

**PROCESSOS DE LEITURA E ESCRITA EM UMA TURMA DO SEGUNDO
SEGMENTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

**READING AND WRITING PROCESSES IN A SECOND SEGMENT CLASS OF
YOUTH AND ADULT EDUCATION**

Renato Pereira Aurélio¹, Adauta Gomes²

RESUMO

Este artigo tem como objetivo investigar alguns aspectos da leitura e da escrita na Educação de Jovens e Adultos - EJA. O interesse por este tema surgiu a partir da reflexão sobre as experiências práticas enquanto docentes dessa modalidade, visando ao aprofundamento nos estudos sobre o surgimento e consolidação da EJA e seus desafios na atualidade. Baseia-se em documentos e autores que discutem o assunto, considerando-se o seu desenvolvimento, a partir do século XX. Nesse sentido, é realizada uma discussão sobre as práticas de leitura na EJA, tendo em vista as demandas específicas desta modalidade. Aborda-se um pouco sobre os desafios da escrita, evidenciando-se a necessidade de se estabelecerem metodologias coerentes com esse público-alvo. É feita uma investigação sobre as condições de leitura em uma turma da 7ª etapa do 2º segmento, constituída por 28 alunos. O trabalho foi realizado em uma escola de Ensino Fundamental da rede estadual, situada em São Gabriel da Palha - ES. Os instrumentos utilizados foram o questionário e a observação direta, por meio de uma metodologia qualitativa.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

The proposal of this study aims to investigate some aspects of reading and writing in youth and adult education. The interest in this topic arose from the reflection on the educational experiences at EJA, aiming to deepen the study about appearance, consolidation and challenges of youth and adult education nowadays. This paper is based on documents and authors who discuss the subject, then considering its development from the 20th century. Then, it realizes a discussion about the practices of reading underlying youth and adult education, pointing some demands related to this type of education. Later, it approaches a little about the challenges of writing production, highlighting the need to establish

^{1*}Instituto Federal do Espírito Santo – IFES/Campus Montanha. Rodovia ES-130, Km-01, s/n, bairro Palhinha, Montanha - ES, Brasil, CEP: 29890-000. renato.aurelio@ifes.edu.br

² Instituto Federal do Espírito Santo – IFES/Campus Vitória. Avenida Vitória, 1729 - Jucutuquara - Vitória – ES CEP: 29040-780. adautagomes@hotmail.com

methodologies consistent with this target group. In the field research, it does an investigation into the reading conditions in a class of 7th stage of the 2nd segment, containing 28 students. The work was performed at a Elementary School, located in São Gabriel da Palha – ES, through the instruments: questionnaire and direct observation.

Keywords: Reading. Writing. Youth and Adult Education.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem a finalidade de discutir e identificar algumas dificuldades que os alunos da Educação de Jovens e Adultos - EJA encontram no processo de leitura e produção de textos. Primeiramente, é feita uma abordagem sobre a trajetória da EJA no Brasil, evidenciando-se algumas ações implementadas pelo país, a partir da década de 1930, quando essa modalidade passou a ser vista com maior atenção pelas autoridades, sob influência, tanto do processo de industrialização, quanto do aumento populacional, sendo propostas algumas campanhas, como tentativa de erradicar o analfabetismo. Com o fim da Campanha de Educação de Adultos, no final dos anos 50, apresenta-se um pouco sobre o pensamento pedagógico de Paulo Freire, que influenciou os principais programas de alfabetização de adultos realizados no início da década de 60, ao valorizar os indivíduos como sujeitos de sua aprendizagem.

Com o golpe militar de 64, ocorre uma alteração no curso da Educação de Jovens e Adultos, entrando em cena o Movimento Brasileiro de Educação - Mobral, em 1967, cujo teor era assistencialista e conservador. O Mobral foi extinto em 1985, pouco antes da redemocratização do Brasil. A Fundação Educar substituiu este programa, sendo que suas ações estenderam-se até 1990. A partir daí, procura-se analisar alguns documentos que versam sobre a Educação de Jovens e Adultos. Os documentos que amparam o estudo são a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394 (1996); a Resolução da CEB nº 01, de 5 de julho de 2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos e o Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, que institui o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA.

Em seguida, abordam-se as relações entre as práticas sociais e a Educação de Jovens e Adultos, notadamente, a partir dos pressupostos do letramento. Discute-se a relevância da leitura e da escrita para o desenvolvimento de sujeitos críticos e atuantes na sociedade em que

se encontram inseridos. Por fim, são apresentados os resultados de uma pesquisa realizada com 28 alunos da EJA (7ª etapa do 2º segmento), na Escola Estadual de Ensino Fundamental Professor Carlos Dias Miranda Cunha, situada em São Gabriel da Palha – ES.

