



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

**Moema Silva de Souza Campos**

**EJA NO CAPS DE AMARGOSA: ANÁLISE DAS PRÁTICAS  
EDUCATIVAS**

Amargosa - Bahia  
2019

Moema Silva de Souza Campos

## **EJA NO CAPS DE AMARGOSA: ANÁLISE DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro de Formação de Professores – CFP, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia como requisito final para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Georgia Nellie Clark

Amargosa – Bahia  
2019

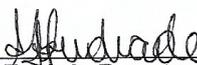
## EJA NO CAPS DE AMARGOSA: ANÁLISE DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia, pela seguinte banca examinadora.



---

**Prof. Ms. Georgia Nellie Clark - Orientadora**  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Centro de Formação de Professores



---

**Prof. Dra. Maria Eurácia Barreto de Andrade - Examinadora**  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Centro de Formação de Professores

---

**Prof. Ms. Irandi Souza da Silva - Examinadora**  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Centro de Formação de Professores

Amargosa, 28 de fevereiro de 2019.

## SUMÁRIO

CAPITULO I : INTRODUÇÃO .....	8
CAPITULO II: EJA: HITÓRICO, DESAFIOS, E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS...11	
2.1 Histórico da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil .....	11
2.2 Desafios atuais da EJA .....	15
2.3 Práticas Pedagógicas.....	19
CAPÍTULO III:CONTEXTO HISTÓRICO E SOCIAL DO CAPS, SUA GÊNESE E CARACTERIZAÇÃO E A EJA.....	23
3.1 A EJA nos CAPS.....	26
3.2 Práticas pedagógicas: o que são? .....	24
CAPÍTULO IV: METODOLOGIA .....	27
4.1 Perfil do CAPS de Amargosa .....	27
4.2 Conhecendo o professor colaborador e a classe do CAPS.....	28
CAPÍTULO V: ANÁLISE DE DADOS.....	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
REFERÊNCIAS .....	35
APÊNDICES.....	37

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente à Deus, que me deu forças para seguir esta trajetória, e está me permitindo concluir mais este ciclo em minha vida.

À minha família, em especial a minha mãe Maria Rosa, que me acompanhou desde o início da graduação, com toda a sua paciência e amor, e minha prima Ana Cláudia pelas caronas de moto, estivesse fazendo sol ou chuva.

Ao meu esposo Ramon, por ser um companheiro que me compreende e está sempre ao meu lado, me dando forças e incentivo, hoje pai do meu filho, que está a caminho.

Aos meus mestres e colegas, sempre solícitos para me ajudar, neste árduo caminho dentro da universidade. Em destaque Valcilene que será uma amizade para a vida toda

Aos amigos, pela compreensão, carinho e incentivo.

Findo aqui mais um ciclo. Obrigada!

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”

(Paulo Freire)

## RESUMO

Este trabalho tem como objeto de estudo a Educação de Jovens e Adultos-EJA, no CAPS da cidade de Amargosa-Bahia. O objetivo geral foi discutir as práticas pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos no CAPS I de Amargosa, buscando compreender suas especificidades. Na busca por alcançar esse objetivo, foram pensados os seguintes objetivos: a) compreender a história da educação de jovens e adultos no Brasil, e seus desafios na atualidade; b) discutir o conceito de prática pedagógica no contexto da EJA; c) conhecer o contexto histórico e social do CAPS, sua gênese e caracterização. Para chegar ao objetivo da pesquisa, o processo metodológico utilizado foi a realização de uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório, tendo como instrumentos de coleta de dados a entrevista semiestruturada, a observação e análise documental. Constatou-se, então, na análise de dados que, embora a EJA no CAPS possua diversos entraves, recursos limitados e turmas com transtornos diferentes e desníveis de cognição, o educador consegue aplicar suas práticas pedagógicas de forma efetiva, levando em consideração a realidade de seus alunos, adaptando atividades, de acordo com o contexto de cada um.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos. Centros de Atenção Psicossocial. Práticas Pedagógicas.

## **LISTA DE SIGLAS**

CAPS- Centro de Atenção Psicossocial

CNAEJA- Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos

EJA- Educação de Jovens e Adultos

ESF- Estratégia de Saúde a Família

FUNDEB- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

LDB- Lei de Diretrizes e Bases

MOVA-SP- Movimento de Alfabetização da Cidade de São Paulo

MSTM- Movimento dos Trabalhadores em Saúde Mental

NASF- Núcleo de Apoio à Saúde da Família

PAES- Programa de Agentes Comunitários de Saúde

PROEJA- Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos

PSF- Programa de Saúde da Família

## INTRODUÇÃO

Busca-se com este estudo, analisar como acontecem as práticas de ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Centro de Atendimento Psicossocial I (CAPS) de Amargosa, que tem como especialidade a saúde mental.

Os alunos do CAPS vivem diariamente em um espaço diferente das demais salas de aula da EJA e passam por dificuldade de aprendizagem decorrentes das suas limitações, mas isso não os impedem de pensarem com coerência, discutir, refletir e de participar das atividades, que auxiliam não somente no seu desenvolvimento, mas também na inserção social e na formação pessoal e cultural de cada um.

Freitas (2016) afirma que oferecer a modalidade EJA nos dias de hoje requer um novo pensar acerca das políticas educacionais e das propostas de (re) inclusão desses educandos nas redes de educação pública do nosso país. Entendo que a EJA no CAPS, vem com um ensino que pensa na integração social ou mais que isso, sendo uma temática relevante por ser um espaço de ensino que tem o objetivo de alfabetizar pessoas com transtornos mentais.

Os alunos da EJA geralmente são trabalhadores, empregados e desempregados que não tiveram acesso à escola quando crianças. As causas de não ter se alfabetizado na infância podem ser várias, como o fato de ter que trabalhar para sobreviver, não ter acesso a escola no local onde mora e até mesmo a evasão escolar, bem como processos fragmentados de escolarização em decorrência da doença mental.

