romanos, significava possuir as bases de uma educação adequada para a vida, educação essa que visava não só o desenvolvimento das capacidades intelectuais e espirituais, como das aptidões físicas, possibilitando ao cidadão integrar-se efetivamente à sociedade, no caso a classe dos senhores dos homens livres.

No entanto, para Barbosa (1994), os primeiros sinais de leitura silenciosa, sem recurso artificial do som das palavras, aparecem nas Ilhas Britânicas, onde monges, receosos de reprimenda, em vez de falar, escreveram uns aos outros bilhetes para serem lidos privativa e sorrateiramente. Separar o movimento dos olhos dos movimentos da laringe foi uma longa e sofrida aprendizagem.

A explosão da informação, o acúmulo de conhecimento humano e a rapidez de seu progresso modificaram e ampliaram profundamente a função da escrita na sociedade contemporânea.

Contudo, para Barbosa (1994), conseqüentemente, o ato de ler, assumiu novas dimensões, estabelecendo novos parâmetros para a constituição do leitor atual. Daí um fator de crise nos métodos e processos utilizados pela escola na formação do leitor.

Muitos séculos se passaram até que o livro se tornasse algo indispensável à vida do ser humano, porém, notamos que a leitura é privilégio de poucos, ou seja, a classe com menor poder aquisitivo ainda não tem acesso ao mundo da escrita devido ao alto custo dos livros de boa qualidade e por conta da falta de interesse dos governantes em desenvolver políticas públicas de leitura a que venham atender as necessidades e anseios das populações menos favorecidas.

Há algum tempo que a palavra leitura vem sendo constantemente usada em diferentes contextos: lê-se símbolos, imagens, gestos, situações, vida, mundo. Como sabemos, a aplicação do termo extrapolou completamente o significado do dicionário, invadiu várias áreas do conhecimento humano, ampliou o próprio significado do ato de ler que se refere tanto a algo escrito como a outros tipos de expressão do fazer humano, caracterizando-se, também, como acontecimento histórico e estabelecendo uma relação igualmente histórica que é: “[...] uma

compreensão crítica do ato de ler que, não se esgota numa simples decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que antecipa e se alonga na inteligência do mundo” (FREIRE, 2006(b), p. 11).

É importante esclarecer que existe uma importante diferença entre saber ler e a prática efetiva da leitura: se a habilidade da leitura é uma necessidade fundamental e permite realizações básicas, como se deslocar de um lugar para o outro, fazer compras e, realizar atividades cotidianas (entre outras ações). A prática da leitura é, pois, um importante instrumento para o exercício da cidadania e para participação social.

Entretanto, uma pergunta torna-se pertinente: o que é ler? O mini-dicionário da Língua Portuguesa Aurélio registra:

[...] ver o que está escrito, proferindo ou não as palavras, mas conhecendo-as, decifrar, interpretar um texto por meio da leitura; compreender o que está dito através de sinais gráficos; tomar conhecimento do conteúdo de um texto pela leitura; reconhecer a mensagem do texto [...] (HOLANDA, 2001, p. 423)

Segundo Barbosa (1994) o ato da leitura real significativa, está envolvida algumas estratégias: formulação de hipótese sobre o significado do texto; antecipação do sentido do texto, que se configura na medida em que se avança na leitura; verificação dessas antecipações, dando sequência à leitura, para confirmar ou modificar as hipóteses formuladas e reorientar ou não a previsão do sentido já feita; utilização do vocabulário visual de base (das palavras ortograficamente normatizadas). Para desenvolver e concretizar todas essas estratégias no ato da leitura, o leitor deve mobilizar o conjunto de conhecimentos que já possui sobre linguagem, sobre léxico da língua escrita e tudo aquilo que acumulou na sua experiência de vida.

Quando o indivíduo conquista a habilidade de ler, passa a ler pelo prazer do conhecimento, uma vez que a própria leitura causa um impulso humano natural: o de conhecer. Mas também há aquele indivíduo que lê para encontrar-se, reconhecer-se, compreender-se e interagir por meio das palavras escritas. Nesse sentido, o ato de ler não está condicionado ao reconhecimento do sentido do texto, mas que a interação entre o que se lê é o que vai dar significação a esse processo, portanto, esta concepção de leitura enquanto interação pressupõe que o sentido do texto pode ser produzido pelo leitor. Como comenta Araújo (2006):

O ato de ler é tão revolucionário que ainda não lhe atribuímos a devida dimensão. Com ele podemos desescolarizar a imposição da obrigatoriedade e fazer emergir os sujeitos prazerosos da construção do saber compartilhado. Podemos ler no trem, no ônibus, no trabalho, no sindicato, no hospital e também na escola, que cuida muito dos conteúdos e se esqueceu do prazer do encontro (p. 71).

Ao destacar a importância do ato de ler, o autor também mostra que o hábito de leitura deve fazer parte do nosso cotidiano e, no que se refere à escola, esta ao trabalhar a leitura de forma conteudista, não consegue levar o educando ao encontro prazeroso com a leitura. A escola que trabalha a formação leitora com seu aparato de técnicas pensando no conteúdo sem se atentar para a expressão dos indivíduos e suas dúvidas acaba fazendo com que o ato de ler seja uma das obrigações escolares se tornando assim responsável pelo desencanto de seus educandos com a leitura.

A leitura e a escrita constituem a base do pensamento e das ações do homem moderno: só lendo, o indivíduo tem a oportunidade de ampliar criticamente seus conhecimentos práticos, adquirir outros e fortalecer sua cultura enquanto vive o prazer da linguagem.

Para Geraldi (2000), a atitude das pessoas, diante da leitura, pode ser: como busca de informações; leitura como estudo de texto; leitura de texto como pretexto, mais direcionado para o pedagógico, como pretexto do professor para leitura de um texto a ser trabalhado, pretexto do aluno sobre a leitura de um texto de algum assunto que o professor coloca; leitura fruição de texto – o ler por ler, que envolve o prazer, a motivação.

Como salienta MORAIS (1997, p.11) “a leitura é questão pública, pois é um meio de informação (e a escritura um meio de transmissão de informação), portanto um componente de um ato social. Mas ela constituiu, também, um deleite”.

Com isso, são dois fios que se puxam: o do acesso ao livro e o do interesse pela leitura. Para que outro se cruze é preciso dispor de uma situação em que se reconheça a leitura como condição indispensável ao desenvolvimento social e à realização individual, para isso, o homem tem que estar convencido sobre vantagens de ler.

Para Martins (2003), o que é considerado matéria de leitura na escola, está longe de propiciar aprendizado tão vivo e duradouro (seja de que espécie for) como desencadeado pelo cotidiano familiar, pelos colegas e amigos, pelas diversões e

atribuições diárias, pelas publicações de caráter popular, pelos diversos meios de comunicação de massa, enfim, pelo contexto geral em que os leitores inserem.

Todo o problema da leitura reside não dentro da escola, não no problema do aluno não-leitor, mas na existência de um professor que é ou não mediador de leitura. Se esse professor é efetivamente um leitor ele irá facilmente transformar-se num mediador de leitura. (MARTINS, 2003, p. 187).

A escola tem se mostrado a única fonte de acesso à leitura, no entanto. Esta não tem conseguido satisfazer as necessidades da classe trabalhadora. Para a burguesia o acesso à leitura se dá de forma mais rápida, pois a mesma dispõe de recursos que lhes permite comprar livros e outros materiais necessários para a aquisição da leitura. Essa é uma das grandes características dos Estados capitalistas: dominar culturalmente e economicamente as classes menos favorecidas, uma vez que a cultura não só expressa as condições materiais de um povo, mas também, enquanto conjunto de ideias e sentimentos pode ser arma importante no processo de transformação, daí a dificuldade de acesso aos bons livros, a educação gratuita e de qualidade que poderá contribuir para o pleno exercício da cidadania:

Se há pouco tempo atrás, todos os que ingressavam na escola almejavam ganhar, ao final de um ano letivo, a carteirinha de sócio do clube da alfabetização, atualmente já perceberam que esse clube não oferece o equipamento adequado para o sócio usufruir de todas as situações e prazeres que o texto escrito pode oferecer aos seus usuários. Hoje, todos reivindicam a entrada em um clube reservado, até agora, a uma elite cultivada e refinada que, de posse da carteirinha de sócio, desfrutava de todos os recursos necessários para a utilização efetiva da escrita: o clube dos leitores (BARBOSA, 1994, p. 113).

Justamente, em função de estar ligada a um sistema educacional condizente com uma sociedade desigual classista, a leitura muitas vezes é transformada em instrumento de inculcação ideológica. É preciso que a leitura se torne acessível, para a população geral e, para que a leitura realmente possa se tornar popular se faz necessária uma política educacional e cultural democrática.

Colocada como base da educação, a leitura assume seu papel político democrático ou não, dependendo do grupo social a que está submetida. Desta maneira, a escola, se realmente pretende participar do processo de democratização do país, deve promover a formação de leitores, partindo em primeiro lugar de uma metodologia de ensino da literatura que forme no educando o prazer da leitura,

desenvolvendo ainda o senso crítico diante do que é lido, fazendo relação com o mundo real.

A leitura é uma habilidade que envolve uma complexa atividade mental, contradizendo a concepção tradicional que encara o leitor como um sujeito passivo. Sendo uma atividade multifacetada, na leitura não se devem considerar alguns tópicos fundamentais para o entendimento do seu processo, quais sejam: a questão do conhecimento, a questão da linguagem, o papel da memória e o problema da visão. Antes de tudo convém estabelecer que a compreensão seja a base e não a consequência da leitura, como se costumava pensar. A simples decodificação de palavras ainda está longe da compreensão. A leitura não deve restringir-se ao ato mecânico de reconhecimento e de produção de palavras e frases, bem como não deve favorecer uma leitura passiva do texto.

Nessa perspectiva, Piletti (1985, p. 17) salienta que ler um texto implica não só aprender o seu significado, mas também trazer para esse texto nossa experiência e nossa visão de mundo como leitor. O ato de ler, nesse sentido, torna-se um ato de verdadeira riqueza de conhecimento acumulado.

Sendo a leitura um bem cultural, através do qual o indivíduo se constrói como sujeito de sua própria história, interagindo no seu mundo, a literatura se constitui como um instrumento de produção ou reprodução, pois há de professor analisar e compreender o aspecto contraditório que a leitura pode reter em si. A qualidade dos textos usados na sala de aula, sua relação com a realidade e a metodologia de leitura indicarão e explicitarão se a escola assume a leitura enquanto reprodutora ou a tornar um instrumento de conscientização e de libertação, para qual a leitura se constitui em um valioso instrumento.

Trabalhar a leitura de modo geral, em sala de aula ajuda o leitor a desenvolver bons padrões linguísticos como a pronúncia de certas palavras, a boa articulação, o timbre e a entonação de voz, a pausa, a pontuação, entre outros. Além de trabalhar habilidades de ouvir e se fazer ouvir.

Diante de tais considerações, a leitura como prática social, não é um fim possível e sim um meio. Trata-se de um processo no qual paulatinamente o leitor vai construindo significado a partir de seus interesses. Assim sendo, a leitura para ser construída, requer assuntos que correspondam às expectativas do leitor, baseada em sua experiência de mundo, em suas informações. Só dessa forma haverá uma

interação na qual o leitor poderá reconstruir o sentido que o texto está querendo lhe transmitir.

3-PAULO FREIRE E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Sendo Paulo Freire um dos principais referenciais teóricos da Educação de Jovens e Adultos - EJA, este capítulo apresenta um pouco de sua história de vida e de suas ideias para uma educação que garanta a libertação do indivíduo.

Segundo Vale (2005), Paulo Freire nasceu no dia 19 de setembro de 1921, no Recife, Pernambuco. Começou sua leitura da palavra iniciado por sua mãe Eteltrudes Neves Freire, escrevendo palavras com gravetos das mangueiras; a sombra delas, no chão do quintal da casa onde nasceu, na estrada do Encanamento, 724, no bairro da casa amarela, como tanto gostava de lembrar e dizer:

“Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo, não do mundo dos meus pais. O chão foi meu quadro-negro; gravetos, o meu giz.” (FREIRE, 2006(b), p.15).

Embora tenha sido criado numa família de classe média, Paulo Freire interessou-se pela educação dos oprimidos de sua região. Formou-se em Direito e desenvolveu um “sistema” de ensino para todos os níveis da educação. Freire deu início aos trabalhos populares quando decidiu organizar com a Igreja Católica, projetos que abrangeram desde o jardim da infância até à educação de adultos, com o objetivo de desenvolver o currículo e a formação de professores. Com isso surgiram debates, reuniões de grupos, mesas redondas para o desenvolvimento desse trabalho.

Com o aprofundamento desse trabalho, teve início ao “Sistema Paulo Freire” que foi desenvolvido em diversos espaços educativos, formais ou não formais.

Na década de 1960, surge um elemento desse sistema denominado “Método Paulo Freire” que foi denominado como passaporte a revolução da educação em diversos níveis de ensino. (BRANDÃO, 1985).

Freire convida o analfabeto a sair do conformismo de “demitido da vida”, fazendo com que ele compreenda que o mesmo é fazedor de cultura. Segundo suas ideias quando o homem e a mulher se percebem como fazedores de cultura estão dando o primeiro passo para a importância, a necessidade e a possibilidade da apropriação da leitura e da escrita, eles estão se alfabetizando.