A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Falar sobre o processo de Educação de Jovens e Adultos no Brasil implica trazer à tona, inegavelmente, a trajetória histórica da oferta de ensino para este público. Com efeito, a EJA começou a se expandir no Brasil a partir dos anos 30, quando o país passava pelo processo de industrialização e concentração populacional. O governo federal foi o principal agente, delegando responsabilidades também a estados e municípios. O fim da Era Vargas e a influência da ONU, após a Segunda Guerra Mundial, também contribuíram bastante. Havia interesse em aumentar os redutos eleitorais, integrar as massas de imigrantes e incrementar a produção. Surge, então, a Campanha de Educação de Adultos, lançada em 1947. Teve sucesso nos primeiros anos, sob a direção do professor Lourenço Filho, mas o entusiasmo decaiu na década de 50, causando a extinção da mesma, sobrevivendo apenas a rede de supletivo.

A grande campanha de alfabetização de adolescentes e adultos lançada na segunda metade dos anos 40 com recursos do Fundo Nacional do Ensino Primário apresentou resultados semelhantes aos programas do mesmo tipo criados em muitos outros países do mundo. Depois de um período curto de grande êxito, em que atendeu a demanda reprimida, essa campanha entrou numa letargia tão mais profunda quanto maior foi sua absorção pela burocracia que ela mesma ajudou a criar (PAIVA, 1973, p. 10).

Nesse período, iniciou-se a discussão teórico-pedagógica sobre analfabetismo e educação de jovens e adultos no país. Até então, o problema era concebido como causa, e não como efeito da situação econômica, fato que influenciava a visão do adulto como incapaz de aprender. Em 1945, Lourenço Filho já defendia a capacidade de aprendizagem do adulto em um artigo baseado em estudos americanos sobre o assunto, das décadas de 20 e 30 (BRASIL, 2001).

O método Laubach³ (confiança na capacidade dos alunos e método de leitura para adultos) inspirou o Ministério da Educação a produzir material de leitura específico para

³ O método Laubach de alfabetização de adultos foi criado pelo missionário protestante norte-americano Frank Charles Laubach (1884 – 1970). Desenvolvido nas Filipinas, em 1915, posteriormente, foi utilizado, com êxito, em toda a Ásia, além de várias partes da América Latina, durante quase todo o século XX.

adultos. O primeiro guia de leitura, distribuído nas escolas supletivas, orientava o ensino por meio do método silábico. No final dos anos 50, a Campanha da Educação recebeu críticas pelas deficiências pedagógicas e administrativas. Dizia-se que a aprendizagem era superficial e o método inadequado para as diversas regiões. Tudo convergia para uma nova visão sobre analfabetismo, à luz dos postulados de Paulo Freire. Seu pensamento pedagógico inspirou os principais programas de alfabetização de adultos realizados no início da década de 60.

(...) o projeto pedagógico de Paulo Freire exprimia o compromisso com os ideais cristãos de promoção do homem à condição de sujeito e de realização das possibilidades humanas de aperfeiçoamento. Alongando-se ao plano da existência coletiva e à entidade maior em que esta existência se definia, tais intenções eram traduzidas em termos mais amplos, identificando-se, agora, com a defesa da democratização fundamental da sociedade e com a busca do desenvolvimento econômico e da auto-apropriação do ser nacional. Nas análises do educador, estas dimensões individuais e coletivas do projeto apresentavam-se intimamente associadas. A criação de condições para a superação da pobreza dos homens do povo confundia-se com o processo de desenvolvimento econômico, e este, por sua vez, pressupunha a conquista da autonomia nacional. (BEISIEGEL, 1982, p. 288)

Estavam envolvidos intelectuais, estudantes e católicos engajados na ação política junto aos grupos populares. Entram em cena o Movimento de Educação de Base - MEB, ligado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil - CNBB e os Movimentos de Cultura Popular - MPS, organizados pela União Nacional dos Estudantes – UNE, que reuniam artistas e intelectuais e tinham o apoio dos municípios. Estes, por sua vez, pressionaram o governo federal e, em janeiro de 1964, foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização, que seria interrompido, meses depois, pelo golpe militar. A proposta era construir um novo entendimento, no qual o processo de educação interferisse na estrutura e problemática sociais. Mas, além da dimensão sociopolítica, havia, também, o componente ético, que exigia o comprometimento do educador para com o educando. Para Freire, o analfabeto deveria ser o sujeito de sua aprendizagem. Sua proposta partia da realidade existencial dos grupos populares. Com um elenco de dez a vinte palavras geradoras, acreditava-se alfabetizar um educando em três meses. O processo produziu diversos materiais de alfabetização, elaborados regional ou localmente.

Com o golpe militar de 64, os programas de alfabetização e educação popular foram vistos como ameaça à ordem. Assim, o governo lançou o Movimento Brasileiro de Educação - Mobral, em 1967, cujo teor era assistencialista e conservador. Como uma organização autônoma, contou com um volume significativo de recursos. Em 1969, a campanha se

estendeu, com a instalação das comissões municipais. Contudo, a supervisão e a produção de materiais eram centralizadas (BRASIL, 2001).

