

ALFABETIZAÇÃO DE ADOLESCENTES, JOVENS E ADULTOS NOS DIAS ATUAIS: UMA INSERÇÃO SOCIAL

LITERACY OF ADOLESCENTS, YOUNGS AND ADULTS IN THE CURRENT DAYS: A SOCIAL INSERTION

*Gleyce Kelly de Almeida Silva¹; Lais Cardoso da Silva¹;
 Luana Cristhina Aires de Oliveira¹; Lizandro Poletto²*

RESUMO

O artigo discute a Alfabetização de Jovens e Adultos não como uma inclusão social, mas na perspectiva da inserção social, voltada à construção e exercício da cidadania, como também à participação democrática. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, cujo enfoque pretende refletir e discutir, por meio de referências do tema, os limites e as possibilidades de adolescentes, jovens e adultos, pertencentes a grupos minoritários, que não tiveram acesso à formação básica em seu período regular. Para tanto, interessa, às autoras desse trabalho, responder: como esse público-alvo administra seus estudos na EJA, mediante algumas dificuldades de cunho social? O ponto de partida é a premissa de que a alfabetização de adolescentes, jovens e adultos, historicamente pensada desde 1854, é importante porque faz com que o adulto analfabeto não perca estatuto em sua comunidade e possa ser inserido, efetivamente, no mercado de trabalho. Para essa discussão, foram adotados os estudos de Emília Ferreiro (1985), no que se refere aos conceitos de alfabetização; Paulo Freire (1987), cuja proposta prevê mudança e transformação com vistas a uma educação libertadora; Romão (2006) e Gadotti (2006) sobre democratização do ensino, além de outros estudos sobre a trajetória da escolarização de adolescentes, jovens e adultos no Brasil. É esperado que o questionamento levantado amplie as discussões sobre o tema e demonstre o perfil do indivíduo analfabeto, desde o seu ingresso na EJA, bem como sua trajetória no ensino recorrente, de modo que possa inserir-se social e profissionalmente.

Palavras-chave: Alfabetização de jovens e adultos. Ensino. Cidadania. Democratização.

ABSTRACT

The paper discusses youth and adult literacy in the perspective of social insertion focused on the construction and exercise of citizenship, as well as democratic participation. It is a bibliographical research whose aim is to reflect and discuss, through references of the theme, the possibilities and limitations of young adults belonging to minority groups who did not have access to basic education in their regular period. There fore, it is of interest to the authors of this study to answer: how does the young adult manage his studies in the EJA through some social difficulties? The starting point is the premise that literacy of adolescents, young people and adults, historically thought since 1854, is important because it makes illiterate adults not lose status in their community and can be effectively inserted into the labor market. For this discussion, the studies of Freire (1987),

¹Faculdade Unida de Campinas-FacUNICAMPS. Graduada em Pedagogia. E-mail: gleycee.almeida@gmail.com; lais_hta45@hotmail.com; luanaaires2@hotmail.com

²Faculdade Unida de Campinas – FacUNICAMPS. Mestre em História. Orientador de TCC no curso de Licenciatura em Pedagogia. E-mail: lizandropoletto@hotmail.com

Emília Ferreiro (1985), whose proposal for change and transformation with a view to liberating and constructivist education, were adopted; Romão (2006) and Gadotti (2006) on the democratization of education, as well as other studies on the trajectory of schooling of young people and adults in Brazil. It is expected that the question raised will broaden the discussions on the subject and demonstrate the profile of the young adult illiterate since joining the EJA, as well as his trajectory in recurrent education, so that he can insert himself socially and professionally.

Keywords: Literacy of young and adults. Education. Citizenship. Democratization.

1 INTRODUÇÃO

A leitura e a escrita, como se sabe, é muito importante para cidadãos e cidadãs, independentemente da realidade na qual estejam inseridos. Nesse sentido, faz-se necessária a sensibilização pelas pessoas que não tiveram acesso à formação escolar básica em seu tempo regular³. Também se sabe que o Brasil tem-se debruçado, ao longo dos séculos XX e XXI, na tentativa de eliminar, ou se possível reduzir, o índice de analfabetismo no país.

Diante disso, volta-se um olhar para a discussão e reflexão sobre o tema “Alfabetização de Adolescentes, Jovens e adultos nos dias atuais: uma inserção social”, como parte da preparação dessas pessoas no enfrentamento de suas realidades. Para que isso ocorra, aprender a ler e escrever já não é o bastante, é preciso que esses jovens e adultos convivam e desenvolvam o hábito da utilização da leitura e da escrita. Acredita-se nessa possibilidade, a partir de uma revisão constante da postura de educadores na Educação de Jovens e Adultos (EJA), até mesmo porque o processo de inserção social do adolescente, do jovem e do adulto é diferente do processo da criança.

Durante o curso de Pedagogia, por meio de diversas leituras, diferentes autores, concepções, abordagens e, sobretudo, pesquisadores e técnicos de educação, passou-se a compreender as dificuldades enfrentadas por jovens e adultos pouco, ou nada escolarizados, com vistas à dignidade, cidadania, participação na sociedade, inserção no mercado de trabalho e a compreensão de seus direitos e deveres de cidadão. Para isso, a EJA, como política educacional, visa garantir que os indivíduos tenham seus direitos assegurados a uma educação igualitária, de qualidade, que atenda as expectativas dessa camada da população, de acordo com sua realidade sociocultural, ambiental e política.

Portanto, a partir do que foi exposto, entende-se a necessidade de políticas de educação que visem inserir, na sociedade, o público alvo da EJA, e que, por meio de procedimentos adequados, possam prepará-lo para ocupar determinados lugares e posições que lhe são de direito.

Esse artigo está organizado em seis partes divididas com vistas à fluidez na leitura sobre os aspectos relevantes da EJA. Dessa forma, na Introdução apresenta-se a motivação para o tema, com alguns detalhes da realidade de cidadãs e professoras em processo de formação. Em seguida, há uma visão histórica acerca da EJA no Brasil, em que se apresentam alguns conceitos de alfabetização, bem como também se fazem algumas considerações à EJA como instrumento de inserção social. Na fundamentação teórica, optou-se por alguns documentos oficiais e referências, a fim de discutir sobre a EJA como política educacional, bem como outros elementos que garantam inserção social e participação demo-

³De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9394/96), a formação básica compreende a educação infantil (0-3 anos); ensino fundamental, anos iniciais e finais (1º ao 9º ano) e o ensino médio, do 1º ao 3º ano.

crática. A parte da metodologia descreve o processo de leitura, fichamentos e discussões sobre o material selecionado para estudo do tema. A metodologia a ser realizada assumirá o formato bibliográfico e terá como foco a análise das ideias dos seguintes teóricos: Freire (1987), Ferreiro(1995), Romão (2006) e Gadotti (2006) e outros. E, nas Considerações finais, apresenta-se uma resposta à questão norteadora do estudo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fim de compor um aporte teórico capaz de fundamentar o estudo do tema, optou-se pela escolha de alguns documentos oficiais e referências específicas da EJA. Desse modo, partiu-se do previsto na Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), órgão do Ministério da Educação e Cultura (MEC), cujo papel é promover a articulação das políticas públicas educacionais, a fim de garantir o direito à educação igualitária e com qualidade para todos que, de alguma forma, necessitam de um olhar específico. Seu objetivo também é de orientar e articular essas políticas sobre a diversidade humana e social aos processos educacionais, dentro dos sistemas públicos de ensino. Esse olhar está voltado a cor, raça, etnia, origem, posição econômica, social, gênero, orientação sexual, deficiências, dentre outras condições que tenham caráter de exclusão social.

