



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES-CFP
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JULIANA SANTOS GONÇALVES

**LEITURA, ESCRITA E ORALIDADE NA EJA: ENTRELAÇANDO
PRÁTICAS E MECANISMOS POTENCIALIZADORES DO PROCESSO
DE ALFABETIZAÇÃO**

Amargosa – BA

2019

JULIANA SANTOS GONÇALVES

**LEITURA, ESCRITA E ORALIDADE NA EJA: ENTRELAÇANDO
PRÁTICAS E MECANISMOS POTENCIALIZADORES DO PROCESSO
DE ALFABETIZAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) como requisito parcial para Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Eurácia Barreto de Andrade.

Amargosa – BA

2019

Agradeço primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, socorro presente na hora da angústia. A meus pais Gau e Júlio e ao meu esposo Gil, que sempre estiveram ao meu lado me apoiando e incentivando nessa caminhada. Agradeço também aos meus irmãos que sempre torceram pelo meu sucesso. Não poderia deixar de agradecer a todas as colegas e professores que direta e indiretamente contribuíram para que eu chegasse até onde eu cheguei.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, todo poderoso, que vive e reina em minha vida. A ele toda honra e glória e toda exaltação. O Senhor tem sido meu sustento dia e noite, se não fosse pelo seu cuidado e amor pela minha vida eu não teria conquistado tudo o que conquistei. Obrigado Pai por seu amor!

Com o coração transbordando de amor eu agradeço a minha mãe Maria das Graças, mulher guerreira e vitoriosa que me ensinou tudo o que sou, minha amiga confiante, meu exemplo de vida, superação e principal inspiração. Também agradeço ao meu pai Júlio, por ser esse homem íntegro e reto, que sempre me mostrou o quão importante é adquirir conhecimento. Agradeço aos meus pais imensamente por todos os esforços para criarem a mim e aos meus irmãos e mesmo em meio as dificuldades nunca deixaram que nada nos faltasse, portanto sei que essa vitória não é só minha, mas de toda a minha família. Muito obrigada por tudo, amo muito vocês.

De uma maneira muito especial agradeço ao meu esposo Gil, que sempre me incentivou e nunca permitiu que eu desistisse dos meus sonhos, pessoa que admiro muito e agradeço por todo apoio e carinho, estando sempre ao meu lado na alegria e na tristeza.

A minha irmã Graciélia, que mais que uma irmã é uma amiga companheira de todas as horas, e aos meus irmãos Rafael e Carlinhos, obrigada por tudo, pelo carinho e amor e pelas sobrinhas lindas que me deram: Luma e Rafaela.

Não poderia deixar de agradecer as minhas colegas e amigas que conquistei durante essa jornada, tudo que compartilhamos e tudo o que vivemos, em especial: Soelma Neri, Vani Pereira, Mari Pereira, Vanusa Sousa, Quezia Souza e Jamile Pereira. Vocês estarão sempre no meu coração, nunca vou esquecer nossos sorrisos e resenhas. Da UFRB para a vida!

Agradeço também a minha orientadora, Dra. Maria Eurácia, e coordenadora do curso de pedagogia da UFRB/CFP, por ser essa pessoa tão querida, simpática e

acolhedora, sempre disposta a nos ajudar a qualquer hora. Muito obrigada pela confiança na minha capacidade e por ter me apoiado no percurso desse trabalho.

Agradeço a todos os professores por seus ensinamentos e conselhos, que vocês possam ter o devido reconhecimento do valor dessa profissão, a todos dedico o meu respeito e admiração.

Minha sincera gratidão aos meus pastores Kátia e Marcos por me ajudarem em oração e ensinamentos. Dessa forma agradeço imensamente aos demais familiares, amigos (as) e colegas, por tudo que cada um (a) me proporcionou! Gratidão a todos (as)!

Agradeço a banca examinadora, prof^a. Dra. Gisélia Macêdo e a prof^a. Msc. Geórgia Nellie Clark, pela disponibilidade e profissionalismo.

RESUMO

Este trabalho monográfico é resultado de uma pesquisa realizada como requisito para conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), a qual intitula-se “*Leitura, escrita e oralidade na EJA: entrelaçando práticas e mecanismos potencializadores do processo de alfabetização*”. O estudo refere-se a uma análise da importância da apropriação da Leitura, Escrita e Oralidade para os estudantes da EJA e sua utilização no processo de alfabetização no colégio Dr. Julival Rebouças, em Mutuípe-Ba. Para construção e delimitação deste estudo, a metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, com a utilização de entrevista semiestruturada. Nessa perspectiva foram ouvidos e investigados os estudantes da EJA, do segmento I. Para direcionar nossa discussão, recorremos aos estudos de autores como: Paulo Freire (2000-2001-2002), Costa (2009-2011), Gadotti (2011-2013), Soares (2009), Paiva (2003), Haddad e Di Pierro (2000), Tfouni (2006-2004), entre outros. Ao final da pesquisa constatamos que a apropriação da escrita, leitura e oralidade são vistos pelos sujeitos pesquisados, como mecanismos de extrema relevância em suas vidas, sobretudo por contribuir com a autonomia.

PALAVRAS-CHAVES: Educação de Jovens e Adultos; Alfabetização; Oralidade; Leitura e Escrita.

JULIANA SANTOS GONÇALVES

LEITURA, ESCRITA E ORALIDADE NA EJA: ENTRELAÇANDO PRÁTICAS E MECANISMOS POTENCIALIZADORES DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

Aprovado em, ____ de _____ de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Maria Eurácia Barreto de Andrade (Orientador)

Prof^a. Dra. Gisélia Macêdo Cardoso Freitas. (UFRB)

Prof^a Msc. Geórgia Nellie Clark. (UFRB)

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABC – Ação Básica Cristã

BR – Brasil.

BA – Bahia

CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos

CEPAR – Campanha de Cultura Popular

CJR - Colégio Dr. Julival Rebouças

CNBB – Confederação Nacional dos Bispos Brasileiros

CPC – Campanha Popular de Cultura

CONFINTEA - Conferência Internacional de Educação de Adultos.

EJA - Educação de Jovens e Adultos

FHC – Fernando Henrique Cardoso

LDBN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MOVA - Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos

MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização

MEB - Movimento de Educação de Base

MCP – Movimento de Cultura Popular

MEB – Movimento de Educação de Base

MEC – Ministério da Educação

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

ONGs – Organizações Não Governamentais

PAS – Programa de Alfabetização Solidaria

PNAE- Programa Nacional Alimentação Escolar

PNLA – Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos

PROOVEM- Programa Nacional de Inclusão de Jovens

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 BREVE HISTÓRIA SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL E SUA INSERÇÃO NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS	15
REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LEITURA, ESCRITA E ORALIDADE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	26
3.1 AS PRÁTICAS DE ORALIDADE NA EJA	30
3.2 AS PRÁTICAS DE ESCRITA NA EJA	33
3.3 AS PRÁTICAS DE LEITURA NA EJA.....	37
4 CAMINHOS METODOLÓGICOS E NATUREZA DA PESQUISA	40
4.1 A PESQUISA EM EDUCAÇÃO	40
4.2 ABORDAGEM METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	41
4.3 ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS	43
4.4 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DA PESQUISA.....	45
4.5 SUJEITOS DA PESQUISA	47
4.6 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE CONTEÚDO E DE DADOS	48
5 LEITURA, ORALIDADE E ESCRITA: LIMITES E POSSIBILIDADES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EJA NO CJR DE MUTUÍPE-BA	50
5.1 A RELEVÂNCIA DA APROPRIAÇÃO DA LEITURA, ESCRITA E DA ORALIDADE NA EJA SOB O OLHAR DOS ESTUDANTES.....	50
5.2 LEITURA, ESCRITA E ORALIDADE COMO MECANISMOS POTENCIALIZADORES NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O QUE OS DADOS REVELAM?	54
CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
REFERÊNCIAS	65
APÊNDICE A	69
APÊNDICE B	71

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho monográfico é resultado da pesquisa realizada como requisito parcial de conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), e tem como tema “*Leitura, escrita e oralidade na EJA: entrelaçando práticas e mecanismos potencializadores do processo de alfabetização*”. O objetivo do estudo é analisar a importância da apropriação da leitura, escrita e oralidade para os estudantes da EJA e sua utilização no processo de alfabetização no colégio Dr. Julival Rebouças, em Mutuípe Bahia.

A partir dos estudos e leituras realizadas, constata-se que a Educação de Jovens e Adultos passou por uma grande trajetória até consolidar-se com dispositivos legais presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº. 9394/96. Com isso, a EJA sai da perspectiva de caridade, benevolência política de governo e torna-se uma política de estado. O artigo 37 dessa legislação prevê que “a Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria¹” (BRASIL, 1996) e orienta ainda que a referida modalidade seja gratuita e leve em consideração as características dos estudantes, notadamente suas vivências e leituras de mundo, estimulando-os ao acesso e permanência, além de fazer articulações com a educação profissional (BRASIL, 1996).

A principal motivação para escrever um trabalho com a referida temática se deu a partir da realização do Componente Curricular de Educação de Jovens e Adultos, o qual despertou-me para a realidade dessa modalidade de educação, aproximando-me de teóricos, e da base legal da EJA, até então desconhecidas por mim; outra motivação se deu através do estágio realizado no Colégio Dr. Julival Rebouças no município de Mutuípe-Ba, em uma turma do segmento I, classe multisseriada que corresponde às séries iniciais da EJA. A partir do estágio deparei-

¹ Temos restrições ao termo “idade própria”, usado na legislação, visto que compreendemos, assim como Freire (2000), que não existe idade própria para aprender. O processo de aprendizagem se dá ao longo da vida, pois o ser humano está em constante processo de inacabamento, justamente por ser inconcluso e incompleto. Destaca que “[...] não é possível ser gente senão por meio de práticas educativas. Esse processo de formação perdura ao longo da vida toda, o homem não para de educar-se, sua formação é permanente e se funda na dialética entre teoria e prática” (FREIRE, 2000, p. 40).

me com uma turma heterogênea, com muitas especificidades, composta por jovens, adultos e idosos, com realidades e estágios cognitivos diferentes. Por algum tempo pude observar, coparticipar e através das atividades de intervenção desenvolvidas no estágio pude, de alguma forma, intervir naquela realidade da sala de aula.

Em uma atividade do estágio a partir de uma roda de conversa, observamos que os motivos que levam os alunos da EJA a procurar a escola também são diversos (alguns procuraram a escola pela necessidade de aprender a ler e escrever, outros motivados pelo anseio de arrumar um trabalho melhor, outros porque consideram que a educação escolar é muito importante socialmente, enfim por tantas outras razões). A grande maioria dos estudantes da turma era de agricultores, pedreiros e empregadas domésticas. Pessoas que apesar de toda dificuldade, enfrentando distância da zona rural para a sede da cidade, mesmo cansados de um dia exaustivo de trabalho, estão ali na escola em busca de seus objetivos, contando de alguma maneira com a educação para mudar suas vidas, transformar suas realidades. Pessoas que ainda não dominam corretamente os mecanismos da leitura, escrita e oralidade formal, mas são cheias de experiências de vida, de saberes não escolares, de relações de trabalho de amizades, de sociabilidade.

Dessa experiência nasceu o desejo de desenvolver uma pesquisa mais elaborada que pudesse ajudar a responder alguns questionamentos, como: como se dá o processo de ensino-aprendizagem² na EJA no Colégio Dr. Julival Rebouças em Mutuípe? Qual a importância do aprendizado da leitura, escrita e oralidade para os estudantes da EJA? Até que ponto esses três elementos (leitura, escrita e oralidade) têm sido trabalhados como mecanismos potencializadores no processo de alfabetização de jovens e adultos? As práticas da leitura, escrita e oralidade na EJA enfrentam dificuldades? Quais seriam? Como a escola tem ajudado esses estudantes a experimentar as diversas formas do uso da linguagem oral e escrita?

Para alcançar os resultados, foram delimitados objetivo geral e específicos, com o intuito de nortear os caminhos da pesquisa. Destacamos como objetivo geral compreender a importância da apropriação da Leitura, Escrita e Oralidade para os

² O processo de ensino-aprendizado na perspectiva de Paulo Freire é aquele em que professor e aluno aprendem juntos, cada um contribuindo com as suas informações e experiências. “Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os ‘argumentos de autoridade’ já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas.” (FREIRE, 2005, p. 79).

estudantes da EJA e sua utilização no processo de alfabetização no Colégio Dr. Julival Rebouças (CJR), na cidade de Mutuípe- BA. Tendo como objetivos específicos:

1. Contextualizar o processo histórico da EJA até a materialização no âmbito das Políticas Educacionais.
2. Dialogar com autores que apresentam reflexões acerca dos processos de leitura, escrita e oralidade no âmbito da alfabetização de jovens e adultos.
3. Conhecer o que os estudantes pensam sobre a relevância da apropriação da leitura, escrita e da oralidade na EJA.
4. Analisar de que forma as práticas da leitura, escrita e oralidade têm sido usadas como mecanismos potencializadores no processo de alfabetização de jovens e adultos do CJR.

Freire (2002) sugere que a EJA adote uma metodologia voltada para a realidade do educando, levando em conta suas experiências, opiniões e história de vida, a fim de que a partir das informações fornecidas, os planos de aula, os conteúdos aplicados sejam ajustados e adequados a essas realidades, já que é a escola quem deve se adaptar ao estudante e não o contrário. É de fundamental importância que o estudante da EJA se identifique com o que ele está aprendendo para que tenha sentido os seus estudos.

Essa pesquisa justifica-se, pois, embora a Educação de Jovens e Adultos seja uma modalidade de ensino da Educação Básica destinada a pessoas que não puderam concluir ou continuar seus estudos na idade escolar considerada apropriada, a prática de leitura, escrita e oralidade na EJA é importante não apenas por constituir uma ferramenta para a aprendizagem, mas também por propiciar a esses indivíduos a capacidade de enfrentar às adversidades do meio social, possibilitando exercer seu papel enquanto cidadão e praticar atos simples como ler um versículo da bíblia, pegar um ônibus, ler uma bula de remédio, ler uma receita de bolo, uma lista de compras e várias outras atividades importantes no nosso cotidiano. Sendo assim, poderão compreender e interpretar melhor as situações cotidianas da contemporaneidade e ter um repertório linguístico oral maior. Espera-se que a EJA, proporcione a seus estudantes a leitura e a escrita para conectar-se

ao mundo de forma efetiva. Para tanto é necessário que as práticas da leitura e escrita e oralidade sejam constantes.

Para construção e delimitação deste estudo, a metodologia utilizada é a pesquisa qualitativa que “[...] supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de através do trabalho intensivo de campo” (Ludke & André *apud* Bogdan e Biklen, 1986, p. 11). Nessa perspectiva foram ouvidos e investigados os estudantes da EJA, do segmento I, sobretudo por entender que esses são os principais protagonistas que têm relação direta na Educação de Jovens e Adultos. Para direcionar nossa discussão, recorreremos aos estudos de autores como: Paulo Freire (2000-2001-2002), Costa (2009-2011), Gadotti (2011-2013), Soares (2009), Paiva (2003), Haddad e Di Pierro (2000), Tfouni (2006-2004), entre outros, os quais contribuiram sobremaneira para compreender a trajetória da Educação de Jovens e Adultos e a importância da apropriação da Leitura, Escrita e Oralidade para os estudantes da EJA e sua utilização no processo de alfabetização.

Após esta introdução que apresenta questões diretamente ligadas à contextualização do tema, apresentamos a estrutura do trabalho de pesquisa o qual está ancorado em quatro capítulos, sendo: O primeiro capítulo “*breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil e sua inserção no contexto das políticas educacionais*”, evidencio o percurso da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, trazendo alguns elementos históricos que são muito importantes para compreendermos a forma como a EJA foi e está sendo contemplada no âmbito das políticas educacionais. Dessa forma procuramos trazer marcos da sua trajetória, as ações políticas e as várias formas como a EJA foi sendo concebida ao longo de seu processo histórico. No segundo capítulo “*Reflexões sobre o processo de ensino aprendizagem da educação de jovens e adultos*”, destaca-se algumas reflexões acerca dos processos de aprendizagem que permeia a alfabetização de jovens e adultos, tencionando debates acerca da metodologia, da organização do trabalho pedagógico, da relação educando e educador.

Dialogamos também com a prática da leitura, oralidade e escrita como processos de alfabetização que devem ser prazerosos para os educandos e devem ter relação com seu cotidiano. No terceiro capítulo destaca-se o percurso metodológico da pesquisa. No quarto capítulo “*Leitura, oralidade e escrita: limites e possibilidades no processo de aprendizagem da EJA no CJR de Mutuípe-Ba*” será

apresentada uma análise com os resultados, para, assim, termos uma visão de como tem ocorrido o processo de ensino e aprendizagem da EJA no Colégio Dr. Julival Rebouças de Mutuípe. Colocamos em cena os sujeitos da pesquisa para um diálogo entre as reflexões teóricas e conceitos apreendidos e entrelaçados com o que encontramos na realidade da EJA na referida Escola, referente à temática abordada. Para finalizar, apresentamos as considerações finais, referentes à temática e ao objeto da pesquisa.