Na década de 70, o Mobral se estendeu pelo país, propondo iniciativas como o Programa de Educação Integrada - PEI, uma espécie de condensação do antigo primário. Paralelamente, alguns grupos continuaram a realizar experiências críticas, com base no método Paulo Freire, em oposição à ditadura. Exilado, Freire trabalhou com educação de jovens e adultos no Chile e, em seguida, na África. As experiências cresceram com a abertura política dos anos 80, a partir da emergência de grupos sociais. Desacreditado, o Mobral foi extinto em 1985. Seu lugar foi ocupado pela Fundação Educar, à qual:

(...) coube normatizar e transferir recursos necessários para que Estados, Municípios e outras entidades públicas ou privadas, executassem programas de alfabetização e educação básica, mas cuja função ainda era erradicar a “chaga do analfabetismo no Brasil”. Com a extinção do MOBREAL, assistimos por meio da Fundação Educar o apoio a entidades que realizavam trabalhos de educação popular e alfabetização em todo o país, através de auxílio técnico e financeiro (RODRIGUES, 2011, p. 10).

A Fundação Educar foi extinta em 1990. Devido a esse insucesso, os primeiros anos da década de 90 não foram muito favoráveis em termos de políticas educacionais. Apesar das iniciativas de alguns municípios e de civis, havia poucos materiais e recursos. Surgiu a necessidade de uma reformulação pedagógica em torno do ensino fundamental. Um desafio em acolher um segmento marginalizado política e culturalmente. Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), surgiram alguns avanços relacionados a esta vertente. Os principais estão expressos nos artigos 37 e 38. O primeiro versa sobre o objetivo da EJA, a quem será destinada, bem como, sobre a responsabilidade do poder público. Já o segundo, diz respeito à organização dos exames supletivos e às condições necessárias para sua estruturação. Vejamos:

Art. 37 – A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

Art. 38 – Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

A Resolução da CEB nº 01, de 5 de julho de 2000, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos:

Art. 5º Os componentes curriculares consequentes ao modelo pedagógico próprio da educação de jovens e adultos e expressos nas propostas pedagógicas das unidades

educacionais obedecerão aos princípios, aos objetivos e às diretrizes curriculares tais como formulados no Parecer CNE/CEB 11/2000, que acompanha a presente Resolução, nos pareceres CNE/CEB 4/98, CNE/CEB 15/98 e CNE/CEB 16/99, suas respectivas resoluções e as orientações próprias dos sistemas de ensino.

O ensino na EJA proporciona ao cidadão a possibilidade de conviver com igualdade em uma sociedade que, muitas vezes, marginaliza e exclui os indivíduos não alfabetizados. A ausência da alfabetização, a falta de coerência da leitura e da escrita não diminuem o cidadão como pessoa, nem representam ausência de cultura ou entendimento sobre outros conhecimentos. O currículo deve abranger temas que possibilitem compreender o contexto em que os alunos vivem, ou seja, que apresentem significado. Essa concepção está de acordo com o documento base do PROEJA (BRASIL, 2007), que estabelece o objetivo da educação para adultos integrada à formação profissional. Deitos *et al.* (2012) afirmam que:

(...) a política educacional, em particular a empreendida por meio do PROEJA, dirigida pela instituição jurídico-estatal, é uma componente do processo social de produção e como tal compõe as condições sociais de produção. Como é determinada socialmente pelo processo social de produção e pelas mudanças ocorridas na força produtiva do trabalho, sofre as circunstâncias diversas desse processo. Desse modo, a política educacional e, em particular, a política pública implementada por meio do PROEJA deve ser examinada considerando se esses elementos socioeconômicos, constituintes particulares do processo social de produção (DEITOS *et al.*, 2012, p.67).

Feita esta breve explanação sobre a trajetória da Educação de Jovens e Adultos, é possível dizer que a EJA é diferente de outras modalidades de ensino, não objetivando apenas a certificação ou o treinamento para o mercado de trabalho, mas também, a formação profissional continuada, para que todos possam exercer um papel crítico na sociedade, sempre com qualidade de vida. Para Freire (1979), uma das funções da educação dirigida a jovens e adultos é humanizar o homem.

O professor tem uma função importante na vida do educando, que geralmente busca nele estímulo para estudar. Desse modo, o docente precisa desenvolver seu trabalho como mediador do processo de construção do conhecimento, utilizando um “método que seja ativo, dialógico, crítico e criticista” (FREIRE, 1979, p. 39), possibilitando, assim, uma interação com resultados para docente e discente, favorecendo o processo de ensino-aprendizagem com qualidade.