O interesse por essa temática de estudo surgiu na minha experiência de estágio, momento este que me aproximou dessa realidade de EJA no CAPS, e despertou o meu interesse em aprofundamento desta modalidade, que tanto precisa ainda de uma grande atenção para que se torne um direito efetivado.

A Educação de Jovens e Adultos apresenta especificidades decorrentes do público por ela atendido, qual seja, sujeitos das classes populares, alijados de seus direitos em uma sociedade desigual como a brasileira. Em se tratando de educando da EJA usuários do serviço de saúde mental, essas especificidades se ampliam.

Diante deste contexto surge a principal indagação desta pesquisa: Quais são as práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação de Jovens e Adultos no CAPS do município de Amargosa?

Com a finalidade de responder a esta questão, foi traçado o seguinte objetivo geral: discutir as práticas pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos no CAPS I de Amargosa, buscando compreender suas especificidades. Na busca por alcançar esse objetivo, foram pensados os seguintes objetivos: a) compreender a história da educação de jovens e adultos no Brasil, e seus desafios na atualidade; b) discutir o conceito de prática pedagógica no contexto da EJA; c) conhecer o contexto histórico e social do CAPS, sua gênese e caracterização.

Para alcançar a execução do objetivo proposto, foi tomada como perspectiva metodológica a abordagem do Educador, Paulo Freire, que postulava:

Todo educador deve acreditar que é possível ocorrer mudanças. Todos devem participar da história, da cultura e da política. Ninguém deve ficar neutro, nem estudar por estudar. Todos devemos fazer perguntas, não podemos ficar alheios. “Ser rebeldes e não resignados”. “É a partir deste saber fundamental: mudar é difícil mas é possível, que vamos programar nossa ação político-pedagógica, não importa se o projeto com o qual nos comprometemos é de alfabetização de adultos ou de crianças, se de ação sanitária, se evangelização, se de formação de mão-de-obra técnica.” (FREIRE, 1996, p.37).

Para discutir o CAPS, o autor e médico Paulo Amarante (2007) instigou a refletir sobre todo o percurso da assistência psiquiátrica desde as bases da psiquiatria e do manicômio até os projetos atuais de construção de um novo “lugar social” para as pessoas em sofrimento psíquico.

Este trabalho se constitui como pesquisa em uma abordagem qualitativa que teve como instrumentos de coletas de dados a entrevista semiestruturada, a análise documental e as observações.

A EJA representa um direito garantido por lei do acesso à educação básica pública e gratuita para aqueles que não tiveram oportunidade de estudar. Contudo, cabe enfatizar que, se faz necessário adaptar a forma de ensino à realidade dos estudantes, pois só preencher as lacunas de conteúdos da infância não basta, é preciso desenvolver competências nestes estudantes de forma a incluí-los produtivamente nas várias dimensões da vida social (SÃO PAULO, 2008).

Nesta perspectiva, de acordo com Sasaaki (1997) a inclusão social é pensada enquanto um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais pessoas com necessidades especiais, num movimento paralelo e simultâneo em que estas mesmas pessoas se preparam para assumir seus papéis na sociedade.

A relevância dessa pesquisa, primeiramente no campo pessoal, é de aproximar-me de uma realidade, que me causou maior curiosidade, desde o primeiro contato, no meu momento de estágio. É a noção que tive, que tanto esta modalidade, quanto esse público necessitava de maior atenção e pesquisas que viessem a melhorar a realidade desses sujeitos, através da educação e da melhoria das práticas pedagógicas. Quanto à relevância para o campo acadêmico, é o de contribuir com a produção de conhecimentos acerca de uma discussão ainda muito recente, a EJA no CAPS, e que contempla um público historicamente excluído de direitos e cuidados humanizados.

No segundo capítulo, apresenta-se o histórico da EJA, no Brasil, discutindo os desafios atuais para a efetivação dessa modalidade bem como a compreensão da prática pedagógica nesse contexto.

O terceiro capítulo apresenta contexto histórico e social do CAPS, sua gênese e caracterização e a EJA, na perspectiva de compreender as especificidades da atuação no serviço de saúde mental.

O quarto capítulo traz o percurso metodológico deste estudo, apresentando o CAPS de Amargosa e o sujeito colaborador deste estudo.

No quinto capítulo, os dados coletados no campo são apresentados, seguidos das considerações finais.

## 2 EJA: HISTÓRICO, DESAFIOS E PRÁTICA PEDAGÓGICA

### 2.1 Histórico da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil

De acordo com Moura (2004), no Brasil, a história da Educação de Jovens e Adultos data do período colonial, depois de aproximadamente meio século do seu descobrimento, época em que os religiosos exerciam uma ação educativa missionária com adultos, destinada aos brancos e indígenas (MOURA, 2004). A educação de adultos no país teve início com a chegada dos jesuítas em 1549, baseada nos estudos clássicos, Moura (2004) comenta que:

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

Matos (1959) diz que foi com a chegada dos portugueses ao Brasil que o ensino aos adultos indígenas, começou a ser desenvolvido juntamente com a catequese. Os jesuítas são considerados os primeiros agentes educativos, começando seu trabalho em 1549 o qual durou até 1759, quando foram expulsos pelas novas diretrizes da economia e da política portuguesa. O professor jesuíta da época recebia uma formação e tinha uma dupla função, catequizar e educar, e era bem remunerado, tanto pela sociedade política, quanto pela sociedade civil. O ensino era gratuito, com exceção do ensino ministrado nos seminários, espaço de formação do clero, que era pago, e os estabelecimentos mantidos pelas famílias.