Com base nisso, entende-se a necessidade da inserção de pessoas conforme suas realidades, o que, de certo modo, inclui o aluno da EJA. Trata-se de um público-alvo que, quando excluído do processo de escolarização, passa a necessitar de uma atenção maior. Isso vai ao encontro do papel da SECADI; visto que essa instituição tem como política cuidar para que adolescentes, jovens e adultos, que estejam fora da escola por algum motivo, sejam inseridos em uma educação de qualidade, em uma perspectiva que visa reconhecer a diversidade, promover a equidade e fortalecer a inclusão de todos no processo de educação.

Uma referência que contribui para o entendimento da EJA, enquanto uma política educacional relevante, é o documento de Salamanca (1994).

Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola. (SALAMANCA, 1994, p.72).

Esse documento despertou a atenção de gestores, bem como de todos os envolvidos com a educação, para indivíduos que evadiram ou que nem chegaram à sala de aula. Indivíduos esses que, por motivo de exclusão da sociedade ou por trocarem a sala de aula por uma carga horária de trabalho extensa e mal remunerada, perderam a oportunidade de seguirem uma brilhante vida acadêmica até chegar à universidade, de serem inseridos no mercado de trabalho e competirem lealmente, junto aos demais, por vagas em postos de trabalho, além de perceberem remuneração de modo adequado à função.

Ainda se destaca a presença dos idosos na EJA. Segundo Almeida e Vieira (2016, p.3), o idoso também faz parte desse processo de inserção; pois, ao ser inserido na escola, não se desprende de sua história, de sua origem, de suas

experiências e de seu passado. O mesmo acontece com adolescentes, jovens e adultos que, embora sejam alfabetizados tardiamente, não significa que estejam desvinculados de suas histórias, origens, uma vez que esses indivíduos trazem consigo suas realidades e suas vivências.

Na ótica de Freire (1981), é necessário considerar o universo em que o indivíduo está inserido, sua cultura, seu trabalho, como é sua vida em comunidade, para, a partir daí, elaborar um processo de alfabetização de acordo com o contexto daquela realidade, inserindo novos conhecimentos. Desse modo, é preciso incluir adolescentes, jovens e adultos, o que implica um planejamento de ações que os motivem a entrar em uma sala de aula e descobrir que a educação pode mudar os rumos de suas vidas. Compreende-se, também, que é necessário despertar vontade de estudar e de permanecer, de modo a evoluir na aquisição de conhecimento, vendo a possibilidade de mudar o futuro e acreditar em uma educação transformadora.

Brandão (1981) diz que a educação é uma fração do modo de vida de uma comunidade ou do indivíduo, ela pode ser livre e existe no imaginário das pessoas, sua missão é transformar sujeitos e mundos em alguma coisa melhor; entretanto diz que, na prática, a mesma educação que ensina, pode deseducar. Nessa perspectiva, compreende-se que para ensinar ou aprender não precisa, necessariamente, estar na sala de aula. O indivíduo aprende em qualquer lugar, em qualquer contexto, portanto é preciso considerar que ele e o educador levem, para sala de aula, a forma como se relacionam com as outras pessoas, fora dali, e que compartilhem traços de sua realidade no momento da troca de conhecimento.

Inserir jovens e adultos no processo de alfabetização e ensino, mesmo que tardiamente, implica em muitas dificuldades. De acordo com Frigotto (1993):

a relação entre educação e a possibilidade de inserção no mercado de trabalho reveste a educação de conceitos valorativos, tal como a teoria do capital humano (acredita-se que o maior investimento na educação torna o indivíduo mais competente para concorrer no mercado de trabalho e que sua escolarização pode garantir uma posição melhor). Dessa forma, quanto maior a educação, maior o retorno profissional, e quanto maior, menor o desemprego. Assim, a teoria do capital humano pode ser compreendida como um dos fundamentos da desigualdade social. (FRIGOTTO, 1993, p.76).

Para que adolescentes, jovens e adultos estejam na escola, todos os dias, devem-se considerar fatores e motivos que dificultem seu acesso à educação. Um exemplo disso são os problemas financeiros, a dificuldade de mobilidade ou acesso ao transporte público, uma alimentação inadequada, conflitos familiares ou, até, o próprio sistema educacional. No entanto, a visão de inserção da EJA visa contribuir com a organização pessoal ou social desses indivíduos.

Se forem considerados alguns aspectos positivos e negativos na EJA, haverá entendimento da necessidade de questionar a posição do alfabetizador em sua prática pedagógica, aproveitando o conhecimento de mundo que o aluno traz para a sala de aula. Diante dessa perspectiva, Moura (1999, p.75) comenta que Paulo Freire focalizou intensamente o papel do alfabetizador, enquanto componente de um grupo responsável pelo trabalho de conscientização do povo, ou seja, o intelectual. Na visão freireana, alfabetizador é planejador, pesquisador e coadjuvante de um processo que requer atitudes de respeito e compromisso com a cultura, os saberes e as formas de vida dos sujeitos aprendentes.

Nesse sentido, o papel dos alfabetizadores, bem como as tarefas a eles atribuídas, demonstra a crença e a confiança depositada nesses profissionais, enquanto agentes políticos responsáveis pela transformação da consciência da população, mesmo reconhecendo suas dificuldades e limitações em nível de formação profissional e de atitudes no desenvolvimento de tarefas, às vezes, complexas. Para evitar essa complexidade há que se desenvolverem posturas dialógicas e democráticas, vistas como formas de entendimento e de comportamento que, por questões de ordem histórico-política, não faziam parte do seu processo de formação do educador e alfabetizador.

Freire (2002), em seus estudos, já destaca a impossibilidade da leitura da palavra sem o reconhecimento de que ela “preceda a leitura de mundo; [...] que o bicho gente, muito antes de desenhar e fazer a palavra escrita, falou, disse a palavra e muito tempo antes de escrever, leu o mundo e a realidade dele” (FREIRE, 2002, p.136). Acrescentem-se, a essa reflexão, os estudos de Vygotsky (1989) ao afirmar que “é através da aquisição da linguagem falada que a criança se apropria de formas mais complexas de se relacionar com o mundo que a cerca”. (VYGOTSKY, 1989, p.116). Para esse autor, a aprendizagem representa um significativo salto para o desenvolvimento do indivíduo.

Convém ressaltar que existem outros métodos, os quais são adotados para alfabetizar. Sobre isso, Ferreira (2003) destaca que, no processo de alfabetização, é preciso considerar os métodos adequados à escola e ao contexto social, porque, através dos símbolos e da escrita, o ser humano estabelece a comunicação e constrói uma sociedade letrada. Alfabetizar é um conceito amplo; portanto, torna-se fundamental compreender as várias concepções que o envolvem. A criança, antes de ser alfabetizada, já elabora hipótese sobre a função escrita, a partir do conhecimento que tem da língua oral.