Em 1960, protestantes, comunistas, militantes, católicos, criaram uma cartilha de alfabetização de adultos. Freire foi contra essa prática, porque a mesma consistia no ensino de mensagens consideradas prontas para os analfabetos, e que, para Freire, manipulavam esses analfabetos (BRANDÃO, 1985).

Paulo Freire começou a fazer experiências com novas concepções de alfabetização, no círculo de cultura o qual ele era monitor e conhecia pessoalmente os membros. Com essas primeiras experiências de alfabetização em Angicos (RN) em 1963, com a coragem de por em prática que, identifica a alfabetização com um processo de conscientização, capacitação do educando para a aquisição da leitura e escrita, bem como, sua libertação, surge o “Método Paulo Freire de Alfabetização”.

Freire colocava que após certo período de alfabetização, um participante já era capaz de ler artigos simples de jornal e escrever sentenças curtas. Ao final de trinta horas três participantes aprenderam a ler e escrever.

Este método foi usado na cidade de Diadema (SP), nos anos de 1983 a 1986, e mais tarde na cidade de São Paulo (1989-1992), quando Freire trabalhava na Secretaria Municipal de Educação. Os passos dos métodos continuaram os mesmos embora ocorressem mudanças na ordem e no conteúdo conforme o contexto socioeconômico dos locais de alfabetização.

Esse método teve grande sucesso no Brasil, era mais fácil tornar os iletrados em alfabetizados (como alfabetizados, poderiam votar) e conscientes dos problemas nacionais.

Ainda segundo Vale (2005), com o Golpe Militar (1964), o método Paulo Freire foi interrompido, Freire encarcerado no 14º Regimento de Infantaria em Recife devido seu método que foi considerado subversivo e obrigado a ir para o Rio de Janeiro responder a inquérito policial-militar e teve como refúgio a embaixada da Bolívia que foi a única a aceitá-lo como refugiado político.

O presidente boliviano Vitor Paz Estenssoro, contratou os serviços de Freire como consultor educacional para o Ministério da Educação. Depois de vinte dias que ele chegou à Bolívia ele foi para o Chile, trabalhar com o seu método. Lá, reencontra com sua esposa Elza e seus filhos, permanecendo no Chile durante quatro anos e meio, trabalhando como assessor do Instituto de Desenvolvimento Agropecuário e do Ministério da Educação no Chile e como consultor da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) junto ao Instituto de Capacitação e Investigação em Reforma Agrária do Chile. Nessa ocasião, foi

convidado também para lecionar nos Estados Unidos e trabalhar no Conselho Mundial das Igrejas. Ele atendeu aos dois convites.

Em 1967, Freire escreve o livro *Educação como Prática da Liberdade*, no qual reafirma sua concepção de educação conscientizadora e seu potencial de força e libertação. Foi para os Estados Unidos como conferencista de seminários organizados pelas universidades de vários Estados Americanos.

Em 1968, Freire escreveu sua principal obra: *Pedagogia do Oprimido*, livro que o tornou conhecido mundialmente.

De abril de 1969 a fevereiro de 1970, ele morou em Cambridge, Massachusetts, onde dava aula sobre as suas reflexões na Universidade de Harvard, como professor convidado. Depois de algum tempo, Freire se mudou para Genebra (Suíça), onde ele iria ser Consultor Especial do Departamento de Educação do Conselho Mundial de Igrejas.

Com esse trabalho, ele viajou pelos países da África, Ásia, Oceania e América, impossibilitado de entrar no Brasil.

A mudança do pensamento de Freire estava ligada ao significado de um verdadeiro conceito de conscientização. A prática educativa tornou-se uma práxis revolucionária e uma maior ênfase foi posta no tema do compromisso para com o oprimido.

Freire visitou o Brasil em agosto de 1979, e aqui ficou durante um mês. Seu retorno definitivo ao Brasil ocorreu no ano de 1980, em março, para trabalhar definitivamente com seu povo, no seu país.

Ainda de acordo com Vale (2005), quando Freire voltou ao Brasil, foi para São Paulo, pois ainda estava impedido de voltar para Recife. Trabalhou na Reitoria da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), onde ficou para trabalhar, dedicando assim ao seu país.

Em 1989, Freire torna-se Secretário de Educação no Município de São Paulo a convite da então prefeita Luiza Erundina. Paulo Freire encontrou muito trabalho, enfrentou as dificuldades na tentativa de inovar o trabalho no campo da educação, na cidade d São Paulo.

Para Freire, na Educação de Jovens e Adultos, era necessário que se educasse, mostrando que o diálogo é indispensável, que o pensamento deve ser crítico, a criatividade deve ser estimulada, e a reflexão e as ações autênticas. Com isso, o processo de aprendizagem torna-se necessário para a compreensão das

contradições sociais, políticas e econômicas, tomando-se as medidas contra as condições opressoras da realidade, visando a sua transformação.

A escolarização de Jovens e Adultos analfabetos é vista como um empreendimento muito caro, considerando um gasto sem retorno para o sistema produtivo.

Paulo Freire é autor de muitas obras. Entre elas: *Educação: Prática da Liberdade* (1967), *Pedagogia do Oprimido* (1968), *Cartas à Guiné-Bissau* (1975), *Pedagogia da Esperança* (1992), recebeu o título de doutor *Honoris Causa* por vinte e sete universidades, recebeu vários prêmios por seus trabalhos na área de educação, dentre eles: *Prêmio Rei Balduím para o Desenvolvimento* (Bélgica, 1986) e *Prêmio Andes Bello* (1992). No dia 10 de abril de 1997, lançou seu último livro intitulado: *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paulo Freire faleceu no dia 2 de maio de 1997, em São Paulo, vítima de um infarto fulminante, deixando vivos no Brasil e no mundo, sua filosofia, seus sonhos e sua ética. Seus livros são atualmente editados nos principais países do mundo: Estados Unidos, Canadá, Itália, Alemanha, Uruguai e Argentina.

3.1 O método Paulo Freire

A proposta do Método Paulo Freire, surge no Centro de Cultura Dona Olegarinha, do MCP em Recife, quando foi realizada a primeira experiência de alfabetização de adultos com cinco alfabetizando (Janeiro de 1962) em apenas dois meses um dos alunos já estava lendo, com poucas dificuldades. Surge uma nova turma, na qual se repete a mesma experiência, alcançando resultados semelhantes. De acordo com Cunha e Góes (2002), surge então o fenômeno conhecido como “democratização fundamental” que implica a participação ativa da população no processo histórico. Essas experiências se expandem com resultados que impressionaram profundamente a opinião pública.

Segundo Brandão (1985), esta proposta concientizadora de alfabetização de adultos, critica o sistema tradicional que tinha a “cartilha” como base, alfabetizando por meio da repetição de palavras formadas pela união de uma consoante e uma vogal. Considerando esse método abstrato, Paulo Freire pensou em um método de educação construído em cima da idéia de um diálogo entre educador e educando, e não poderia começar com o educador trazendo pronto, do seu mundo, o seu saber.

Um dos pressupostos do seu método é a idéia de que ninguém educa ninguém e ninguém se educa sozinho.

Para o método Paulo Freire, o contexto sócio-histórico é fundamental. Partindo das palavras geradoras coletadas do vocabulário da comunidade, são feitas as problematizações junto aos educandos para que esses percebam a dimensão histórico-social na qual estão inseridos.

No método Paulo Freire, as reuniões eram realizadas nos espaços chamados de círculo de cultura, implicando em uma nova concepção da educação, principalmente quanto às relações entre educador e educando. Nesses círculos de cultura, usavam basicamente a linguagem verbal para sensibilizar os participantes para agirem, assumirem compromissos para a alfabetização e para que educandos e educadores mudem de opiniões e atitudes. Portanto, a linguagem no “Método” era entendida e vivenciada como um processo de “inter-ação” dos participantes.

O Método Paulo Freire difere de outros por ser ajustável a diferentes situações, sendo assim, a sua estrutura não é nem rígida nem fechada. Nele são utilizadas técnicas e tecnologias levando-se em consideração a concreta realidade dos educandos. Sendo que o objetivo de alfabetizar era ter a leitura de mundo precedendo da leitura da palavra, chegando ao processo de libertação humana, contrapondo a educação bancária, onde educar é o ato de depositar valores e conhecimentos, visando a permanência da “cultura do silêncio”, onde o educador é o dono da fala, único sujeito do processo e os educandos meros objetos.

3.1.1 Etapas do método

O Método Paulo Freire implica em etapas que devem ser seguidas na seguinte ordem:

- 1-Levantamento do universo vocabular conhecendo a realidade;
- 2-Reuniões de círculo de cultura discutindo aspectos relacionados à cultura: costumes, valores, crenças, direitos, deveres, etc.
- 3-Trabalho com fichas de cultura - momento da problematização;
- 4-Seleção das palavras geradoras ou elaborações dos temas geradores. Verbalização de opiniões que são transformadas em palavras-chave;
- 5-Trabalho com as palavras geradoras ou com os temas geradores. Início e sistematização do processo de alfabetização (decodificação das palavras ou temas).

É o momento de contato do educando com o universo letrado, compartilhando a escrita e a leitura de palavras significativas para eles.

3.1.2 Levantamento vocabular:

Os educadores saíam a campo para fazer uma pesquisa acerca das palavras comuns naquele local. Eles utilizavam gravador e diário de campo, com objetivo de saber como aquelas pessoas viviam. Assim, surgiam palavras, expressões, frases, que seriam retomadas mais tarde, conforme a necessidade.

Aqui, surge o dialogismo, isto é, o todo ensinado dialoga com outros enunciados desse universo vocabular, eram elaboradas palavras geradoras e a partir daí começava o processo de alfabetização. Esse processo possibilitou que os educandos lessem e relessem o mundo à sua volta, saindo da consciência ingênua para a consciência crítica.

Os critérios que orientavam a eleição das palavras geradoras eram de três ordens: riquezas de fonemas, dificuldade fonética e densidade pragmática de sentido. Com isso, as palavras geradoras deveriam incluir as dificuldades de pronúncia e escrita.

3.1.3 Fichas de cultura:

Após todo o trabalho de discussão oral, o educador apresenta o primeiro cartaz das fichas de cultura. Nesse cartaz, os educandos vêem gravuras, desenhos, relacionados com a realidade da comunidade a que pertencem.

O papel do educador é sempre fundamental, fazendo questionamentos que provoquem uma reflexão sobre a realidade apresentada no cartaz e o objetivo central do educador é criar situações para que os educandos passem da condição de “serem em si”, à condição de “sujeitos históricos” que se percebam capazes de fazer história.

Segundo Moura (1999), essas etapas representam uma prática de pesquisa e de ensino onde estão presentes os passos pedagógicos, ou seja, o planejamento, acompanhamento e avaliação, que é também auto avaliação, constituindo, assim, uma práxis político pedagógica.

4-PESQUISA DESENVOLVIDA

4.1-Aspectos metodológicos

Essa pesquisa procurou analisar a proposta da Educação de Jovens e Adultos no município de Vitória da Conquista - Ba, quanto ao processo aquisição da leitura e sua contribuição na possibilidade de seus alunos continuarem no processo de escolarização. Para tanto, utilizou-se da pesquisa qualitativa, que segundo Triviños (1987), é a que mais se preocupa com as ciências sociais, devido ao nível da realidade que não pode ser quantificado. A pesquisa qualitativa trabalha os significados, aspirações, crenças e atitudes, que correspondem a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser produzidos a operacionalização de variáveis. Trabalha ainda com a vivência, a experiência, o cotidiano e também com a compreensão das estruturas e instituições como resultados da ação humana.

A pesquisa qualitativa aprofunda-se no mundo das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não compatível em equações, metas e estatísticas. Quem opta por seguir essa corrente, não se preocupa em apresentar dados qualitativos, mas, em compreender e explicar a dinâmica das relações sociais que são carregadas de crenças, valores, atitudes e hábitos. Ela está voltada para a compreensão dos fenômenos sociais.

Partindo da metodologia qualitativa, utilizou-se como meio para a coleta de dados, consulta de documentos, a observação, a aplicação de questionários e entrevista.

Os questionários serviram de instrumento de coletas de dados. Essa técnica possibilita ao pesquisador abranger um maior número de pessoas e de informação em curto espaço de tempo, do que outras técnicas de pesquisa. Os questionários foram aplicados a oitenta e um (81) alunos da EJA. A fim de refletir as práticas e experiências vividas por eles no ambiente escolar e as mudanças ocorridas ao conhecer e vivenciar as práticas de leitura foram realizadas dez (10) observações e entrevistas a cinco professores. E para verificar e analisar possibilidades e/ou dificuldades de continuar no processo de escolarização bem como as contribuições em sua vida pessoal e profissional proporcionados pela EJA, bem como as razões

que os levaram a iniciar ou retornar os estudos na EJA, foi realizada uma entrevista com cinco pessoas oriundas da EJA na escola pesquisada.

Ainda segundo Trivinões (1987), a entrevista representa um dos instrumentos básicos para uma coleta de dados, dentro da perspectiva de pesquisa, criando uma relação de interação entre o entrevistado e o entrevistador.