Ainda conforme Matos (1958), com a expulsão dos jesuítas de Portugal e das 16 colônias, no ano de 1759, pelo Marquês de Pombal, a educação passou por modificações. Foram introduzidos os professores régios, das principais cidades da colônia. Os mesmos eram despreparados, não tinham domínio das matérias que ensinavam, e tinham uma baixa remuneração. Como consequência, tinha-se um ensino de má qualidade. Contudo, mesmo com a formação do professor, para “as escolas de primeiras letras”, sofrendo descaso, não havendo assim uma formação de boa qualidade somada à desorganização do ensino, a visão de homem que a escola formava, atendia às exigências da sociedade colonial naquele momento (MATOS, 1958).

Segundo Moura (1998, p.22):

[...] não é por acaso que o Brasil tem um alto índice de analfabetismo. Se nos reportarmos para a forma de colonização do Brasil, a gente vai ver que o nosso caso é atípico. Os portugueses, não vieram para o Brasil para se estruturar e criar uma sociedade. Vieram simplesmente para explorar o ouro, a madeira, a cana. Não havia intenção nenhuma de se investir na cultura, na educação e na instrução desse povo.

Matos (1958) segue afirmando que a escola destinada à formação do professor, só foi criada tempos depois da promulgação do Ato Adicional de 1834, em que foi transferindo para as províncias a responsabilidade pela organização dos sistemas de ensino: primário e secundário; e, formação de professores.

Quanto à inclusão do adulto no processo educacional do país, em 1878, com a Reforma Leôncio de Carvalho, Ministro e Secretário dos Negócios do Império, por meio do Decreto 7031, foi dado um passo nesta tentativa. A Reforma marcou a criação de cursos noturnos de instrução primária para adultos analfabetos livres, de catorze anos e mais, do sexo masculino. A Reforma Leôncio de Carvalho de 1879, já preconizava, tendo em vista a discussão em torno da Lei Saraiva, a necessidade de promover a criação de cursos elementares noturno, pois o autor acreditava que a restrição ao do analfabeto contribuiria para o desenvolvimento da educação. Todavia, a concepção do analfabeto como ignorante e incapaz torna-se ainda mais aguda no final do Império, por ocasião da discussão da chamada Lei Saraiva de 1881 (ALMEIDA, 2000).

De acordo com Almeida (2000), com a Proclamação da República, o quadro educacional do país não sofreu grandes mudanças. A educação continuou sendo privilégio das classes dominantes, o que culminou com um alto percentual da população adulta analfabeta. A preocupação com o ensino de adultos no Brasil obteve destaque na década de 1930, com o início da organização do sistema público de ensino elementar, impulsionado pelo Governo Central (ALMEIDA, 2000).

Nesse período, o país passou por muitas transformações. Foi na Constituição de 1934 que, pela primeira vez no país, foi vinculado receita para o EJA, além de reconhecer ao aluno adulto o direito legítimo ao acesso à escolarização (LUZURIAGA, 1975).

De acordo com Moura (1998), foi no Estado Novo de Vargas que a preocupação com o ensino de adultos reapareceu, por extensão ao ensino infantil. E foi por meio da Lei Orgânica do Ensino Primário, de 1946, que previa o ensino supletivo, que a alfabetização de adultos volta a ganhar seu espaço, mas foi em 1947 que o governo

brasileiro lança, pela primeira vez, uma campanha de âmbito nacional, visando alfabetizar a população.

Matos (1958) apresenta os dados de que, já no final da década de 1950, ocorreu o Segundo Congresso Nacional de Alfabetização de Adultos, com a presença de Paulo Freire, com novas perspectivas educacionais, com foco para uma educação destinada às camadas mais desfavorecidas da população, pensando na formação de pessoas críticas e conscientes de seus direitos e deveres, para que pudessem contribuir nas decisões políticas, participando efetivamente da democracia.

As ideias pedagógicas, de acordo com França (1994), discutidas no Congresso pelos educadores, contemplavam não só métodos eficientes, mas ampliação de uma prática pedagógica que atendesse aos anseios dos jovens e adultos trabalhadores, contribuindo ao mesmo tempo para a sua cidadania.

O final dos anos 1950 e início da década de 1960, viram florescer diversos movimentos de luta pela alfabetização de adultos no Brasil. Considerada uma estratégia de ampliação da base eleitoral, já que sujeitos não alfabetizados não podiam votar. Essa base era fundamental para as mudanças que se pretendia implementar. Nesse contexto, constituiu-se um cenário bastante favorável a elaboração de novas experiências no campo da EJA. Segundo Di Pierro (2008, p.22), são exemplos de programas empreendidos por

Intelectuais, estudantes e católicos engajados na ação política: o Movimento de Educação de Base, promovido pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB, em 1961, com o patrocínio do governo federal; o Movimento de Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; a Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; e os Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da União Nacional dos Estudantes (UNE).

Em sua maioria, esses movimentos adotaram a filosofia e abordagem metodológica elaborada por Paulo Freire que preconiza uma educação fundada nos princípios de liberdade, dialogicidade, participação e politização, dentre outros, compreendendo que o analfabetismo é um produto das relações sociais desiguais, portanto, consequência da pobreza e não causa dela. “Freire propunha que os processos educativos operassem no sentido de transformar a realidade, e a alfabetização era vista como ferramenta propícia ao exame crítico e à superação dos problemas que afetavam pessoas e comunidades” (DI PIERRO, 2008, p. 23).

Essa abordagem rompia com a maioria das propostas colocadas para a EJA até aquele momento à medida que pretendia uma educação que atendesse de fato aos anseios e necessidades dos sujeitos empobrecidos da classe trabalhadora.

A perspectiva freireana propõe um outro paradigma ao reconhecer os sujeitos não alfabetizados como portadores e produtores de cultura, o que se opõe de maneira contundente às representações de sujeitos não alfabetizados até então preponderantes, fortemente marcadas pelo preconceito (DI PIERRO, 2008).