Assim, ao longo de seu processo de evolução, a alfabetização no Brasil passou por etapas significativas até culminar na proposta chamada letramento. Entende-se por letramento, um processo em que o ensino da leitura e da escrita acontece dentro de um contexto social e que essa aprendizagem faça parte da vida dos alunos, efetivamente. Segundo Soares (2003), “Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno”. Desse modo, letramento seria resultado ou consequência do processo de alfabetização. Para tanto, cuidados serão necessários ao conduzir a alfabetização. Nesse caso, pode-se afirmar que letramento é o uso social da leitura e da escrita.

Há entendimentos, entre teóricos e profissionais da educação, de que o processo de aquisição da leitura e da escrita deve ser aplicado antes de qualquer outro tipo de atividade, pois são pré-requisitos para que o aluno relacione e perceba a importância disso em sua vida. Na literatura dirigida à alfabetização e ao letramento, há quem diferencie os termos, dissocie e afirme que são complementares. Essa divergência de pensamentos, de concepções gera confusão entre os métodos de aprendizagem. Na busca de uma definição de letramento, os conceitos apresentados permitem entender a proposta e os objetivos dessa forma de ensinar a ler e escrever.

2.1 A História da EJA no Brasil e Legislação

Para compreensão da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, faz-se relevante o entendimento da origem da Educação no Brasil, iniciada no período colonial. Aquele tempo compreendeu todas e quaisquer relações de comunica-

ção entre Estado, em muitas colônias representadas pela Igreja, e Sociedade. Nesse âmbito, o processo de desenvolvimento da educação no Brasil perpassa pela compreensão do processo de transmissão do conhecimento pelos Jesuítas. Conforme Moura (2014):

A educação de adultos teve início com a chegada dos jesuítas em 1549. Essa educação esteve, durante séculos, em poder dos jesuítas que fundaram colégios nos quais era desenvolvida uma educação cujo objetivo inicial era formar uma elite religiosa. (MOURA, 2014, p.26).

Indissociável de sua história, os Jesuítas exerceram, através de suas ações, o poder de catequização. Acreditava-se que o processo de domínio e soberania sociocultural só seria perpetuado por meio da educação, com o ensino da leitura e da escrita.

Em um processo de crescente transformação, no período colonial, os Jesuítas impunham seus interesses à pregação da fé e aos interesses oriundos das normas de colonização portuguesa, objetivando o cultivo e subserviência à Família Real. Segundo Piletti(1988), a realeza procurava facilitar à Igreja os trabalhos de missionários, em face da educação de costumes da Coroa Portuguesa. Em consequência disso, foram surgindo escolas para que índios, escravos e colonos fossem alfabetizados e pudessem servir à Família Real.

Em 1824, com a Constituição do Brasil Império, a educação passou a se preocupar com a formação primária dos cidadãos. Essa preocupação do regime imperial incluía as pessoas de baixo nível socioeconômico, como os escravos libertos, tanto os homens quanto as mulheres, para o processo de alfabetização e letramento. (STRELHOW, 2009). Na década seguinte, um Ato Constitucional trouxe a responsabilidade pelo ensino primário e secundário dessas pessoas, sobretudo jovens e adultos da época. Vale ressaltar que esse ato foi uma medida legislativa, tomada durante a Regência Trina Permanente, o qual contemplava os interesses dos grupos liberais. De acordo com Strelhow (2009), a EJA, nesse período, partia de um caráter nada menos que social e religioso e, o que era um direito de alfabetizar e letrar adolescentes, jovens e adultos, passou a ser um ato filantrópico.

Mais adiante, cerca de quarenta anos depois, surge a Reforma Leôncio de Carvalho, por meio do Decreto de 19 de abril de 1879, autorizando o governo a criar cursos para o ensino primário, permitindo que os escravos tivessem acesso às escolas, em todas as províncias. O objetivo era fomentar a alfabetização dos jovens e adultos, estimulando a leitura e a escrita, cujo interesse era a geração de empregos nas oficinas do Estado, para as pessoas que haviam adquirido a instrução primária.

Faz-se importante destacar que, em 1881, foi criado o título de eleitor⁴. A partir daí foi proibido o voto de analfabetos e foram criadas eleições diretas para cargos eletivos. Por esse motivo, tornaram-se frequentes as ações de discriminação aos analfabetos e, o que deveria ser um incentivo para que eles iniciassem seus estudos, passou a ser um pesadelo, uma vez que o voto foi permitido apenas para as pessoas já alfabetizadas, mas que tivessem bens e posses. No entanto, isso correspondia a uma minoria da população. Entende-se, dessa forma, que a Lei do voto passou a permitir, claramente, a exclusão do analfabeto na sociedade, bem como sua participação democrática.

Já no século XX, precisamente em 1915, foi criada a Liga Brasileira (LB) contra o Analfabetismo, após diagnóstico que identificou essa falta de instrução

⁴O título de eleitor foi instituído por meio da Lei Saraiva, Decreto nº 3.029, de 9 de janeiro de 1881.

como um dos maiores problemas do Brasil. Concomitantemente, esse era um dos fatores que colocava o Brasil no ranking dos países subdesenvolvidos e, devido a isso, a LB incentivou os analfabetos a saírem da posição de ignorantes⁵. Nessa época, conforme assevera Strelhow (2009), o analfabetismo era tido como uma doença que deveria ser erradicada imediatamente e, por isso, quem ainda era analfabeto, deveria reverter essa situação para que pudesse contribuir com o desenvolvimento de seu país.

Nessa perspectiva, foi criado o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, em 1930. Strelhow (2009) destaca que o objetivo da instituição era unificar a educação brasileira. No ano seguinte, acontece a Reforma Francisco Campos, sendo criado o Conselho Nacional de Educação (CNE) e, em 1934, surgiu o Plano Nacional de Educação (PNE). Dessa forma, percebe-se que a EJA no Brasil, desde o seu início, em atendimento à sua função social, como política educacional, dispensa muita atenção a seu público-alvo, pois entende que o jovem ou adulto quando não consegue sair da posição de analfabeto, é porque não conseguiu frequentar o ensino regular em seu tempo hábil. Índios, escravos, negros, mulheres e homens de baixa renda, tiveram o direito de estudo trocado por ações de caridade, com intenções para servirem ao clero e à nobreza.

Manfredi (2002) faz uma trajetória cronológica das práticas educativas no Brasil em seu livro “Histórias da Educação Profissional”, no qual apresenta uma sucessão de acontecimentos, com o cuidado de analisá-los de acordo com as mudanças estruturais da sociedade de nosso país. Segundo ela, no período Imperial, nasceu o ensino superior para a aristocracia escravista. Os ensinamentos primário e secundário foram criados em uma vertente propedêutica⁶. Na Primeira República, já com o trabalho remunerado na cafeicultura e as primeiras indústrias, surgiu uma rede de escolas profissionalizantes nos estados, de responsabilidade do governo federal, que futuramente se tornaram os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs).

Percebe-se que a criação desses centros veio para suprir uma demanda mercadológica e, não, para contribuir com o avanço e qualidade da educação, no sentido de promover um senso crítico e reflexivo que colaborasse com a inserção do indivíduo na sociedade. Da mesma forma, em toda a história da educação no Brasil, o que se vê são medidas paliativas, a fim de atender demandas e interesses políticos; mas, não se percebe uma preocupação para que haja, definitivamente, qualidade contínua no processo de alfabetização e letramento para adolescentes, jovens e adultos.