Espera-se que esta pesquisa contribua para refletirmos acerca das questões pedagógicas que envolvem o processo de alfabetização das turmas da EJA, e de que forma as práticas de oralidade, leitura e escrita tem sido apropriada pelos estudantes. Considerando que os estudantes da EJA tiveram a inserção na escola comprometida ao longo de suas vidas por diversas questões, e são diversos também os motivos que os levam a retornar à escola. Diante disso essa pesquisa deve apontar a visão desses sujeitos que são ativos no processo histórico-cultural e como eles se percebem no processo de aprendizagem.

CAPÍTULO I

2 BREVE HISTÓRIA SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL E SUA INSERÇÃO NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Neste capítulo apresentamos a trajetória da EJA e alguns elementos históricos que são muito importantes para compreendermos a forma como esta modalidade foi e está sendo contemplada no âmbito das políticas educacionais. Dessa forma, procuramos trazer marcos de sua trajetória, as ações políticas e as várias formas como a EJA foi sendo concebida ao longo de seu processo histórico. Através dessa trajetória buscamos, também, desvelar as razões pela qual até os dias atuais essa modalidade de educação é tratada de forma inferior ou desigual se comparada ao ensino dito “regular”. Nesse sentido Di Pierro, et al (2001, p. 58) consideram que: “o lugar da educação de jovens e adultos pode ser entendido como marginal ou secundário sem maior interesse do ponto de vista da formulação política e da reflexão pedagógica”.

A história da educação no Brasil tem suas raízes no período colonial, em que com a vinda dos portugueses, o Rei Dom João III, traz os padres jesuítas para as Colônias do Brasil com o objetivo de converter o índio à fé católica por intermédio da catequese e do ensino de ler e escrever português Leite (1965), Azevedo (1976) e Ribeiro (1998). A partir de então se inicia um processo de alfabetização voltado principalmente para as crianças, mas índios adultos também foram submetidos a esse processo. Atualmente estudos mostram que o objetivo da educação jesuítica era transformar o indígena em “homem civilizado” através de um processo de incorporação do índio a um novo modelo de relação social e de produção.

No Brasil, no período do Império, apenas uma parcela da população possuía direitos, cidadania e acesso à educação primária, a chamada elite. Do outro lado o povo, compreendido com os “subalternos”, mulheres, negros, populações indígenas, trabalhadores do campo ficavam a margem do processo educacional. (HADDAD e DI PIERRO 2000).

Na década de 1930, ainda que de forma muito rasa e sem muito êxito, começa a surgir alguns textos normativos que apontam para a necessidade da

oferta da educação para os adultos do país. Embora Haddad e Di Pierro (2000, p.111) consideram que só partir de 1940 o estado brasileiro aumentou suas atribuições e responsabilidades em relação a educação de adolescentes e adultos. Impulsionado pela criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) no ano de 1938, foi criado no ano de 1942 o Fundo Nacional do Ensino Primário, que veio ser regulamentado no ano de 1945, estabelecendo que 25% dos recursos de cada auxílio deveriam ser aplicados num plano geral de Ensino Supletivo destinado a adultos e adolescentes analfabetos (Haddad; Di Pierro, 2000). É também no ano de 1945 no âmbito internacional é criada a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que segundo Costa (2009) teve um papel fundamental na difusão das propostas de educação de jovens e adultos. A criação da UNESCO contribuiu também no sentido de visibilidade às desigualdades educacionais entre os jovens e adultos existentes naquele período.

Em 1947 foi lançada uma Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). De acordo com estudos de Paiva (2003) um dos principais motivos para a criação desse programa estava voltado para o elevado número de pessoas não alfabetizadas que representava um percentual de 72% da população, que conseqüentemente ficavam impossibilitados de votar. Dessa forma, pode-se considerar que a campanha não esteve voltada para os interesses dos sujeitos, mas sim um “interesse do estado, contribuindo para a queda da taxa de analfabetismo (em 5,53 entre 1940/50; em 11,21 entre 1950/1960) e possibilitou um aumento significativo do número de eleitores no período”. (PAIVA, 2003, p.211).

No final da década de 1940 e durante década de 1950 algumas políticas públicas surgem para adultos, e marcam esse período histórico no Brasil, a exemplo da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), em 1947; Campanha de Educação Rural iniciada em 1952 e da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo em 1958 (SOUZA, 2016).

No ano de 1958 ocorreu na cidade do Rio de Janeiro - RJ o II Congresso Nacional de Educação de Adultos. Nesse congresso, Segundo Haddad e Di Pierro (2000, p.112);

[...] percebia-se uma grande preocupação dos educadores em redefinir as características específicas e um espaço próprio para essa modalidade de ensino. Reconhecia-se que a atuação dos educadores de adultos, apesar de organizada como subsistema próprio, reproduzia, de fato, as mesmas ações e características da educação infantil. Até então, o adulto não-

escolarizado era percebido como um ser imaturo e ignorante, que deveria ser atualizado com os mesmos conteúdos formais da escola primária, percepção esta que reforçava o preconceito contra o analfabeto.

A década de 1960, foi marcada por uma grave crise econômica e por intensas disputas de interesses das classes sociais, realidade que favoreceu um panorama político marcado pela ascensão das massas populares ao Poder. Nesse período, como resposta as aspirações do povo da classe trabalhadora do país, nasce a campanha “De pé no Chão também se aprende a ler”. A referida Campanha para além de alfabetizar, tinha o objetivo de contribuir com o processo de tomada de consciência das pessoas em relação a suas condições sociais de existência.

Além da Campanha “de Pé no Chão também se aprende a ler”, outras ações foram desenvolvidas nesse período, sobretudo, através de movimentos sociais, Ongs, sindicatos, associações, grupos religiosos e outros. A grande maioria dessas campanhas foram desenvolvidas com base nos princípios da Educação Popular, como o Movimento de Cultura Popular (MCP), Centro Popular de Cultura (CPC), Campanha de Cultura Popular (CEPLAR) e o Movimento de Educação de Base (MEB) de 1961. Todos esses movimentos e organizações fazem arte de um processo de luta que ultrapassa a defesa da alfabetização, estão inseridos em um processo de luta que visava modificar as desigualdades sociais e as injustiças cometidas contra as pessoas pauperizadas desse país (SOUZA, 2016).

Esses movimentos populares baseavam-se nas propostas educacionais do educador Paulo Reglus Neves Freire, popularmente conhecido como Paulo Freire³, que na década de 1960 “condenou” a modelo tradicional e autoritária de educação, apresentando sua concepção de educação que contrapõe o modelo vigente. Paulo Freire defendia a tese de que o importante do ponto de vista de uma educação libertadora, e não “bancária”, é que, em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutem o seu pensar, sua própria visão de mundo, manifestada implicitamente ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros (FREIRE, 1987). Dessa forma, consideramos que Freire

³ Este grande ícone da educação brasileira nasceu no dia 19 de setembro de 1921 em Recife/PE e é considerado uma grande referência na Educação de Jovens e Adultos nacionalmente e internacionalmente. Foi o brasileiro mais homenageado da história, com pelo menos 35 títulos de Doutor *Honoris Causa* de universidades da Europa e América; e recebeu diversos galardões como o prêmio da UNESCO de Educação para a Paz em 1986. Em 13 de abril de 2012 foi sancionada a Lei nº 12.612, que declara o educador Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira.

ofereceu a possibilidade de alfabetizar sem desconsiderar as vivências e saberes dos educandos, ensinando-os muito mais que ler e escrever de forma mecânica, mas fazer leituras de mundo.

Segundo Haddad e Di Pierro (2000) em 1964 o Brasil vivencia uma nova forma de governo, o “período militar”, nesse período houve um grande retrocesso no âmbito da EJA, todos os programas e ações construídas e oriundas da iniciativa popular, iluminadas por Paulo Freire, foram interrompidas, considerando que seu método estava “[...] ancorado numa postura política bastante definida: reconhecimento do alfabetizando adulto como pertencente a um grupo social oprimido”. (RIBEIRO; NAKANO, et al, 1992, p. 22). Nesse sentido “[...] a repressão foi à resposta do Estado autoritário a atuação daqueles programas de educação de adultos cujas ações contrariavam aos interesses impostos pelo golpe militar”. (HADDAD e DI PIERRO 2000, p.113).

Nesta mesma discussão os referidos autores esclarecem que:

A repressão foi a resposta do Estado autoritário à atuação daqueles programas de educação de adultos cujas ações de natureza política contrariavam os interesses impostos pelo golpe militar. A ruptura política ocorrida com o movimento de 64 tentou acabar com as práticas educativas que auxiliavam na explicitação dos interesses populares. O Estado exercia sua função de coerção, com fins de garantir a ‘normalização’ das relações sociais. (HADDAD e DI PIERRO 2000, p.113)

Nesse período alguns programas de Educação de Jovens e Adultos não foram interrompidos, a exemplo da Cruzada de Ação Básica Cristã (ABC) que mantinha um caráter conservador e teve apoio do regime militar por atender seus interesses. Também porque, como considera Paiva (2003), com a paralisação desses programas, houve uma estagnação nas taxas de analfabetismo no país, e decorrente disso, organismos internacionais começaram a fazer pressão ao governo brasileiro. A Cruzada se manteve por algum tempo, mas logo começou a sofrer várias críticas, e logo foi extinto, dando lugar para o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), criado no ano de 1967.

O MOBRAL foi aprovado pela Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967 e de acordo com Paiva (2003, p. 304), um de seus principais objetivos, estava centrado em:

“[...] promover a educação dos adultos analfabetos, financiando 1/3 do seu custo; cooperar com movimentos isolados de iniciativa privada; financiar e orientar cursos de 9 meses para analfabetos entre 15 e 30 anos, com

prioridade oferecida aos municípios com maiores possibilidades de desenvolvimento socioeconômico”.

O MOBRAL adotou a parte técnica da didática do uso de palavras geradoras do Método Paulo Freire, no entanto ignorou a parte da característica do método que era a conscientização por meio da leitura de mundo. Dessa forma, podemos considera-lo como um grande movimento de alfabetização, duradouro (1967-1985), no entanto, esvaziado de educação crítica, de formação política, de perspectivas emancipadoras. Nesse sentido, o MOBRAL tornou-se alvo de muitas críticas, considerando que o programa apresentava diversas fragilidades. Nesse sentido, entre as diversas críticas, Haddad e Di Pierro (2000, p. 166) elucidam as principais:

“[...] foi criticado pelo pouco tempo destinado à alfabetização e pelos critérios empregados na verificação de aprendizagem. Mencionava-se que, para evitar a regressão, seria necessária uma continuidade dos estudos em educação escolar integrada, e não em programas voltados a outros tipos de interesse, como, por exemplo, formação rápida de recursos humanos”.

No ano de 1985, o MOBRAL foi substituído pelo programa Fundação Educar. E posteriormente aconteceram inúmeros avanços ligados a EJA, sobretudo através da criação da Constituição Federal de 1988, já no contexto da redemocratização política do país, que estendeu aos jovens e adultos o direito a educação fundamental.

Com o processo de redemocratização da sociedade brasileira, no ano de 1985, acontece um movimento de retorno dos movimentos populares que haviam sido extintos ou foram invisibilizados pelo golpe militar, e conseqüentemente a retomada de diversos direitos civis que haviam sido retirados e a conquista de novos direitos. Nesse momento da história, há uma grande cobrança feita ao estado para que as demandas educacionais fossem realizadas, sobretudo, no que tange a educação de jovens e adultos. Nesse processo de lutas e reivindicações da sociedade civil resultou na promulgação da Constituição Federal de 1988. Nesse sentido não podemos negar que o direito a educação de adultos já havia sido mencionado em outros documentos legais e constituições anteriores, no entanto, é a partir da constituição de 1988 que a educação de Jovens e Adultos passa a ter maior atenção do poder público.

No artigo 208 da Constituição Federal, enfatiza-se a garantia da oferta do ensino fundamental gratuito para todos os cidadãos, independentemente da idade:

Art. 208 - O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

“I - Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988).

Nesse processo legal, Haddad e Di Pierro (2000, p. 119) afirmam que, a história da educação de jovens e adultos do período da redemocratização “[...] é marcada pela contradição entre a afirmação no plano jurídico do direito formal da população jovem e adulta é educação básica, de um lado, e sua negação pelas políticas públicas concretas, de outro”.

Na década de 1990 o Brasil era um dos países que mais contribuía para os elevados números de analfabetismo no país, dessa forma, sofria pressões de organismos internacionais para corrigir esse problema. Assim, através da Declarada da Organização das Nações Unidas (ONU) e da Conferencia Mundial de Educação para Todos, o Brasil assume compromisso para com a Educação de Jovens e Adultos. Esse período foi marcado por três ações: Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) 1990; Declaração Mundial de Educação para Todos e Plano Decenal de Educação para Todos, 1993.

No entanto, ao mesmo tempo, na década de 1990 a união se esquivava da responsabilidade com a EJA transferindo-a para estados e municípios. Consequentemente por falta de recursos e compromissos com a referida modalidade de educação, a EJA vive um retrocesso, inclusive perde direitos assegurados em períodos anteriores. Nesse sentido Soares e Silva (2009, p.183) consideram que:

“[...] esse abandono da EJA pelo poder público e, mais notadamente, pela união deve-se, dentre outros fatores, ao convencimento de que a solução em médio prazo para o problema do enorme contingente de pouco ou não escolarizados seria o investimento na escolarização de crianças e jovens em idade escolar”.

Em 1994 já no governo do presidente Collor de Mello, motivado por muitas pressões o governo, cria o Plano Decenal da Educação com metas para a educação de jovens e adultos: “[...] prover oportunidades de acesso e progressão no ensino fundamental a 3,7 milhões de analfabetos e 4,6 milhões de jovens e adultos pouco escolarizados” (HADDAD e DI PIERRO, 2000, p. 21). No entanto, posteriormente, Fernando Henrique Cardoso (FHC) é eleito presidente da república (1995 - 2002), e desconsidera o Plano Decenal.

Durante o governo do presidente FHC, que valorizou uma reforma política-institucional da educação pública, resulta a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de número 9.394, que foi aprovada pelo Congresso no ano de 1996, e obteve dois artigos na seção que trata da educação básica de jovens e adultos. Haddad e Di Pierro (2000, p.121) reafirmam “o direito dos jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico adequado às suas condições peculiares de estudo, e o dever do poder público em oferecê-lo gratuitamente na forma de cursos e exames supletivos”. Contudo podemos considerar que através dessa Lei a EJA é reconhecida como modalidade específica da Educação Básica. Afirmando em seu artigo 37, §1º, que “[...] os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas e exames”. (BRASIL, 1996).

No artigo 4º da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB 9394/96, prever que,

O dever do estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

“Oferta de educação regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL,1996).

No ano de 1997 o governo FHC cria o programa Alfabetização Solidária (PAS). Nesse período a EJA passa a ser compreendida como um ato de solidariedade, como traz a nomenclatura do próprio programa. E mais uma vez o governo não trata a EJA no plano do direito.

Nesse sentido Gadotti (2008, p.42) considera que.

Entender a educação de adultos como um ato de “solidariedade” é concebê-la como um ato humanitário, generoso, voluntário, muito desejável, mas não como uma modalidade da educação básica. A alfabetização de adultos não pode ser concebida como uma questão de solidariedade. É uma questão de direito social. É um direito que foi negado ao analfabeto na infância e na adolescência. O Estado deve garantir esse direito. O Brasil tem uma grande dívida social em relação aos adultos brasileiros analfabetos.

O PAS pode ser avaliado como um programa de educação assistencialista, uma vez que a EJA deixa de ser responsabilidade do Ministério da Educação e passa a ser tratada como uma ação social. Outra data muito importante para a história da EJA, ocorreu no ano de 1997, em que a UNESCO realizou na cidade de Hamburgo na Alemanha a V Conferência Internacional de Educação de Adultos

(CONFINTEA). Essa conferência foi de grande importância e contou com a participação de diversos países. Na ocasião muitos países assumiram a responsabilidade do direito a aprendizagem de todos os cidadãos ao longo da vida. Uma das metas dessa conferência foi reduzir em 50% o analfabetismo. Como fruto da V CONFINTEA foi elaborado dois documentos, a Declaração de Hamburgo e o Plano de Ação para o Futuro (SOUZA, 2016).

A V CONFITEIA impulsionou o surgimento dos fóruns e encontros locais e nacionais que culminou, no ano de 1999, em um grande Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA) e a partir de então houve a criação dos fóruns estaduais. Com essa organização e representação de vários estados do país criou-se uma rede de articulação em que cada estado podia pensar a EJA de acordo com suas particularidades e dimensioná-la no plano geral (SOUZA, 2016).

Esses espaços constituídos pela sociedade civil e alguns órgãos do poder público foram e são muito importantes, considerando que uma legislação por si só não se materializa. Nesse sentido foi preciso constituir outros documentos para que além de normatizar e regulamentar, o direito a educação seja legitimado.