O golpe militar de 1964 interrompeu todas essas discussões, movimentos e propostas, exilando Paulo Freire dentre outros, sob a alegação de uma ameaça comunista que estaria se infiltrando no país por meio dessas propostas. Na verdade, o que se pretendia era a garantia dos privilégios às classes dominantes.

Com o fim da ditadura militar, na década de 1980, e a reorganização dos movimentos sociais de luta pela educação foi possível tencionar os parlamentares eleitos para a elaboração de uma nova constituição. A Constituição de 1988 traz profundos avanços no que se refere a direitos sociais da população, sendo reconhecida como a Constituição Cidadã.

Na Constituição Federal, o direito à EJA está assim garantido:

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 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (Vide Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

(...) VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º - O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente. (BRASIL, 1988).

Em conformidade com a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB, 9394/ 96, que a EJA é uma modalidade da Educação Básica. A LDB especifica também os termos em que deverá ser oferecida, no Título III que trata Do Direito à Educação e do Dever de Educar e, mais especificamente, no Título V, Capítulo II, Seção V, artigo 37.

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

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

§2 – O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. (BRASIL, 1996).

Essas garantias legais geraram também expectativas de que a educação de jovens e adultos passasse a ocupar um lugar de destaque na hierarquia de prioridades das políticas educacionais, passando a receber investimentos.

Em que pesem esses avanços no campo legal, do ponto de vista da efetivação do direito, os Governos Sarney, Collor, e Fernando Henrique Cardoso avançaram muito pouco.

É apenas quando Luiz Inácio Lula da Silva assumiu a presidência, em 2003, que políticas mais elaboradas passam a ser constituídas para a efetivação da EJA no Brasil. O Programa Brasil Alfabetizado, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária (PROJOVEM), a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e a ampliação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) nessa modalidade de ensino foram as principais políticas voltadas a EJA no governo em questão.

Infelizmente, com o golpe de Estado de 2016 e a destituição da presidência da república da presidenta eleita Dilma Rousseff, o que se tem visto são retrocessos de todas as ordens no campo da Educação de Jovens e Adultos.

## **2.2. Desafios atuais da EJA**

Embora o percurso não tenha sido linear e a EJA continue a ocupar lugar secundário nas prioridades do governo, é possível reconhecer a conclusão de um ciclo de institucionalização da modalidade no sistema de ensino básico, com sua inclusão na política de financiamento (FUNDEB) e nos programas de assistência aos estudantes (alimentação, transporte escolar e livro didático).

Segundo Vieira (2004), são várias as evidências de ausência de um projeto coerente e consensual da administração federal. Essa falta de unidade se refletiu na

multiplicidade de iniciativas (Brasil Alfabetizado, PROJOVEM, PROEJA), etc.). Graças aos percursos sinuosos de alguns desses programas, com duplicidade de critérios, pulverização de recursos, dificuldades de consolidação e riscos de descontinuidade, ele tem falhado em atingir seus objetivos, sendo o principal de oferecer educação escolar e profissionalizante a qualidade a jovens e adultos das classes trabalhadoras que viveram processos truncados de escolarização na infância e adolescência (VIEIRA, 2004).

Brasil (2009) diz que, no período 2003 a 2009, a educação de jovens e adultos obteve uma interlocução com as outras instâncias de governo e organizações da sociedade civil, como a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA) e os Encontros Nacionais promovidos anualmente pelos Fóruns. Com isso, houve uma mobilização nacional, em que foram realizadas em cada estado da federação fóruns da EJA.

Nesse sentido, Vieira (2004, p. 85-86) afirma que:

Mesmo reconhecendo a disposição do governo em estabelecer políticas amplas para a EJA, especialistas apontam a desarticulação entre as ações de alfabetização e de EJA, questionando o tempo destinado à alfabetização e à questão da formação do educador. A prioridade concebida ao programa recoloca a educação de jovens e adultos no debate da agenda das políticas públicas, reafirmando, portanto, o direito constitucional ao ensino fundamental, independentemente da idade. Todavia, o direito à Educação não se reduz à alfabetização. A experiência acumulada pela história da EJA nos permite reafirmar que intervenções breves e pontuais não garantem um domínio suficiente da leitura e da escrita. Além da necessária continuidade no ensino básico, é preciso articular as políticas de EJA e outras políticas. Afinal, o método de que a alfabetização por si só promove o desenvolvimento social e pessoal há muito foi desfeito. Isolado, processo de alfabetização não gera emprego, renda e saúde.

Exemplo disso são os resultados de índices bem menores que o esperado de alfabetizados pelo Programa Brasil Alfabetizado. Torna-se ainda mais preocupantes quando combinado a outro indicador negativo dos resultados das políticas de EJA, como: o declínio das matrículas no primeiro ciclo do ensino fundamental, observado desde 2003 e persistente nos anos seguintes, além da falta de mobilização social. Isso significa que os egressos de Brasil Alfabetizado não têm motivação ou não encontram oportunidades de continuidade aos estudos, o que aumenta o risco de não consolidarem as escassas aprendizagens realizadas (BRASIL, 2009).

Sabe-se que o sistema educacional brasileiro vem deixando à margem do processo, crianças e adolescentes que, num futuro próximo, retornarão à escola formal como jovens e adultos, na esperança de concluir os estudos interrompidos bruscamente, na maioria dos casos, nas séries iniciais do ensino fundamental. Ao retornar à escola, os sujeitos têm se deparado com contextos ainda mais precarizados. Nesse sentido, é necessário que o público da EJA seja entendido como composto por sujeitos de direitos historicamente negados, mas que precisam urgentemente se efetivar.