Para alcançar os objetivos propostos, foi necessária uma visita à Escola Municipal Mundo do Saber, a fim de recolher informações sobre o EJA por meio de consulta em documentos como: cadernetas, relatórios e a proposta do REAJA. Nessa visita, conversamos com a secretaria da escola, a qual nos recebeu muito bem e se prontificou a nos fornecer informações e os documentos necessários. Ao consultarmos os diários de classe, escolhemos 81 alunos de forma aleatória, para participarem da pesquisa, observamos que, dentre estes, sete deles haviam parado de estudar e desses, quatro retornaram seus estudos estando ainda estudando no EJA. Também recolhemos o endereço de alguns alunos que estudaram no início da implantação do Programa REAJA, no sentido de buscarmos informações sobre a vida escolar após os anos iniciais do Ensino Fundamental na EJA. Dessa forma, as entrevistas foram realizadas nas residências dos participantes.

4.2 Objeto de pesquisa: EJA

A Educação de Jovens e Adultos em Vitória da Conquista iniciou como uma proposta para minimizar o analfabetismo sendo oferecida por meio do Programa Repensando a Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos (REAJA). Este programa criado pela SMED de Vitória da Conquista (Ba) em 1997, como uma proposta alternativa de ensino, que vem oportunizando o ingresso ou o retorno ao processo de escolarização às pessoas que não a tiveram na idade própria.

Visitamos a Escola Municipal Mundo do Saber, situada num bairro periférico da cidade.

A referida escola é composta de uma secretaria, uma sala para professores, sala para a direção escolar, uma sala para a coordenação escolar, uma sala onde funciona o laboratório de informática, na qual os alunos da EJA tem acesso a cada quinze dias, uma sala de leitura, oito salas de aula todas funcionando no diurno, e no noturno só funcionam cinco, atendendo à educação de jovens e adultos, dois sanitários (masculino e feminino, cada um com três vasos sanitários e uma pia). A

escola, em relação aos bairros adjacentes, não fica centralizada, o que dificulta o acesso para alunos que residem nos bairros mais distantes principalmente nos períodos de chuva, e devido à periculosidade existente nesses bairros.

De acordo com a secretária da escola, a EJA é oferecida no noturno, das 19h00min às 22h00min, anteriormente pelo programa REAJA (Repensando a Educação de Adolescentes Jovens e Adultos) e hoje como modalidade correspondendo aos cinco primeiros anos do ensino fundamental. São cinco turmas da EJA, sendo uma turma de módulo I, duas do módulo II, duas para o módulo III, com número variado de alunos por turma, pois, a EJA proporciona a mobilidade do aluno entre os módulos, isto a depender do desenvolvimento e da capacidade do mesmo.

Conforme relato da secretária da escola, a procura é considerada razoável, pois já foi maior, visto que é a única escola dessa localidade a oferecer essa modalidade e os bairros circunvizinhos terem uma população considerável. O período de matrícula é divulgado pelos meios de comunicação via SMED e no bairro é feita através de carro volante por parte da escola. A frequência é considerada boa, visto que são alunos trabalhadores, pais de famílias, pessoas idosas, alguns moram longe, embora a evasão esteja presente.

Segundo os professores que atuam no EJA, essa evasão se dá por questões de mobilidade dos alunos em relação à moradia, turno de trabalho alterado, alguns saem da cidade em busca de trabalho em outra localidade, outros vão para a colheita do café e não retornam.

Na secretaria tivemos acesso à Proposta com os fundamentos do REAJA, julgamos necessária ser analisada visto que a modalidade EJA ainda segue elementos desta proposta, tendo abertura para a escola escolher se continua trabalhando com rede temática ou com projetos. Nesta Proposta com os fundamentos consta que o mesmo foi implantado desde 1997, aprovado pelo Conselho Municipal de Educação. Em virtude das necessidades e experiências cotidianas vivenciadas pelas escolas, nas quais funcionaram classes do REAJA, tornou-se necessária à regulamentação em níveis operacionais, dos fundamentos orientadores, com o objetivo de melhor embasar a utilização dos mecanismos pedagógicos e administrativos legais, por parte de dirigentes e professores envolvidos no programa.

4.2.1 Concepção de currículo na EJA

A concepção de currículo no EJA de Vitória da Conquista, parte de que o sujeito aprende a partir de suas experiências, da discussão, da problematização, do diálogo, da relação com o outro, sempre num processo de construção contínuo e global do saber.

No currículo, está implícita uma série de crenças que norteiam a prática pedagógica. Sendo assim, é preciso ter claro que o currículo não pode ser entendido somente como um conjunto de procedimentos, técnicas, métodos, conteúdos, planos e programas. É preciso que ele seja visto também como um conjunto de princípios, objetivos, métodos e critérios de avaliação que devem emergir de uma discussão conjunta que seja reflexiva e de uma prática docente. Entretanto é necessário perceber as questões sociológicas, políticas e epistemológicas que envolvem a sua elaboração considerando sempre o seu valor, numa perspectiva mais ampla, que abranja “o que”, “o porquê” e “a quem” atender.

No que diz respeito ao currículo no EJA, de acordo com os documentos oficiais, ele é orientado por meio de princípios e caminhos progressistas, construtivos e libertadores, que tem como base o processo de ação-reflexão-ação, que é pautado na concepção de um projeto histórico-social. Partindo da ideia de que o aluno aprende de forma interdisciplinar, a partir de sua vivência, de suas experiências e da interação o outro e com o meio, propicia a leitura do mundo, por meio da palavra, possibilitando o reconhecimento e a valorização da sua própria cultura, de si mesmo, o fortalecimento da sua autoestima, o exercício pleno da cidadania, entre outros. Dessa forma o aluno torna-se protagonista na construção da sociedade e na transformação do mundo, sempre com a mediação do educador, através do diálogo, sendo este uma exigência existencial.

A forma de organização curricular está pautada no trabalho que é um fundamento metodológico que parte de uma situação concreta e significativa para o educando, visando a investigação e a aprendizagem, numa perspectiva transformadora, devendo seguir “a base nacional comum contemplando conhecimentos relativos a Língua Portuguesa; Artes; História; Geografia; Matemática e Ciências”(Resolução nº 018/2013).

Ainda conforme esta Resolução, os componentes do currículo podem ser desenvolvidos através de temas geradores relativos à vida cidadã, abrangendo,

dentre outros: saúde, sexualidade, direitos civis, políticos e sociais, trabalho, educação do consumidor e meio ambiente, ou seja, temas que são significativos e que façam parte da realidade dos alunos, possibilitando a interdisciplinaridade, a iniciativa, a intuição, inteligência e sabedoria em busca de uma política pedagógica que visa à formação integral do homem.

A opção pedagógica em trabalhar com o tema ou com projetos deve ser construída a partir de falas significativas dos alunos que apontam a necessidade de se trabalhar com situações que estão presentes no cotidiano. Esse levantamento é feito em sala de aula, por meio de diálogos, discussões de texto, conversas informais e expressões espontâneas dos alunos.

Para se chegar a um tema o professor se torna um pesquisador, investigador, sendo ele responsável por sua auto formação, agindo e refletindo continuamente a sua prática, sabendo que o seu conhecimento sobre a realidade do aluno, será a intervenção fundamental para promovê-lo, através de sua prática concreta, decisões e intencionalidades que traçarão o currículo, partindo da sua realidade e posição em relação ao saber.

Entende-se que o currículo é um instrumento de promoção do desenvolvimento social, bem como pessoal, mas não é capaz de anular desigualdades sociais; ele prevê a práxis pedagógica sendo compreendido como uma construção social, real, significativa, com intencionalidade político-pedagógico.

Compreendendo que é indispensável que a construção do currículo seja assegurada desde o grupo que faz a primeira parte, ou seja, a elaboração até ao grupo responsável pela execução, que na realidade é o grupo mais interessado, e para isso faz-se necessário que ele surja da discussão que envolva diversos segmentos: profissionais da educação, alunos, e até mesmo representantes da sociedade civil.

A primeira preocupação dos governantes, assim que assumem o poder, é garantir que a população tenha acessos aos conhecimentos que consideram importantes. Dai todos se preocuparem em mudar o currículo, em apresentar uma proposta, sobre a qual se deposita a maior expectativa. Entretanto, a mais bela proposta curricular será insuficiente se for veiculada por professores despreparados. Um projeto de capacitação de professores é indispensável para que se desenvolva um trabalho pedagógico com significado, assim como a proposta do EJA que é

pautada considerando a faixa etária e o perfil socioeconômico-cultural dos educandos.

4.3 Características do professor da EJA

Na segunda visita à escola, conversamos com cinco professores que lecionam na EJA e que por questões éticas, serão identificados como “J”, “K”, “X”, “Y” e “Z”. Todos eles cursaram o Magistério no 2º grau, esse é um dado significativo relacionado a formação do professor, destes apenas a professora “J” não tem curso superior, os demais têm graduação em Pedagogia, o que sinaliza a importância de se ter uma boa base teórica na identificação de alguma situação problemática e na busca de possíveis soluções. Todos eles têm mais de cinco anos que atuam na educação de jovens e adultos, o que demonstra certa experiência e competência necessárias para reconhecer algumas dificuldades advindas do processo de aprendizagem da leitura apresentadas pelos alunos. Nenhum recebeu da rede municipal de ensino curso preparatório específico para a EJA. No entanto, em suas jornadas de trabalho, há um momento em que são capacitados pelos coordenadores da SMED e outro com o coordenador pedagógico da escola, nos quais apresentam sugestões de atividades, discussões e reflexões sobre os problemas encontrados, sobre a prática pedagógica, promovem estudos voltados para a fundamentação teórica dessa modalidade de ensino e nas jornadas pedagógicas no início do ano letivo sempre há oficinas ou mesas redondas para discutir o tema.

4.3.1 Análise da entrevista com os professores da EJA

Ao iniciar este trabalho, após o estudo bibliográfico, uma série de expectativas se constituiu no sentido de conhecer o pensamento e compreender o comportamento dos professores mediante o processo de ensino, aquisição e desenvolvimento da leitura. Com essa finalidade foi elaborada uma entrevista e aplicada aos professores.

Com relação à concepção que os professores têm de leitura, percebe-se que é muito elementar o que com certeza reflete em sua prática na sala de aula.

“A leitura é algo que transcende a decodificação da letra e implica em interpretar as sentenças, períodos ou parágrafos”. (Professora Y)

“A leitura vai além dos sinais gráficos, decodifica e interpreta, entende a ideia do autor e desenvolve o entendimento do mundo.” (Professora X)

Não é difícil perceber que essa concepção seja muito vaga, embora reconheça que a leitura não seja apenas decodificação, como tradicionalmente foi praticada na escola.

“A leitura é uma fonte de conhecimento, por meio dela o aluno amplia o saber, tem contato com outras formas de pensar, e nesse caso, o professor é um mediador, uma ponte entre o aluno e a leitura, orientando-o nessa busca de conhecimento.” (Professora J)

“A leitura é uma viagem em busca do saber. Tem-se uma ideia que o professor sabe tudo. E na verdade ele é aquele que dá luz ao conhecimento. Pois através da leitura os conhecimentos são aprimorados e acrescidos.”³.(Professora Z)

Ao mesmo tempo em que esses professores consideram a leitura como *algo em busca do saber*, que acreditamos deva ser feito individualmente, eles afirmam que é o professor quem *dá luz, a orientação, quem conduz ao conhecimento*. Assim, a interpretação do texto não é feita pelo aluno, mas orientada pelo professor que é o detentor do conhecimento, o que sabe o que tem autonomia para transmitir o conhecimento. Assim, esses professores estão distantes de uma concepção de leitura, como a que Freire (1998, p.11) nos apresenta: “[...] uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota numa simples decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que antecipa e se alonga na inteligência do mundo”.

Fica evidente que, a leitura não é apenas uma decodificação da palavra escrita, mas que através da leitura o indivíduo pode adquirir conhecimentos a respeito da sua leitura de mundo, porém, no contexto da sala de aula de alguns professores, por meio das observações, verificou-se que é o professor quem encaminha a interpretação e que desconsidera conhecimentos prévios do aluno que o auxilia na sua livre interpretação, uma vez que o aluno deve responder a questões conforme o texto e a condução do professor não podendo e não sendo estimulado a apresentar opiniões próprias relacionando-as com a opinião do autor.

³ As citações se referem às entrevistas realizadas durante a pesquisa. Não identificarei o nome dos professores, usarei as letras J, K, X, Y e Z.

Nesse tipo de prática, justifica-se a falta de interesse e de participação de alguns alunos nas aulas de leitura. Primeiro, a leitura é imposta, é vista como uma obrigação, o aluno realiza leitura de textos que não lhe traz sentido algum e dessa forma se sente desmotivado.

A leitura e a escrita constituem a base do pensamento e das ações do homem moderno: lendo, o indivíduo tem a oportunidade de ampliar criticamente seus conhecimentos práticos, adquirir outros e fortalecer sua cultura enquanto vive o prazer da linguagem. Assim, o desenvolvimento da leitura e da escrita deve ser um compromisso da escola, com o intuito de contribuir para que os alunos tenham uma cidadania mais participativa.