Nesse sentido destacamos as Diretrizes Curriculares Nacionais de EJA, que estabelece princípios para tal modalidade no que se refere à equidade, a diferença e a proporcionalidade, declaradas em seu artigo 5º com o propósito de garantir:

I – Quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação;

II – Quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores;

III – quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica (BRASIL, 2000).

Para a consolidação das atribuições das Diretrizes Curriculares para Educação de Jovens e Adultos foi necessário a criação do Plano Nacional de Educação – Lei nº 10.172, de 2001, o qual reforça o direito ao ensino fundamental para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não o

concluíram. Outros textos normativos e pareceres foram criados sequentemente para a garantia do direito da EJA.

No governo seguinte, do presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010), foi criado o Programa Brasil Alfabetizado, no entanto apesar do discurso social democrático não houve um rompimento com a política neoliberal e poucos avanços ocorreram no primeiro período do seu mandato (Ens e Ribas, 2015). Nesse sentido Costa (2009) em sua avaliação também afirma que, no governo Lula, a lógica da educação continuou sendo pautada na política neoliberal: “[...] a lógica da educação não modificou, uma vez que a redução de recursos para as políticas sociais impostas pelo modelo neoliberal continuou sendo visível, apesar de toda a propaganda oficial sugerir o contrário”. (COSTA, 2009, p.74).

Nessa mesma direção Soares e Silva (2009, p.184) destacam:

Dos aspectos polêmicos desse programa, destaca-se o desenho assemelhado ao das campanhas de alfabetização do passado, com a curta duração do módulo de ensino aprendizagem, ausência de instrumentos de acompanhamento e avaliação, improvisação de alfabetizadores com nenhuma ou escassa formação pedagógica, falta de mecanismos que assegurassem aos alfabetizados a continuidade de estudos e a consolidação das aprendizagens.

No entanto considera-se inegável a visibilidade que a Educação de Jovens e Adultos ganhou a partir do governo Lula, através da criação no ano de 2004 da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e de certa forma consolida o lugar da EJA em seu governo. A partir da SECAD alguns avanços ocorreram, como o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROOVEM) e o Programa de Integração de Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos.

Além da criação de vários programas nacionais que acabam por contribuir muito com a EJA, a exemplo do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), Programa Nacional do Livro Didático para Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA), Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE) entre outros (SOUZA, 2016).

Mesmo sem avanços expressivos, no âmbito das políticas educacionais, Di Pierro (2010, p. 945) observa certa melhoria para a EJA:

“Embora a EJA continue a ocupar lugar secundário na agenda da política educacional do governo, houve um incremento na colaboração da União com os estados e municípios, por meio da institucionalização da modalidade

no sistema de ensino básico, com sua inclusão nos mecanismos de financiamento e nos programas de assistência aos estudantes”.

Com essa trajetória histórica da EJA em nosso país observamos que as ações a ela destinadas eram extremamente precárias, emergenciais, quase sempre com cunho assistencialista. Dessa forma, com essa visão das políticas educacionais voltadas à EJA, podemos assim evidenciar as influências que perpassam esse contexto, uma vez que a EJA surge como anseio do povo na luta pelo direito a educação, mas em muitos momentos é dada como moeda de troca, para atender a interesses econômicos e políticos. Embora na contemporaneidade com toda legislação educacional voltada para a Educação de Jovens e Adultos sabemos que a efetivação dessa legislação depende muito da vontade política de estados e municípios e com isso a EJA vive submersa nas dificuldades a serem superadas.

No entanto embora reconhecemos os diversos problemas enfrentados pela EJA, enquanto docentes, estudantes, pesquisadores e sociedade em geral devemos lutar para que a modalidade seja assegurada no direito a uma política educacional voltada para atender seus sujeitos, através de planos de ação que valorizem suas habilidades e potencialidades, pois a EJA é um direito e seus estudantes esperam muito mais do que aprender a ler e escrever, pois continuar os estudos é enxergar na escola uma chance de obter um futuro melhor.

Nesse sentido Gadotti (2013) considera que,

“Precisamos tornar a alfabetização de adultos parte integrante do sistema educativo e superar a atual falta de profissionalização da área. Os analfabetos tiveram uma experiência negativa da escola e reincluí-los nela exige a adoção de metodologias e práticas educacionais e culturais que não reproduzam os erros cometidos antes, na escola que frequentaram e da qual foram expulsos”. (p.21)

A luta pelo direito à educação não está separada de tantas outras lutas por direitos que muitas vezes são alheios dos estudantes da EJA, como direito à moradia, saneamento básico, direito a saúde, direitos previdenciários, direito a terra, entre outros tantos. Considerando que por mais que o discurso recorrente seja o da inclusão, a trajetória histórica da EJA é marcada pela exclusão, justamente porque essa modalidade ter sua raiz na educação popular, nas classes menos favorecidas, que há tempo é tratada com certo desprezo, principalmente, pelas políticas educacionais (Ens e Ribas, 2015). Nesse sentido considera-se que “[...] não basta oferecer um programa de Educação de Adultos. É preciso oferecer condições de

aprendizagem, transporte, locais adequados, materiais apropriados, muita convivência e também bolsas de estudo”. (GADOTTI 2013, P.26).

Diante da trajetória histórica de luta da Educação de Jovens e Adultos, percebe-se os avanços e retrocessos em busca de sua consolidação como política pública que pudesse ofertar qualidade e permanência aos sujeitos que tiveram seus direitos negados a uma educação escolar. Depois dessa abordagem, faz-se necessária uma reflexão acerca das práticas pedagógicas da Educação de Jovens e Adultos, sobretudo no que se refere ao processo de leitura, escrita e oralidade. É sobre estes pontos que discutiremos no capítulo a seguir.

CAPÍTULO II

3 REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LEITURA, ESCRITA E ORALIDADE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.

Nesse capítulo apresentaremos algumas reflexões acerca dos processos de ensino-aprendizagem que permeiam a alfabetização de jovens e adultos, tencionando debates acerca da metodologia, da organização do trabalho pedagógico, da relação educando e educador, educador educando. Dialogaremos sobre a prática da leitura, oralidade e escrita como processos de alfabetização que devem ser prazerosos para os educandos estabelecerem relação com seu cotidiano enquanto uso social ou práticas sociais de leitura, escrita e oralidade.

Como vimos no capítulo anterior, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, nº. 9394/96, em seu artigo 37, prevê que “[...] 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” (BRASIL, 1996). Logo a primeira coisa que devemos nos perguntar são os motivos pelos quais esses sujeitos não tiveram acesso a escolarização na idade “própria”, pois muitos jovens e adultos de hoje já viram esse direito negado na chamada “idade própria” e negar uma nova oportunidade a eles é negar-lhes, pela segunda vez, o direito à educação (GADOTTI, 2013, p.19).

Se formos analisar os motivos de jovens e adultos que não frequentaram a escola no “tempo próprio” verificaremos que as condições econômicas e sociais desfavoráveis foram e são determinantes para o não acesso desses sujeitos a escola ainda na infância e adolescência. É necessário para início de qualquer diálogo considerar que essa modalidade de educação “[...] deve ser entendida como elemento essencial na superação da pobreza e da exclusão social” (GADOTTI 2013, p.26). Uma concepção de educação que supera o ato de aprender a ler e escrever, mas se coloca como direito humano e como forma de emancipação do sujeito.

Nesse sentido receber os sujeitos que compõem essa modalidade de educação é receber uma diversidade quanto ao perfil no que diz respeito à idade, a níveis de escolarização, de conhecimento, diversidade quanto a questão socioeconômico e cultural. Muitos desses sujeitos são marcados por uma história de “fracasso” e de exclusão vivenciada na escola formal, durante períodos de suas

vidas. Para além disso, há também uma diversidade quanto aos motivos que levam um jovem, adulto ou idoso a procurarem a escola.

De acordo com a Lei 9394/96 (LDB) os alunos da EJA compreendem a faixa etária a partir de 15 anos e têm suas próprias especificidades.

Nesse sentido Arroyo (2005, p. 224). considera que;

“[...] quando se refere à jovens e adultos, nomeia-os não como aprendizes de uma etapa de ensino, mas como educandos, ou seja, como sujeitos culturais e sociais, jovens e adultos. Essa diferença sugere que a EJA é uma modalidade que construiu sua própria especificidade como educação, com um olhar sobre os educandos”.

Partindo do pressuposto que os estudantes da EJA já possuem um certo acúmulo de “experiências de vida”, ao ingressar na escola, esse sujeito traz consigo um leque de conhecimentos, de vivências, história de construção cognitiva, e formas de encarar o mundo a sua volta. Cabe a escola a possibilidade de aprimorar os saberes que esses sujeitos já possuem integrando e agregando com os saberes escolares (científicos). Infelizmente em muitas situações esses conhecimentos que os sujeitos da EJA trazem consigo são desprezados ou passam despercebidos pelos educadores, ocasionando o distanciamento dos estudantes com os educadores e as vezes provocando a evasão escolar.

Nessa perspectiva apresentada até aqui compreendemos que o processo de ensino e aprendizagem da Educação de Jovens e Adultos não pode ser tratado como um processo de transmissão de conhecimentos científicos, mas deve ser valorizado o diálogo, compressão das trajetórias e histórias de vida dos educandos, olhar para a realidade em que estão inseridos, análise previa de seus conhecimentos entre outras. Nesse sentido, a escola tem uma responsabilidade muito grande, pois para além de aprender a ler e escrever, é necessário um aprofundamento de teorias e metodologias que contribuam para esses alunos desenvolverem a criticidade, leitura da realidade, assimilação de conceitos, desenvolvimento de formas de letramento.

De acordo com Costa (2011, p. 15),

“Nesta perspectiva, só podemos conceber a alfabetização como um processo social de comunicação, de interação que permeia a vivência de indivíduos e de grupos de um dado contexto sociocultural, através do estabelecimento e/ou de ampliação de suas possibilidades comunicativas e interativas, por conseguinte, de suas relações sociais”.

Os educandos da EJA geralmente possuem a autoestima baixa em relação a escola, e esse fato muitas vezes motiva o afastamento do educando da EJA da escola, devido o sentimento de que não são capazes de aprender, ou que seu tempo já passou. Diante dessa realidade nota-se a urgência de que os educandos encontrem na escola uma forma prazerosa de aprender e que a escola não produza impactos afetivos negativos que distancie esses sujeitos da escola. De acordo com Paulo Freire “é a escola que estimula o aluno a perguntar, a criticar, a criar; onde se propõe a construção do conhecimento coletivo, articulando o saber popular e o saber crítico, científico, mediados pelas experiências no mundo” (FREIRE, 2001, p. 83). Logo a escola deve ser um espaço propício para o acolhimento do educando da EJA de forma a garantir todas as condições possíveis no sentido de que as experiências aí vivenciadas produzam impactos afetivos positivos, o que aumentará a chance do educando da EJA continuar o seu processo escolar.

Se tratando da metodologia, estudos apontam que há uma discrepância na forma como a escola organiza o trabalho pedagógico da EJA, que contribuem para gerar nos educandos um sentimento de incapacidade e baixa autoestima. No sentido de facilitar ou por falta de formação adequada muitos educadores acabam por adotar mesmos métodos, e atividades de alfabetização desenvolvido com crianças para as turmas de EJA, infantilizando o processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido Gadotti (2011, p. 47) salienta que “[...] o aluno adulto não pode ser tratado como uma criança cuja história de vida apenas começa. Ele quer ver a aplicação imediata do que está aprendendo”.

Nesse processo o professor tem o papel fundamental, ele é responsável por mediar discussões, problematizar questões naturalizadas socialmente, auxiliar o espírito questionador, crítico, reflexivo, participativo. Paulo Freire corrobora ao afirmar que “[...] o educador ou educadora como um intelectual tem que intervir. Não pode ser um mero facilitador” (FREIRE, 2003, p. 177).

O educador deve usar uma linguagem acessível a seus educandos, sendo incentivador e estimulador para que esses sujeitos venham encontrar motivações para continuar aprendendo. Como nos diz Freire (1986), a escola precisa ajudar o aluno a “ler o mundo” e dessa forma amplia-se não apenas os vocabulários, e o contato com as formas de escrita e língua padrão, mas amplia-se o processo de emancipação desses educandos, através de informações, acesso a atividades

sociais, econômicas, políticas e culturais. Considerando que “o bom professor é aquele que se coloca junto com o educando e procura superar com o educando o seu não saber e suas dificuldades, com uma relação de trocas onde ambas as partes aprendem” (FREIRE 1997, p. 59).

Ainda para Freire (2002), o professor precisa acreditar em mudanças, transmitir esperanças, fazendo com que o aluno se transforme em sujeito pensante, crítico e consciente do que lhe envolve no dia a dia, o professor tem que ter prazer, alegria e transmitir isso aos alunos. Contudo considera-se que o fracasso ou sucesso da EJA não compete apenas aos educandos, muitas vezes sobrecarregados de trabalho, com formação ineficiente, acúmulos de atividades, remuneração defasada, entre outras tantas questões. É também de responsabilidade dos órgãos competentes de educação a nível, nacional, estadual e municipal, garantir que a legislação educacional seja cumprida com primazia.

Ao afirmar que o processo de aprendizagem dos educandos da EJA deve ser valorizado a partir de seus conhecimentos, não estamos negando o direito a conteúdos científicos, mas compreendemos que os educandos precisam encontrar o sentido no que estão aprendendo e de que forma esse conhecimento terá funcionalidade em suas vidas cotidianas, no trabalho, na feira, no mercado, na comunidade, no coletivo.

Não se permite a dúvida em torno do direito, de um lado, que os meninos e as meninas do povo têm de saber a mesma matemática, a mesma física, a mesma biologia que os meninos e as meninas das “zonas felizes” da cidade aprendem mas, de outro, jamais aceita que o ensino de não importa qual conteúdo possa dar-se alheado da análise crítica de como funciona a sociedade. (FREIRE, 2000, p. 44).

Desejamos que a escola possa cumprir com seu papel social de forma democrática, trazendo mudanças e possibilidades de transformação social, rumo a construção de uma sociedade mais justa. Como bem ressalta Gadotti (2013, p.7), “[...] a questão não está apenas no ato de aprender, mas no que se aprende. Trata-se de garantir uma ‘aprendizagem transformadora’”.

Sabemos que não há possibilidade de mudanças e transformações se a escola não cumprir seu papel, se não tiver clareza do currículo, PPP, com metas, método de avaliação bem definidas, e, sobretudo, da sua responsabilidade e compromisso de refletir e agir sobre a realidade que envolve a vida dos seus educandos.

Como vimos ao longo desse capítulo, a Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade que requer um olhar diferenciado, por englobar toda uma gama de especificidades. Na EJA é essencial para que a prática pedagógica seja adequada e socialmente comprometida, capaz de proporcionar aos estudantes autonomia, criticidade, participação, uma vida ativa na sociedade.

No tópico seguinte discutiremos a presença da oralidade enquanto ferramenta na aquisição da escrita e leitura de estudantes em processo de alfabetização da EJA, buscando refletir o quanto esta é importante enquanto mecanismo de diálogo e compreensão das trajetórias de vida dos estudantes, do modo de ver o mundo, dos seus gostos musicais, das suas formas de comunicação, na perspectiva de valorizar a fala desses sujeitos e a partir de então apresentar-lhes outras tantas possibilidades de comunicação.

3.1 AS PRÁTICAS DE ORALIDADE NA EJA

Sabemos que o processo de alfabetização perpassa pelo processo de escrita e leitura. No entanto, outro elemento muito importante no processo de alfabetização de jovens, adultos e idosos é a oralidade, pois é a partir desta que o professor pode ter o primeiro contato com vivências, situações e saberes extraescolares que os educandos trazem ao ingressarem na escola.

Segundo Marcuschi (2001 p. 21), a oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos “que se apresenta sob várias formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora: ela vai desde uma realização mais informal a mais formal nos vários contextos de uso”. Assim sendo, é papel do professor desenvolver atividades que valorizem a oralidade, pois essa prática representa uma rica ferramenta do processo de alfabetização de jovens e adultos.

Segundo Koch e Elias (2010) no que diz respeito à oralidade, consideram a língua como representação do pensamento, ou seja, há uma correspondência de sujeito individual, dono de suas ações e vontades. Tal sujeito constrói mentalmente representações e intenciona que os seus interlocutores as percebam exatamente como as construiu e assim se dá à importância da oralidade. Para as autoras Souza e Mota (2007), abordam esse assunto de forma muito interessante por destacar justamente da importância da oralidade, assim como da leitura da escrita na vida dos alunos da EJA.

É através da oralidade que se pode fazer um levantamento do modo de pensar do educando e como este compreende o mundo, ter acesso a suas experiências e trajetórias bem como reconhecimento do espaço social em que está inserido. Ver-se na oralidade uma possibilidade de o educando acessar com maior facilidade os saberes considerados necessários à construção da escrita e leitura. Paulo Freire defendia a tese de que,

O importante, do ponto de vista de uma educação libertadora, e não bancária, é que, em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos do seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros (FREIRE, 1975, p.75).