LETRAMENTO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

O termo letramento é relativamente novo no Brasil, tendo sido usado pela primeira vez, conforme Soares (2001), por Mary Kato, na obra intitulada “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, de 1986. Em síntese, letramento significa tornar letrado, de modo que alguns indivíduos assim podem ser considerados, mesmo não sabendo ler ou escrever, quando convivem em ambiente em que conhecem os usos sociais da linguagem.

Letrado é, portanto, aquele que é capaz de usar a língua em práticas sociais, utilizando, como recurso, os serviços de uma outra pessoa para escrever ou ler, atendendo à própria demanda para resolver problemas relacionados à informação, comunicação, lazer, etc. “Estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita” (SOARES, 2001, p.47).

Nesta perspectiva, o estado ou condição que um indivíduo ou grupo social adquire em consequência da apropriação da língua, assimilando-a como sua propriedade, quando incorpora as práticas de leitura e escrita, representa mudança de posição, não em relação à classe social, mas quanto ao seu modo de relacionar-se em sociedade, de pensar, de compreender os fatos e emitir opiniões, ou seja, desenvolver novas capacidades de ordem social, cultural, cognitivas e linguísticas. Na opinião de Soares (2001), não basta criar novos termos e formular conceitos. A percepção da dimensão do fenômeno e das diferenças entre letramento e alfabetização “apontam a importância a necessidade de se partir, nos processos educativos de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita voltados seja para crianças, seja para adultos, de uma clara concepção desses fenômenos e de suas diferenças e relações” (idem, p. 25).

O processo de letramento é contínuo e se desenvolve na busca de aprimoramento. O indivíduo atinge diferentes níveis de letramento, na medida em que vai fazendo uso da leitura e da escrita em seu meio social e cultural. Portanto, não basta aprender a ler e escrever, é preciso incorporar a prática da leitura à escrita, para melhorar os níveis de letramento. O letramento exige condições específicas para ocorrer: primeiro, que haja escolarização real e efetiva, alfabetização e, segundo, disponibilidade de material para a leitura, motivação e incentivo.

Os problemas da educação brasileira são recorrentes e, muitas vezes, aparecem, de forma concreta, nos resultados de avaliações externas. Quando se fala em leitura diária, interpretação e produção de textos, a dificuldade torna-se ainda maior. No caso da Educação de Jovens e Adultos - EJA, existem pessoas que não sabem ler, mas copiam, mesmo sem identificar as letras. Atualmente, esse público está motivado a voltar para escola, com o objetivo de conquistar uma melhor qualidade de vida familiar, social e profissional. Segundo Medeiros, “os jovens e adultos que procuram a EJA embora tenha uma bagagem de conhecimentos adquiridos de forma informal, fundados em suas crenças e valores já constituídos, têm necessidade da educação formal para satisfação de necessidades pessoais ou referentes ao mundo do trabalho” (MEDEIROS, 2008, p. 10).

É essencial promover a conscientização do aluno quanto à importância da leitura para o desenvolvimento da sua produção textual. Talvez, pelo fato de ser um processo demorado, o estabelecimento dessa relação entre leitura e escrita ainda não tenha alcançado a proporção necessária para a evolução do aprendizado relativo à produção de textos.

Práticas de leitura e escrita na EJA

O público dos programas de educação de jovens e adultos é bastante heterogêneo socioculturalmente. Muitos detêm o conhecimento de vida ou empírico, constituídos de seus valores ou crenças. É a partir de suas experiências que cada um vai se apropriando das aprendizagens escolares. Muitos jovens e adultos dominam parte da cultura letrada, porque passaram, precariamente, pela escola. Por isso, têm acesso limitado às informações à sua volta e acabam excluídos, mesmo possuindo conhecimentos válidos. Assim, decidem voltar a estudar.

As falhas dos processos de ensino-aprendizagem na EJA, especialmente no que diz respeito à leitura, constituem motivo para reflexões teóricas, em torno de práticas pedagógicas que busquem tentar sanar essas dificuldades. Por isso, torna-se necessário ter acesso a uma cultura letrada e uma visão sobre o papel social da leitura para cada indivíduo e para a sociedade como um todo.

Com relação à dimensão cultural da leitura, observa-se que está ligada às exigências da vida cotidiana, como locomover-se nas grandes cidades ou cumprir procedimentos

burocráticos. Até mesmo na esfera familiar, esta demanda tem aumentado, inclusive em relação à necessidade da busca constante de informações para educar os filhos. Portanto, a educação é necessária para o desenvolvimento do país e exige esforços em todas as instâncias. Nenhum educador pode ignorar a necessidade de estimular os alunos a lerem bem, inclusive nas entrelinhas, a fim de que esta competência se torne um instrumento útil de interação, para o sucesso nas suas relações sociais. Neste sentido, Valomin (2008) esclarece bem a função social da leitura na formação dos alunos, para a conquista da cidadania:

É preciso salientar que ler e escrever são habilidades essenciais para a realização de novas aprendizagens e constitui fatores imprescindíveis para o aperfeiçoamento científico, independente da disciplina (matemática, história, geografia, ciências, etc.), haja vista que não somente a disciplina de língua portuguesa demanda a leitura e a escrita bem como a interpretação do código para a aprendizagem de conteúdos. Portanto, ler não se restringe a um acúmulo de informações, mas se constitui fundamentalmente na apropriação de um tipo de conhecimento elaborado pela humanidade (VALOMIN, 2008, p. 02).