É preciso que o papel social da EJA seja compreendido em todas as suas dimensões, especialmente no que tange ao desenvolvimento da própria sociedade. A este respeito, Ribeiro (1997) destaca que:

É especialmente importante, no trabalho com jovens e adultos, favorecer a autonomia dos educandos, estimulá-los a avaliar constantemente seus progressos e suas carências, ajudá-los a tomar consciência de como a aprendizagem se realiza. Compreendendo seu próprio processo de aprendizagem, os jovens e adultos estão mais aptos a ajudar outras pessoas a aprender, e isso é essencial para pessoas que, como muitos deles, já desempenham o papel de educadores na família, no trabalho e na comunidade.

Pode-se dizer que, a Educação de Jovens e Adultos, no Brasil, desde seu surgimento até o momento atual, vem apresentando grandes desafios ao estado e à sociedade civil, desde a organização do currículo escolar para as turmas da EJA até as reivindicações que mobilizam as políticas educacionais no objetivo de articular o reconhecimento social e cultural dos movimentos por redistribuição de recursos voltados para a EJA. Vale ressaltar que, a EJA é um campo de lutas políticas que visam o atendimento à diversidade dos sujeitos dessa modalidade da educação básica.

Mesmo a EJA fazendo parte dos currículos de licenciaturas, especialmente de pedagogia, ainda é atual a afirmação de Machado (1998, p.126), ao estudar os cursos de formação de professores de ensino, destaca:

A educação de jovens e adultos foi vista, no decorrer de sua história, como uma modalidade de ensino que não requer, de seus professores, estudo nem especialização, com um campo eminentemente ligado à boa vontade. Em razão disso, são raros os educadores capacitados na área. Na verdade, continua arraigada a ideia de que qualquer pessoa que saiba ler e escrever pode ensinar jovens e adultos (...), com essa falsa premissa não se tem levado em conta para se desenvolver um ensino adequado a esta clientela exige-

se formação inicial específica e geral consistente, assim como formação continuada.

É sabido que o docente deve conhecer a história de vida dos jovens e adultos para poder definir melhor a sua estratégia ou metodologia a ser adotada em seu processo de ensino e aprendizagem. Sendo assim as atividades serão desenvolvidas de acordo com a realidade social e cultural da turma. Sobre isso, é importante destacar que “pensar na formação do professor de jovens e adultos, no atual contexto socioeconômico, político e cultural, exige uma avaliação e uma revisão da prática educativa e da formação inicial e continuada desses educadores” (MOURA, 2009, p.48).

Assim, a EJA exige que o educador tenha uma base de conhecimentos que sustentem uma prática dinâmica e eficiente, e que estes possam contribuir para um processo de ensino e aprendizagem de forma qualificada e satisfatória.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) ainda é vista por muitos como uma forma de alfabetizar quem não teve oportunidade de estudar na infância ou aqueles que, por algum motivo, tiveram de abandonar a escola durante o período de escolarização. Mas, felizmente, este conceito vem mudando cada vez mais. E este é um grande desafio da EJA: além de incluir o aluno e ampliar os seus conhecimentos, preparar o mesmo para a construção de uma visão de mundo que lhe permita entender o seu entorno, reconhecendo seu papel político e social, intervindo de modo consciente no mundo.

Outro desafio da EJA é a diversidade dos sujeitos atendidos por essa modalidade e a multiplicidade de funções que lhe são atribuídas. De acordo com Di Pierro (2014), no Brasil, assim como em outros países da América Latina, a EJA cumpre as funções de integrar migrantes rurais na sociedade urbana letrada e de elevar o nível educativo da população adulta ao patamar das novas gerações, mas serve também como canal de aceleração de estudos para adolescentes, que a reprovação colocou em defasagem e de reinserção de jovens aliados do sistema.

As normas vigentes admitem uma diversidade de formas de organização da EJA, compreendendo cursos presenciais, semipresenciais ou à distância, com avaliação no processo de ensino e aprendizagem ou em exames públicos de certificação de competências. De acordo com o artigo 23 da LDB, os cursos de EJA podem ser organizados em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, módulos, grupos não seriados, em regime de alternância etc.

É trivial que os discentes que frequentam a Educação de Jovens e Adultos nos primeiros ciclos, não são alfabetizados ou possuem pouco domínio sobre a leitura e a escrita, todavia esses jovens vivenciam as mais diversas formas de interação com a escrita e a leitura cotidianamente. Sendo assim, ressalta-se que a alfabetização e o letramento devem ocorrer de maneira significativa, a partir da cultura e história de vida dos estudantes.

### **2.3 Práticas Pedagógicas**

A educação está num processo constante de mudanças, mudanças essas que tentam acompanhar o ritmo do novo milênio. Nesse sentido o educador vem exercendo um papel insubstituível no processo de transformação social, pois a formação de sua identidade ultrapassa o profissional, constituindo fundamentalmente a sua atenção profissional na prática social.

Diante disso o trabalho educativo constitui uma atividade de cunho intelectual, onde se articulam as dimensões do saber, do saber-fazer e da reflexão em torno dos seus objetivos enquanto prática social. Vale ressaltar que tais habilidades não envolvem somente o domínio de técnicas e ferramentas práticas, mas a compreensão de suas relações com o contexto social no qual se realiza e os propósitos transformadores de que deve se revestir em relação aos sujeitos do processo educativo e à realidade social na qual estão inseridos. Nesse sentido, Moura (2001, p.155) diz que:

Fazer da sala de aula o lugar de aprendizagem natural do sujeito é estabelecer como objetivo da escola criação de um ambiente onde se partilha e constrói significados. A decorrência de se aceitar esta afirmação como verdadeira é que aos que fazem a escola, cabe o planejamento de atividades de ensino mediante as quais, professores e alunos possam ampliar, modificar e construir significados.