Com relação à importância da leitura, as professoras afirmam:

O exercício da leitura envolve o raciocínio lógico. E dá base para o ensino adequado. (Professora Y)

A leitura é imprescindível para todos que desejam entender o mundo. (Professora K)

A leitura é importante, pois por meio dela o conhecimento pode ser ampliado e melhora o vocabulário. (Professora Z)

Essas respostas não parecem contribuir muito para o diálogo, pois elas não apresentam uma clareza, parece que foram ditas baseadas em conhecimentos outros não muito definidos.

A prática da leitura com o objetivo de melhorar o vocabulário não pode ser isolada ou desvinculada do desenvolvimento da linguagem tanto escrita quanto oral nem tão pouco do desenvolvimento da autonomia do aluno em relação à busca de conhecimentos, bem como da criticidade.

É sabido que para se formar bons leitores, o educador deve antes de tudo ser um leitor de qualidade e principalmente que tenha gosto pela leitura. No entanto, com relação ao gosto pela leitura e a quantidade de livros que ler por mês as respostas das professoras classificam-nas como leitoras:

Gosto de todo tipo de leitura, não perco tempo, leio tudo que chega às minhas mãos. (Professor J)

Gosto muito de ler, pois o ato da leitura nos abre novos horizontes e é um ótimo exercício para a mente. Em média leio três livros por mês. (Professor K)

Gosto muito de ler, mas por questão de tempo, ultimamente minhas leituras tem se limitado aos livros e textos utilizados na sala de aula. (Professora Y)

Eu leio tudo que me vem à mão, leio livros, revistas, leio em casa, no ônibus, na escola independente do tipo de texto. (Professora X)

Embora os professores afirmem que gostam de ler, independente do tipo de leitura, para alguns essa leitura está restrita ao que se trabalha na sala de aula. Quando indagados sobre os critérios utilizados na seleção dos textos a serem utilizados os professores disseram que:

Procuro textos relacionados aos conteúdos que irei trabalhar na semana. (Professora J)

Escolho textos que possam me dar margem para trabalhar com temas, tipo saúde, política, trabalho, família, etc. (Professora K)

Seleciono textos com base nas dificuldades, palavras a serem trabalhadas. (Professora X)

Na maioria das vezes uso textos menores de fácil compreensão. (Professora Y)

Procuro trabalhar com vários tipos de textos, poemas, receitas, jornais, contas de água e luz, textos de gravuras, placas, etc. (Professora Z)

De acordo os professores e nas observações da prática dos professores (fotos em anexo), alguns procuram integrar a leitura e os conteúdos com a realidade vivenciada pelos alunos levando-os a reflexão e discussão de alguns temas, promovendo debates, trabalhos em grupos e individual. No trabalho, alguns professores tentam seguir a linha teórica de Paulo Freire, na qual os temas são definidos a partir da realidade vivenciada pelos alunos e cada professor trabalha o tema, adequando os conteúdos ao nível e realidade de sua turma e à proposta pedagógica.

Os professores consideram a EJA como um meio de garantir o acesso de jovens, adultos, adolescentes e até idosos à escola; eles são respeitados pelos alunos, e dizem ser valiosa a troca de experiência entre alunos e até entre aluno e professor, os temas que se trabalham sempre são temas de conscientização, porém apontam alguns pontos negativos como: mistura de faixa etária, pois as turmas são organizadas por módulo e devido a quantidade de alunos desconsidera a diferença de idade, o que causa diferenças grandes em relação ao interesse, participação e até compreensão dos alunos; falta de material também aparece como ponto negativo, uma vez que é o professor quem busca uma adequação do material didático apropriado à clientela e muitas vezes é o professor quem traz outros tipos

de materiais para leitura; e, embora tenham o momento de capacitação conhecido como AC (atividade complementar) falta incentivo e assistência por parte da SMED, uma vez que nas turmas da EJA, as dificuldades de aprendizagem também estão relacionadas a problemas sociais, ao uso de drogas, a fatores cognitivos que muitas vezes fogem ao controle ao à própria função legal do professor.

4.4 Características dos alunos da EJA

Segundo a pesquisa feita na escola, os alunos da EJA são aqueles que, na sua maioria tiveram uma escolar quando crianças e deixaram os estudos por causa do trabalho, problemas na família ou que, e uma pequena parte, por falta de oportunidades não estudaram na idade adequada. Eles veem na EJA a oportunidade de ingressar na escola e (re) começar os estudos. Em sua maioria eles são adolescentes, jovens, adultos e idosos. São alunos que trabalham em empregos fixos, outros fazem “bico”, são vendedores ambulantes, empregadas domésticas, trabalhadores rurais. Ao serem indagados sobre o motivo de não terem concluído os estudos na idade própria, para a maioria dos alunos a distância da escola, o trabalho e a família aparecem como principais motivos. Antes de conhecerem a EJA, muitos deles já haviam estudado tendo um pouco de experiência com a leitura e a escrita. Quanto aos objetivos ao ingressarem na EJA, apontaram o interesse de aprender ler e escrever, a busca de melhores oportunidades de trabalho e o desejo de concluir os estudos.

Ainda segundo os questionários aplicados, a EJA tem contribuído de várias maneiras na vida dos alunos, no aumento de conhecimento, na permanência do emprego e ingresso no mercado de trabalho, e no relacionamento pessoal.

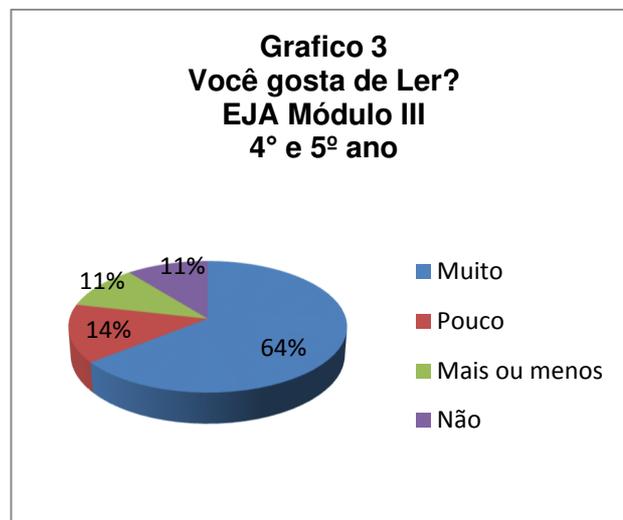
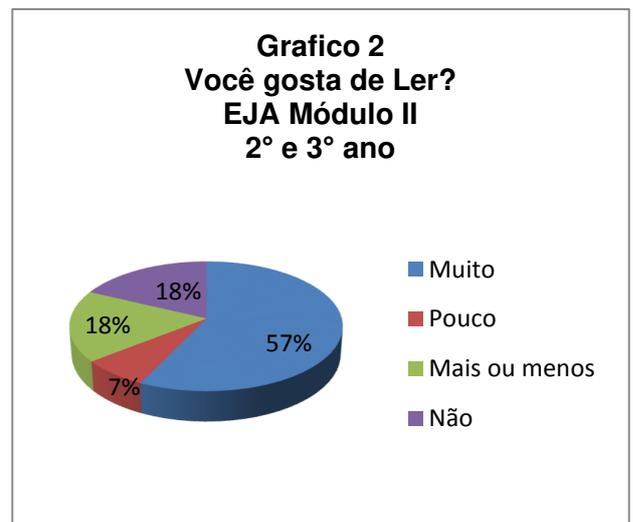
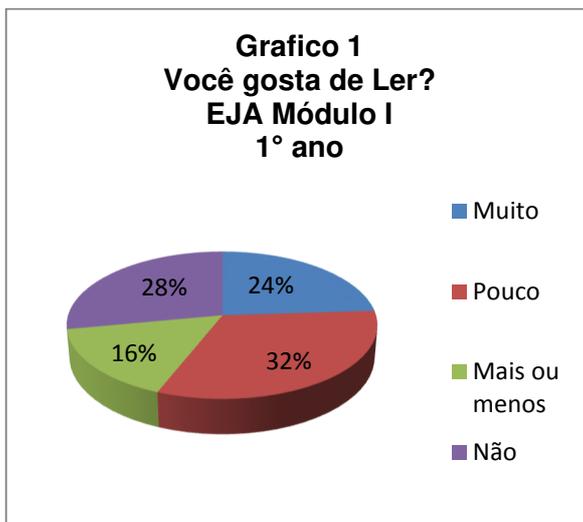
Compreendemos que as constantes mudanças na sociedade requerem que tanto os jovens quanto os adultos busquem novas maneiras de relacionamento entre si e o mundo, Freire acredita que:

[...], pela transformação do pensamento da formação de conceitos e de outras formas de comportamento, resultados das relações culturais processadas pela escola, como principal instituição dentre outras instituições culturais, seriam possíveis formas de intervenções na sociedade, através de ações planejadas e deliberadas que possibilitassem mudanças neles mesmas e nas condições históricos culturais. (MOURA, 1999, p.60).

Portanto, apesar de pouco letradas e possuírem muitos conhecimentos válidos e úteis e das deficiências no sistema educacional, percebemos o quanto à educação age na vida desses educandos, transformando-lhes e dando-lhes maior autonomia.

4.4.1 A leitura na visão dos alunos

4.4.1.1 O gosto pela leitura (gráficos 1, 2 e 3)



Estes dados demonstram que, de modo geral, em relação à leitura na EJA adotada por este estabelecimento de ensino tem evidenciado bons frutos, pois do total de alunos que responderam ao questionário, apenas 28% dos alunos do primeiro ano do Módulo I que não gostam de ler e 32% gostam pouco de ler.

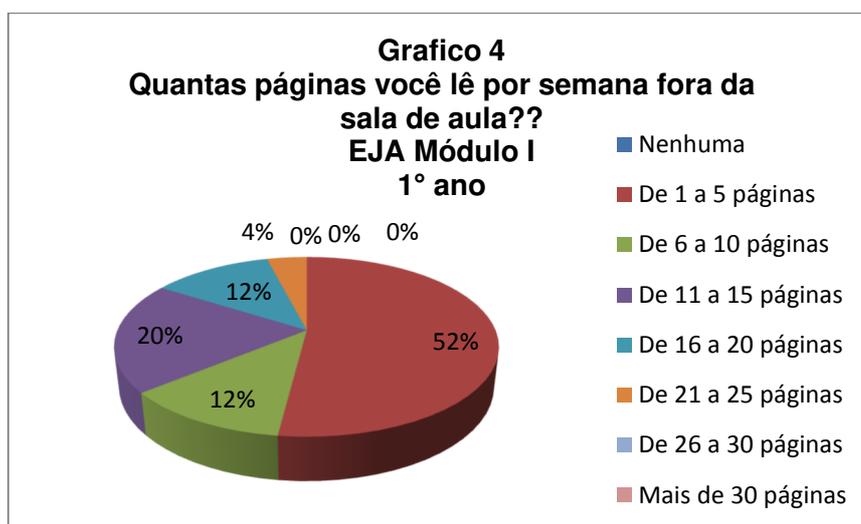
Com base na avaliação das respostas dadas pelos alunos, podemos perceber que a leitura não vem sendo, em sua grande maioria, um ato prazeroso devido à

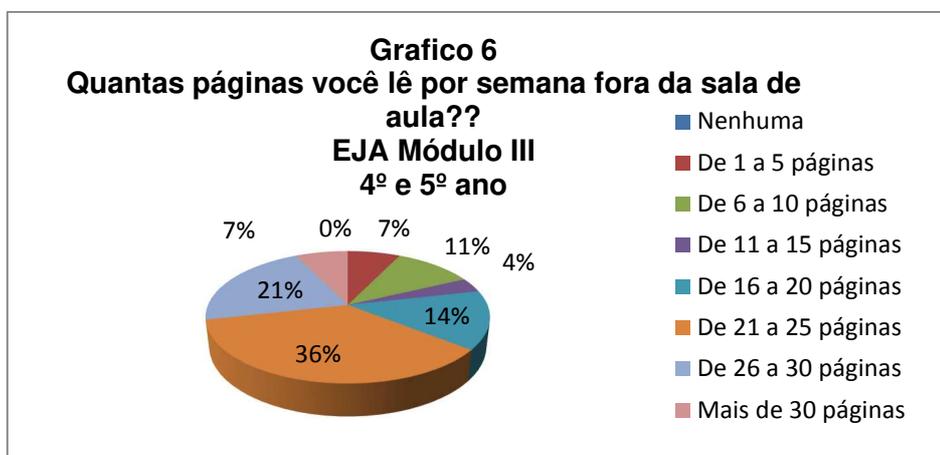
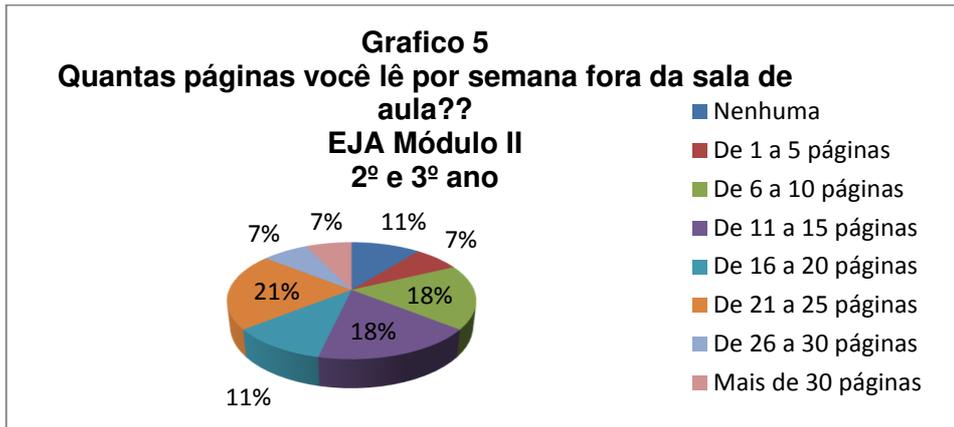
falta de domínio da leitura por estarem no processo inicial de aquisição da leitura e da escrita numa fase de codificação e decodificação dos signos. A prática da leitura não tem sido prazerosa, pois muitos apenas leem palavras, frases e/ou pequenos textos porque precisam responder a questionários, ou fazer interpretação que são cobrados pelo professor. Esse pouco interesse pela leitura deve ser analisado, como um fator fundamental para que tal atividade venha colaborar, de fato, com o desenvolvimento intelectual do indivíduo.