A prática de leitura e produção de textos exige dos estudantes uma considerável dedicação, amparada no processo de leitura diária, de memorização e prática de exercícios de fixação. A leitura tem o papel de influenciar o desenvolvimento dos cidadãos, tornando-os críticos e competentes. É possível, até mesmo, estimular novos escritores, pois as possibilidades de crescimento e produção abrem um leque de oportunidades para quem busca seus objetivos.

A habilidade da produção textual depende diretamente da leitura, já que tal atividade implica externalização das ideias, estabelecendo um elo entre o plano cognitivo e a linguagem escrita. Mas é justamente neste instante que ocorre o impasse, tendo em vista que boa parte dos indivíduos não desenvolve o hábito da leitura e, por esse motivo, acabam manifestando dificuldades no momento da produção, seja qual for o gênero solicitado (AURÉLIO, 2014, p. 144).

Um meio de cooperar com o aumento do gosto dos alunos pela leitura é estimular o compromisso, podendo a escola desafiar o aluno a ler, interpretar e explicar aos outros, em sala de aula, aquilo que ele leu e aprendeu. Como os estudantes da EJA geralmente são trabalhadores, pode-se pedir que produzam e leiam textos sobre o seu cotidiano, como forma de incentivar uns aos outros. Resgatar o hábito em todos e despertar o interesse por ler e produzir textos é muito importante. A parceria entre as entidades pode potencializar esse processo.

Em sala de aula, o professor da EJA deve utilizar a produção de textos em função da escrita, da leitura, da criatividade e do desenvolvimento da reflexão do aluno, estimulando-o a

produzir de maneira crítica. Daí, surge o dilema: os alunos produzirão com qual finalidade? A reflexão torna-se válida, principalmente, quando os educandos estão orientados a delimitar a quantidade de linhas ou de parágrafos, podendo escrever sem um mínimo de preocupação com o conteúdo. A este respeito, Valomin (2008) acrescenta:

O aprendizado da leitura e da escrita transforma o indivíduo permitindo-lhe um constante crescimento. Para que o aluno aprenda a ler e a escrever é necessário conviver com práticas reais de leitura e de escrita, que entrem em contato com textos diversos, criando assim situações que tornem necessárias e significativas as práticas de ler e escrever. Esse processo deve garantir que o educando compreenda o texto e que construa uma idéia sobre o mesmo (idem, p. 10).

Às vezes, os estudantes, no momento da produção, desmotivam-se, porque não conseguem visualizar objetivos práticos para o seu texto. O aluno tem direito ao esclarecimento por parte do professor sobre a função do texto, sendo que essa prática colabora para o desenvolvimento da escrita, da oralidade, da reflexão, do conhecimento da ortografia, entre outros. Tais aspectos garantem a qualidade e valorização do texto pelo escritor e pelos seus pares. As fragilidades diante da leitura e escrita são evidentes. Portanto, a leitura deve ser incentivada em função do desenvolvimento da proficiência e, mais do que isso, pelo simples prazer de ler e fazer descobertas.

O déficit de leitura impede que o educando enriqueça sua escrita com conhecimentos diversos. O desinteresse pela leitura e escrita precisa ser identificado para que os alunos da EJA sejam incentivados e possam melhorar a cada dia. Um outro fator a ser considerado quando se fala em leitura e produção de textos na EJA diz respeito às tecnologias de informação e comunicação (TIC). Associados ao advento da internet, estes recursos representam novas formas de letramento, em que o aluno pode ler e produzir textos no ambiente virtual. Pierre Lévy (1999, p. 92) define o ciberespaço como “o espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores”. E é nesta nova conjuntura que se torna possível desenvolver experiências significativas com a leitura e a escrita na EJA.

Sousa (2007, p. 199) considera que “a tecnologia produziu novas formas de interação, influenciando a produção de gêneros textuais, através da internet”. Acredita-se que o potencial das novas tecnologias pode proporcionar um salto qualitativo nas práticas de leitura e produção textual no contexto da EJA se os professores entenderem e se apropriarem da convergência entre o perfil dos alunos do século XXI e as potencialidades oferecidas pelo

espaço digital. Sua adoção representa uma estratégia metodológica de apoio ao ensino, com recursos que privilegiam a interatividade nos processos educativos.