Sendo assim, a prática pedagógica do educador não fica situada apenas no âmbito do conhecimento, envolve também dimensões éticas, à medida que lidam com valores, interesses e concepções de homem e de mundo, assim, o papel do educador é ser competente nessa ação planejada. O que significa que as suas escolhas ao planejar suas atividades educativas não são gratuitas ou casuais.

A evolução em busca de conhecimento por parte dos educadores os tem levado a busca constante de atualização, busca esta forçada pela necessidade de

acompanhar o progresso. No passado o educador sabia o que se esperava dele e o sistema educacional não era tão exigente e procurava atender a essa expectativa. Havia modelos a seguir, papéis bem delineados a desempenhar, hoje foi modificado profundamente com as tecnologias de informação e comunicação. As relações educacionais, por exemplo, sofreram tão grandes transformações que os educadores sentem maior dificuldade em mediar o conhecimento com determinados alunos.

O educador, nesse contexto, mantém uma postura norteadora do processo ensino-aprendizagem, quando busca novas aprendizagens e se utiliza destas para construir e colaborar com a construção de novos conhecimentos, tanto para si como para seu educando, levando em consideração que sua prática pedagógica em sala de aula tem papel fundamental no desenvolvimento intelectual de seu educando, podendo ele ser o foco de crescimento ou de introversão do mesmo quanto a sua aplicação metodológica na condução da aprendizagem. Sobre essa prática, Gadotti (2000, p. 9) afirma que:

o educador é um mediador do conhecimento, diante do aluno que é o sujeito da sua própria formação. Ele precisa construir conhecimento a partir do que faz e, para isso, também precisa ser curioso, buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para o que fazer dos seus alunos.

O significado que a prática pedagógica possa assumir varia, isto é, consiste em algo que não pode ser definido, apenas concebido, mudando conforme os princípios em que estiver baseada a nossa ideia. Inspirada em Freire (1986), parte-se de uma concepção de prática pedagógica adjetivada pelo termo dialógica, em que a construção do conhecimento é vista como um processo realizado por ambos os atores: professor e aluno, na direção de uma leitura crítica da realidade.

Esse tipo de relação pedagógica não é assimétrica, no sentido de que ambos os lados: professor e aluno, ensinam e aprendem, construindo e reconstruindo o conhecimento juntos. O professor aprende com o aluno, ao pesquisar sua realidade, seu desenvolvimento cognitivo e afetivo, enquanto o aluno aprende, por meio de um processo de reconstrução e criação de conhecimentos daquilo que o professor sabe, tem para compartilhar.

No entanto, este tipo de relação não quer dizer que o professor será permissivo ou não terá voz ativa em sua aula. Ela não nega a autoridade do professor, mas ele não é considerado o detentor único do conhecimento, e sim o mediador, que ensina,

mas também aprende com seu aluno, essa é a perspectiva dialógica defendida por Freire.

Desde essa perspectiva, a prática pedagógica pode ser pensada assim, como expressa Fernandes (1999, p.159):

[...] prática intencional de ensino e aprendizagem não reduzida à questão didática ou às metodologias de estudar e de aprender, mas articulada à educação como prática social e ao conhecimento como produção histórica e social, datada e situada, numa relação dialética entre prática-teoria, conteúdo-forma e perspectivas interdisciplinares.

Assim como Freire (1986), Rios (2008) argumenta que o professor não ensina apenas as disciplinas, sua atitude ensina, seus gestos falam. Ao ensinar uma disciplina, ele não está ensinando somente determinados conteúdos, mas está ensinando modos de ser e estar no mundo, atitudes em relação à realidade e à convivência social.

Daí a necessidade de o planejamento, o desenvolvimento, a revisão e o reencaminhamento do trabalho pedagógico, ser guiado por princípios éticos, antes referidos, coordenando essas diferentes dimensões que a prática pedagógica envolve. Afinal, é preciso que o aluno vivencie essa proposta, veja nas ações do professor a efetivação e realização de tais princípios. De outra forma, será difícil fazer com que aquilo que foi idealizado, materialize-se.

Conforme salienta Rios (2008), o que deve guiar um ato pedagógico voltado para o bem, para a transformação social: é o comprometimento ético. Tal comprometimento implica orientar a ação pedagógica pelos princípios do respeito, da justiça, da solidariedade, que são promotores do diálogo.

No tocante às práticas educativas da EJA e seus processos metodológicos, a Política da EJA da Rede Estadual da Bahia (2009) diz que a metodologia adequada às condições de vida dos jovens e adultos, e relacionada ao mundo do trabalho devem possibilitar a problematização da realidade existencial, e favorecer o aprender a conhecer e o fazer fazendo.

Além de outros pontos importantes, tais quais: tempo pedagógico específico, destinado ao processo de formação, de modo a garantir o acesso, a permanência e a continuidade dos tempos de formação; Material didático adequado a este tempo de educação, objetivando o desenvolvimento da pluralidade de dimensões da formação humana. Deve explorar pedagogicamente as potencialidades formadoras do trabalho como princípio educativo; Processo de aprendizagem, socialização e formação,

respeitando e considerando a diversidade de vivências, de idades, de saberes culturais e valores dos educandos; reconhecimento e valorização do amplo repertório de vida dos sujeitos da EJA: saberes, culturas, valores, memórias, identidades, como ponto de partida e elemento estruturador de todo o estudo das áreas de conhecimento.

Seguindo esses preceitos acima citados, além de estar se seguindo as normas que regem esta modalidade de educação, estará se focando no objetivo principal das práticas pedagógicas, que além de intermediar a aprendizagem dos alunos, é a tentativa de permanência deste público estudando.