Partindo do pressuposto que é possível, por meio da leitura, alfabetizar e ao mesmo tempo, despertar no educando o gosto pela leitura prazerosa, Soares (2004), “os conceitos de alfabetização e letramento se mesclam, se superpõem e frequentemente se confundem” (p.5), entretanto cabe ao educador na sua prática, selecionar atividades que proporcione ao educando motivações para que este pouco interesse pela leitura seja superado.

Percebe-se que nos terceiro e quarto ano, o gosto pela leitura se amplia, isso nos leva a crer que quando eleva o nível de alfabetização, eleva também a habilidade na leitura, e esta habilidade gera no educando o prazer de ler.

4.4.1.2 Volume de leitura semanal (Gráficos 4, 5 e 6)

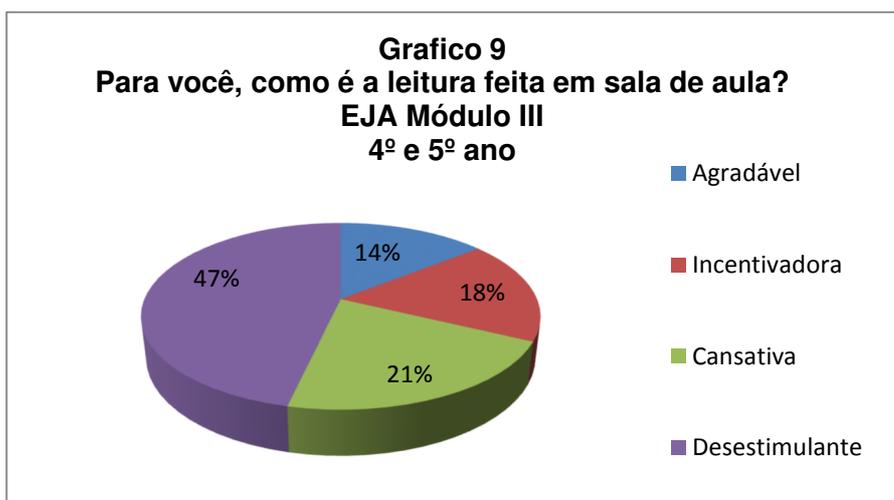
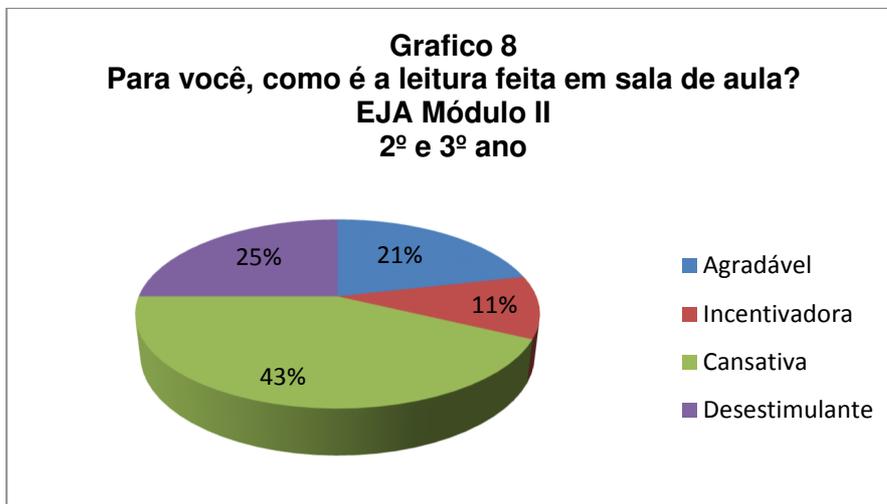
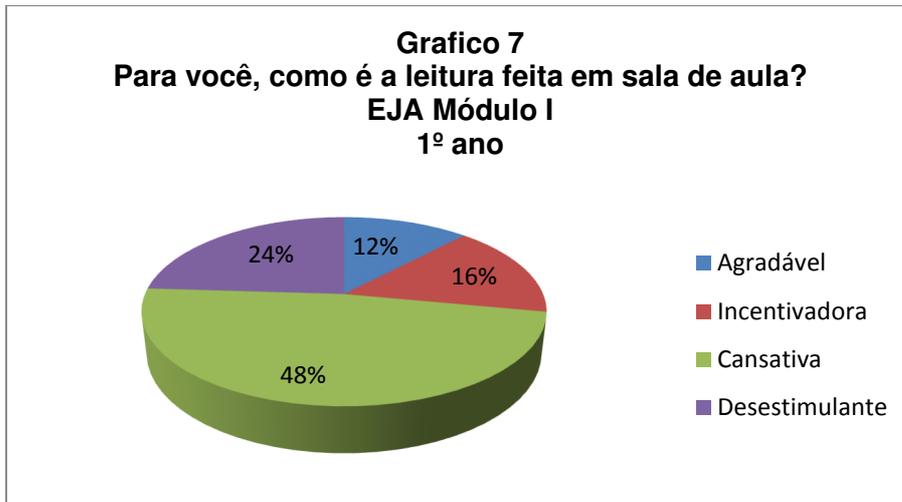




Estes dados evidenciam que apesar de a maioria gostar de ler, na prática do dia-a-dia, os alunos leem pouco e afirmam que isso é devido a falta de tempo, ou pela falta de material para ler ou a falta de interesse pela leitura fora de sala de aula, deixando apenas a leitura na escola. Como na escola a leitura desenvolvida é aquela proporcionada pelo professor em sala de aula onde os textos estão direcionados ao trabalho pedagógico, voltados para o conteúdo ou para uma atividade avaliativa, e conseqüentemente passa a ser uma prática obrigatória, sem sentido para o aluno, o que o desmotiva ainda mais.

Dentre os que responderam que leem de 21 a 25 páginas, estão aqueles que levaram em conta a leitura da bíblia, revistas e panfletos. Diante do exposto, percebemos que realmente a escola é a referência para o contato com a leitura, pesando sobre o professor a grande responsabilidade de facilitar ao aluno o acesso ao mundo da leitura, dando sempre um motivo prático para a mesma, ler para: entretenimento, informar, formar, transformar, conhecer e não somente responder a uma interpretação na qual a resposta certa é sempre aquela induzida pelo professor.

4.4.1.3 Desenvolvimento das aulas (Gráficos 7, 8 e 9)

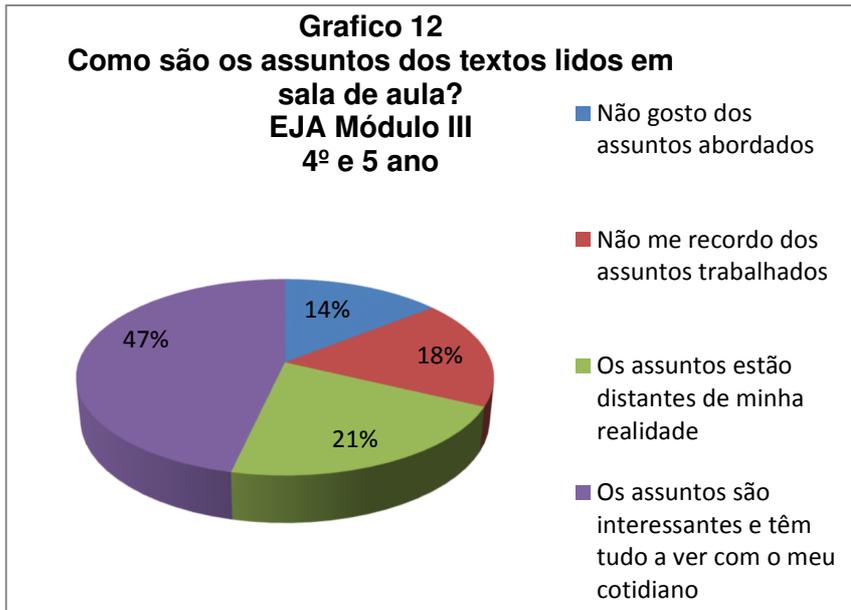


Estes dados evidenciam que de modo geral, em relação à consideração da leitura feita em sala de aula, proposta pelos professores da EJA deste estabelecimento de ensino, tem demonstrado que a leitura é considerada cansativa

pelos alunos, não proporcionando ao aluno-leitor prazer e a motivação para buscar em outros textos novas formas de linguagem e de comunicação, contribuindo para que esses educandos se tornem autores e atores de histórias, contos, músicas e outras formas de expressões culturais.

4.4.1.4 Participação dos alunos (Gráficos 10, 11 e 12)

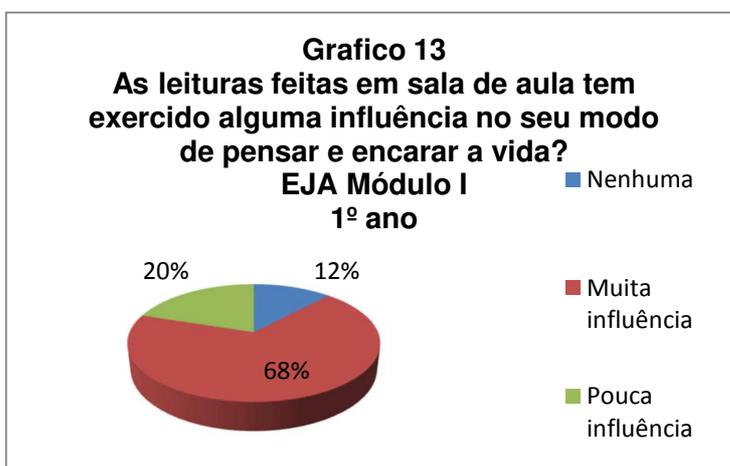


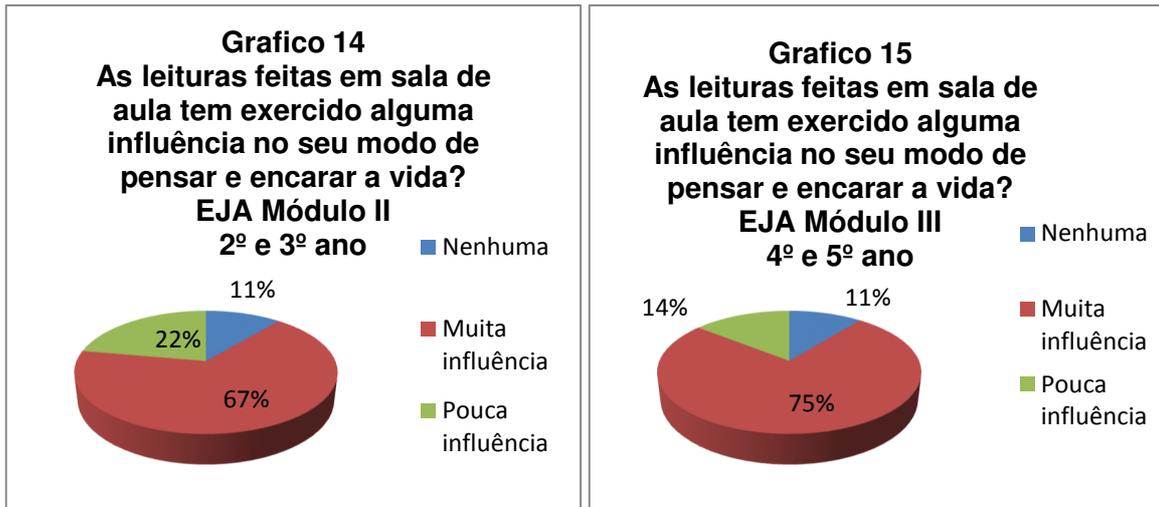


Segundo a análise dos questionários aplicados aos alunos, a participação deles nas aulas de leitura, acontece de uma forma mecânica, pois a maioria apenas responde as questões propostas pelo professor, apenas uma pequena parte, faz comentários orais e outros poucos conseguem relacionar os textos lidos com outros textos.