Paulo Freire traz uma perspectiva de educação libertadora que contrapõe a lógica bancária e mercantilizada da educação. Nesse sentido, ele apresenta como um dos eixos fundamentais no processo de ensino e aprendizagem, o conceito de dialogicidade, pressupondo que a escola seja espaço de diálogo, na perspectiva do trabalho coletivo e democrático. Nesse sentido a escola deve proporcionar práticas sociais de uso da oralidade e da escrita para promover a formação do cidadão letrado e motivado a aprender sempre mais.

Através de atividades com a oralidade o educador pode proporcionar a seus educandos o conhecimento das diversas formas de utilização da linguagem oral. Isso pode ser mostrado de acordo com as diversas situações comunicativas do dia a dia, desde as mais simples como um bate papo entre comadres, a uma comunicação mais formal quando você vai a um cartório requerer um documento. Sempre apresentando a comunicação como o fator mais importante, mas dizendo das variações do uso dessa comunicação.

Com a valorização da oralidade pode-se também discutir as questões referentes às variações linguísticas regionais, apresentando o nosso país enquanto espaço de diversidade também linguístico. Isso pode ser trabalhado inclusive em projetos da escola para que as pessoas possam desconstruir o estigma de quem não fala a língua padrão é “burro”, tabaréu.

Infelizmente as desigualdades socioeconômicas e culturais em nosso país são gigantescas e promovem diversas formas de preconceitos contra aqueles que não dispõem de prestígio social, e as instituições escolares não estão imunes dessa realidade. Nesses universos de desigualdades e preconceitos que adentram os muros da escola existe também o preconceito linguístico contra aqueles que utilizam

outras variedades linguísticas que fogem da norma padrão pré-estabelecido pela gramática normativa. Embora estudos considerem que a língua não é homogênea e que não há uma regra geral para a comunicação entre todos os grupos e classe social, ainda predomina uma supervalorização da língua padrão que coloca os que não a domina ou faz uso de variações linguísticas na condição de inferioridade.

É muito comum na EJA a predominância de variedades linguísticas e também a discriminação entre colegas e professores, diante dessa realidade é um desafio e uma meta para as turmas da EJA, sobretudo de alfabetização em desenvolver atividades e projetos que trabalhem com essa temática, mostrando que em relação a sociedade não existe uma forma melhor ou pior de linguística, o que existe são diferenças no falar entre os grupos sociais, que dependem muito de questões sociais, econômicas, culturais, regionais e outros.

Quando pensamos na prática da oralidade nas turmas de EJA, pensamos também na diversidade cultural do nosso país, com diversas danças regionais, formas de vivenciar a religiosidade, linguagens, e na literatura oral essa diversidade também é muito grande (mitos, adivinhas, lendas, trovas, repentes, cordéis, histórias e ensinamentos passados de geração em geração). Muitas vezes esses conhecimentos não são valorizados na sala de aula e muitos professores optam por fazer uso do livro didático como material norteador do processo de ensino, sendo que nem sempre os livros didáticos dialogam com a realidade dos estudantes, com suas vivências, experiências, e perspectivas, tornando o aprendizado um verdadeiro fardo.

Na busca de um ensino mais dinâmico, atraente e significativo, o professor pode inclusive promover atividade em que os estudantes possam contar “causos”, recriar a história do município ou da sua comunidade de acordo com o ponto de vista de cada um, pois as práticas educativas quando produzidas de forma coletiva, podem proporcionar uma interação muito positiva no processo de aprendizagem, pois possibilita a socialização de conhecimentos adquiridos fora da escola que podem ser utilizados como instrumentos facilitadores no processo de aquisição de leitura e escrita.

Depois desta breve abordagem sobre as práticas de oralidade na Educação de Jovens e Adultos, faz-se necessário complementar as reflexões trazendo,

também, as contribuições das práticas de escrita na modalidade. Este ponto será problematizado e refletido no tópico seguinte.

3.2 AS PRÁTICAS DE ESCRITA NA EJA

A leitura, escrita e oralidade são de fundamental importância nas nossas vidas, principalmente no que diz respeito à autonomia dos sujeitos. Essas três ferramentas de ensino estão interligadas já que para adquirir uma boa escrita é necessária a prática da leitura que conseqüentemente influencia na oralidade. É corriqueiro ouvirmos que quanto mais lemos mais escrevemos e “falamos melhor”, apesar de considerar que os processos de aquisição da leitura, escrita e oralidade não se dá de forma linear para todas as pessoas, acreditamos que quando esses três elementos (leitura, oralidade e escrita) são trabalhadas numa perspectiva interdisciplinar seu desenvolvimento acontece de forma integral.

Compreendemos que a expressão *tema gerador* utilizado pelo educador Paulo Freire, que está presente em sua metodologia, está ligada à ideia de Interdisciplinaridade, pois tem como princípio metodológico a promoção de uma aprendizagem global, não fragmentada. O tema gerador propõe contemplar todas as áreas do conhecimento, além de proporcionar a troca de saberes através do diálogo que respeita as diferenças de cada sujeito, valorizando suas visões de mundo.

Dessa forma, ocorre um aprendizado integrado e interdisciplinar que visa experimentar a vivência de uma realidade global que se apropria das experiências diárias dos estudantes e de sua realidade. Tendo o professor como sujeito fundamental no processo de diálogo entre os conhecimentos científicos e os conhecimentos de vivência. É justamente nesta perspectiva interdisciplinar que o tripé leitura, escrita e oralidade devem ser pensados no seu processo pedagógico com o trabalho na EJA, atrelado aos mais diversos conhecimentos.

Como vimos no capítulo anterior com a trajetória histórica da Educação de Jovens e Adultos a alfabetização nem sempre foi entendida como um processo no qual o indivíduo constrói a gramática e suas variações. Por muito tempo, alfabetização consistia e era entendida como o ato de aprender a ler e escrever. Na verdade, há pouco tempo a educação passou a ser tida como direito de todos e dever do Estado.

Embora por vezes a legislação que assegura o direito a educação como direito universal nos pareça controverso diante de uma realidade que engloba

realidade cerca de 11,8 milhões de analfabetos, o que corresponde a 7,2% da população de 15 anos ou mais (IBGE, 2016) evidenciando que a educação ainda não é uma prioridade no Brasil, principalmente quando se trata da educação de Jovens e Adultos. Tfouni (2004, p.21) considera que a ausência tanto quanto a presença da escrita em uma sociedade são fatores importantes que atuam ao mesmo tempo como causa e consequência de transformações sociais, culturais, e psicológicas às vezes radicais.

É visível que a forma como a alfabetização era concedida mudou bastante, tanto em termos de definição, quanto nos métodos, técnicas, compreensões. Mudar a forma como o processo de aprendizagem ocorre é sempre sinônimo de desafios, considerando que com a mudança na forma de alfabetizar exige-se também mudanças e novas posturas da escola e dos educadores. Para acompanhar esses processos de transformação é necessária a adoção de nova didática, embasamento teórico, práticas pedagógicas.

Nesse sentido de mudanças nas práticas de alfabetização muitos estudos formam desenvolvidos enfatizando a diferença entre as modalidades língua oral e língua escrita, considerando que mesmo antes de estarem alfabetizados de forma convencional muitos alunos já se apropriam da linguagem escrita através de diferentes gêneros textuais. E a escola deve valorizar os conhecimentos construídos pelos alunos no contexto de suas práticas sociais. Considerando que o processo de alfabetização e letramento deve ocorrer de forma dinâmica, pois apesar de estarem indissolúvel e inevitavelmente ligados entre si, escrita, alfabetização e letramento nem sempre tem sido focado como um conjunto pelos estudiosos” (TFOUNI, 2004, p.9). Nesse sentido, consideramos que o processo de alfabetização de Jovens e Adultos desassociado da escrita da palavra de mundo, torna o processo de aprendizagem pesado, esvaziado de sentido. E muitas vezes o que se ensina se torna uns “retalhos da realidade, desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação (FREIRE, 1997, p. 57)”.

De acordo com Soares (2008) a apropriação da leitura e da escrita deve estar interligada a três dimensões que se articulam num processo que envolve: dimensão linguística, dimensão cognitiva e dimensão sociocultural. A dimensão linguística compreende a passagem da oralidade para a escrita, um processo desafiador pois o professor deverá auxiliar o aluno na compreensão de que nem sempre o som das

palavras pronunciada é escrito da mesma forma como se pronuncia, por exemplo a palavra “mel”, pronunciada tem o som de “U” quando na escrita se escreve com “L”, entre outras situações que a norma gramatical nos apresenta. A dimensão cognitiva a qual proporciona às atividades mentais manter-se em interação com a escrita tanto na aquisição do código quanto na produção do seu significado; processo muito importante considerando que o aprendizado só se torna significativo se o aluno conseguir compreender a importância daquele processo e de que forma ele fará uso no seu cotidiano. A dimensão cognitiva necessita de muita habilidade do professor sobretudo para identificar as dificuldades do aluno e desenvolver atividades que possa auxiliá-lo, caso contrário o professor desacredita no potencial do aluno e esse por sua vez também desacredita na sua capacidade de aprender. E por fim a terceira que é a dimensão sociocultural, a qual revela a funcionalidade e adequação da leitura e da escrita nas práticas sociais.

Devemos salientar que embora o professor observe e trabalhe na perspectiva de desenvolvimento do aluno a partir de tais dimensões, o processo de alfabetização pertence ao âmbito individual e deve-se considerar que cada aluno é único e o processo de aprender pode ser diferente de indivíduo para indivíduo.

Nesse sentido, Tfouni (2004, p.10) afirma que;

“[...] a alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isso é levado a efeito, em geral, por meio do processo de escolarização e, portanto, da instrução formal, a alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual”.

Enquanto o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita “[...] o letramento tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado, e nesse sentido, desligar-se de verificar o individual e centralizar-se no social” (TFOUNI, 2004, p.10). Já Costa 2011, considera que:

“Desse modo fica sem sentido tratar a leitura e escrita como processos ou atividades abstratas, descontextualizadas, fragmentadas, impositivas, alheias à vida dos grupos, fora de seus usos comunicativos e linguísticos, de seu contexto sociocultural, porque leitura e escrita são atividades comunicativas sociais, interativas e reflexivas [...]” (COSTA, 2011, p. 19).

O processo de aprendizagem deve ser uma construção prazerosa e não um fardo na vida do educando. Diante disso, a organização do trabalho pedagógico na

educação de jovens e adultos se faz necessário para que os educandos percebam que o conhecimento não é algo “distante”, mas está ligado ao seu contexto de vida.

Para valorizar a sabedoria e a vivência dos educandos, o educador deve sugerir a produção escrita dos educandos, propondo a produção escrita de coisas simples do cotidiano, que podem de alguma forma facilitar a nossa vida, como por exemplo, escrever dicas práticas de como tirar manchas de roupas, escrever receita de como fazer sabão de óleo, escrever dicas de como se sair bem em uma entrevista de emprego, escrever informações de como chega a uma localidade em que reside um educando. A ideia é sempre valorizar o conhecimento que eles trazem para explorar a escrita.

De acordo com Klein (2003, p. 34),

A leitura deve contemplar uma tipologia variada: textos informativos, narrativos, narrativo-descritivos, normativos, dissertativos, de correspondência, textos argumentativos, textos literários, em prosa e em verso, textos lúdicos, textos didáticos, textos publicitários, entre outros, buscando promover o conhecimento da função social e dos mecanismos constitutivos de cada tipo.

Em consonância com as considerações da autora para o estudante convive com práticas de leitura, o professor deve apresentar-lhes as diversas possibilidades, tornando necessário e significativas as práticas de leitura e escrita, pois o ensino da língua escrita tem por objetivo produzir um leitor, capaz de se expressar oralmente e por escrito com clareza e objetividade, bem como ler e interpretar com facilidade e profundidade. (KLEIN, 2003).

O professor ao acreditar no potencial do educando, ajuda-o a compreender as ideias apresentadas nos textos para que por si só construa uma ideia sobre o mesmo. Após o processo de alfabetização vai aumentando a exigência com a prática de leitura e escrita, nesse sentido essas práticas deve se tornar um hábito da turma, assim como também do cotidiano dos educandos da EJA.

Ao incentivar a praticar a leitura e escrita também fora da sala de aula, o educando amplia seu conhecimento e possibilita que os mesmos possam ter acesso a novos conteúdos e informações nas diversas áreas do conhecimento.

Não é objetivo da EJA que o estudante aprenda apenas a técnicas da escrita sem saber fazer uso dela. Logo esses dois processos devem aparecer na EJA como perspectivas que se complementam, num processo dinâmico e criativo. Na sala de aula nas práticas de leitura os professores devem priorizar a utilização de textos que

tenham relação com a realidade social dos estudantes, pois dessa forma o interesse desses sujeitos pode ser ampliado e as aulas se tornarem mais interessantes.

No próximo tópico discutiremos sobre as práticas de leitura na EJA, refletindo que o aprendizado da leitura e escrita se apresentam no mundo contemporâneo como uma das condições necessárias de interação dos sujeitos para a vida em sociedade. No entanto compreender que esses sujeitos tiveram por muito tempo o acesso à educação negado ou dificultado traz para a sociedade e para a educação uma grande responsabilidade. Nesse sentido compreendemos a educação como uma ponte para possibilitar que esses sujeitos tenham seu direito assegurado, através do envolvimento com práticas sociais de leitura e escrita, de modo dinâmico e criativo. São estas e outras reflexões que problematizaremos no tópico seguinte.

3.3 AS PRÁTICAS DE LEITURA NA EJA

As práticas de leitura, escrita e oralidade trabalhados na EJA, são importantes não apenas para constituir uma ferramenta para a aprendizagem em termos escolares, mas também para propiciar a esses indivíduos a autonomia e capacidade de enfrentar às adversidades do meio social, possibilitando exercer seu papel de cidadão e conseqüentemente conseguir praticar atos simples como ler um versículo da bíblia, pegar um ônibus, ler uma bula de remédio, ler uma receita, ler uma lista de mercado e várias outras atividades importantes no nosso cotidiano.

Geraldi (1996) enfatiza que aprender a ler antes de qualquer atividade em sala de aula, é necessário considerar que toda e qualquer metodologia de ensino deve ter teorias de compreensão e de interpretação da realidade com mecanismos usados em sala de aula. Por esse motivo, consideramos ser relevante que às práticas de leitura e escrita, se configuram como uma das responsáveis pelas relações sociais entre os indivíduos, possibilitando seu acesso ao mercado de trabalho, além de promover a reflexão sobre diferentes realidades e favorecer a formação de um sujeito-leitor crítico.

As práticas de leitura na EJA e a linguagem do educador precisam ser acessível (quando falo em práticas de leitura quero me referir a uma aproximação com essas práticas), pois através da prática constante da leitura, escrita e estímulo a oralidade os educandos vão se apropriando e conectando-se com o mundo de forma efetiva. A leitura a partir de uma música que seja do gosto musical do educando, atividade de matemática a partir da leitura de um boletim de supermercado,

simulação de uma lista de compras, organização de um bazar ou ferinha na sala de aula, podem parecer atividades muito simples, mas com certeza a partir da leitura de coisas do cotidiano dos educandos desperta neles maior interesse no aprendizado. Essas atividades de leitura parecem bem simples, mas rendem muita aprendizagem.

Em meados da década de 1960 o educador Paulo Freire já pontuava sobre a ausência de matérias apropriados para as práticas de leitura e escrita de jovens e adultos trabalhadores. Dessa forma, observamos que desde muito tempo as alternativas literárias disponíveis para os sujeitos da EJA não condiziam com sua realidade. É também a partir da década de 1960 que o pensamento de educação popular de Paulo Freire é consolidado, e logo esse educador se torna grande referência na educação de jovens e adultos no Brasil e no mundo. Freire apresenta uma concepção crítica sobre a alfabetização de jovens e adultos, para ele existem dois aspectos cruciais da leitura: a leitura de mundo e a leitura da palavra. Logo a leitura de mundo está para além de ler palavras, relaciona-se com o aspecto social, com a possibilidade de ler o mundo e o contexto em volta.

Sabemos que por vezes o caminho mais fácil é o aprendizado da leitura da palavra de forma mecânica e esvaziada de sentido, esse sem dúvidas é o maior problema da EJA, a falta de um processo de alfabetização que não tem neutralidade, mas que é ao mesmo tempo um ato político, no sentido de ajudar o educando a entender como se organiza o mundo, onde ele está situado nesse mundo.

Quando tratamos de alfabetização pensamos no processo mero ensino do sistema gráfico, “[...] o ato da alfabetização ocorre somente enquanto parte das práticas escolares, conseqüentemente ignora-se sistematicamente as práticas sociais mais amplas para as quais a leitura e a escritura são necessárias” (TFUONI, 2006, P.17). Essa mesma teórica nos convida a pensar o letramento focalizando os aspectos sócio históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade.