METODOLOGIA

A pesquisa é compreendida como um processo investigativo, que objetiva compreender os problemas ou fenômenos naturais, políticos, econômicos e sociais (LAKATOS; MARCONI, 2003). Este processo, que perpassa todos os campos da sociedade, é de fundamental importância na comprovação de ideias provenientes de uma conduta investigativa. Assim, o presente estudo baseou-se na realização de uma investigação bibliográfica, de caráter qualitativo, sobre as temáticas da Educação de Jovens e Adultos - EJA, além das questões relacionadas ao letramento, à leitura e à escrita nesta modalidade de ensino. Para a captação de dados, foi realizada uma pesquisa de campo, envolvendo observação direta e aplicação de um questionário composto por 10 quesitos a uma turma da 7ª etapa do 2º segmento, com 28 alunos, em uma escola pública da rede estadual, situada no município de São Gabriel da Palha - ES.

As observações e a aplicação do questionário aconteceram nas aulas de Língua Portuguesa, mas isto não significa que leitura e produção devam ser trabalhadas apenas nesta disciplina. Essas habilidades possuem um caráter interdisciplinar. Ressalta-se que foram elaborados gráficos referentes aos 06 quesitos — dentre os 10 propostos no questionário — cujas respostas foram julgadas mais relevantes para a pesquisa. Aspectos observados também aparecem na análise e discussão, sendo alguns relacionados ao professor da disciplina.

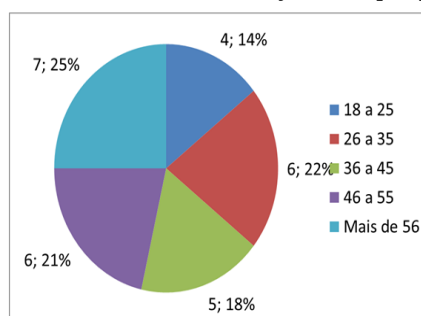
ANÁLISE E DISCUSSÃO

Durante o processo de realização da pesquisa, no mês de abril de 2016, o professor da disciplina de Língua Portuguesa relatou um pouco sobre as atividades aplicadas em sala de aula. Ele afirmou que procura utilizar diversas estratégias, inclusive solicitar a leitura em voz alta, mas os alunos ainda resistem a essa metodologia, seja por vergonha de se expor ou por não entender o valor da atividade. Nesse momento de observação, o professor trabalhava com os alunos o conteúdo relacionado aos substantivos. Ele afirmou que tem utilizado o método de

aulas expositivas e dialogadas com os alunos, lançando mão de exercícios e textos verbais e não verbais para o entendimento do conceito e aplicação prática.

Com o estudo de textos de gêneros diversos, os alunos reconhecem a necessidade da leitura para o seu crescimento, mas, infelizmente, poucos colocam o método de leitura em prática fora dos muros da escola. Com relação ao questionário, os alunos atenderam prontamente à solicitação, de modo que os resultados são apresentados a seguir:

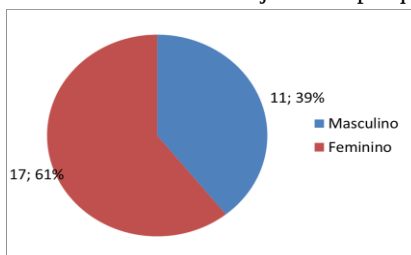
Gráfico 1: faixa etária dos sujeitos da pesquisa



Fonte: elaboração própria

Observou-se que 25% dos alunos pertencem à faixa dos 18 aos 25 anos. Portanto, a maioria é de jovens, sendo que 14% possuem entre 26 a 35 anos. A diversidade de faixa etária revela o cumprimento da previsão legal, já que o art. 37 da LDB 9394/96 (BRASIL, 1996) garante esse direito aos educandos. Desse modo, a “educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Foi possível perceber que mesmo diante da diversidade existente em sala, o respeito é estabelecido entre eles” (BRASIL, 1996).

Gráfico 2: sexo dos sujeitos da pesquisa

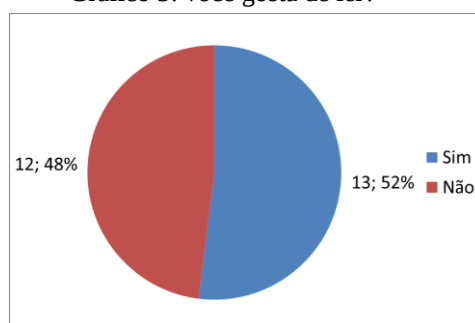


Fonte: elaboração própria

Quanto ao sexo, a turma é composta da seguinte maneira: homens, 39% e mulheres, 61%. A presença feminina na sala de aula pode ser um fato revelador do compromisso dessas mulheres jovens e adultas, no sentido de assumirem-se como protagonistas de suas histórias,

num contexto em que boa parte delas assume a função de chefe do lar. A utilização de métodos ativos, dialógicos, conforme prevê Freire (1979), colabora para que os alunos de todas as idades e gêneros reconheçam-se, enquanto sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, alcançando os objetivos que lhes convierem.