Manfredi (2002) afirma que grandes mudanças econômicas aconteceram no Brasil, no decorrer dos anos 90; com baixa oferta de empregos no setor industrial e consequente desemprego e subemprego, sendo, esses, fatores que levam ao trabalho informal.

Diante dessas transformações, sobretudo, do tipo política e socioeconômica, a EJA passou por situações de declínio. Isso podia ser notado na precariedade das instalações físicas, incluindo as salas de aula; no método de ensino, que estava desconectado da realidade dos estudantes; nos professores designados para o trabalho docente, uma vez que não eram devidamente capacitados; além de não haver previsão para programas de formação continuada. Diante disso, as autoras Almeida e Corso (2015) afirmam que:

em 1963, o Ministério da Educação encerrou a Campanha Nacional de Educação de Adultos, iniciada em 1947; e encarregou Paulo Freire de se empenhar na elaboração de um Programa Nacional de Alfabeti-

⁵A palavra ignorante, nesse contexto, significa aquele que não tem conhecimento, inculto, analfabeto, desinformado.

⁶ Propedêutico é um termo grego que significa ensinar previamente.

zação. Esse movimento, como as demais iniciativas da sociedade civil que tinham como base de suas ações a transformação social, foi interrompido em 1964 com o Golpe Militar. (ALMEIDA E CORSO, 2015, p.1289).

Com base no empenho de Paulo Freire sobre a educação de jovens e adultos e as consequências disso, diante das primeiras intervenções oriundas da Revolução de 1964, Gaspar (2009) destaca que:

na década de 1950, Paulo Freire fundou no Recife, junto com outros educadores, o Instituto Capibaribe, uma instituição privada conhecida até hoje pelo alto nível de ensino, ética e moral, voltada para a consciência democrática. Essa década foi muito importante para solidificar o pensamento de Paulo Freire. Procurou uma forma de fazer com que o analfabeto se engajasse no processo de alfabetização, através da conscientização. Os pesquisadores faziam um levantamento das palavras básicas usadas pela população para, a partir daí iniciar o processo de alfabetização utilizando o vocábulo local. Criou assim um método que se tornou conhecido no mundo inteiro como “método Paulo Freire”. Com o Golpe Militar de 1964, o novo governo considerou o “método Paulo Freire” perigoso e o proibiu. Paulo Freire foi preso e acusado de subversivo, permanecendo 70 dias detido em várias selas, entre as cidades do Recife e de Olinda. Foi forçado a exilar-se, indo inicialmente para a Bolívia, daí para Santiago do Chile e depois para Genebra (GASPAR, 2009, p.2).

Entretanto, foi a partir do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que se notou uma iniciativa massificada de alfabetização funcional, embora não tenha resolvido, imediatamente, o problema. Segundo Strelhow (2009):

o governo militar, então, criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), em 1967, com o objetivo de alfabetizar funcionalmente e promover uma educação continuada. Com esse programa a alfabetização ficou restrita à apreensão da habilidade de ler e escrever, sem haver a compreensão contextualizada dos signos. (STRELHOW, 2009, p.54).

Para essa autora, o objetivo maior do MOBRAL, era apenas desenvolver a habilidade da leitura e escrita e não atingir o senso crítico, capaz de contextualizar a realidade de cada indivíduo analfabeto. Ainda, para ela (2009), esse movimento surgiu de uma perspectiva política que desencadeou a exclusão do indivíduo à cultura, atribuindo a ele a responsabilidade por estar na posição de analfabeto e, assim, não colaborar com o projeto de desenvolvimento da nação.

Acredita-se, inclusive, que a economia do país durante o período militar ficou delicada, não havendo investimento, uma vez que o país, de modo geral, passava por uma forte crise de desenvolvimento e a educação caminhava na mesma proporção. Nessa perspectiva, Nóbrega e Souza (2015) explicam que:

A necessidade de mão-de-obra cada vez mais especializada e as exigências postas pelas novas tecnologias impulsionaram medidas que pudessem responder a estas demandas. Por isso, em 11 de agosto de 1971, foi aprovada a Reforma da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei nº 5.692/71. A Lei nº 5.692/71 satisfazia os interesses da época ao estabelecer uma interação direta entre formação educa-

cional e mercado de trabalho, buscando superar a dualidade estrutural do sistema educativo brasileiro por intermédio da profissionalização compulsória do ensino de 2º grau. Alinhava, assim, as políticas educacionais aos interesses internacionais que emergiam no momento. (NÓBREGA; SOUZA, 2015, p. 271).

Sobre as novas políticas de educação, Cunha (2000) as resume da seguinte forma: “as principais mudanças foram expressadas na Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, cuja política consistiu na fusão dos ramos do 2º ciclo do Ensino Médio, na nomenclatura da Lei de Diretrizes e Bases de 1961”. (CUNHA, 2000, p.181). Assim, o ensino secundário, o ensino normal, o ensino técnico industrial, o ensino técnico comercial e o ensino técnico em agricultura passaram a constituir um ramo único, com todas as escolas oferecendo cursos profissionais – os chamados cursos profissionalizantes, destinados a formar técnicos e auxiliares técnicos para todas as atividades econômicas. Os cursos exclusivamente propedêuticos, como o antigo colegial, clássico e científico não teriam mais lugar nesse grau de ensino.

Levando em conta toda a trajetória da EJA até os dias atuais, nota-se que ainda existe fragilidade em sua estrutura, diretrizes e prática. Para Oliveira; Oliveira e Scortegagna (2010), “A necessidade e a urgência de investir qualitativamente no processo educacional de jovens e adultos tornam-se cada vez mais evidentes diante de [precariedades existentes] no sistemas de ensino”. (OLIVEIRA; OLIVEIRA; SCORTEGAGNA, 2010, p.199).

Também há que se problematizarem os fomentos destinados à educação, visto que ainda há muitas crianças fora da escola, o que, no futuro, fará parte da estatística de adolescentes, jovens e adultos no processo de alfabetização tardia. Isso vai ao encontro de Barreto, Codese Duarte (2012), ao mencionarem que: “A renda familiar é um importante fator a distinguir as crianças e os jovens que estão na escola dos que estão fora dela. Quanto menor a renda da família, mais elevado o percentual fora da escola, em todas as faixas etárias consideradas”. (BARRETO; CODES; DUARTE, 2012, p.8). Portanto, é importante analisar esses fatores que levam à exclusão de adolescentes, jovens e adultos e que se mova ação de melhoria por parte dos órgãos responsáveis para que invistam nas políticas educacionais.

2.2 Conceito de Alfabetização

Quando se estuda a origem da alfabetização, é possível constatar que leitura e escrita surgiram devido às necessidades de comunicação no dia a dia das pessoas. Por outro lado, ao construir a escrita, o ser humano demonstrou a necessidade de que, a partir dali, esse registro deveria fazer parte de todas as gerações. Entende-se, portanto, que devido a essa necessidade surgiu a alfabetização, o que significa dar início ao processo de transmissão de leitura e escrita. Oliveira (2002) vai além disso, ao afirmar que, de modo geral, a alfabetização está ligada ao processo que envolve a construção de múltiplos conhecimentos. Para o autor, isso, de certo modo, tem relação com a aprendizagem ou o domínio do código convencional da leitura e da escrita.