Da mesma forma, Magda Soares (2001) outra renomada pesquisadora na área de alfabetização e letramento, nos auxilia muito na visão do que é o processo de letramento, ao destacar:

“Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele que sabe ler e escrever, já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente as demandas sociais de leitura e escrita” (SOARES, 2001, p.39-40)

Nisso consiste a responsabilidade dos educadores da EJA no processo de aquisição da leitura, ou seja, ajudá-los a fazer uso social nas mais diversas situações comunicativas de forma autônoma. tornando-se leitores de suas vidas, de seu cotidiano. Muito além de tornar-se leitores na perspectiva mercadológica.

Sobre as práticas de leitura e escrita, Soares (1998, p. 45), considera que:

As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais de escrita: não lêem livros, jornais, revistas, não sabem redigir um ofício, um requerimento, uma declaração, não sabem preencher um formulário, sentem dificuldade para escrever um simples telegrama, uma carta, não conseguem encontrar informações num catálogo telefônico, num contrato de trabalho, numa conta de luz, numa bula de remédio [...].

Nesse sentido inicialmente os estudantes devem aprender a ler de acordo com situações que envolvam suas práticas sociais. Que os mesmos aprendam para responder as suas necessidades comunicativas do dia a dia, e que venha consecutivamente se ampliando as possibilidades de interação no meio em que vivem. Com o tempo, esses estudantes podem perceber o quanto que a leitura é importante, e através dela possibilita a aquisição de novos conhecimentos, do desenvolvimento do raciocínio, ampliam as ideias, interações sociais e visão de mundo.

Esse capítulo nos ajudou a refletir como a prática da oralidade, leitura e escrita, são importantes no processo alfabetização dos estudantes da EJA, compreendendo que a referida modalidade de educação está ligado a uma demanda social e logo a utilização dessas práticas devem ter consonância com a história de vida dos sujeitos, sua realidade, seu trabalho, suas relações comunitárias e sociais. Para tanto, faz-se necessário elucidar o percurso metodológico da presente pesquisa. É sobre esse movimento que discutiremos no capítulo seguinte.

CAPÍTULO III

4 CAMINHOS METODOLÓGICOS E NATUREZA DA PESQUISA

Nesse capítulo apresentaremos o percurso metodológico adotado na presente pesquisa, fazendo uma descrição da abordagem que fundamentou nosso estudo, o perfil dos sujeitos, o *lócus* da pesquisa, a trajetória da coleta de dados e a escolha da análise. Nele, será possível compreender os caminhos trilhados durante todo o processo investigativo.

4.1 A PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Inicialmente dizer que se tratando de pesquisa acadêmica, seja através da abordagem quantitativa ou qualitativa, é extremamente importante a escolha da metodologia a ser adotada, pois é ela que orienta o percurso da investigação. “A pesquisa significa investigar sistematicamente uma situação problemática em uma dada comunidade ou em uma organização, propondo-se aos membros de um grupo participarem, ativamente como pesquisadores treinados” (CHIZZOTTI, 2011, p.93), com isso a pesquisa representa uma possibilidade de identificar, de contribuir e conseqüentemente de mudar a forma de ver determinado assunto. Nesse sentido, Barreto (2008, p.107) considera a pesquisa como essencial, uma vez que “[...] é responsável pelo avanço da ciência e é um elemento essencial na formação de todo e qualquer profissional, sobretudo do professor”.

Corroborando com Barreto (2008), entendemos que a pesquisa é muito importante na área educacional, sobretudo, na prática dos professores que lidam diretamente com um ambiente complexo, com sujeitos e experiências diversas. Nesse sentido, entendemos que o professor pesquisador se torna um sujeito social e também político, considerando que a produção do conhecimento está diretamente ligada aos interesses sociais. Logo, comprometer-se com a educação e seu avanço é também comprometer-se com a formação de professores pesquisadores. Para tanto, a pesquisa para ser desenvolvida, necessita conhecimentos disponíveis e o uso qualificado de métodos e técnicas científicas. Nas palavras de Gil (2002, p.19), “[...] a pesquisa desenvolve-se ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados”.

De forma genérica podemos dizer que a pesquisa se movimenta e caminha no sentido de construir conhecimentos. Ela “[...] reconhece o saber acumulado na história humana e se investe no interesse em aprofundar as análises e fazer novas descobertas em favor da vida humana” (CHIZZOTTI, 2011, p.19). Para Demo (2011, p.17) “[...] pesquisa é o processo que deve aparecer em todo trajeto educativo, como princípio educativo que é à base de qualquer proposta emancipatória”.

Sendo assim, consideramos a presente pesquisa *Leitura, escrita e oralidade EJA: entrelaçando práticas e mecanismos potencializadores do processo de alfabetização* de grande relevância para o contexto da Educação de Jovens e Adultos, uma vez que nos impõe a necessidade de compreender como se dá o processo de aprendizagem dos jovens e adultos do Colégio Municipal Dr. Julival Rebouças no município de Mutuípe/BA. Essa modalidade de educação tem uma longa trajetória marcada por contradições, lutas, interesses diversos, mas também pela realização de diversos estudos nessa área que muito colaboraram para que a EJA conquistasse seu lugar no campo da legislação educacional.

No tópico seguinte apresentaremos a abordagem metodológica utilizada para o desenvolvimento da pesquisa, considerando que essa escolha é parte fundamental em qualquer pesquisa, pois implicará muito nos resultados da pesquisa.

4.2 ABORDAGEM METODOLÓGICA DA PESQUISA

A metodologia é uma maneira de garantir o saber científico, fazendo-se necessário para sua validação que o pesquisador desenvolva com ética e responsabilidade todas as etapas. Assim, faz necessário que o pesquisador se reconheça nesse campo, que seja um investigador, um constataador, que tenha confiança no procedimento científico e que compreenda seus limites e os limites da pesquisa (BURGER, 2013).

Nesse sentido consideramos que antes de optar por uma metodologia, o pesquisador deve conhecer as diversas metodologias e a partir de então, escolher aquela que melhor possa orientá-lo e conduzi-lo no desenvolvimento de sua pesquisa. Assim, a oportunidade de alcançar os objetivos propostos com rigor e qualidade serão maiores.

A presente pesquisa insere-se no contexto da abordagem qualitativa de investigação, que segundo Rocha, (2008, p.19) “[...] o pesquisador não tem a

preocupação de quantificar, mas de interpretar, compreender fatos e informações, na busca de solução para o problema proposto”.

A pesquisa qualitativa vem sendo utilizada nas mais diversas áreas do conhecimento humano: antropologia, história social, psicologia, social, educação e, ainda pelas mais diferentes escolas de pensamento tais como: positivismo, marxismo, hermenêutica, fenomenologia, teoria crítica e do construtivismo, dentre outras. (CHIZZOTTI, 2011). Nessa perspectiva identificamos a pesquisa qualitativa como a mais adequada para responder as questões desse trabalho, uma vez que seus métodos e técnicas buscam captar elementos que não podem ser quantificados.

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 16):

[...] a expressão investigação qualitativa é um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Tais características fundamentam-se no princípio da flexibilidade, isto é, permitem usar variada gama de instrumentos e reconhecem a variedade de situações que contribuem para aumentar nosso conhecimento sobre o objeto de pesquisa.

Dessa maneira, após optar pela investigação qualitativa debruçamo-nos para escolher os estudos teóricos para fundamentar a pesquisa, a partir de um estudo exploratório em obras consideradas fundamentais para tratar da temática da Educação de Jovens e Adultos, bem como dos processos de oralidade, escrita e leitura para ampliar nossa discussão e reflexão sobre a temática pesquisada. Essa etapa foi muito importante, pois permitiu que reconstruíssemos o caminho percorrido pela Educação de Jovens e Adultos, até a atualidade, assim como refletíssemos sobre os processos da oralidade, leitura e escrita no contexto da referida modalidade.

Constatamos até aqui que as leituras realizadas no contexto da Educação de Jovens e Adultos, sobretudo no tocante dos processos de alfabetização foram muito importantes para compreender como o processo de oralidade, escrita e leitura colaboram no processo de alfabetização dos alunos da EJA. No entanto, para compreender tal realidade foi preciso escolher estrategicamente métodos para nos aproximarmos do campo de pesquisa e dos sujeitos, dessa forma, no tópico seguinte apresentaremos as estratégias metodológicas utilizada na pesquisa, mostrando de forma minuciosa como cada uma delas pode colaborar para o desenvolvimento da pesquisa e o rigor dos seus resultados.

4.3 ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

Conforme Bicudo (2011) a pesquisa qualitativa admite um leque de diversificados procedimentos, sustentadas diferentes concepções de realidade e de conhecimento. Nessa pesquisa optamos pela pesquisa de campo que é “[...] uma modalidade de estudo que possibilita ao pesquisador compreender melhor o fenômeno e observar de forma direta o objetivo da pesquisa, que se encontra no meio de uma comunidade ou grupo de pessoas” (ARAÚJO, et al., 2008, p.87). Segundo os referidos autores, a pesquisa de campo facilita ao pesquisador a aproximação das informações, considerando que a flexibilidade de seus procedimentos contribui para a integração dos dados, tornando a pesquisa mais rica e profunda. Nas suas palavras destacam que o estudo de campo consiste, principalmente na

[...] observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, sendo desenvolvido por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas para captar suas explicações e interpretações do que acontece no grupo. Esses procedimentos podem ser conjugados com outros, tais como análise de documentos, filmagem e fotografias. (ARAÚJO, et al., 2008, p.89).

Como apresentado por Araújo, et al (2008) a pesquisa de campo apresenta um leque de possibilidades de procedimentos que muito contribuem para a integração dos dados. Nesse sentido, consideramos que a observação da turma de alfabetização da EJA do Colégio Dr. Julival Rebouças foi muito importante para a pesquisa, pois foram momentos de perceber como se dá a dinâmica no processo de ensino e aprendizagem, analisando os fatos espontâneos, como gestos, reprovação ou aprovação da atividade, relação professor-aluno, dificuldades e potencialidades da turma. E conseqüentemente as entrevistas somando a observação possibilitaram a captura dos sentimentos, das perspectivas, das visões dos alunos da EJA. Desta forma buscamos compreender a importância da apropriação da Leitura, Escrita e Oralidade para os estudantes da EJA e sua utilização no processo de alfabetização.

Ainda de acordo com os autores supracitados as técnicas mais importantes utilizadas na pesquisa de campo é a observação e a entrevista. A observação deve ser considerada como importante uma vez que a presença do pesquisador no campo de pesquisa é indispensável. Quanto a entrevista ela pode ser “[...] estruturada, com questões totalmente formuladas previamente; ou semiestruturada,

com questões antecipadamente pensadas, permitindo a reelaboração no decorrer da conversa” (ARAÚJO, LEAL e OLIVEIRA, 2008, p.92),

A observação feita para o presente trabalho ocorreu no ano de 2018, sendo que as visitas a escola foram previamente agendadas e comunicadas a direção da escola. Na oportunidade observou-se aspectos como: organização da sala de aula e dos espaços internos, participação dos alunos, aula ministrada e relação professor-aluno, entre outros aspectos.

A entrevista foi adotada no trabalho por entender que é necessária para melhor compreensão das formas que a oralidade, escrita e leitura tem sido utilizadas no processo de alfabetização dos estudantes da EJA. Ouvir esses sujeitos, sua visão da temática, seu pertencimento nessa modalidade de educação, seus anseios, é compreendido como o ponto alto dessa pesquisa.

Concordamos com Gil (2009, p. 109) ao destacar que:

A entrevista como técnica de coleta de dados é uma maneira adequada para obter informações das pessoas; para saber, por exemplo, como foi dito, sobre o que o outro sente ou entende em relação a algo. Isto é, por meio da entrevista que compreendemos a subjetividade das pessoas, sobre o que elas [...] creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes.

Dessa forma, optamos pela entrevista semiestruturada por entender que essa modalidade de entrevista, apresenta maior flexibilidade, podendo proporcionar ao entrevistado um ambiente mais agradável, na medida em que as perguntas podem ser reelaboradas para melhor compreensão, ou para aprofundar a questão. Para a entrevista foi elaborado com antecedência um roteiro com objetivo de atingir as questões apresentadas pela pesquisa, em que optou-se pela gravação das narrativas com o devido consentimento dos entrevistados.

Cada entrevista teve uma duração variada, considerando que alguns dos entrevistados foram mais objetivos nas suas respostas e outros sentiram a necessidade de contextualizar um pouco mais suas respostas. Observou-se um pouco de nervosismo por parte de alguns dos entrevistados pois como os mesmos pontuaram conceder entrevista expondo seus pontos de vista não é algo comum.

Como já esclarecemos anteriormente as escolhas metodológicas e os procedimentos são de fundamental importância em diversas áreas do conhecimento e nos diversos tipos de pesquisa, dessa forma justificamos nossas escolhas

metodológicas e os procedimentos adotados na presente pesquisa, por entender que os mesmos auxiliaram todo o percurso e nos possibilitou, sobretudo, qualidade de resultados.

Na sessão seguinte apresentamos a caracterização do campo e os sujeitos da pesquisa, momento crucial em que enquanto pesquisador fomos ao encontro do outro e do ambiente pesquisado, fazendo um levantamento de seus contextos, perfil, e seus posicionamentos sobre a temática abordada.

4.4 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DA PESQUISA

Caracterizar o campo de pesquisa é um processo muito importante, uma vez que alarga a compreensão do pesquisador de como se dá a dinâmica daquele campo, como se estrutura, e dessa forma, por meio também da observação, apreciar, comparar e confrontar os dados apresentados.

O campo de pesquisa foi o Colégio Dr. Julival Rebouças, situado na rua na Rua José Tomaz do Nascimento, no centro do município de Mutuípe/BA. O Colégio Dr. Julival Rebouças foi fundado em 1960, o mesmo é localizado no centro da cidade de Mutuípe-Ba, é mantido pela Secretaria Municipal de Educação e funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno. Nos períodos diurnos é ofertado o ensino fundamental II e no período noturno é ofertado o ensino de Educação de Jovens e Adultos, com início das aulas das 19:00 até às 22:00, sendo ofertado de segunda-feira à sexta-feira. A referida instituição de ensino é a maior do município em termos de espaço físico e recebe aproximadamente mil e quinhentos estudantes nos três turnos.

A Instituição oferta o Ensino Fundamental e modalidade da Educação de Jovens e Adultos. Segundo dados do Senso de 2017, a escola possui 20 salas de aulas, sala de diretor, sala dos professores, laboratório de informática, laboratório de ciências, cozinha, biblioteca, quadra de esportes coberta, Sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), banheiro dentro do prédio, banheiro adequado à alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, sala de secretaria, banheiro com chuveiro, despensa, almoxarifado, pátio descoberto e área verde. A instituição conta atualmente com 107 funcionários, sendo 72 docentes. É interessante destacar que no ano de 2017 o Índice de Desenvolvimento

da Educação Básica (IDEB)⁴ da escola foi 4.3. Sendo assim, a referida instituição encontra-se com seu IDEB abaixo da média do estado (Bahia) que é de 4.7 e da média nacional que é de 5.2. De acordo com as perspectivas educacionais, a média do IDEB do Brasil teve grandes avanços, no entanto, ainda está caminhando para alcançar a média 6.0, estabelecida como meta pelo Plano Nacional de Educação (PNE) até o ano de 2021.

O motivo da escolha do *lócus* da pesquisa se deu a partir do estágio desenvolvido com uma turma de EJA na referida escola, em que se ampliou meu interesse em compreender de que forma a oralidade leitura e escrita tem sido utilizada no processo de alfabetização no segmento I da modalidade de ensino da EJA. No município de Mutuípe há três escolas que ofertam a EJA, entre eles o Colégio Dr. Julival Rebouças. No entanto infelizmente na zona rural não há oferta dessa modalidade e os alunos são obrigados a se deslocarem das comunidades rurais para a zona urbana.

De acordo com os resultados dos Indicadores Sociais Municipais do Censo Demográfico do ano de 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a Bahia ocupava a primeira posição de estado com maior população de pessoas não alfabetizadas do país. Um dado alarmante que choca todo o estado, considerando que esse índice está distribuído entre capital, regiões metropolitanas e municípios do interior.

De acordo com dados do IBGE - Censo do ano de 2010, o município de Mutuípe tem uma população de 21.449 habitantes, e desse total 15.340 são alfabetizados, logo o município possui uma população relevante de pessoas alfabetizadas considerada em relação ao estado. No entanto, vale ressaltar que esse dado não leva em consideração o número de “analfabetos funcionais”, o que inclui as pessoas com menos de quatro séries de estudo concluídos.

Na sessão seguinte apresentaremos o perfil dos sujeitos da pesquisa, que são estudantes da Educação de Jovens e Adultos que vivenciam o processo de

⁴ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é o principal indicador da qualidade do ensino básico no Brasil, foi criado no ano de 2007 e reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. Ele é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho nas avaliações do Inep, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) – para as unidades da federação e para o país, e a Prova Brasil – para os municípios, em uma escala de 0 a 10. (INEP/BRASIL)

alfabetização no Colégio Dr. Julival Rebouças de Mutuípe-BA. Através de dados coletados foi possível caracterizar esses sujeitos, conhecer quem são e onde moram, além de identificar sua realidade de vida e o contexto social em que estão inseridos.