Segundo estes dados, os alunos afirmam não gostar dos textos trabalhados, e estão distante da realidade dos mesmos, apesar dos professores relatarem que procuram adequar os textos a realidade dos alunos. Os alunos também afirmaram que os textos do livro são grandes e na maioria das vezes o professor leva outros materiais para trabalhar com a leitura.

4.4.1.5 Influências das leituras feitas em sala de aula (Gráficos 13, 14 e 15)

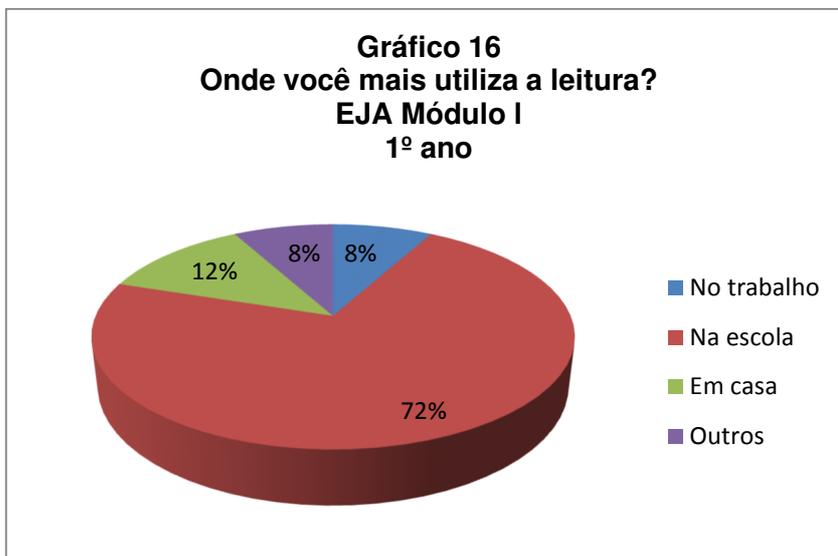


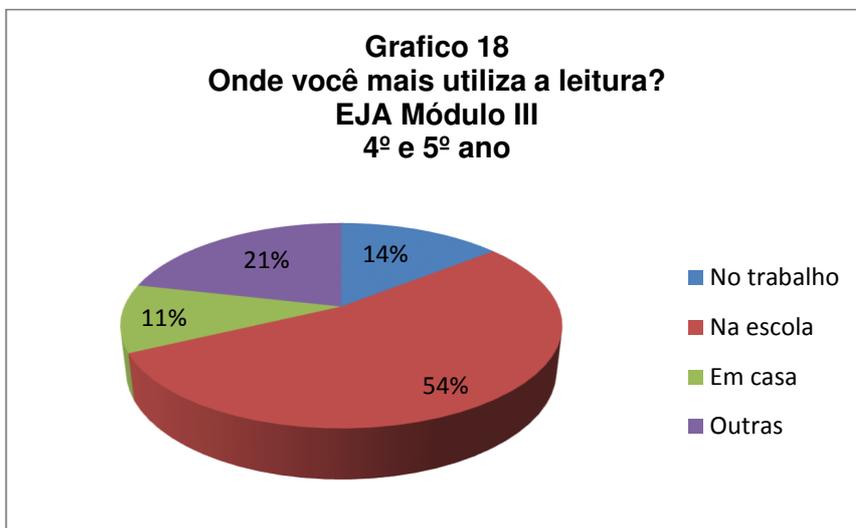
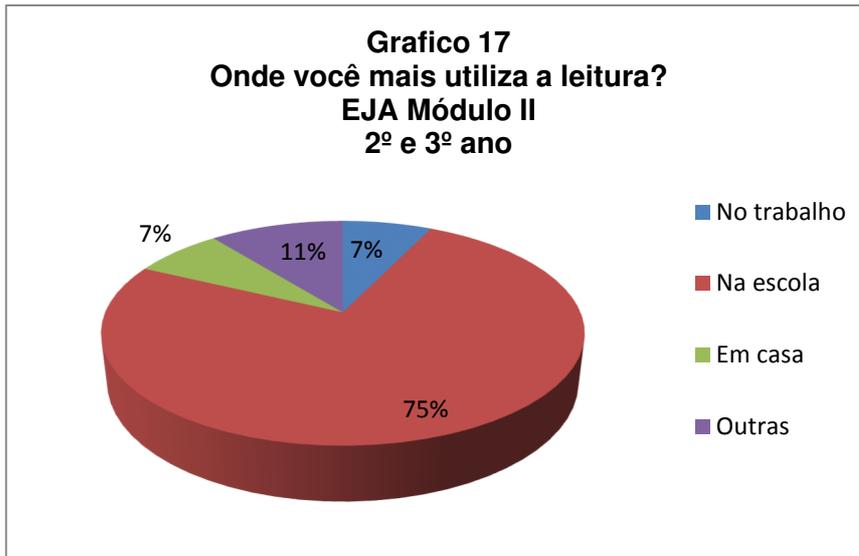


De acordo com os dados revelados nestes gráficos, verificamos que os alunos, mesmo não se aprofundando na dimensão construtivista da leitura, apresentam um grande interesse nas práticas leitoras.

Entretanto, não podemos deixar de registrar os esforços, a dedicação e o compromisso dos professores e demais profissionais envolvidos no processo educacional das classes de EJA, ora em estudo, mas a garra de tais profissionais no sentido de promover uma educação de qualidade, torna-s cada vez mais efetiva. Entendemos que as mudanças não ocorrem de

4.4.1.6 Utilização da leitura (Gráficos 16, 17 e 18)

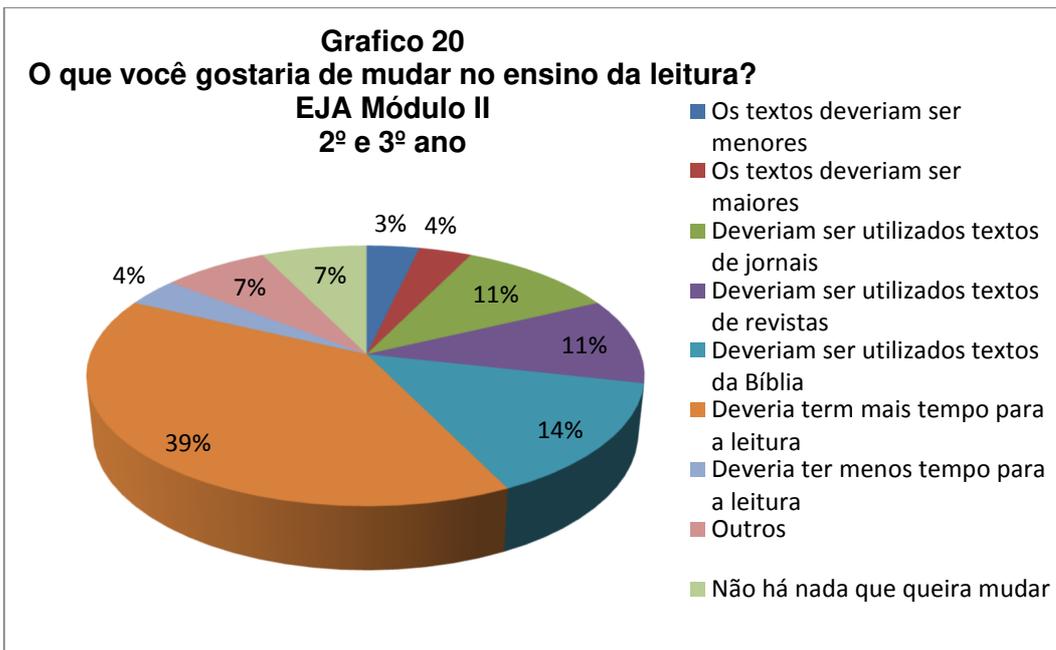
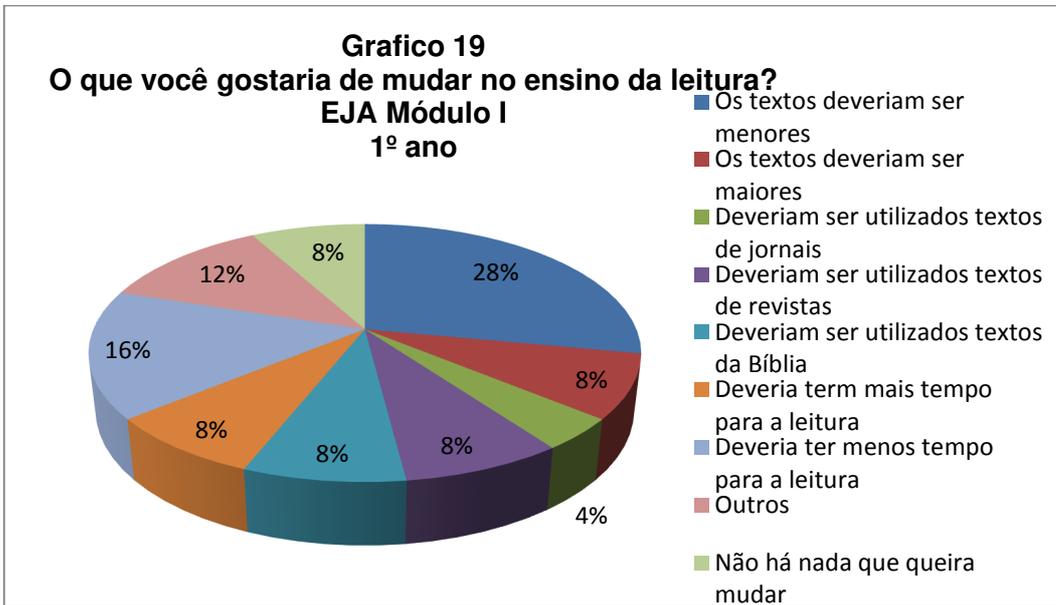


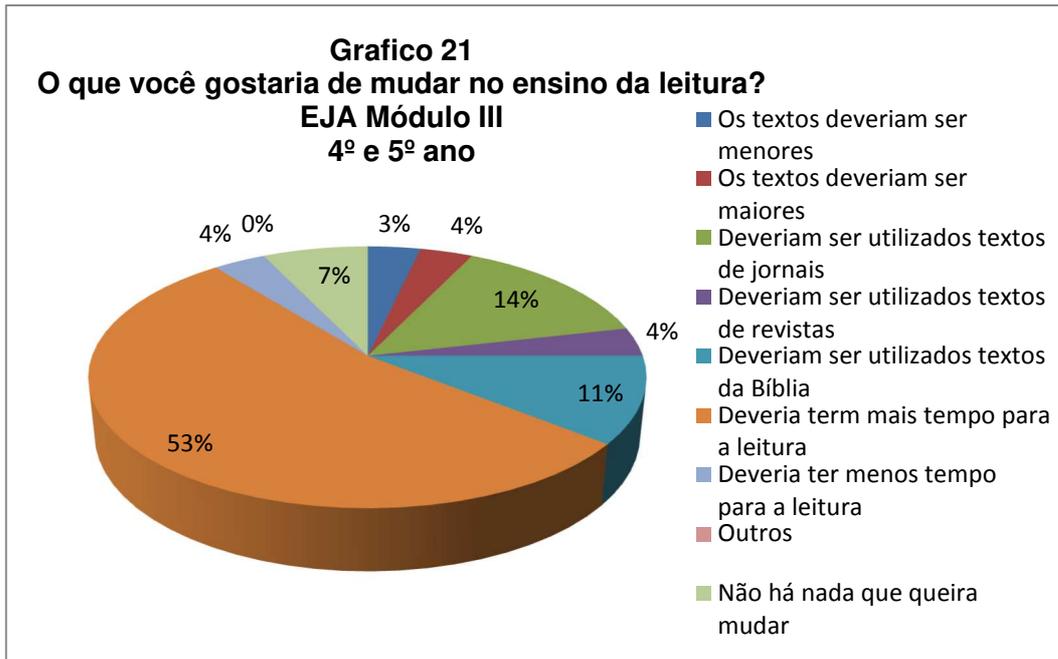


Os gráficos acima nos indicam que, apesar da leitura ser considerada cansativa por grande parte dos alunos entrevistados, a leitura ainda não se efetivou na prática cotidiana, isto implica que não existe uma articulação da leitura com outras expressões culturais da comunidade, nem tão pouca uma articulação da leitura com a educação fora da escola.

Um aspecto importante para refletirmos à cerca da leitura (enquanto texto escrita) na EJA das classes supracitadas, são dificuldades encontradas pelos alunos nas atividades desenvolvidas com a leitura, tais como: textos difíceis de entender e linguagem complicada.

4.4.1.7 Desenvolvimento das aulas (Gráficos 19, 20 e 21)





Com base nesses dados, percebe-se que à medida que aumenta o domínio da leitura, aumenta também o interesse ou envolvimento com a mesma; alunos do 4º ano, em sua maioria sugerem mais tempo para trabalhar com a leitura e propõem que se trabalhe mais com o jornal e com a bíblia por estes fazerem parte do seu cotidiano e de tratarem de assuntos reais de suas vidas, enquanto que no 1º ano apesar de sugerirem que trabalhe com textos da bíblia, a maioria preferem que se tenha menos tempo para trabalhar com a leitura, ou seja, quanto maior a dificuldade com a leitura, menor é o interesse pela a mesma.