### **3 CONTEXTO HISTÓRICO E SOCIAL DO CAPS, SUA GÊNESE E CARACTERIZAÇÃO E A EJA**

O movimento de Reforma Psiquiátrica brasileira se iniciou durante o período da década de 1970, onde profissionais e usuários dos serviços de saúde mental se mobilizaram para denunciar condições indignas e subumanas nas quais se encontravam as pessoas em sofrimento mental, internadas nas instituições psiquiátricas - modelo de “tratamento” predominante a época.

De acordo com Amarante (2008), a história da saúde mental no Brasil, assim como a saúde em geral, foi marcada por muitas lutas e desafios. O Movimento dos Trabalhadores em Saúde Mental (MTSM), surgido em 1978, tendo como lema “Por uma sociedade sem Manicômios”, exerceu papel político extremamente relevante no que tange às demandas por uma mudança de paradigma no cuidado destinado aos sujeitos em sofrimento mental.

Em visita ao Brasil, Franco Basaglia, precursor da Reforma Psiquiátrica Italiana, demonstra-se estarrecido com as condições na quais os sujeitos com transtorno mental eram submetidos nos hospitais psiquiátricos, comparando o cenário encontrado aos campos de concentração do regime nazista na Alemanha. Diante dessa realidade cruel, era de extrema necessidade o surgimento de um novo modelo de contribuição, que viabilizasse uma rede que substituísse o modelo “hospitalocêntrico”.

De acordo com dados referenciados, o primeiro CAPS a surgir no Brasil, denominado Professor Luís da Rocha Cerqueira, em 1986, na cidade de São Paulo, a partir da utilização do espaço da então extinta Divisão de Ambulatório (instância técnica e administrativa da Coordenadoria de Saúde Mental, responsável pela assistência psiquiátrica extra-hospitalar) da Secretaria Estadual de Saúde. Este local foi transformado em um serviço que se propunha a evitar internações, acolher os egressos dos hospitais psiquiátricos e poder oferecer um atendimento intensivo para portadores de doença mental, dentro da nova filosofia do atendimento em saúde mental desse período (BRASIL, 2004).

Em 1989, o deputado federal Paulo Delgado (PT-MG), apresenta o projeto de lei nº 3.657/89, sendo conhecida mais tardiamente como lei da reforma psiquiátrica brasileira. O projeto passou por alterações, chegando a tramitar durante 12 anos no

congresso, até vir ser aprovada em 06 de abril de 2001, ficando conhecida como a lei 10.216/01.

A lei é um importante marco na reforma psiquiátrica brasileira ao estabelecer os CENTROS DE ATENÇÃO PSICOSSOCIAL- CAPS como modelo de tratamento substitutivo aos hospitais psiquiátricos, funcionando em contato com o contexto comunitário dos usuários, sob a lógica da liberdade e com o objetivo de promover a reabilitação psicossocial das pessoas em sofrimento mental.

Esses serviços se dão em um ambiente referencial de tratamentos para pacientes que sofrem com transtornos mentais, neuroses graves, psicoses, demais quadros, cuja severidade e/ou persistência justifiquem sua permanência num dispositivo de cuidado intensivo, comunitário, personalizado e promotor de vida. (L'ABBATE, 2003).

Atualmente considera-se o CAPS um dispositivo como modelo e paradigma de atenção à saúde mental, que se tornou componente central para determinada política no campo da saúde mental. O CAPS conquistou um lugar de existência prevista em lei, sendo designado como serviço de “[...] atendimento de pacientes com transtornos mentais severos e persistentes em sua área territorial, em regime de tratamento intensivo, semi-intensivo e não intensivo [...]” ou ainda, “[...] serviço ambulatorial de atenção diária que funciona segundo lógica do território.” (BRASIL, 2004, p. 31).

O CAPS é um serviço substitutivo de atenção de saúde mental, que tem demonstrado efetividade na substituição da internação de longos períodos, por um tratamento que não isola os pacientes de suas famílias e da comunidade, mas que envolve os familiares no atendimento com a devida atenção necessária, ajudando na recuperação e na reintegração social do indivíduo com sofrimento psíquico (SCHRANK; OLSCHOWSKY, 2008)

Os CAPS se estruturam como serviços de atendimento diário. Os Centros se constituíram, então, numa ampliação tanto na intensidade dos cuidados aos sujeitos com transtornos mentais quanto de sua diversidade, incluindo as especificidades de sua clientela e da cidade ou local onde estão inseridos (RIBEIRO, 2004).

Os CAPS são instituições:

[...] a acolher os pacientes com transtornos mentais, estimular sua integração social e familiar, apoiá-los em suas iniciativas de busca da autonomia, oferecer-lhes atendimento médico e psicológico. Sua característica principal é buscar integrá-los a um ambiente social e cultural concreto, designado como seu “território”, o espaço da cidade

onde se desenvolve a vida cotidiana de usuários e familiares. Os CAPS constituem a principal estratégia do processo de reforma psiquiátrica (BRASIL, 2004).

Os CAPS também têm a responsabilidade de organizar a rede de serviços de saúde mental de seu território:

a) Dar suporte e supervisionar a atenção à saúde mental na rede básica, PSF (Programa de Saúde da Família), PACS (Programa de Agentes Comunitários de Saúde); b) Regular a porta de entrada da rede de assistência em saúde mental de sua área; c) Coordenar junto com o gestor local as atividades de supervisão de unidades hospitalares psiquiátricas que atuem no seu território; d) Manter atualizada a listagem dos pacientes de sua região que utilizam medicamentos para a saúde mental (BRASIL, 2004).

Como instituição que objetiva o atendimento, o CAPS tem como modelo de atendimento o trabalho em rede, que é a comunicação ativa entre os outros componentes que compõem a rede de atendimento em saúde mental como: a atenção básica, Estratégias de saúde da Família (ESF), a própria família e o sujeito.