Gráfico 3: você gosta de ler?

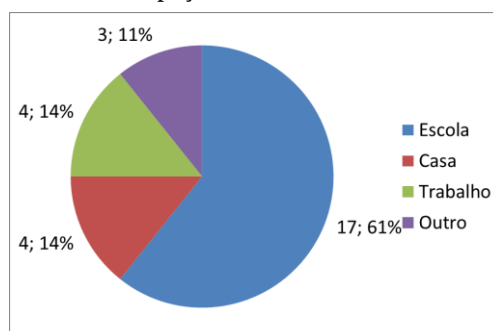


Fonte: elaboração própria

Quanto ao gosto pela leitura, 48% afirmaram que não gostam de ler, e 52% disseram que gostam. O equilíbrio no número das respostas não é nada vantajoso. Este resultado demonstra a necessidade de se estimular os estudantes a adquirirem o gosto pela leitura, tornando-se sujeitos críticos e participativos na sociedade. A postura mediadora do professor, como propõe Freire (1979), é importante para que os docentes acolham os alunos, com suas respectivas dificuldades e colaborem para que desenvolvam o gosto pela leitura. Para isso, o professor também necessita constituir-se enquanto leitor, influenciando os estudantes a partir de sua prática.

A leitura e a escrita são meios importantes na escola para novas aprendizagens e no decorrer dos estudos aumenta-se a exigência em relação às mesmas. Através dessas práticas é fundamental levar os educandos a desenvolver suas potencialidades, adquirir o hábito da leitura e utilizá-las para ter acesso a novos conteúdos nas diversas áreas do conhecimento, utilizando diversas estratégias para que o aluno encontre estímulos para leitura (VALOMIN, 2008, p. 10).

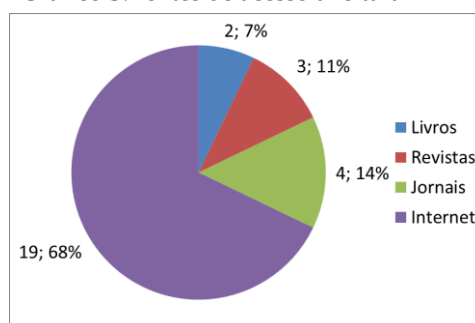
Gráfico 4: espaços de acesso à leitura



Fonte: elaboração própria

Com relação aos espaços de acesso à leitura, fica claro que, para os sujeitos da pesquisa, a escola ainda se constitui como o *locus* privilegiado para a implementação desse processo, com 61% das atribuições. Observa-se que a casa e o trabalho são espaços em que não há um privilégio para as atividades de leitura, cada um com 14% das atribuições. Conforme destaca Medeiros (2008), os alunos que retornam às salas de aula por meio da Educação de Jovens e Adultos possuem uma necessidade de educação formal, sendo que a escola se revela como local privilegiado para as práticas de leitura.

Gráfico 5: fontes de acesso à leitura

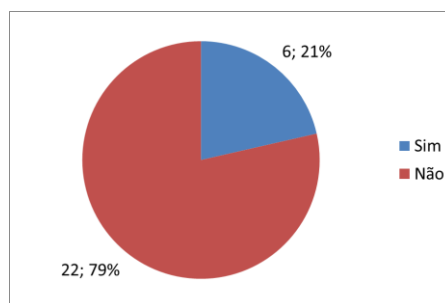


Fonte: elaboração própria

Um fato bastante relevante sobre as fontes de acesso à leitura, isto é, os suportes textuais, é que 68% indicaram a internet como principal elemento em sua vida secular, ou seja, fora dos espaços da escola, como meio de leitura e escrita, podendo esse recurso ser utilizado em sala de aula apenas para desenvolver atividade direcionada pelo educador. Meios impressos tradicionais ficam em segundo plano: livros (7%), revistas (11%) e jornais (14%). O uso da internet e das TIC constitui uma realidade no mundo atual. “A quase instantaneidade da passagem de um nó a outro permite generalizar e utilizar em toda sua extensão o princípio

da não-linearidade. Isto se torna a norma, um novo sistema de escrita, uma metamorfose da leitura, batizada de navegação” (LÉVY, 1993, p. 22).

Gráfico 6: você gosta de escrever?



Fonte: elaboração própria

Sobre o interesse pela escrita de textos de gêneros variados, o problema também é flagrante. Cerca de 79% dos alunos afirmam que não gostam de escrever. Assim como na perspectiva da leitura, é necessário estabelecer estratégias para estimular práticas significativas em torno das produções dos alunos. Nas palavras de Valomin (2008, p. 14) as “variadas práticas de leitura e escrita podem oferecer aos estudantes um rico universo a ser revelado, possibilitando localizar informações importantes e avaliar criticamente as informações”.