Segundo Soares (2006, p. 16), “a partir dos anos 1980, o conceito de alfabetização foi ampliado com as contribuições dos estudos sobre a psicogênese da aquisição da língua da escrita, particularmente com os trabalhos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky.” Para essas autoras a alfabetização não tem a ver com sis-

tema de grafias e fonemas, mas se caracteriza como um processo ativo por meio do qual a criança, desde seus primeiros contatos com a escrita, (re) construiria hipóteses sobre a natureza e o funcionamento da língua escrita, compreendida como um sistema de representação.

Alfabetizar é um conceito amplo, tornando-se fundamental, portanto, compreender as várias concepções que o envolvem. Uma delas é que a criança antes de ser alfabetizada, já elabora hipótese sobre a função escrita, a partir do conhecimento que tem da língua oral. Segundo Ferreiro (1996) “O desenvolvimento da Alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social, mas as práticas sociais assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças”. (FERREIRO, 1996, p.24).

Para compreender o desenvolvimento da leitura e da escrita, do ponto de vista dos processos de apropriação de um objeto social, Emilia Ferreiro (1992) afirma que há uma série de modos de representação da linguagem. A autora também acrescenta que a psicogênese da língua escrita distingue cinco níveis, sendo que cada um deles apresenta uma fase de evolução, baseados em quatro tópicos principais, a saber: a hipótese central da criança, a construção gráfica, os níveis do contexto da escrita e os da leitura. Para Ferreiro (1995):

A alfabetização precisa instrumentalizar o aluno para que este seja capaz de intervir contra as desigualdades sociais, transformando sua realidade. Em busca da alfabetização nesta perspectiva é fundamental que o educador considere e valorize os conhecimentos prévios dos alunos. Constatamos através de levantamento bibliográfico, na realização desse trabalho, e também em observações durante estágios realizados neste curso de graduação que, muitas escolas públicas atendentes da camada popular e outros particulares, cuja clientela pertence à camada social média, ambas ainda alfabetizam de modo muito técnico. Ou seja, a escola não considera a realidade e os conhecimentos do aluno, e quer impor um conhecimento “tido como legítimo” muito distante de seu universo. (FERREIRO, 1995, p. 14)

Dessa forma, a escola não faz uma aproximação de modo que o aluno associe seu conhecimento prévio ao conhecimento científico. Isso dificulta o aprendizado do aluno, pois, o conhecimento lhe é apresentado de maneira muito vaga, apenas em uma operação de codificação e decodificação de sinais gráficos, processo no qual fica explícita a concepção dos educadores sobre a alfabetização, como um processo de treino e memorização.

Ferreiro (1995), também, sugere que esse tipo de estratégia didática coloca o professor como o elemento que transmite o conhecimento, apenas, e ao aluno cabe o papel de receptor. Ao trabalhar dessa forma, o professor fundamenta a prática de alfabetizar na memorização de letras e sílabas, sem a utilização de textos. Entretanto, acredita-se que para formar um cidadão letrado é importante que o trabalho inclua textos literários, produções de textos, nos quais o aluno desenvolva sua criatividade e o poder de interpretação.

As transformações apenas no contexto escolar são insuficientes, isto é, não surtem efeitos e parecem mesmo ter o objetivo de apenas simular soluções, sendo, na verdade, um reforço da discriminação. A solução estaria, pois, em transformações da estrutura social como um todo. Essa concepção da escola totalmente determinada pela estrutura social é impotente diante das desigualdades, sendo mesmo criticada por aqueles que, com idéias progressistas, os veem como

instrumento de transformação social. Para Soares (1980), uma escola transformadora não aceita a rejeição da cultura do aluno pertencente à camada popular, pois, tal cultura é tão importante quanto a cultura de prestígio, e também porque essa rejeição teria um caráter político inaceitável, pois significaria uma rejeição da classe social.

Paulo Freire (1992) mostra uma visão surpreendente da leitura, visto que antes da leitura convencional, a primeira leitura é do mundo. Isso significa como o indivíduo vê a realidade da qual faz parte, ou seja, o seu meio, o seu lugar, antes de entrar em contato com a leitura decodificada, ofertada pela escola. Assim, entende-se que a leitura deve estimular a curiosidade, conhecer mais sobre a realidade. Portanto, jamais a leitura deve ser um ato mecânico.

Santos (2006) informa que:

o alfabetizando necessita desenvolver sua atividade criadora, não é o ensino puro de escrever e ler as palavras, conhecimento das sílabas e letras, é muito mais que isso, o alfabetizando deve usar sua criatividade para que através de suas expressões verbais, possa construir a linguagem escrita e consecutivamente a leitura desta. Paulo Freire (1982). O pensamento freireano oferece um apoio resgatado como fundamentação teórica sobre a questão da alfabetização. Paulo Freire traça um divisor que separa e opõe duas concepções de alfabetização, a ingênua e a crítica. Na concepção ingênua, o analfabetismo é tomado como manifestação da incapacidade do povo para aprender. (SANTOS, 2006, p. 62)

Nessa concepção, saber ler e escrever são entendidos como suficientes à atuação do cidadão, negando, ao alfabetizando, o direito de dizer sua palavra e, portanto, de transformar o mundo. Já na concepção crítica da alfabetização, o analfabetismo é compreendido como uma privação imposta ao povo, fruto da dominação política.

A alfabetização resulta em um problema político como algo que foi negado ao povo e que não pode, simplesmente, ser objeto de doação. Para Freire (2000), a educação é o elo do indivíduo com o mundo, com todas as manifestações da realidade. A educação abre novas janelas para explorar horizontes desconhecidos, conquistar espaços, desenvolver nossas atitudes. Conhecer não só implica saber, implica fazer. Nessa concepção, a palavra traz em torno de si uma visão de mundo que não pode ser doada, uma vez que se posicionar sobre o mundo é tarefa do sujeito. Ainda, para Freire (1989):

A leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo. E aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade. Ademais, a aprendizagem da leitura e a alfabetização são atos de educação e educação é um ato fundamentalmente político. (FREIRE, 1989, p.7).

Na visão de Oliveira (2002), as palavras utilizadas na alfabetização deveriam vir do universo vocabular dos grupos populares, palavras essas que trazem todas as vivências desses grupos, e não as experiências de outras pessoas com realidades diferentes.

O objetivo do uso das palavras é despertar uma leitura mais crítica da reali-

dade, tal qual se apresenta, que é como associar a alfabetização às práticas políticas, possibilitando aos grupos populares não serem tão enganados facilmente. O processo educativo não é neutro, há nele uma intenção política e toda prática, nesse sentido, necessita de uma significação educativa. Logo, é impossível separar educação de política.

A compreensão da natureza da escrita, de suas funções sociais e usos são indispensáveis ao processo de alfabetização. A alfabetização significa pensamento e ação, baseada no texto, que deve se desenvolver em um contexto de letramento, como início da aprendizagem da escrita e de atitudes de caráter prático em relação a esse aprendizado e, com isso, alcançar o sucesso no ensino aprendizagem da língua escrita, falada e contextualizada na escola.