4.5 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa são estudantes da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), que de forma genérica podemos considerar que compreende aqueles que não lograram êxito na educação básica quando criança e adolescência. Se formos analisar as histórias de vida de forma individual perceberemos que muitos destes estudantes experimentaram uma inserção no mundo do trabalho de forma precoce e comprometida e que em muitos momentos de suas vidas tiveram que optar pelo trabalho, sendo forçados a sair da escola, ou no caso de muitos adolescentes que foram excluídos do dito “ensino regular”. Nesse sentido, Soares (2011) afirma que uma das especificidades do estudante da EJA diz respeito ao fato de ser trabalhador/trabalhadora e certamente essa condição de trabalhador impõe certos quesitos a serem postulados nas propostas da EJA.

Os sujeitos da pesquisa residem no campo e na cidade, são adolescentes, adultos e pessoas idosas, portadores de necessidades especiais, domésticas, agricultores, trabalhadores do comércio informal. São sujeitos em diferentes etapas do processo de aprendizagem, com uma diversidade de trajetórias e histórias de vida, mas que acreditam que a educação é um meio de conseguir alcançar alguns de seus objetivos de vida, também uma forma de inserção social e sociabilidade.

Os entrevistados do trabalho foram dois homens e uma mulher com idade entre 28 e 45 anos, que trabalham como doméstica, lavrador e ajudante de pedreiro. Todos eles se consideram de cor parda e morena e estudam no Colégio Dr. Julival Rebouças de Mutuípe-BA, na turma do segmento I da Educação de Jovens e Adultos. Entre eles dois são moradores da zona urbana e um morador da zona rural. Para não expor os alunos que colaboraram com essa pesquisa, considerando que utilizaremos suas falas na íntegra e esse trabalho logo se tornará um material

público, decidimos por utilizar nomes fictícios para representar os entrevistados. Nesse sentido utilizaremos os pseudônimos Esperança, João e Manoel⁵.

Todos eles têm aspectos comuns de suas trajetórias de vida, entre elas todos começaram a trabalhar ainda na infância e adolescência e casaram-se também muito cedo. Por motivos diversos não puderam frequentar a escola regularmente e só depois de se tornarem adultos e construírem suas famílias é que retornaram para a escola, cada um com uma perspectiva, no entanto todos com o desejo de aprender a ler e escrever.

4.6 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE CONTEÚDO E DE DADOS

Certamente a etapa da análise dos dados, constitui-se como fase crucial da pesquisa científica em que exige muita atenção na escolha do procedimento. Nesse sentido escolhemos a análise do conteúdo, por considerarmos que esse procedimento é adequado ao tipo da pesquisa e que o mesmo proporcionara a exploração dos dados em toda sua riqueza e possibilidades qualitativas.

Sendo assim a análise de conteúdo é um método muito utilizado na análise de dados quantitativos e segundo Chizzotti (2011, p.114);

“[...] é um tipo de análise da comunicação que pretende garantir a imparcialidade objetiva, socorrendo-se da quantificação das unidades do texto claramente definidas, para gerar resultados quantificáveis ou estabelecer a frequência estatística das unidades de significado”.

Na presente pesquisa utilizamos todo o material obtido durante a pesquisa para analisar os dados, desde anotações a partir das observações e transcrição das entrevistas, bem como outras informações obtidas junto a direção do CJR. Segundo Chizzotti (2011, p.117);

“A análise de conteúdo parte do pressuposto de que o léxico, um vocábulo que é uma unidade discreta do texto, constitui uma síntese condensada da realidade e a frequência de seu uso pode revelar a concepção de seu emissor, os seus valores, opções, preferências”.

Como podemos observar o uso da análise de conteúdo, para a pesquisa qualitativa, possibilita o estudo de diversos significados, que se estabelecem nas

⁵ Optamos pela utilização de nomes fictícios, pois consideramos que o presente trabalho logo se tornará um material público, podendo ser acessado inclusive pela própria escola em que os entrevistados estudam, e como traz questões muito particulares da vida dos mesmos, sobretudo suas visões do processo correspondente ao contexto escolar em que estão inseridos, optamos pela utilização de nomes fictícios com o objetivo de não expor os mesmos.

relações humanas e sociais, através do estudo de atitudes, valores, tendências, ideologias, entre outros. Nesse sentido “a análise dos dados, quando realizada numa perspectiva dialética, favorece a decifração dos significados de maneira mais consciente, por permitir inferir, analisar e cruzar dados verbais, gestuais e escritos”. (SILVA e BARRETO, 2008, p.132).

No presente trabalho desenvolveu-se a análise de conteúdo prezando pela ética e a busca incansável da qualidade do trabalho; nesse sentido transcrevemos na íntegra todas as entrevistas e selecionamos aquelas que correspondem ao diálogo com o trabalho para serem expostas em forma de texto, fazendo uma discussão entre as entrevistas e trabalhos já elaborados sobre a temática.

Nesse sentido o último capítulo apresenta a conclusão sobre o material que coletamos, trazendo discussões e reflexões enquanto resultado dessa pesquisa.

CAPITULO IV

5 LEITURA, ORALIDADE E ESCRITA: LIMITES E POSSIBILIDADES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA EJA NO CJR DE MUTUÍPE-BA

No presente capítulo apresentaremos os resultados obtidos através das entrevistas realizadas junto a três estudantes do Colégio Dr. Julival Rebouças de Mutuípe-BA, da Educação de Jovens e Adultos e estão em processo de alfabetização. Na medida em que traremos suas contribuições faremos algumas reflexões considerando que ler e escrever são habilidades importantes no processo de aprendizagem e apropriação de novos conhecimentos, assim como a oralidade se constitui como importante ferramenta de comunicação e socialização.

5.1 – A RELEVÂNCIA DA APROPRIAÇÃO DA LEITURA, ESCRITA E DA ORALIDADE NA EJA SOB O OLHAR DOS ESTUDANTES

Iniciamos um diálogo com os estudantes da turma de alfabetização na modalidade de Educação de Jovens e Adultos do CJR, questionando se estes consideravam importante, saber escrever, ler e falar da forma padrão. Um dos entrevistados (Manoel) disse que acha importante, mas não sabia especificamente porque, enquanto os outros dois afirmaram que é importante principalmente no sentido de garantir a comunicação entre diferentes pessoas e situações. João expressou com maior clareza seu entendimento no que se refere a importância do uso da leitura e escrita padrão, destacando que:

É importante demais, né? Porque quando a pessoa sabe ler e escrever ela não passa aperto no mundo. Ela sabe falar sem dificuldade em qualquer lugar, mas quando a pessoa não sabe, ou não sabe muito assim, como eu, a coisa já fica mais difícil, porque a gente não sabe ler e pode até ser enganado, como eu já vi muitos casos de gente que compra coisa enganado porque não sabe ler pra saber pra que serve o produto (JOÃO, 2019).

As reflexões de João (2019) evidenciam uma concepção que dialoga diretamente com as ideias apresentadas por Marcuschi (2010) ao considerar que numa sociedade como a nossa, a escrita “se tornou um bem social indispensável para enfrentar o dia a dia, seja nos centros urbanos ou na zona rural. Nesse sentido pode ser vista como essencial a própria sobrevivência no mundo moderno” (p.16-17).

A fala de João é muito importante no sentido de demonstrar uma reflexão sobre a situação das pessoas não alfabetizadas. Para Freire (1980, p.35) “quanto

mais o sujeito refletir sobre a realidade, mais emerge plenamente consciente, comprometido, pronto a intervir na realidade para mudá-la”.

Sobre o processo de oralidade, leitura e escrita, Esperança (2019) expressa que:

[...] com as aulas melhorou muito minha leitura e minha escrita, pois na medida que fui aprendendo melhorou muito meu modo de falar, porque embora eu nunca tenha percebido algum tipo de preconceito por causa da minha leitura, escrita e oralidade, algumas vezes minhas filhas me corrigia quando eu falava alguma palavra errada (ESPERANÇA, 2019).

Como já vimos no decorrer desse trabalho a relação entre oralidade, leitura, escrita e sua apropriação é fundamental no processo educativo. Tais habilidades, segundo Valomin (2008) favorecem ao sujeito da EJA o aprendizado de conhecimentos elaborados de forma mais dinâmica. No entanto, professores e alunos precisam ter a compreensão de que esse processo não ocorre de forma natural ou espontânea, mas demanda uma série de situações pedagógicas específicas que, na atualidade, podem ser desenvolvidas em espaços não formais, mas devem ser, sobretudo, disponibilizadas na escola.

Para tanto, Paraná (2006, p.29), considera que;

No transcorrer do processo educativo, a autonomia intelectual do educando deve ser estimulada para que ele continue seus estudos, independentemente da educação formal. Cabe ao educador incentivar a busca constante pelo conhecimento produzido pela humanidade, presente em outras fontes de estudo ou pesquisa. Esta forma de estudo individual é necessária, quando se trata da administração do tempo de permanência desse educando na escola e importante na construção da autonomia. A emancipação humana será decorrência da construção dessa autonomia obtida pela educação escolar. O exercício de uma cidadania democrática pelos educandos da EJA será o reflexo de um processo cognitivo, crítico e emancipatório, com base em valores como respeito mútuo, solidariedade e justiça.

Como apresentado por Paraná (2006), consideramos fundamental no processo de aprendizagem que os estudantes tomem ciência da importância de estudar, de investigar, questionar, e levar essa necessidade para além dos muros da escola; que possam com o incentivo da instituição e dos professores desenvolver a autonomia intelectual, para que possam fazer uso em qualquer espaço social.

Sobre as aulas e o processo de aquisição da oralidade, leitura e escrita, João (2019) expressa:

Eu tenho um pouco de dificuldade para escrever, mas percebo que quando vou treinando a leitura minha forma de escrever melhora, e também a forma que eu falo. Então assim, tudo que a professora ensina é importante, mas

às vezes tem atividades que é cansativa, parece que a gente não vai conseguir de jeito nenhum.

Os sujeitos da EJA muitas vezes ficam muito ansiosos para aprender logo a escrever as palavras convencionalmente e a ler corretamente todas as palavras, mas como já discutido, os professores precisam valorizar todas as etapas da alfabetização na EJA, desde uma leitura fragmentada em que se “come” uma ou duas letras, até a escrita que requer esforço para identificar as palavras. E, dessa forma, a cada dia o aluno deve progredir sem desconsiderar o processo.

Quanto a atividades que por vezes se tornam cansativas, é muito comum na EJA, sobretudo porque tratamos de estudantes que trabalham durante todo o dia e estudam à noite; logo o cansaço, o sono, a indisposição, os acompanha. Diante dessa realidade cabe ao professor, coordenador e escola pensar atividades que trabalhem os conteúdos, mas que o faça de forma dinâmica, utilizando de jogos, brincadeiras, e outras metodologias que não sejam muito exaustivas, no entanto sem que infantilize a prática pedagógica da EJA.

Libâneo (2011, p.92) afirma que;

Aprender é uma atividade eminentemente sociocultural, ou seja, há uma determinação social e histórico-cultural da formação humana, ela não é um processo natural, espontâneo, ela implica uma ação pedagógica, uma intencionalidade, um ensino sistemático. O aluno aprende na escola quando os outros, inclusive professores e o próprio contexto institucional e sociocultural, o ajudam a desenvolver suas capacidades mentais, com base nos conhecimentos, habilidades, modos de viver, já existentes na ciência e na cultura.

Em consonância com Libâneo (2011), entendemos que a escola precisa refletir sobre o fazer pedagógico da EJA, pois assim como outros sujeitos em processo de aprendizagem, os jovens e adultos também necessitam de recursos educacionais para desenvolver suas habilidades, recursos que auxiliem no desenvolvimento das capacidades mentais, e que torne o aprendizado significativo para esses sujeitos, pois como bem afirma Oliveira (2005,p.239) “dizer algo a alguém não provoca aprendizagem nem conhecimento, a menos que aquilo que foi dito possa entrar em conexão com os interesses, crenças, valores ou saberes daquele que escuta”.

Sobre os tipos de atividades realizadas pela professora, Esperança (2019) relata que;

Tem atividade para agente colar, botar no cartaz, ela também faz atividade em grupo para depois agente apresentar. Eu acho bom, tem colegas que tem muita vergonha de falar, mas a gente dá risada e se diverte na escola.

Se eu pudesse eu nunca teria deixado de ir pra escola, porque assim; quando o tempo passa que a gente tem outras obrigações parece que a cabeça da gente já não fica tão boa como no início (Esperança, 2019).

Diversificar as atividades e tornar as aulas dinâmicas é sempre muito bom, no entanto deve-se ter a consciência de que essa ludicidade não deve menosprezar os conteúdos e sua aplicabilidade, assim como também é muito importante trabalhar os conteúdos de forma interdisciplinar e contextualizada. Nesta mesma concepção destacam-se as ideias defendidas por Freire (2007), ao destacar que;

“Antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas, de materiais, de métodos para uma aula dinâmica assim, é preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache “repousado” no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. É ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, re-conhecer”. (2007, p. 86).

De acordo com as perspectivas de Freire, o professor tem papel fundamental enquanto articulador do processo de ensino e aprendizagem, ele é responsável de auxiliar no despertar a curiosidade do sujeito, pois é a partir da curiosidade que a apropriação de conhecimentos se torna possíveis.

Ao questionar se a escola da EJA contribuiu de alguma forma para a vida deles no trabalho, ou nas atividades de seu cotidiano eles responderam que;

Na minha vida contribuiu muito, porque na verdade eu vim estudar na EJA para poder acompanhar minha filha adolescente, porque tenho muita preocupação com as questões das drogas, mas na escola aprendi muitas coisas, principalmente porque ajuda agente a saber sobre nossos direitos e quando a gente aprende ninguém tira isso da gente (ESPERANÇA, 2019).

No relato de João (2019) entendemos que a cada dia que aprende a ler é como uma grande superação pois ele relatou durante a entrevista vários episódios em que ele se viu desconfortável por não saber ler e escrever, como ele mesmo diz “[...] *contribui muito principalmente em relação a igreja que eu frequento, porque depois das aulas me ajudou muito na forma de me expressar*”. Manoel disse que contribuiu muito, mas não quis explicar de que forma.

A educação de Jovens e Adultos só tem sentido quando corresponde com as necessidades desses sujeitos, considerando que não há possibilidades de trabalhar os conteúdos científicos sem correlacioná-los com o contexto de vida e de trabalho desses sujeitos. No entanto, precisamos entender que ler e escrever são habilidades indispensáveis para a realização de outras aprendizagens. No avanço do processo de alfabetização a leitura vai se tornando indispensável, uma vez que todas as áreas do conhecimento para além da disciplina de português, demanda a

leitura e a escrita, bem como a interpretação do código para a aprendizagem de conteúdo.

Diante das reflexões em torno da relevância da apropriação da leitura, escrita e da oralidade no contexto da Educação de Jovens e Adultos sob o olhar do estudante, evidenciamos que embora todos os sujeitos da pesquisa enfrentem dificuldades nesses processos, que são bastante complexos, compreendem esse aprendizado como algo de grande importância, tanto a nível individual, quanto social, e demonstram muita vontade de se apropriarem cada dia mais desses processos, pois os mesmos compreendem que o não acesso a estas habilidades representa impactos negativos nas relações, na comunicação, nas condições de realização social, enfim nas possibilidades de transformar suas vidas.

5.2 – LEITURA, ESCRITA E ORALIDADE COMO MECANISMOS POTENCIALIZADORES NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O QUE OS DADOS REVELAM?

Como já vimos na LDB no artigo 37, a educação é um direito também daqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na considerada “idade própria⁶” podendo ser atendidos por meio da oferta da Educação de Jovens e Adultos (EJA). No entanto, a partir dessa pesquisa percebemos que apenas a legislação não é suficiente para garantir que esse direito alcance todos aqueles que por algum motivo não puderam frequentar a escola regularmente. É necessário que outros direitos através de políticas públicas sejam realizados para que essas pessoas tenham condições de ir à escola e dá continuidade a seus estudos.

Os motivos que levam os sujeitos da EJA a não terem frequentado a escola regularmente ou evadirem são diversos, como podemos observar no relato abaixo;

“Minha infância foi muito difícil, minha família possuía muita dificuldade financeira e meu pai era muito rigoroso, não permitia que eu e meus três irmãos trabalhasse nem estudasse, já que para ele era uma perda de tempo estudar, já que a gente trabalhava na roça” (JOÃO, 2019).

⁶ Temos restrições ao termo “idade própria” por considerarmos que não existe uma idade própria para aprender, para o processo de escolarização.

João (2019) apresentou durante sua entrevista uma certa magoa de seu pai com quem teve uma relação conturbada em relação a tê-lo impedido de estudar na infância e adolescência, pois evidencia que “[...] *minha vida teria sido diferente se eu tivesse estudado quando criança, não teria enfrentado todas as dificuldades que enfrentei, como passar fome [...]*”.