4.4.2 Análise das entrevistas a ex-alunos da EJA

As entrevistas foram realizadas no final do 2º semestre do ano de 2015, em dias alternados, uma vez que foram realizadas na residência dos entrevistados. Todos os entrevistados revelam que, antes de terem ingressado na EJA e serem atendidos pelo programa REAJA, já sabiam ler um pouco e já haviam estudado quando crianças e retomaram os estudos com objetivo de ampliar os conhecimentos, prosseguirem e concluírem com os estudos. Todos eles ressaltaram a importância de terem estudado no REAJA com temas do seu cotidiano como: saúde, política, violência, drogas, cidadania e relacionamento, e que, a partir desses

estudos melhoraram o seu desempenho no trabalho e em seus relacionamentos interpessoais.

Segundo as entrevistas, a entrevistada “A” é revendedora de produtos AVON e afirma que o seu desempenho melhorou bastante, pois não cometeu mais erros no preenchimento de formulários e nos cálculos de sua comissão nas vendas. A entrevistada “B” é proprietária de um estabelecimento comercial, melhorou seu desempenho no preenchimento de formulários dos pedidos de suas mercadorias, na conferência e nas vendas, bem como na marcação de preços e nos cálculos de venda e lucros, também melhorou no relacionamento com os fornecedores e com seus clientes. O entrevistado “C” é proprietário de uma marcenaria e relata que trabalha muito com medidas, e como o REAJA contribuiu no desempenho de seu trabalho, desde a compra e aproveitamento de madeiras até a fabricação dos móveis. Ele relata ainda que sabia na prática, mas não sabia fazer as suas anotações e cálculos no papel, “e hoje ninguém me engana nem me passa a perna, e meu trabalho é valorizado.” (relata com risos). Já a entrevistada “D”, trabalha num hospital e melhorou seu relacionamento com os colegas e quanto aos cuidados pessoais que deve ter, uma vez que trabalha num local de risco e de contaminação. A entrevistada “E” está concluindo o curso de estética numa instituição de Ensino Superior, e relata com muita alegria que ganhou a bolsa de estudos por se destacar pela sua idade avançada, e nunca usou a idade como obstáculo, mas sim as dificuldades que teve na vida, e o REAJA foi seu ponto de partida para esta realização. Todos relatam que depois que começaram estudar, tiveram condições de acompanhar as atividades escolares de seus filhos e no caso da entrevistada E acompanhava as atividades de dois netos que moravam com ela.

Segundo os entrevistados, as atividades que mais gostavam eram as de leitura, pois lhe davam acesso a novas informações; produção de textos; trabalhos em grupos; atividades teatrais; debates e palestras. Eles acrescentam que os professores utilizavam livros, jornais, revistas, para ministrarem suas aulas esclarecem que muitas vezes os professores traziam materiais de casa (panfletos, propagandas, revistas, etc) para incentivar e estimular a participação dos alunos, pois o material fornecido pelo governo não era suficiente e não possuíam livros específicos para os alunos da EJA.

Todos consideram que os professores trabalhavam bem, atendendo as expectativas do aluno, fazendo revisões e explicando os assuntos quando os alunos

sentiam dificuldades, tendo dedicação e paciência, pois havia muitos jovens e adolescentes que tinham um comportamento um tanto agitados.

No que diz respeito a avaliação, os alunos eram avaliados por meio de testes, trabalhos individuais e em grupos, provas, participação nas aulas e eram valorizados os conhecimentos que já tinham, aproveitando-os nas discussões de temas.

Todos confirmaram que o REAJA lhes trouxe benefícios pessoais, como aumento da auto-estima, ampliou o ciclo de amigos, até mesmo o relacionamento familiar e ajudou a entender melhor os problemas sociais, lhes conscientizando de que cada um deve fazer a sua parte para um mundo melhor. Uma das alunas citou que ficou surpresa ao perceber que até para estudar música é preciso saber ler e escrever e como isso facilitou para que ela participasse da aula de música.

Em relação ao aproveitamento da experiência de vida e conhecimentos já adquiridos, era notório, pois havia o avanço de um módulo para outro após os cem dias letivos quando o aluno demonstrava conhecimento, segurança e condição de continuar no módulo seguinte.

Freire (1996), afirma que o professor deve aproveitar a experiência dos alunos para discutir assuntos relevantes estabelecendo ligação entre os saberes fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm quanto indivíduos.

Foi perceptível a gratidão que os entrevistados têm em relação a EJA e falam da grande importância em suas vidas. A entrevistada "A" chega a dizer que quando começou a estudar, alguns vizinhos a perguntavam: "Você não acha que perde tempo indo para a escola? Não estudou quando era criança que podia aprender acha que vai aprender agora depois de adulta?" E hoje já concluiu o ensino médio e fez o curso técnico de análises clínicas e agradece ao incentivo e ao apoio recebidos no REAJA. Dos entrevistados um parou no 3º ano do ensino médio por motivos de saúde e de trabalho, outro está no último ano do ensino médio e dois já concluíram o ensino médio, destes apenas uma concluiu o ensino superior.

Quanto às dificuldades enfrentadas nas séries seguintes a EJA, os entrevistados afirmaram que algumas das dificuldades estavam relacionadas à quantidade de professores e disciplinas, e no novo ritmo de trabalho dos professores. Também sentiram dificuldades em alguns conteúdos e foram unânimes ao dizerem que foi na matemática. Mas confirmaram que foi na EJA que receberam maiores incentivos a prosseguirem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos que se faz necessário analisar o processo educativo destinado ao jovem e ao adulto no Brasil, desde o tempo colonial quando surge uma ação educativa intencional de comportamentos até aos dias atuais com objetivos e exigências maiores que vão além da superação do analfabetismo, pois a realidade presente só pode ser bem compreendida com o resgate e análise das experiências passadas, tornando, assim, possível um projeto de mudança, comprometido com o desenvolvimento do cidadão e, conseqüentemente, da sociedade. Pois, quando a sociedade se transforma, a educação também muda, pois passará a refletir as novas necessidades sociais.

Frente às perspectivas democráticas, a educação precisa ser repensada. Atualmente o Brasil vive um processo de mudança e abertura política e enfrenta inúmeras dificuldades em relação à educação: altas taxas de analfabetismo, baixo índice de aproveitamento escolar, falta de recursos didáticos/humano, organização do sistema, rede física deficitária, evasão escolar, estrutura escolar inadequada, enfim, a escola se encontra despreparada para enfrentar os novos desafios, resultando assim em baixo grau o padrão de ensino e conseqüentemente de aprendizagem. Todavia, é necessária uma mudança radical e profunda em nosso sistema educacional, afim de que todos nós sejamos objetos, agentes e beneficiários do tão sonhado desenvolvimento sócio escolar.

Não se pode negar que o nosso sistema educacional, principalmente no que diz respeito à EJA, vem progredindo bastante no sentido quantitativo, ou seja, no oferecimento de vagas. Entretanto, a expansão desordenada de escolas, muitas vezes sem obedecer a nenhum critério de prioridade, contribui para a queda do nível de ensino, e o problema da qualidade se coloca como um dos mais angustiantes de nossa educação. Para exemplificar isso, basta analisar a política educacional do nosso município, onde muitas escolas ainda estão em processo de construção do projeto político-pedagógico; professores não são valorizados como deveriam; alugam-se espaços que na maioria das vezes são inadequados para funcionarem salas de aula, ficando como extensão da escola mais próxima, que por sua vez, também não possuem algumas condições básicas de funcionamento e ao atendimento de tantas extensões.

Desse modo, nota-se que as deficiências do sistema educacional ainda são bastante semelhantes a algumas de décadas atrás.

Constatou-se, por meio dos questionários e das entrevistas, que o REAJA foi o primeiro passo para atrair jovens e adultos ao processo de escolarização, uma vez que o terceiro turno estava mais voltado ao adolescente. Dessa forma acaba com o programa REAJA e efetiva-se a Educação de Jovens e Adultos que vem minimizando o analfabetismo no Município de Vitória da Conquista e conduz os alunos a continuarem seus estudos num processo de escolarização, embora alguns não continuem por muitos outros fatores como: trabalho, família, condições de moradia em relação à localização e não por falta de oferta de vagas ou de apoio e incentivo nas escolas ou regulamentação legal que assegure esse processo.

Quanto ao trabalho em si, nota-se que os professores fazem o possível para manter o aluno na escola, tendo compreensão e tolerância até mesmo em relação ao horário de chegada de alguns alunos que comprovem a necessidade de em determinados dias chegarem um pouco atrasados, valorizando todas as atividades realizadas pelo aluno. No entanto nem todas as atividades oferecem um atrativo, pois geralmente são realizadas de forma mecânica.

Percebe-se que os professores tentam aproximar sua prática à teoria de Paulo Freire no sentido de valorizar a cultura dos alunos, trabalhando temas da realidade dos mesmos. Segundo Moura (1999 p.63), “Freire sempre defendeu que as práticas de alfabetização teriam que tomar o estudo da cultura como conteúdo básico, assim como deveria sempre partir da cultura dos sujeitos, levando-os a se compreenderem como seres culturais originários de uma cultura e produtos culturais”.

Freire (2003) nos diz sobre o diálogo, tema trabalhado e proposto na EJA, pois é através do diálogo que o professor vai perceber a realidade vivida pelo aluno e trabalhar com a conscientização, para que ele possa agir sobre sua realidade.

A conscientização produz a desmitologização (...) é o olhar mais crítico possível da realidade, que a “des-vela” para conhecê-la e para conhecer os mitos que engana e que ajudam a manter a realidade da estrutura dominante. (FREIRE, 2003. p. 29).

Embora, nem todos alunos se sentem atingidos pela tentativa de conscientização oferecida por meio da ação do professor ou dos temas abordados na sala de aula.

É notório que, muitas vezes o jovem e o adulto, chegam a redefinir o espaço escolar, usando-o como fonte de contato social, ponto de encontro com colegas, lugar de fazer amigos ou lugar para fugir da solidão ou da ociosidade.

Com relação à leitura, apesar da escola trabalhar num sentido amplo de leitura de mundo, muitas vezes a forma que o professor aborda ou trabalha com a temática acaba por ser desestimulador ou cansativo para o aluno. E, muitas vezes a própria realidade em que o educando vive não o deixa perceber essa leitura de mundo no sentido de mudança da realidade e construção de sua própria história.

Essa realidade o leva a pensar e entender que é preciso aprender ler para vir a ser alguém na vida e não percebe que já o é, ou para ter um emprego melhor ou se manter no emprego, para ter um bom salário, e isso o dificulta a conseguir se apropriar da leitura como fonte de prazer e de informação. E por mais que o professor se esforce não consegue mudar essa mentalidade. Essa dificuldade se relaciona também à falta de materiais de leitura adequados como livros literários, jornais e revistas, uma vez que a escola possui uma sala de leitura na qual só oferece atividades aos alunos do diurno. Dessa forma, só a boa vontade e compromisso do professor, não são suficientes para formar o cidadão leitor.

Se na escola, onde o aluno tem maior contato com a leitura, o aluno encontra escassez de material, fora dela o problema é bem maior, o que o prejudica ainda mais.

Outro fator observado que tem contribuído para a dificuldade na aprendizagem da leitura e o desgosto por ela estão atrelados à dicotomia teoria e prática de alguns dos professores. Pelos questionários, foi verificado que alguns professores dizem propor atividades que estimulam o prazer de ler. Entretanto nos relatos dos alunos nas observações realizadas, algumas vezes o professor deixa a desejar, uma vez que nem sempre a atividade, o conteúdo ou o tema abordado atinja o interesse nem a motivação de todos até mesmo pela variedade de faixa etária entre os alunos e pela forma em que realiza a atividade de leitura, que muitas vezes é infantilizada pelo professor que se prende no processo de alfabetização enfatizando a leitura e escrita. Notamos ai, o quanto a teoria está desvinculada da prática de alguns professores principalmente no que se diz respeitar a opinião do

aluno e seus conhecimentos prévios inferindo-os à leitura realizada, e percebe-se o quanto precisa se fazer para sanar tais dificuldades tanto dos alunos quanto dos professores. Os fundamentos teóricos e a proposta curricular são riquíssimos para se desenvolver um bom trabalho com a EJA, mas falta compromisso das autoridades competentes em dar condições para que possam ser postas em práticas.

Quanto à avaliação, ela se processa a partir do estabelecimento de uma relação pedagógica com a realidade trabalhada. Conforme o que observado nos diários de classe, o professor faz seus registros no diário em forma de notas e as análises recaem exclusivamente sobre o aluno, pois as avaliações estão relacionadas aos objetivos selecionados nos planejamentos e ao desenvolvimento do aluno no período em questão, a avaliação busca conhecer cada vez mais o aluno e a realidade que o integra, mas na prática só se avalia o que o aluno conseguiu apreender, mais uma vez a teoria está distante da prática. Entendemos que todo processo de avaliação escolar, reflete o posicionamento do profissional e é fundamentado pelas concepções de escola, ensino, de papel do professor, papel do aluno.

O professor por sua vez, necessita perceber os alunos identificando as suas diferenças, suas necessidades e seus conhecimentos, para assim oferecer um trabalho diversificado que atenda essas necessidades, mas o trabalho em sala de aula é generalizado, voltado para todos os alunos e nessa situação um projeto de intervenção seria uma opção para atender necessidades específicas, principalmente na questão do processo de alfabetização nos diferentes níveis de escrita e de leitura.