Martins (2005, p.15) revela que, “assim, deve haver o esforço para que o aluno desempenhe satisfatoriamente atividades linguísticas, papéis enunciativos com competência. É a multiplicidade e qualidade de situações que capacita o indivíduo como escritor, leitor, falante e ouvinte; objetivos máximos do ato de alfabetizar.” A metodologia didática refere-se ao conjunto direto e significativo, conduz o aluno à aprendizagem. São vários os métodos e técnicas de ensino em sala de aula, que as escolas e professores adotam para realizar o processo de alfabetização de seus alunos. Inclusive, algumas escolas e professores não se fixam apenas a uma ou outra teoria de ensino, partindo também para uma mistura de teorias e métodos de ensino, criando assim um ecletismo para alfabetização dos alunos. A Escola Tradicional traz uma proposta de educação centrada na figura do professor (PELUSO, 2001).

O princípio é a transmissão de conhecimentos por meio da aula, frequentemente expositiva, em uma sequência predeterminada e fixa que enfatiza a repetição de exercícios com exigência de memorização. Muitas vezes não leva em conta o que o alunado aprende fora da escola.

2.3 Alfabetização de adolescentes, jovens e adultos como instrumento de inserção social.

Retornar à sala de aula com idade avançada significa recuperar um tempo perdido, ter uma nova oportunidade de adquirir o conhecimento. Na perspectiva da sociedade educativa, é a garantia oficial de reassumir os estudos do ponto onde se parou, em menos tempo. Para isso, a garantia de acesso à educação está presente em diversos dispositivos legais.

Um dos desses dispositivos é a Constituição Federal (CF), cujo art. 227 declara que

a educação é dever da família, da sociedade e, do Estado, assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, saúde, alimentação, educação, ao lazer, profissionalização, cultura, dignidade, ao respeito, liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Outro mecanismo legal é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECON) que reafirma no art. 4º o que já está determinado no artigo 227, da Constituição Federal.

Art. 4º: É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, alimentação, educação, ao esporte, ao lazer, profissionalização, cultura, dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (Art. 4º CF/1988).

Os dispositivos legais contemplam o direito de o cidadão estudar, mas essa categoria de ensino não deve ser compreendida como a proposta do ensino regular. Os objetivos da EJA, segundo Furlanetti (2001), é garantir aos jovens e “adultos o direito a educação em nível de ensino fundamental e desenvolver a capacidade da leitura e escrita e seu uso na interpretação da realidade”. (FURLLANETTI, 2001, p. 202).

O que não se pode garantir através de decretos ou dispositivos legais é a qualidade dessa educação, da qualificação do professor e que o cidadão irá alcançar bons resultados e sair da escola dominando a leitura e a escrita. Há muitas necessidades a serem consideradas na EJA: encontrar alternativas, a fim de atender a demanda do ensino que exige professores qualificados; currículo apropriado; material didático e estratégias diferenciadas de ensino; pois, como esclarece Bachelard (apud SOARES, 2007, p.170), “a partir da Constituição Federal de 1988 e da LDB de 1996, a escolarização de jovens e adultos configura-se como campo de ensino e pesquisa”.

Em se tratando da denominação EJA, há vários termos relacionados a essa proposta de ensino, como destacam Gadotti e Romão (2004):

a) Educação de adultos: popularizada por organizações internacionais (UNESCO) em referência a uma área especializada da educação; b) Educação não formal: Utilizada nos Estados Unidos referindo à educação de adultos, vinculada a organizações não governamentais, partidos políticos, igrejas, etc.; c) Educação popular: se opõe à educação de adultos impulsionada pela educação estatal e ocupa os espaços “dispensados” pela educação de adultos, tem como princípio criar uma nova epistemologia baseada no respeito pelo senso comum que trazem os setores populares em sua prática [...]; d) Analfabetismo: expressão da pobreza, consequência inevitável de uma estrutura social injusta. (GADOTTI e ROMÃO, 2004, p.29).

Muitas questões polêmicas constituem o universo da EJA e, quase na mesma proporção, são apresentadas, por estudiosos e pesquisadores, alternativas, opiniões, contribuições de caráter pedagógico e expostas diversas opções de métodos de ensino, visando proporcionar qualidade ao ensino da EJA. Para Soares (2007) “o diálogo é a ação presente e possibilita que o aluno diga o que não reconhece que sabe e entre essas estratégias estão atividades em grupo, discussões, debates, pesquisas, interação, conversas”. SOARES (2007, p.171). Depreende-se, pois, que o ensino voltado aos jovens e adultos deve optar por estratégias alicerçadas em pesquisas.

2.3.1 Falta qualificação profissional

O que se percebe, frente a tantas ‘possíveis soluções’ propostas na literatura, é que, também na prática, a maioria delas não se aplica porque falta o principal: estruturar a escola a partir do currículo elaborado para as turmas de EJA. Nesse contexto, Oliveira (1999, p.28) destaca que, nos dias atuais, com o mercado globalizado, estando a qualidade em evidência e sendo a qualificação uma exigência, a Educação de Jovens e adultos adquire um novo sentido, pois “é fruto das práticas que fazem os espaços que educam nas sociedades: escolas, movimentos sociais, trabalho, práticas cotidianas, por isso a sua proposta deve acompanhar as mudanças na política educacional”.

Por outro lado, a política educacional da EJA deve privilegiar a qualificação do professor. Segundo Santos (2006, p.39), a EJA constitui “uma desordem pedagógica, se desligou do processo de construção da escola moderna, dividida, organizada em séries, em etapas que define um sujeito ‘pronto’ no conhecimento”, seja no nível Fundamental ou Médio.

O trabalho do professor da EJA é criticado e a qualificação profissional é uma questão complexa. Nesse sentido, Giovanetti e Gomes (2005) afirmam que a capacitação, nessa proposta educacional, inclui duas dimensões da atuação profissional: a teórica (o pensar, a reflexão sobre a prática e a partir dela) e a prática (o fazer, a intervenção profissional em si). Dessa forma, pode-se dizer que essas dimensões se assemelham a uma ação-reação. Por isso, Demo(2002) enfatiza que o professor deve ser um profissional da aprendizagem, o que implica ser também interdisciplinar e precisar avançar no campo instrumental.

Outro desafio da EJA é a extensão do ensino fundamental ao médio profissionalizante, uma vez que alcançar os objetivos dessa proposta, de acordo com Machado (2006), estimula a pensar e repensar a representação da escola, aula, professor e aprendizagem, porque “a perspectiva de educação ao longo da vida implica na continuidade dos estudos até o curso de nível superior destinada a um público que interrompeu a escolaridade”. (MACHADO, 2006, p.29).

É possível ensinar melhor mesmo com tempo reduzido para a formação, isso depende do profissional, da estrutura que a escola oferece e, sobretudo, da proposta política que se faz representar através da proposta curricular dos ciclos EJA.

2.3.2 Aprendizagem da Linguagem

A alfabetização pode ser concebida como a mola propulsora para uma aprendizagem positiva para o aluno e para a escola. Segundo Goulart (2006), “aprender a ler e a escrever demanda conhecer não só vários assuntos, mas saber registrá-los de formas socialmente legitimadas e valorizadas”. (GOULART, 2006, p.73). Isso reporta à aprendizagem que constitui um processo no qual o conhecimento é construído, renovado e avaliado. A aprendizagem da leitura e da escrita, portanto, é importante para a aquisição dos discursos das várias áreas de conhecimento, uma vez que cada uma dessas áreas apresenta saberes específicos, mas que se integram a outros. E, na aprendizagem da linguagem, são importantes os enfoques leitura e escrita, como apresentados a seguir.