A exposição das causas que levaram João a não frequentar a escola na infância aponta que para além do entendimento de seu pai de que “filho de agricultor não necessita estudar para desenvolver o trabalho na lavoura” a negação desse direito esteve diretamente relacionada a questões financeiras. Dessa forma, observamos que os impactos de não ter tido a oportunidade de frequentar a escola ainda na infância, e só depois da vida adulta se busca uma oportunidade educacional no campo da EJA, se apresenta como um grande desafio, tanto para os estudantes quanto para os professores. Dessa maneira entendemos que no caso de adultos pouco escolarizados ou não-escolarizados, “não basta oferecer escola; é necessário criar as condições de frequência, utilizando uma política de discriminação positiva, sob risco de, mais uma vez, culpar os próprios alunos pelos seus fracassos” (HADDAD, 1998, p. 116).

Ou ainda como podemos observar no relato triste dessa estudante da EJA de 45 anos, mãe de duas filhas, que passou por diversas situações que a afastaram da escola, conforme revela na sua narrativa:

Comecei a trabalhar com 14 anos quando sai de casa. Na época meu pai descobriu que eu estava grávida sendo solteira. Ele me deu uma surra e como consequência, perdi o bebê e meu pai queria me obrigar a casar, mas eu não queria. Então saí de casa e fui morar em Salvador para trabalhar como babá. Nisso não foi possível estudar. O trabalho sempre apareceu como prioridade (ESPERANÇA, 2019).

Assim como muitos estudantes da EJA não ter frequentado a escola na infância está ligado a necessidade de ajudar os pais no trabalho, seja na lavoura, na construção civil, nas casas das famílias, ou relacionado a outras questões diversas, como desinteresse, distancia de casa, impedimento de familiares, gravidez na adolescência, entre outras (Souza, 2016). Na vida adulta, já inserido no mundo do trabalho, seja ele formal ou informal, muitas vezes são eles os provedores de suas famílias e com outras responsabilidades a oportunidade de frequentar a escola fica cada dia mais difícil, como podemos perceber na trajetória

de vida desse estudante de 28 anos:

Não estudei quando criança, pois não tive incentivo e nem vontade. Depois de adulto, com 22 anos comecei a frequentar a escola e apesar de ter aprendido a escrever apenas o meu nome, não dei continuidade, pois não conseguia conciliar o trabalho, família e escola. Chegava em casa no final da tarde me sentia muito cansado e não tinha ânimo para estudar a noite (MANOEL, 2019).

A evasão escolar, em qualquer nível de ensino, é um desafio e um grande problema a ser enfrentado com muita seriedade por todo o sistema de ensino brasileiro. No entanto percebemos que a evasão nas turmas da EJA é muito acentuada. Como podemos constatar com os relatos dos sujeitos entrevistados uma das principais consequências da evasão da EJA é a impossibilidade de conciliar estudo, trabalho, família e outras responsabilidades. Brandão (1993, p.38) argumenta que “a evasão e repetência longe está de ser fruto de características individuais dos alunos e suas famílias. Ao contrário, refletem a forma como a escola recebe e exerce ação sobre os membros destes diferentes segmentos da sociedade”. Nesse sentido podemos afirmar que a permanência e evolução da aprendizagem dos estudantes da EJA depende muito de como a escola está organizada para receber essa demanda, de que forma a escola lida com seu contexto de vida e a realidade que os envolve.

Oliveira (2012), considera que os motivos para o abandono escolar podem ser ilustrados a partir do momento em que o aluno deixa a escola para trabalhar; quando as condições de acesso e segurança são precárias; os horários são incompatíveis com as responsabilidades que se viram obrigados a assumir; evadem por motivo de vaga, de falta de professor, da falta de material didático; e também abandonam a escola por considerarem que a formação que recebem não se dá de forma significativa para eles. Como podemos observar as razões para a evasão escolar dos sujeitos da EJA estão relacionados a diversos motivos ordem social, econômica, familiar. Nesse sentido, observamos que os sujeitos da pesquisa têm muito em comum sobre os motivos que os levaram a evadir da escola: a necessidade de trabalhar.

Diante dessa realidade constata-se que a permanência dos alunos da EJA na escola é um grandes desafios para a educação, e que a escola e os professores precisam conhecer a história de vida dos estudantes, os motivos que os levam a

efetuar a matrícula e não permanecer na escola por repetidas vezes, para a partir de então tentar realizar ações que contribuam para a permanência desses sujeitos.

Sobre a evasão no Colégio Dr. Julival Rebouças, os estudos realizados por Souza (2016) mostram que os alunos da EJA estudam e trabalham ao mesmo tempo e essa é uma das características comuns entre esta modalidade, no entanto acredita-se que estudar e trabalhar não deve ser sinônimo de obstáculo para dar continuidade aos estudos, mas uma situação que deve ser encarado como uma especificidade, conseqüentemente a educação ofertada a esses sujeitos devem ser apropriada a essa realidade.

Sobre as motivações para retornar à escola, Manoel (2019), expressa: *Minha principal motivação para retomar os estudos no ano de 2017 foi porque eu sempre tive o desejo de tirar a carteira de motorista e para isso teria que aprender a ler e escrever para estudar os códigos de trânsito (MANOEL, 2019).*

Como podemos perceber muitos estudantes da EJA chegam a escola ou dela retornam com uma gama de expectativas muito grande, e imediatista para corresponder um desejo/necessidade pontual, mas no geral eles vislumbram na escola a possibilidade de mudar suas vidas, sobretudo a condição financeira. Sendo assim, a busca pela escolarização segundo Alves (2014) é também a busca para transformar sua condição de emprego, conseqüentemente, sua situação socioeconômica. No entanto muitos acabam por se decepcionar, considerando que o processo de aprendizagem requer tempo, paciência, comprometimento.

Mas muitos procuram a escola ou retornam a ela, por acreditar que o conhecimento é algo essencial, é uma forma pela qual nós aprendemos a nos posicionar no mundo. Nesse sentido Esperança (2019) considera que:

“[...] o aprendizado é algo que ninguém tira da gente e é importante estudar porque se aprende mais sobre os nossos direitos e deveres sendo assim podemos lutar por eles, por isso pretende continuar os estudos e penso em um dia fazer um curso técnico de enfermagem” (ESPERANÇA, 2019).

A afirmação de Esperança de que o aprendizado é algo que ninguém tira do sujeito, nos mostra que a escola precisa repensar que aprendizado é esse que o aluno da EJA necessita para munir-se diante dessa sociedade. Nesse sentido, é necessário pensar na função social da escola, que mesmo diante de inúmeros

problemas, ainda ocupa um papel fundamental na formação cidadã e no desenvolvimento de um povo.

Ao questionar a importância dos estudos na vida deles, Esperança (2019) expressa que:

“Acredito que os estudos são muito importantes e que abre portas, eu tenho noção da importância do aprimoramento da leitura, escrita e oralidade, mas sei que não vou muito a frente nos estudos, pois tenho muitas dificuldades com a leitura e a escrita”.

Embora tenha uma compreensão da importância da escola, para “abrir as portas”, percebe-se também na fala de Esperança (2019), um comprometimento com a autoestima do aluno da EJA, considerando que muitas vezes esses sujeitos se veem e se sentem incapazes de progredir nos estudos. Consideramos que autoestima assim como o conhecimento se constrói através da vivência diária. Nesse sentido é essencial que o professor conheça a história de vida de seus alunos e trabalhe para ajudar a elevar sua autoconfiança. Nesse sentido essa temática deve ser trabalhada no dia a dia da sala de aula e não de forma pontual, para que os alunos que por motivos diversos retornaram aos bancos escolares possam se sentir motivados a permanecer e concluir seus estudos.

Nesse sentido, Freire (2003) considera que é também papel do professor e da professora “ajudar o aluno e a aluna a descobrirem que dentro das dificuldades há um momento de prazer, de alegria” (2003, p. 52). Portanto a escola não deve aparecer como um “fardo” na vida dos estudantes da EJA, em que muitas vezes eles se sentem incapazes de alcançar vãos mais altos, mas se trabalhar na perspectiva de oferecer um aprendizado prazeroso, em que tenha afetividade, e os sujeitos possam sentir-se acolhidos e valorizados.

Em relação ao preconceito contra a pessoa que não se apropria da escrita, leitura, ou que não fala com a língua padrão, João ressalta que:

Já sofri preconceito por ter dificuldade na leitura e as vezes finjo que sei ler por vergonha de admitir que não sei. Um dia eu estava em um comercio e precisava ler um rótulo de algum produto que não recordava qual era, mas ao pedir ajuda a uma senhora que estava no local ela me disse que era uma vergonha um pessoa daquela idade não saber ler; na época eu tinha mais ou menos 29 anos e depois disso me se sentir constrangido ao ler ou escrever em “público”(JOÃO, 2019).

O preconceito com as pessoas que não se apropriaram da escrita, leitura, ou que não fala de acordo com a língua padrão é muito grande e persiste em nossa

sociedade. Muitas vezes essas pessoas são alvo de críticas, chacotas, depreciações. como afirma Manoel (2019) “[...] *eu sou um pouco tímido, assim perto dos meus amigos eu converso muito e brinco, mas fora disso sou um pouco reservado porque tenho vergonha de falar algo errado e as pessoas ri de mim*”. A realidade de Manoel é a realidade de muitas pessoas que não se apropriaram ou que estão em processo de formação para melhor se apropriar da leitura, escrita e oralidade, geralmente elas se sentem à vontade no meio das pessoas do seu convívio mas com outras pessoas elas se tornam retraídas em utilizar a oralidade, por acreditar que o tempo todo elas estão sendo “vigiadas” na sua forma de falar.

Gadotti (2007, p.39) diz que;

O aluno adulto não pode ser tratado como uma criança cuja história de vida apenas começa. Ele quer ver a aplicação imediata do que está aprendendo. Ao mesmo tempo, apresenta-se temeroso, sente-se ameaçado, precisa ser estimulado, criar auto-estima, pois a sua ignorância lhe traz tensão, angústia, complexo de inferioridade. Muitas vezes tem vergonha de falar de si, de sua moradia, de sua experiência frustrada da infância, principalmente com relação à escola. É preciso que tudo isso seja verbalizado e analisado. O primeiro direito do alfabetizando é o direito de se expressar.

Diante de tal realidade o estudante da EJA precisa do amparo da escola para superar suas dificuldades, pois muitas vezes a forma como esses sujeitos se sentem por não serem alfabetizados tem impactos negativos na sua socialização e no avanço do seu aprendizado. A escola deve oferecer práticas pedagógicas que despertem no estudante da EJA a necessidade de falar e expor seus pontos de vista, valorizando-os e mostrando que os mesmos têm muito a dizer e a contribuir.

O preconceito também existe em relação a ser aluno da EJA, em que infelizmente escolas, colegas e por vezes professores tem essa postura de crítica a essas pessoas. Esse preconceito, segundo (Daddad; Di Pierre, 2000) pode estar ligado à trajetória da modalidade que em muitos momentos esteve numa condição de “educação inferior” por ser destinada as camadas populares da nossa sociedade e desse jeito por muitos tempos a EJA foi concebida de qualquer forma, para atender interesse de determinados governos.

Na entrevista foi observado que alguns dos entrevistados tem vergonha de falar, é como se eles estivessem sendo avaliados o tempo todo, com isso percebe-se a necessidade de a escola priorizar práticas pedagógicas que demandam trabalhos com a oralidade, pois de acordo com os alunos as atividades são mais na perspectiva da produção escrita. Muitos alunos tem uma boa interação com colegas

e professores, no entanto para se expressar em público muitos deles ficam tímidos, porém, para além da timidez, acreditamos que essa questão esteja ligada a dificuldade na expressão da linguagem oral. E nesse sentido os professores precisam intensificar as atividades com oralidade, e proporcionar espaços em que a fala seja dada aos alunos da EJA.

Ao questionar sobre as atividades que mais gostam, Manoel, responde que: *“São as operações matemática por que me identifica com os números e a que menos gosta é de português por que tenho dificuldade na leitura e escrita”* (Manoel, 2019).

Como já vimos no decorrer desse trabalho ser professor da EJA não é para qualquer profissional da educação, pois o professor da EJA precisa ter o perfil adequado, considerando que a metodologia bem como a relação professor-aluno se diferencia da demanda regular. Nesse sentido contribuir para que o aluno se identifique com o conteúdo é de suma importância para seu aprendizado. Afinal é função da escola fornecer instrumentos para que os alunos da EJA consigam se apropriar de conhecimentos que fazem parte do seu cotidiano e também daqueles que extrapolam seu contexto de vida.

No Colégio Dr. Julival Rebouças como aponta os estudos realizados por Souza (2016) todos os professores possuem formação superior e a maioria já fez uma pós-graduação, sem dúvidas esse dado representa um grande avanço. No entanto os professores, em sua maioria, são licenciados em suas respectivas áreas de atuação, mas não tiveram uma disciplina voltada para a Educação de Jovens e Adultos na sua formação inicial e boa parte não tiveram uma formação específica para atuar na EJA. Assim como também não tem formação continuada para lhes garantir melhor qualidade na sua atuação. Nesse sentido Marques (2008) considera que na verdade o professor na maioria das vezes não tem preparo para trabalhar com alunos com características tão distintas e acabam por adequar os conteúdos e metodologias de outras modalidades de educação para a EJA.

Nesse sentido Marques (2008, p.37/36) ainda afirma que:

Infelizmente, a escola noturna ainda não se preparou para receber alunos com especificidades tão marcantes. Nas classes de EJA, ainda predomina uma concepção de aluno construída no modelo tradicional da escola. Os currículos, programas, as estruturas físicas, os métodos de ensino, foram concebidos para crianças e jovens do chamado ensino regular, alunos que têm uma trajetória de escolarização sem grandes percalços. Assim, seus professores, convivendo diariamente com o ensino regular para crianças nas classes diurnas, transferem para o turno noturno a organização do

trabalho, metodologias e conteúdo que não correspondem às necessidades e características de seus alunos.

Em consonância com Marques (2008) percebemos que infelizmente muitos conteúdos e metodologias aplicadas as turmas da EJA não têm contribuído para formação de sujeitos reflexivos, críticos e autônomo. Isso porque muitas vezes o interesse do aluno da EJA é conquistar um diploma para tentar se colocar em melhor posição na sociedade e isso por vezes é reforçado por alguns professores que não conseguem perceber a educação como algo amplo e fundamental para o desenvolvimento pessoal, cultural, econômico e social. “E utilizam a condição do aluno trabalhador e filho de trabalhador como um conformismo ao considerarem a condição de trabalhadores desses jovens como um impedimento para a sua escolarização” (MARQUES 2008, p. 36).

Ainda sobre o perfil profissional para atender a EJA, o parecer nº 11, de 10 de maio de 2000 que antecedeu a Resolução que institui as Diretrizes Curriculares para a Educação Nacional - CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000, Já trazia diversas discussões importantes para o campo da EJA, entre elas enfatizou o perfil do docente para atender a essa modalidade de educação;

Com maior razão, pode-se dizer que o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer. (BRASIL, 2000, p. 56).

Esse documento enfatizou também as principais funções dessa modalidade, sendo; “a função equalizadora”, “a função reparadora” e, por último, “a função qualificadora”. A função equalizadora refere-se à possibilidade de o educando retomar os estudos interrompidos no passado por qualquer motivo: repetência, evasão, ou outra condição adversa, “a reparadora” é um cumprimento da função equalizadora e permite a “reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação” (BRASIL, 2000, p. 9).

A função qualificadora é designada pelo Parecer como a finalidade principal e permanente da EJA, a qual seria “[...] propiciar a todos a atualização de conhecimentos por toda a vida”. Assim, “[...] mais do que uma função, ela é o próprio sentido da EJA. Ela tem como base o caráter incompleto do ser humano, cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares” (BRASIL, 2000, p. 11).

As entrevistas realizadas junto aos alunos da EJA, do Colégio Dr. Julival Rebouças de Mutuípe-Ba revela que esses jovens e adultos retornam à escola, trazendo consigo sonhos, desilusões, cargas significativas de conhecimentos vividos e expectativa de um futuro melhor. Durante as entrevistas observamos também que o aluno da EJA que hoje está na escola, amanhã ele pode não está, seja porque mudou de trabalho, porque precisa tomar conta do filho, porque o esposo não quer mais que frequente, porque ele acha que não aprende mais, por uma série de questões.