Diante do exposto, conclui-se que algo precisa ser feito urgentemente no sentido de amenizar esta situação em que se encontra esse processo de formação de leitores, jovens que estão na escola e não se sentem motivados e escondem a vergonha de não conseguirem entender o que leem, adultos que até querem melhorar o nível de leitura, mas encontram dificuldades até no acesso a materiais de leitura na própria escola. Professores precisam ser melhores atendidos nas suas necessidades didático-pedagógicas por meio de aperfeiçoamentos (formação continuada) e disponibilidade de recursos materiais que favoreçam um melhor atendimento aos seus alunos.

Em relação ao que se propõe para a educação de jovens e adultos no município de Vitória da Conquista, ainda falta muito para que seja efetivada na prática, pois educação de qualidade é sinônimo de investimento e o governo municipal vem contendo despesas. A proposta é muito boa o que falta é a prática com o devido investimento que vai desde a disponibilização de materiais apropriados à essa clientela, formação continuada dos professores e a uma melhor adequação da proposta.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Nilda e OLIVEIRA, Inês B. (org). **Pesquisa no/do cotidiano da escola sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP e A, 2002.
- ARAÚJO, Jorge de Souza. **Letra, leitor, leituras: reflexões**. Itabuna: Via literarum, 2006.
- BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. São Paulo: Cortez, 1994.
- BEISIEGEL, Celso de Rui. **Política e educação Popular – A teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil**. ed. 3, São Paulo: Ática, 1992.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é o método Paulo Freire**. 5. ed. São Paulo; Nova Cultural, Brasiliense 1985.
- _____. **O que é a educação**. 31. ed. São Paulo. Brasiliense. 1994
- BRASIL. Congresso Câmara dos Deputados. **PNE**. Plano Nacional de Educação. Brasília, 2000.
- _____. **Constituição Federal**, Seção I-da Educação, Art.208, Inciso I e Art. 214, Inciso I, 1988.
- _____. **LDBEN**, Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional. Lei nº. 9.394, de 20 de Dezembro de 1996.
- _____. **Ministério da Educação e do Desporto**. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília; Secretaria de Educação Fundamental, 1997.
- _____. **MEC/CNE**, Plano Nacional de Educação. In; Cadernos 11 CONED, 1997.
- _____. **CNE/CEB**, Resolução nº1, 5/2000. Diretrizes Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos
- BRASIL/BAHIA-VITÓRIA DA CONQUISTA. Sec. Mun. de Educação. **Programa de Educação de adolescentes, jovens e adultos: REAJA – Fundamentos I**.SMED, 1999.
- _____. **Proposta Pedagógica de Organização do Ensino Noturno das Escolas Municipais de Vitória da Conquista**: Segmento I e II da Educação de Jovens e Adultos, 2005.
- _____. **Repensando as práticas pedagógicas no ensino noturno**: REAJA – Fundamentos II. SMED, 1999.
- _____. **Resolução nº. 016/98**. Fixa Normas para os Cursos de Educação para Adolescentes, Jovens e Adultos Correspondentes as series Iniciais do Ensino Fundamental, 1998.

_____. **Resolução nº 018/2013.** Estabelece Normas Operacionais Complementares que instituem as Diretrizes Gerais e Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA, 2013.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista. **Proposta Pedagógica da Educação de Jovens e Adultos:** Vitória da Conquista: SMED – Núcleo Pedagógico, 2007.

BUFFA, Ester; NOSELLA, Paolo-A **Educação Negada:** introdução ao estudo da educação brasileira contemporânea- 2 ed. - São Paulo; Cortez, 1997- (Coleção biblioteca da educação. Série 1-Escola; V.17).

CAVALCANTI, Amalita Maria Costa Lima. **Política educacional do Estado Brasileiro sobre o ensino supletivo;** 1961-71, João Pessoa, 1987. Dissertação (mestrado).

CAVALCANTI, Zélia. Livros etc... Brasília: **Ministério da educação e do Desporto,** Secretaria de educação à Distância,1996 (cadernos da TV Escola).

CORRÊA, Arlindo Lopes. **Educação de massa e ação comunitária.** Rio de Janeiro: AGGS/MOBRAI. 1979.

CUNHA Luiz Antonio; GÓES Moacyr de. **O golpe na educação.** Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. **A juventude e a educação de jovens e adultos.** Reflexões iniciais. Novos sujeitos. In: SOARES, Leôncio (orgs): Diálogos na educação de jovens e adultos. I ed. I reim. - Belo Horizonte: Autentica 2005.

DI PIERRO, Maria Clara; HADDAD, Sérgio. **Escolarização de jovens e adultos.** Revista Brasileira de Educação, Campinas /SP, nº. 14, p 108 – 130, maio / ago. 2000.

DI PIERRO, Maria Clara (Coord.). **Seis anos de Educação de Jovens e Adultos no Brasil:** os compromissos e a realidade. São Paulo: Ação Educativa, 2003.

FERRARI, Shirley Costa; AMARAL, Sueli. **O aluno de EJA;** jovem ou adolescente? Revista da Alfabetização Solitária. Vol.5, nº. 5.2005-anal p. 7-14.

FERRAZ, Ester de Figueiredo; REALE Miguel et al (1984). **Educação e cultura na constituição brasileira.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v.65, nº. 151, p.654, set/dez.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** Saberes necessários á Pratica Educativa. 4ª ed. São Paulo; Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 35 ed. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 2003.

_____. **Educação como pratica de liberdade** 29º ed. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 2006. (a)

_____. **Importância do ato de ler**; em três artigos que se completam. 47 ed. São Paulo; Cortez, 2006. (b)

GADOTTI, Moacir. **Educação de jovens e adultos**, a experiência do Mova – SP. Elaborado por Moacir Gadotti (org.). São Paulo: Instituto Paulo Freire, 1996.

GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2000.

HADDAD, Sérgio e DI PIERRO Maria Clara, (1994). **Diretrizes de política nacional de educação de jovens e adultos**: Consolidação de documentos 1985/1994. São Paulo: CEDI, Ação Educativa, ago.

HOLANDA, Aurélio Buarque de **Novo dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

LAKATOS, Eva e Marconi, Marina. **Metodologia do Trabalho Científico**. SP: Atlas, 2001, p.21.

LEÃO, Geraldo Magela Pereira. **Políticas de juventude e Educação de Jovens e Adultos**: tecendo diálogos a partir dos sujeitos. In: SOARES, Leôncio (orgs): Diálogos na educação de jovens e adultos. I ed. I reimp. - Belo Horizonte: Autentica 2005.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** São Paulo: Brasiliense, 2003.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo. HUCITEC. 1993.

MORAIS, José. **A arte de ler**. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1997.

OLIVEIRA, Edna Castro. Prefácio. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Edições Loyola, 1987.

PILETTI, Claudino. **Didática Especial**. São Paulo: Ática, 1985.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

ZUNTI, Maria Lúcia Grossi Corrêa. **A Educação de Jovens e Adultos promovida pelo MOBREAL e a Fundação Educar no Espírito Santo, de 1970 a 1990: uma análise dos caminhos percorridos entre o legal e o real**. Vitória, 2000.

APÊNDICES

Apêndice A – Questionário aplicado a alunos da EJA

UNIVERSIDAD DESARROLLO SUSTENTABLE - UDS

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

**PROJETO: LEITURA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A
CONTINUIDADE NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO**

Caro (a) aluno (a),
Estou realizando um trabalho na Universidade e gostaria de ter a sua ajuda respondendo a este questionário.
Muito obrigada.

Luciene de Matos Miranda

01 Você gosta de ler?

- Muito Pouco Mais ou menos Não

02 Quantas páginas você lê por semana fora da sala de aula?

- Nenhuma
 De 1 a 5 páginas
 De 6 a 10 páginas
 De 11 a 15 páginas
 De 16 a 20 páginas
 De 21 a 25 páginas
 De 26 a 30 páginas
 Mais de 30 páginas

03 Que dificuldade você encontra na leitura?

- Ainda faço confusão com as letras
 Não consigo me concentrar na leitura
 Tenho problemas visuais
 Não consigo me interessar pelos textos trabalhados
 Outra dificuldade _____
 Não tenho dificuldades

04 Você considera que, nas aulas de leitura,

- os textos são muito difíceis de entender
 os textos são muito fáceis de entender
 os textos não são muito fáceis nem muito difíceis
 a linguagem é muito simples
 a linguagem é muito complicada
 a linguagem não é muito simples nem muito complicada
 os assuntos não são interessantes
 os assuntos são interessantes
 alguns assuntos são interessantes, outros não são
 o tempo para leitura é pouco
 o tempo para leitura é muito
 o tempo para leitura é suficiente

05 Como é a sua participação, nas atividades de leitura na sala de aula?

- Faço comentários orais
 Apenas respondo por escrito as questões propostas
 Relaciono um texto lido com outros textos
 Não tenho oportunidade para comentar a leitura

06 Que textos são lidos em sala de aula?

- Jornais Poemas
 Bíblias Textos científicos
 Revistas Histórias pessoais dos alunos
 Histórias em quadrinhos Literatura de cordel

- () Gravuras () Livros didáticos
 () Romances () Outros _____

07 Para você, como é a leitura feita em sala de aula?

- () Agradável
 () Incentivadora
 () Cansativa
 () Desestimulante

Por quê? _____

08 Como são os assuntos dos textos lidos em sala de aula?

- () Não gosto dos assuntos abordados
 () Não me recordo dos assuntos trabalhados
 () Os assuntos estão distantes de minha realidade
 () Os assuntos são interessantes e têm tudo a ver com o meu cotidiano

09 As leituras feitas em sala de aula tem exercido alguma influência no seu modo de pensar e encarar a vida?

- () Nenhuma influência
 () Muita influência
 () Pouca influência

10 Enumere as atividades abaixo conforme a sua preferência:

- () conversar com amigos
 () ouvir música
 () praticar algum esporte
 () assistir televisão
 () ler
 () outras: _____

11 Onde você mais utiliza a leitura?

- () No trabalho
 () Na escola
 () Em casa
 () Na igreja
 () Outros: _____

12 O que você gostaria de mudar no ensino da leitura?

- () Os textos deveriam ser menores
 () Os textos deveriam ser maiores
 () Deveriam ser utilizados textos de jornais
 () Deveriam ser utilizados textos de revistas
 () Deveriam ser utilizados textos da Bíblia
 () Deveria ter mais tempo para a leitura
 () Deveria ter menos tempo para a leitura
 () Outros _____
 () Não há nada que queira mudar

Apêndice B – Questões orientadoras da entrevista aplicada a ex-alunos da EJA

**UNIVERSIDAD DESARROLLO SUSTENTABLE - UDS
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROJETO: LEITURA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A
CONTINUIDADE NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO**

Caro (a) aluno (a),
Estou realizando um trabalho na Universidade e gostaria de ter a sua ajuda respondendo a estas questões numa entrevista.
Muito obrigada.

Luciene de Matos Miranda

Questões orientadoras da entrevista aplicada a ex-alunos da EJA

- 1- Antes de ingressar na EJA você já sabia ler e escrever?
- 2- Ao ingressar na EJA, você percebeu alguma relação entre os conteúdos trabalhados na escola com os conhecimentos do seu cotidiano?
- 3- Sabendo que a EJA trabalha com o avanço no meio do ano, caso você tenha sido avançado alguma vez, como se sentiu ao chegar a uma nova turma?
- 4- Quais as atividades que você mais gostava no EJA?
- 5- O que você acha da forma de trabalho dos professores do EJA?
- 6- Quais os recursos utilizados pelos professores para ministrar as aulas?
- 7- A EJA trouxe algum benefício para a sua vida? Quais?
- 8- Quais os recursos utilizados pelos professores para trabalharem com a leitura?
- 9- Você sabe, gosta de ler? Sente alguma dificuldade para ler?

Apêndice C – Roteiro da entrevista realizada com os professores da EJA

**UNIVERSIDAD DESARROLLO SUSTENTABLE - UDS
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROJETO: LEITURA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A
CONTINUIDADE NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO**

Caro (a) professor (a),

Estou realizando um trabalho na Universidade e gostaria de ter a sua ajuda respondendo a este questionário.
Muito obrigada.

Luciene de Matos Miranda

Roteiro da entrevista realizada com os professores da EJA

01 Qual é o seu conceito de leitura?

02 Qual a importância da leitura?

03 Você gosta de ler?

04 Que tipo de leitura?

05 Quantos livros você lê por mês?

06 Quais são os critérios utilizados por você na seleção dos textos para os seus alunos?

07 Como é a receptividade dos alunos em relação aos textos utilizados em sala de aula?

08 Qual a periodicidade das aulas de leitura em sala de aula?

09 Quais os recursos utilizados na sala de leitura?

10 De que forma é trabalhada a leitura em sala de aula?

11 Os seus alunos apresentam dificuldades de leitura?

12 A que causas você atribui essas dificuldades?

13 Que procedimentos você adota diante dessas dificuldades?

ANEXOS

FOTOS DE ALUNOS E PROFESSORES DURANTE ALGUMAS AULAS DE LEITURA