2.3.2.1 Aprendizagem da leitura

A leitura é um dos principais objetivos da educação e, de acordo com Cagliari (1998), “é a interpretação da escrita que consiste em traduzir os símbolos escritos em fala, organizou-se a primeira atividade envolvendo as fotos: um painel com todo o material escrito”. (CAGLIARI, 1998, p.101). Com a evolução e transformações ocorridas na sociedade e com o desenvolvimento humano, a leitura e a escrita passaram a ser ensinadas nas escolas e adquiridas por meio do processo de alfabetização.

A compreensão do texto na leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto, um processo que se define, de modo progressivo, a partir da interação entre o texto e o leitor. Nesse contexto, segundo a definição de Bamberger (2000),

“o ato de ler é um processo mental de vários níveis, que muito contribui para o desenvolvimento do intelecto. Um processo cognitivo e também de lingua-

gem”. (BAMBERGER 2000, p.10). Dessa forma, estudos no campo da psicologia revelam que o aperfeiçoamento da capacidade de ler está ligado à capacidade de aprender como um todo, o que implica dizer que está além da recepção, pois a boa leitura confronta a crítica com o texto e as ideias do autor.

A leitura desenvolve a capacidade de reflexão, aprimora a linguagem e possibilita o desenvolvimento da identidade como ser único. Uma forma de incentivar a leitura é apresentar ao aluno livros que despertem o prazer, o interesse, a vontade de ler. Através da leitura é possível ativar no aluno processos cognitivos, que vão desde a decodificação da língua até a reflexão acerca do que lê, porque, segundo Martins (2005, p.35), “a leitura vai além do texto e começa antes do contato com ele. O leitor assume um papel atuante, deixa de ser mero decodificador ou receptor passivo”.

Nessa conjuntura, entende-se que a leitura permite que o leitor participe do texto, além de ser uma forma de superação em relação ao que está escrito, ou seja, tem a capacidade de interpretar as entrelinhas. Para Giasson (1993, p.21), “a leitura é um processo interativo entre o texto, o leitor e o contexto. De um lado está o leitor, com o seu contexto e seus objetivos de leitura; de outro, está o texto, com o contexto e os objetivos do autor”. Dessa forma, para a leitura ser concebida como um ato social é preciso que seja compreendida no processo de comunicação entre o autor e o leitor, intermediado pelo texto.

2.3.2.2 Aprendizagem da escrita

A aprendizagem da língua escrita é um processo que não se realiza da mesma forma para todos os alunos. Nesse sentido, Batista et. al. (2007, p.15) apontam como eixos necessários à aquisição da escrita “compreensão e valorização da cultura escrita; apropriação do sistema de escrita; leitura; produção de textos escritos e desenvolvimento da oralidade”.

Para Cagliari (1999), a maneira como a escola trata o escrever leva facilmente muitos alunos a detestar a escrita e é um irreparável desastre educacional. A escrita deve ser significativa para os alunos, daí a necessidade de saber o que esperam da escrita, para, assim, serem planejadas atividades adequadas.

A aprendizagem da escrita deve ser compreendida não como código, mas como sistema de representação construído historicamente, segundo Morais(1998), “a escrita não é um produto escolar, mas um objeto cultural surgido da necessidade humana de registrar suas descobertas”. (MORAIS, 1998, p.212).

Para Kleiman (2002), a aprendizagem da língua escrita envolve um processo de aculturação através, e na direção, das práticas discursivas de grupos letrados, não sendo, portanto, apenas um procedimento marcado pelo conflito, como todo recurso de aprendizagem, mas também um processo de perda e de luta social. Há uma dimensão de poder envolvida no processo de aculturação efetivado na escola: aprender - ou não - a ler e escrever não equivale a aprender uma técnica ou um conjunto de conhecimentos.

Na concepção de Soares (2007), o uso efetivo da escrita deve possibilitar que o aluno interprete, divirta-se, seduza, confronte, induza, documente, informe, oriente-se, reivindique, e preserve a sua memória para que possa se integrar ao mundo. Isso é uma condição não conquistada por aquele em função da falta de domínio sobre o código.

Na análise de Carvalho e Mendonça (2006), a escrita é importante e tem maior peso jurídico e na sociedade, considerando que, na maioria dos casos e situações vividas pelo ser humano, a palavra (voz) não é suficiente, é necessário

escrever e assinar. Além disso, a escrita é um forte divisor de classes no contexto social, isto é, separa os analfabetos e os alfabetizados, provocando preconceitos e afastando milhões de pessoas de uma participação cidadã no espaço social.

3 METODOLOGIA

Nesse tópico, discorre-se sobre a metodologia utilizada no estudo, que é de cunho bibliográfico e documental. Gil (2002) define pesquisa como “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. (GIL, 2002 p.17). No estudo optou-se pela pesquisa bibliográfica e documental, pois, a partir das referências da área da metodologia da pesquisa, entende-se por pesquisa bibliográfica o estudo desenvolvido com base em livros, publicações em periódicos e artigos científicos. Para Gil (2002), esse tipo de pesquisa “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2002, p.44). A pesquisa bibliográfica, nesse caso, é importante para que o pesquisador verifique a veracidade das informações obtidas, observando as possíveis incoerências ou contradições que as obras possam apresentar.

A pesquisa documental refere-se às informações contidas ou não em documentos, escritos, ou não, denominados fontes primárias. Lüdke e André (1986) afirmam que “a análise documental indica problemas que devem ser mais bem explorados através de outros métodos”. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.38). Portanto, documento é uma fonte de dados fixada materialmente e suscetível de ser utilizada para consulta, estudo ou prova.

Quanto à forma, os documentos podem ser classificados como: manuscritos e impressos sem periodicidade.

Na pesquisa realizada, foram utilizadas fontes impressas, os livros, conforme registrados nas referências e virtuais, a saber: do Ministério da Educação e Cultura (MEC), Ministério Público (MP).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa bibliográfica apresentada partiu de um questionamento, no qual se buscou saber como o público-alvo, atendido pela EJA, administra seus estudos recorrentes, diante de algumas dificuldades de cunho social. A partir daí, na tentativa de dar uma resposta a essa inquietação, iniciaram-se os estudos do tema, baseados em diversos tipos de leitura, discussões com profissionais da educação, ligados direta ou indiretamente à modalidade EJA, entre outras ações necessárias. É importante ressaltar que novos questionamentos surgiram durante a realização do trabalho, não sendo possível esgotá-los. Entretanto, isso evidencia a pertinência e a relevância da pesquisa, visto que, diante das transformações constantes pelas quais passa a sociedade, tópicos tão importantes como educação, letramento e inserção social são difíceis de exaustão.

Na pesquisa realizada, a finalidade principal foi compreender o processo de aprendizagem, dos alunos da EJA, com vistas à inserção social, quando esses retornam à escola, considerando, a priori, suas trajetórias marcadas pela exclusão social, pela falta de oportunidades e marginalização, levando-os à necessidade de uma escola e de um ensino que vá além de conteúdos escolares, a fim de serem reconhecidos como sujeitos e atores em seu percurso de escolarização e construção de sua própria história pessoal, profissional e social.