Portanto, os dados evidenciam que o processo de leitura, escrita e oralidade, são fundamentais no processo educativo, e sendo desenvolvidos com uma metodologia adequada podem potencializar o desenvolvimento dos sujeitos em processo de alfabetização, facilitando o acesso a outros conhecimentos. Porém como podemos observar ao longo desse trabalho e em consonância com as reflexões de Klein (2003), a EJA necessita de um olhar diferenciado, de adequações na organização do processo pedagógico, adequações ao calendário, ao horário das aulas, às possibilidades de frequência dos alunos, criando condições concretas para sua inserção no processo ensino-aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o desenvolvimento dessa pesquisa, que teve por objetivo compreender a importância da apropriação da Leitura, Escrita e Oralidade para os estudantes da EJA e sua utilização no processo de alfabetização no Colégio Dr. Julival Rebouças (CJR), na cidade de Mutuípe- BA, constatamos que a escola tem papel muito importante na vida dos sujeitos (jovens e adultos) que por motivos diversos não tiveram acesso à escola no tempo dito “próprio” ou que a ela retornaram depois da vida adulta, pois eles veem na escola uma forma para melhorar suas vidas.

Nesse sentido é um desafio muito grande a ser enfrentado pelas instituições de ensino e professores, fugir dos métodos tradicionais e autoritários, buscando novas formas de ensino e aprendizagem, que sejam adequadas para atender os interesses desses sujeitos. O primeiro passo é reconhecer que os indivíduos que frequentam essa modalidade de ensino, possuem uma trajetória de vida, relação com trabalho, muitos deles chefiam suas famílias, e que eles já possuem muitos conhecimentos adquiridos de outros espaços e outras relações. A escola precisa a partir de então desenvolver um fazer pedagógico que atenda às necessidades desses sujeitos, respondendo a seus anseios profissionais e pessoais dentro da realidade em que estão inseridos, transformando a EJA em um local prazeroso, em que os sujeitos se sintam acolhidos, auxiliados e alegres, para desenvolver suas capacidades intelectuais.

A pesquisa revela que o aprendizado da leitura e escrita é vista pelos estudantes da EJA como algo essencial para adquirir novos conhecimentos, assim como a conquista da autonomia, o exercício da cidadania e a participação na vida social. Embora muitos desafios estejam presentes no processo de aprendizagem dos estudantes da EJA, pois o aprendizado não é algo natural, mas algo que precisa ser motivado o tempo todo, a presença dos mesmos na escola representa a possibilidade de melhorar não apenas a forma de falar, de escrever e ler, mas favorece também o convívio social, a interação com a diversidade, a troca de experiências, eleva a autoestima, favorece as amizades, em fim proporciona um processo socializador que traz muito significado para sua vida pessoal.

No processo de ensino e aprendizagem da EJA o professor deve buscar formação constante, refletindo sempre a sua prática pedagógica, pois para além de mediar os conhecimentos escolares, a escola também deve assumir sua responsabilidade social, prezando por uma formação consistente, crítica e transformadora. O professor deve buscar atividades que assegure ao estudante seus direitos de acesso aos conhecimentos científicos, buscando tornar esse processo de aprendizagem significativa na vida do estudante da EJA.

A pesquisa mostrou também que a taxa de evasão na EJA é bastante significativa, por motivos diversos, que muitas vezes extrapolam os muros escolares, mas sendo um dos mais significativos a impossibilidade de conciliar o estudo com o trabalho. Nesse sentido a escola precisa repensar a relação educação e trabalho para que ela consiga exercer a sua função como agente de transformação e inserção social e contribua, assim, para a melhoria da qualidade de vida de seus alunos.

Por fim reafirmar a importância do desenvolvimento dessa pesquisa, através da qual espero colaborar com a Educação de Jovens e Adultos, sobretudo para refletir o processo de apropriação da escrita, leitura e oralidade; considerando que para além da escola e dos professores, todos nós temos um papel importante de incentivar e acreditar no potencial dos sujeitos da EJA, bem como cobrar dos governantes mais compromisso e investimentos com essa modalidade de educação.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. **A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão. In: Construção coletiva: contribuições à Educação de Jovens e Adultos.** Brasília: UNESCO/MEC/RAAAB, 2005.

ARAUJO, Cavalho, Edleide. LEAL. C. Josenete. Oliveira, M.L.Dantas. **Pesquisa de Campo. In Metodologias Qualitativas de Pesquisa.** Salvador/BA, 2008.

ALVES, Rosicley Aparecida Roque. **A Importância da Auto-estima na Educação de Jovens e Adultos.** Acesso em, <https://www.webartigos.com/artigos/a-importancia-da-auto-estima-na-educacao-de-jovens-e-adultos/125185>.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei no. 9394/96.** Brasília: 1996.

_____. **Diretrizes Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.** Brasília. 2000.

_____. Ministério da Educação. **Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos.** Volume um. Brasília, 2002

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Texto promulgado em 05 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal: Secretaria Especial de Editoração e Publicações: Subsecretaria de Edições Técnicas, 2010.

BURGER, Ednéia Regina. **Metodologia de Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais: história de vida como estratégia e história oral como técnica – algumas reflexões.** Acesso em 23 de janeiro de 2019: https://www.pucsp.br/webcurriculo/edicoes_anteriores/encontro-pesquisadores/2013/downloads/anais_encontro_2013/poster/reneecoura_ivovituri_e_dneiareginaburger.pdf

BRANDÃO, Zaia ET ali. **O estado da arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1º grau no Brasil.** In Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 64, nº 147, maio/agosto 1983, p.38-69.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação.** Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

Bicudo, M.A.V. **Pesquisa Qualitativa e Pesquisa Quantitativa segundo a abordagem fenomenológica.** São Paulo: Cortez, 2011.

COSTA, A. C. M. **Educação de Jovens e Adultos no Brasil: novos programas, velhos problemas.** In: Cadernos de Pesquisa – Pensamento Educacional, Vol. 4, nº8, jul-dez 2009, Universidade de Tuiuti.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SOUZA, Cheirla dos Santos. 2016

DI PIERRO, M. C. **A educação de jovens e adultos no Plano Nacional de Educação: avaliação, desafios e perspectivas**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n.112, p. 939-959. jul./set. 2010. DOI: 10.1590/S0101-73302010000300015

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

ENS, Romilda Teodora. RIBAS, Marcielle Stiegler. **Formação de professores para a Educação de Jovens e Adultos: uma análise das Diretrizes Curriculares**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 10, n. 1, p. 127-152, jan./jun. 2015

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

_____. **Conscientização teoria e prática de libertação**. São Paulo. Cortez e Moraes, 1979

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 35. Ed. São Paulo: Paz e terra, 1986.

_____. **Pedagogia da Indignação, cartas pedagógicas e outros escritos**. 6^o reimpressão, Editora UNESP, São Paulo. SP. 2000. P. 77-9.

_____. 1921-1997. **Política e educação: ensaios/Paulo Freire**. -5. Ed. Editora Afiliada - São Paulo, Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23).

_____. **Educação como prática da liberdade**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

GERALDI, J. W. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

GADOTTI, M. **Educação de Adultos como Direito Humano**. EJA EM DEBATE, Florianópolis, Ano 2, n. 2. Jul. 2013.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO Maria Clara. **Escolarização de Jovens e Adultos. 500 anos de educação escolar**. Revista brasileira de educação. Nº14, (maio/ago.) 2000.

_____. (coord.), (1998). **Alfabetismo funcional na cidade de São Paulo**. São Paulo: Ação Educativa, 285 p. e anexos, mimeo.

_____. DI PIERRO, M.C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. **Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Cadernos Cedes, ano XXI, n.55. Nov. 2001. Disponível em: . Acesso em: 25 jan. 2006.

LÜDKE, Menga, ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LEAL, Telma Ferraz; MORAIS, Artur Gomes de. **O ensino dos princípios do sistema alfabético e de suas convenções**. In: LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; MORAIS, Artur Gomes de. **Alfabetizar na EJA: fundamentos teóricos e propostas didáticas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 129-152.

LIBÂNEO, J.C. **Escola pública brasileira, um sonho frustrado: falharam as escolas ou as políticas educacionais?** In: LIBÂNEO, J.C.; SUANNO, M.V.S. **Didática e escola em uma sociedade complexa**. Goiânia: CEPED, 2011.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Tendências recentes dos estudos e das práticas curriculares**. In: **Construção coletiva contribuições a educação de jovens e adultos**. Brasília: UNESCO; MEC; RAAAB, 2005.

PAIVA, V. **História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos**. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos. 2006**.

KOCH, I. V. & ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed., 3ª reimp. São Paulo: Contexto, 2010a.

KLEIN, Lúcia Regina. **Alfabetização de Jovens e Adultos: questões e propostas para a prática pedagógica na perspectiva histórica**. Brasília: Universa, 2003

RIBEIRO, Vera, M.M; NAKANO, Marilene. JOIA, Orlando. HADDAD, Sergio. **Metodologia da Alfabetização de Adultos: um balanço da produção de conhecimentos**. Série Documental: Relatos de Pesquisa, n.7, ago./1992

SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1988.

_____. SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: autêntica, 2001.

SOARES, Leônicio José Gomes. As políticas de EJA e as necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Educação**

de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras. Campinas: Mercado das Letras; São Paulo: Ação Educativa, 2001.

_____. **A educação de jovens e adultos: momentos históricos e desafios atuais.** Revista Presença Pedagógica, v.2, nº11, Dimensão, set/out 1996.

_____. SILVA, Isabel de Oliveira. **Sujeitos da educação e processos de sociabilidade – os sentidos da experiência.** – Belo Horizonte – MG. Autêntica editora, 2009.

TFOUNI, Leda verdiani. **Letramento e Alfabetização.** 6 ed. - São Paulo, Cortez, 2004.

_____. **Adultos não-alfabetizados em uma sociedade letrada.** Ed.rev.-São Paulo: Cortez, 2006

UNESCO. Conferência internacional sobre educação de adultos CONFITEA V (V: 1997; Hamburgo, Alemanha): **Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro-** Brasília: SESI/UNESCO, 1999, 67p. (Série SESI/UNESCO- Educação do Trabalhador.). Disponível em: www.unesdoc.unesco.org/imagens. Acesso em 21 de agosto de 2011

Valomin, Cleuza do Rocio. **O processo de apropriação da leitura e da escrita na EJA;** 2009; monografia; (aperfeiçoamento/especialização em pde/ufpr) - universidade federal do paraná.

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES CURSO DE PEDAGOGIA

Título da Pesquisa:

Pesquisadora:

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Maria Eurácia Barreto de Andrade

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ESTUDANTES DA EJA

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

Idade: _____ Sexo: _____ Cor: _____ Profissão: _____
 Estado Civil: _____ Onde morou na infância? _____
 Onde mora atualmente? _____ Com quantos anos começou a
 trabalhar? _____ Tem filhos? Quantos: _____
 Religião: _____ Local de Residência: _____
 Como foi a sua infância? _____

I. DADOS SOBRE AS TRAJETÓRIAS DE VIDA E EXPECTATIVAS DE ESCOLARIZAÇÃO DOS ESTUDANTES

3.1 DESTAQUE ELEMENTOS DA SUA TRAJETÓRIA DE VIDA. COMO FOI? QUAIS OS MOMENTOS QUE MAIS MARCARAM?

3.2

3.3 QUAL A PRINCIPAL MOTIVAÇÃO PARA VOLTAR A ESCOLA?

3.4 QUAIS AS SUAS EXPECTATIVAS DE ESCOLARIZAÇÃO NA EJA?

II DADOS SOBRE A RELEVÂNCIA DA APROPRIAÇÃO DA LEITURA, ESCRITA E DA ORALIDADE PARA OS ESTUDANTES DA EJA

- 1.1 EM SUA OPINIÃO, AS PESSOAS QUE NÃO SE APROPRIARAM DA LEITURA, DA ESCRITA OU QUE NÃO FALAM COM A LINGUAGEM PADRÃO SOFREM PRECONCEITO OU EXCLUSÃO NA SOCIEDADE? POR QUÊ?
- 1.2 VOCÊ CONSIDERA IMPORTANTE SABER LER, ESCREVER E FALAR DA FORMA PADRÃO? POR QUÊ?
- 1.3 EM SUA OPINIÃO, QUAL A IMPORTÂNCIA DA APRENDIZAGEM/APROPRIAÇÃO DA LEITURA?
- 1.4 EM SUA OPINIÃO, QUAL A IMPORTÂNCIA DA APRENDIZAGEM/APROPRIAÇÃO DA ESCRITA?
- 1.5 EM SUA OPINIÃO, QUAL A IMPORTÂNCIA DA APRENDIZAGEM/APROPRIAÇÃO DA LINGUAGEM PADRÃO?
- 1.6 A ESCOLA DA EJA CONTRIBUIU DE ALGUMA FORMA PARA A SUA VIDA NO TRABALHO, NA FAMÍLIA OU NAS ATIVIDADES DO SEU COTIDIANO? DE QUE FORMA?

II. DADOS SOBRE A LEITURA, ESCRITA E ORALIDADE COMO MECANISMOS POTENCIALIZADORES NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

- 2.1 EM SUA OPINIÃO, AS PRÁTICAS DE LEITURA, ESCRITA E ORALIDADE VIVENCIADAS NO SEU COTIDIANO SÃO UTILIZADAS DE FORMA EFETIVA NA ESCOLA DA EJA? COMO?
- 2.2 CITE AS PRINCIPAIS ATIVIDADES REALIZADAS NAS TURMAS DA EJA QUE ESTIMULAM AS PRÁTICAS DE LEITURA, ESCRITA E ORALIDADE.
- 2.3 DESTAQUE AS ATIVIDADES QUE MAIS GOSTA DE FAZER NA ESCOLA. POR QUÊ?
- 2.4 QUAIS AS ATIVIDADES QUE MENOS GOSTA DE REALIZAR NA ESCOLA. JUSTIFIQUE:

Grata pela sua contribuição!

APÊNDICE B



CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CFP
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Título da Pesquisa:

Pesquisadora:

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Eurácia Barreto de Andrade

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO

Prezados(as):

Solicito sua participação voluntária na pesquisa intitulada: _____ de
 minha responsabilidade, _____ graduando(a) da
 Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), do Centro de Formação de
 professores (CFP) Amargosa – Bahia, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Eurácia
 Barreto de Andrade. Este projeto tem como objetivo geral

 O(s)
 procedimento(s) adotado(s) ser(ão) através de observação e entrevistas.

A qualquer momento, os colaboradores poderão solicitar esclarecimentos sobre o trabalho que está sendo realizado e, sem qualquer tipo de cobrança, poderá desistir de sua participação. Eu estarei apta a esclarecer estes pontos e, em caso de necessidade, dar indicações para contornar qualquer mal-estar que possa surgir em decorrência da pesquisa ou não.

Os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados na publicação de artigos científicos e da monografia, contudo, assumo a total responsabilidade de não publicar qualquer dado que comprometa o sigilo das participações. Nomes, endereços e outras indicações pessoais não serão publicados em hipótese alguma. Os bancos de dados gerados pela pesquisa só serão disponibilizados sem estes dados.

Aceite de Participação Voluntária

Nós abaixo relacionados, declaramos que fomos informados dos objetivos da pesquisa acima, e concordamos em participar voluntariamente da mesma. Sabemos que a qualquer momento podemos revogar este Aceite e desistirmos de nossa participação, sem a necessidade de prestar qualquer informação adicional. Declaramos, também, que não recebemos ou receberemos qualquer tipo de pagamento por esta participação voluntária.

Amargosa - Bahia, ___de___ 2018. ASS:_____

APÊNDICE B



**CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CFP
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL**

Título da Pesquisa:

Pesquisadora:

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Eurácia Barreto de Andrade

Prezado (a) Senhor (a):

Solicito sua autorização para realização do projeto de pesquisa intitulado: _____, de minha responsabilidade, _____, graduando (a) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), do Centro de Formação de professores (CFP) Amargosa – Bahia, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Eurácia Barreto de Andrade. Este projeto tem como objetivo geral:

_____ Para tanto, elegemos a metodologia de enfoque qualitativo, sendo o trabalho configurado como Estudo de Caso. Escolhemos como técnicas de coleta de dados a entrevista e a observação.

A qualquer momento, os(as) senhores(as) poderão solicitar esclarecimentos sobre o trabalho que está sendo realizado e, sem qualquer tipo de cobrança, poderá desistir de sua participação.

Os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados na publicação da monografia, contudo, assumo a total responsabilidade de não publicar qualquer dado que comprometa o sigilo da participação dos integrantes de sua instituição. Nomes, endereços e outras indicações pessoais não serão publicados em hipótese alguma. Os bancos de dados gerados pela pesquisa só serão disponibilizados sem estes dados. Na eventualidade da participação nesta pesquisa causar qualquer tipo de dano aos participantes, comprometo-me a reparar este dano, ou prover meios para a reparação. A participação será voluntária, não forneceremos por ela qualquer tipo de pagamento.

Autorização Institucional

Eu, _____, responsável pela instituição, declaro que fui informado dos objetivos da pesquisa acima, e concordo em autorizar a execução da mesma nesta Instituição. Sei que a qualquer momento posso revogar esta Autorização, sem a necessidade de prestar qualquer informação adicional. Declaro, também, que não recebi ou receberei qualquer tipo de pagamento por esta autorização bem como os participantes também não receberão qualquer tipo de pagamento.

Amargosa - Bahia, _____ de 2018.

Graduanda

Responsável Institucional