CONCLUSÃO

Ao finalizar este estudo, compreende-se que a trajetória da EJA no Brasil é relativamente recente e constitui-se num campo de lutas pelo direito dos jovens e adultos à aprendizagem. Com o passar dos anos, algumas propostas mais tradicionais ou mais inovadores — a exemplo dos postulados de Paulo Freire — foram se alternando, com o intuito de atender às demandas da sociedade em cada contexto. É preciso aplicar, continuamente, atividades diversas em torno dos processos de ensino-aprendizagem para que se obtenha a inserção plena das práticas de leitura e produção de texto na vida dos estudantes.

Alguns avanços significativos, em termos legais, vêm garantindo o acesso à educação pública a boa parte da população. Além da LDB 9394 (BRASIL, 1996), são importantes também a Resolução da CEB nº 01, de 5 de julho de 2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos e o Decreto nº 5.840, de 13 de

julho de 2006, que institui o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.

O processo de ensino para a EJA traz muitos desafios, tanto para aqueles que se propõem a assumir essa tarefa no amplo trabalho de ensinar, quanto para os educandos que, às vezes, voltam a estudar, receosos quanto às dificuldades que poderão encontrar. Os resultados encontrados na pesquisa de campo foram bastante significativos para elucidar as discussões teóricas até então implementadas. A diversidade de faixa etária na EJA revela que, tanto os jovens quanto os adultos vêm manifestando interesse de retornar à escola. Com relação ao sexo, a participação feminina é importante no âmbito educacional. A participação dos homens é significativa, mas todos precisam ser incentivados a continuar e concluir seus estudos. Importante notar que 68% dos alunos indicaram a internet como principal fonte para a leitura, à frente de meios impressos tradicionais como jornais (14%), revistas (11%) e livros (7%).

É possível notar, também, alguns problemas, justamente nos quesitos relacionados ao gosto pela leitura e pela escrita. No que tange ao gostar de ler, 48% dos alunos disseram que não gostam, e 52% afirmaram que gostam. Desse modo, é papel dos professores (não apenas de Língua Portuguesa) e da escola promover o hábito e o gosto pela leitura de textos pertencentes a gêneros variados, cumprindo assim a sua função social. O fato de 79% dos alunos terem afirmado não gostar de escrever também exige reflexões por parte da comunidade escolar, na busca por estratégias que promovam o letramento dos estudantes, já que 61% dos sujeitos da pesquisa afirmaram que a escola é o espaço em que eles mais têm e sentem a necessidade e oportunidade de ler.

REFERÊNCIAS

AURÉLIO, R. P. Práticas de leitura e produção textual: por uma abordagem sociointerativa. In: BATISTA, A. S. *et al* (Orgs). **Linguística e Ensino de Língua Portuguesa**. São Paulo: Opção, 2014.

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

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. Conselho Nacional de Educação. **Resolução da CEB 1 de 5 de julho de 2000.** Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos. Brasília: MEC, 2000. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2016.

_____. _____. **Educação Para Jovens e Adultos:** ensino fundamental: 1º segmento. Brasília, _____ DF, _____ 2001. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/primeirosegmento/propostacurricular.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2016.

_____. _____. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.** Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Brasília, 2006. Disponível em: portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf. Acesso em: 02 abr. 2016.

_____. _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso em: 02 abr. 2016.

DEITOS *et.al.* **O PROEJA como política pública:** aspectos socioeducacionais, políticos e institucionais. Produção do conhecimento no PROEJA: cinco anos de pesquisa. Curitiba: Ed. UTFPR, 2012.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** São Paulo: Paz e Terra, 1979.

LAKATOS E. M.; MARCONI, M. de A. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e educação de pesquisa, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva:** por uma antropologia do ciberespaço. Tradução de Luiz Paulo Rouanet. 5. ed. São Paulo, Loyola, 1993.

LÉVY, P. **Cibercultura.** São Paulo: Ed. 34, 1999.

MEDEIROS. Luzia Bernardete. **Os sujeitos da EJA e suas marcas.** 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1548-6.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2016.

PAIVA, V. **Educação Popular e Educação de Adultos**. São Paulo: Loyola, 1973.

RODRIGUES, M. E. C. **Educação de jovens e adultos**: retomando uma história negada. 2011. Disponível em: <forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.../eja_umahistoria_negadago.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2016.

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

SOUSA, S. C. T. As formas de interação na internet e suas implicações para o ensino de língua materna. In. ARAÚJO, J. C. (Org.) **Internet & ensino**: novos gêneros, outros desafios. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

VALOMIN, C. R. **O processo de apropriação da leitura e da escrita na educação de jovens e adultos**. 2008. Disponível em: <www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1743-8.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2016.