Com base nisso, entendeu-se que um cidadão tem que aprender a ler e a escrever

- porque é um direito constitucional - para atender às demandas do mundo em que se vive, exercendo o papel de cidadão ativo, crítico e participativo. O letramento, nesse sentido, é fundamental na EJA, pois permite a seu público alvo, perceber a sua realidade sob várias perspectivas, seja do ponto de vista pessoal, seja do profissional.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A.; CORSO, A.M. A Educação de Jovens e Adultos: Aspectos históricos e sociais. EDUCERE, Paraná, n.17, out. 2015. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22753_10167.pdf. Acesso 04 set. 2018.

ANDALÓ, A. Didática de língua portuguesa para o ensino fundamental: Alfabetização, letramento, produção de texto em busca da palavra-mundo. São Paulo: FTD, 2000.

BAMBERGER, R. Como incentivar o hábito de leitura. São Paulo: Ática, 2000.

BARRETO, Â.R.; CODES, A.L.; DUARTE, B. Alcançar os excluídos da educação básica: crianças e jovens fora da escola no Brasil. Brasília: UNESCO, 2012.

BATISTA, A.A.G.; SILVA, C.S.; FRADE, I.C.A.; BREGUNNCI, M.G.; VAL, M.G.F.C.; CASTANHEIRA, M.L.; MONTEIRO, S.M. Pressupostos da aprendizagem e do ensino da lingual. In: BRASIL. Pró-Letramento: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

BRANDÃO, C.R. O Que é Educação. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente (1990). Estatuto da criança e do adolescente : Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, Lei n. 8.242, de 12 de outubro de 1991. – 3. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2001.

BRASIL. Lei nº 5.692. Estabelece as diretrizes para o Ensino de 1º e 2º graus.

Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 29 ago. 2018.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

CAGLIARI, L.C. Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu. São Paulo: Scipione, 1998.

CAGLIARI, L.C. Alfabetização e Linguística. São Paulo: Scipione, 1999.

CARVALHO, M.A.F.; MENDONÇA, R.H. (Org.). Práticas de leitura e escrita. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

CUNHA, L.A. Ensino médio e ensino técnico na América Latina: Brasil, Argentina e Chile. Cadernos de Pesquisa, São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Campinas: Autores Associados, n. 111, dez. 2000.

DEMO, P. O professor e seu direito de aprender. In: Shigunov Neto; Alexandre e Maciel, Lize Shizue B. (Org.) Reflexões sobre a formação de professores. Cap. III. Campinas, São Paulo: Papirus Editora, 2002.

FERREIRO, E.; TEBEROSK, A. A Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985. 284p..

FERREIRO, E. Alfabetização e cultura escrita. São Paulo: Revista do Professor. Nova Escola, 2003.

- FERREIRO, E. Alfabetização em Processo. São Paulo: Cortez, 1996. p.144.
- FERREIRO, E.. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez, 1992.
- FERREIRO, E. Com todas as letras. São Paulo: Cortez, 1995.
- FREIRE, P. Ação cultural para a liberdade. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- FREIRE, P. Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- FREIRE, P. Ação cultural para a liberdade e outros escritos. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- FRIGOTTO, G. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. PERSPECTIVA, Florianópolis, v.19, n.1, p.71-87, jan./jun. 2001.
- FURLANETTI, M.P.F.R. Formação de professores alfabetizadores de jovens e adultos: o educador popular. Tese de Doutorado. Universidade Estadual Paulista. Departamento de Pós graduação em Educação. Marília, 2001.
- GADOTTI, M.; ROMÃO, J.E. Educação de Jovens e Adultos: Correntes e tendências - teoria, prática e proposta. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- GASPAR, L.; FREIRE, P. Pesquisa Escolar Online. Fundação Joaquim Nabuco. Disponível em: <<http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar>>. Acesso em: 18 set. 2018.
- GOULART, C. Letramento e modos de ser letrado: discutindo a base teórico-metodológica de um estudo. Revista Brasileira de Educação. v.11, n.33, set./dez. 2006.
- GIASSON, J. A compreensão na leitura. Lisboa: Asa, 1993.
- GIL, A.C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2002.
- GIOVANETTI, M.A.C.C.; GOMES, N.L. Diálogos na educação de jovens e adultos: organização por Leôncio Soares. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- KLEIMAN, A.; SIGNORINI, I. (Org.). Os significados do letramento. Campinas - SP: Mercado das Letras, 1995.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MACHADO, L.R.S. PROEJA: O significado socioeconômico e o desafio da construção de um currículo inovador. In: EJA: formação técnica integrada ao ensino médio. Rio de Janeiro: MEC, SEED, TV Escola, Salto para o Futuro, 2006.
- MANFREDI, S.M. Educação Profissional no Brasil. São Paulo: Cortez Editora, 2002.
- MARTINS, M.H. O que é leitura. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 2005.
- MORAIS, Artur Gomes de. Ortografia: ensinar e aprender. São Paulo: Ática, 1998.

MOURA, M.G.C. Educação de Jovens e Adultos: um olhar sobre sua trajetória histórica. Curitiba: Educarte, 2003.

MOURA, T.M.M. A prática pedagógica dos alfabetizadores de Jovens e Adultos: contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky. Maceió: EDUFAL, 1999.

NÓBREGA, E.F.; SOUZA, F.C.S.S. Educação profissional no Brasil: uma trajetória de dualidade e exclusão. Revista Ensino Interdisciplinar, v.1, n.03, dez. 2015.

OLIVEIRA, J.B.A. ABC da alfabetização. Belo Horizonte: Alfaeducativa, 2002.

OLIVEIRA, M.K. Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. Revista Brasileira de Educação. São Paulo: ANPED – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação, n.12, 1999.

OLIVEIRA, Z.R.. Educação Infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, R.C.S.; OLIVEIRA, F.S.; SCORTEGAGNA, P.A. Políticas públicas e a realidade docente: a Educação de Jovens e Adultos em Ponta Grossa - PR. Práxis Educativa (Brasil), 2010. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=89415701008>. Acesso em: 10 nov. 2018.

PELUSO, T.C.L. A educação de adultos: refletindo sobre a natureza de sua especificidade. In: Escolarização, profissionalização e saúde: faces da cidadania. Caderno Formação n° 3. Ministério da Saúde/ PROFAE. Brasília, Ministério da Saúde, 2001.

PICONEZ, S.C.B. Educação escolar de jovens e adultos. Campinas: Papyrus, 2002.

PILETTI, N. História da Educação no Brasil. 7. ed. São Paulo: Ática, 2010.

SANTOS, S.V. O PROEJA e o desafio das heterogeneidades. In: EJA: formação técnica integrada ao ensino médio. Boletim n.16, Secretaria de Educação a Distância/MEC. Programa Salto para o Futuro. 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim_salto16.pdf>. Acesso em: 20 set. 2018.

SIGNORINI, I. Letramento e (in)flexibilidade comunicativa. In: KLEIMAN, Ângela B. Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. 3. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

SOARES, L.; GIOVANETTI, M.A.; GOMES, N.L. (Org.) Diálogo na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOARES, L. et. al. Diálogos na educação de jovens e adultos. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

STRELHOW, T.B. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.38, jun. 2010.

Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/art05_38.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2018.

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

Gleyce Kelly de Almeida Silva; Lais Cardoso da Silva; Luana Crísthina Aires de Oliveira; Lizandro Poletto