Desse modo, o objetivo dos CAPS é oferecer atendimento à população de sua área de abrangência, realizando o acompanhamento clínico e a reinserção social dos usuários pelo acesso ao trabalho, lazer, exercício dos direitos civis e fortalecimento dos laços familiares e comunitários.

Em 19 de fevereiro de 2002, o governo brasileiro promulga a portaria nº 336/02, que irá:

“[...] estabelecer que os Centros de Atenção Psicossocial poderão constituir-se nas seguintes modalidades de serviços: CAPS I, CAPS II e CAPS III, definidos por ordem crescente de porte/complexidade e abrangência populacional, conforme disposto nesta Portaria (BRASIL, 2002, p.3). “

Ainda de acordo com a portaria citada acima, também fica estabelecido o CAPS AD II, destinado a pacientes que desenvolveram transtorno mental grave ou severo, em decorrência do uso de álcool e outras drogas, e também o CAPS I, destinado aos transtornos mentais presentes ainda no período da infância e adolescência.

Os CAPS, em suas diversas modalidades, ainda devem oferecer: atendimento individual (medicamentoso, psicoterápico, de orientação, entre outros); atendimento em grupos (psicoterapia, grupo operativo, atividades de suporte social, entre outras); atendimento em oficinas terapêuticas executadas por profissional de nível superior ou nível médio; visitas domiciliares; atendimento à família; atividades comunitárias, enfocando a integração do paciente na comunidade e sua inserção familiar e social;

os pacientes assistidos em um turno (04 horas) receberão uma refeição diária, os assistidos em dois turnos (08 horas) receberão duas refeições diárias (BRASIL, 2002).

O CAPS I é destinado a municípios que tenham de 20.000 até 70.000 habitantes. No caso do CAPS II, seriam em municípios a partir de 70.000 habitantes. E o CAPS III seriam para municípios a partir 200.00 habitantes, podendo ainda dispor de leitos para acolhimento noturno de pacientes em crise (BRASIL, 2002).

### **3.1 A EJA no CAPS**

Se a Educação de Jovens e Adultos já possui inúmeras especificidades, no CAPS estas especificidades se ampliam, demandando um profissional que compreenda, para além das questões próprias da EJA, as questões que envolvem a condição de ser um sujeito com transtorno mental e os aspectos sociais, afetivos, emocionais, cognitivos dessa condição.

No contexto do CAPS, a EJA está posta como estratégia de reinserção psicossocial, especialmente no que tange aos processos de alfabetização para a redução da exclusão escolar. Muitos dos usuários do serviço de saúde mental não conseguiram concretizar a apropriação da língua escrita em decorrência de processos fragmentados de escolarização. Nesse sentido, a proposta não é de transpor a escola regular para dentro do CAPS, o que estaria em conflito com as ideias de promoção da autonomia e da reinserção social, mas preparar o usuário para o retorno à escola, dando suporte pedagógico no processo.

Nessa perspectiva, “cabe focar que, se faz necessário adaptar a forma de ensino à realidade dos estudantes, pois só preencher as lacunas de conteúdos da infância não basta, é preciso desenvolver competências nestes estudantes de forma a inclui-los produtivamente nas várias dimensões da vida social” (SÃO PAULO, 2008).

Se em outros cenários da EJA já se preconiza que todo o processo educativo precisa ser elaborado a partir da realidade do educando e em diálogo com este, no CAPS esse pressuposto atua como processo terapêutico.

## **4 METODOLOGIA**

Tendo em vista a especificidade do objeto de pesquisa aqui delineado, foi proposto como metodologia a realização de uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório, que compreenda e interprete o comportamento, a opinião e as expectativas dos sujeitos que estão inseridos na EJA do CAPS. A pesquisa qualitativa nas ciências sociais se preocupa com o nível de realidade que não pode ser quantificável, ou seja, trabalha com o universo de significados, crenças, valores e atitudes, respondendo a um espaço mais profundo das relações (MINAYO e cols., 2002).

Como instrumento de coleta de dados, os procedimentos adotados foram entrevista semiestruturada e análise documental do plano de curso e do planejamento do plano de aula, bem como observações.

### **4.1 Perfil do CAPS de Amargosa-Bahia**

De acordo com pesquisa realizada no CAPS de Amargosa- Pássaro Livre, algumas informações foram coletadas, a fim de conhecer e apresentar o perfil desta unidade. Na cidade de Amargosa-BA, o Ambulatório de Saúde Mental foi implantado em 26 de Novembro de 1999, e o CAPS em 14 de Outubro de 2002.

A unidade tem por objetivo, prestar atendimento com excelência nos diferentes aspectos da saúde mental; estimular sua integração social e familiar; apoiá-los em suas iniciativas de busca da autonomia; oferecer atendimento à população de sua área de abrangência, realizando o acompanhamento e a inserção social dos usuários e fortalecimento dos laços familiares e comunitários.

Quanto à disponibilidade de atendimento, qualquer pessoa pode procurar diretamente esse serviço portando RG, CPF, Cartão SUS e comprovante de residência, ou ser encaminhado pelo Programa de Saúde da Família ou por qualquer serviço da Rede.

A equipe de profissionais atuantes nesta unidade conta com: 1 Médico Psiquiatra, 1 Enfermeiro, 1 Assistente Social, 2 Psicólogas, 2 Técnicos de Enfermagem, 1 Atendente de farmácia, 2 Auxiliares de nutrição (que também exercem a função de cozinheiras e recebem apoio da nutricionista do Hospital Municipal de Amargosa e do NASF- Núcleo de apoio à saúde da família), 1 Ajudante de serviços

gerais, 1 Vigilante, 1 Educador de alfabetização, artesanato e físico (As aulas de Educação Física ocorrem no Ginásio de Esportes do município).

Sobre o horário de funcionamento, o CAPS- Pássaro Livre atende de segunda à sexta-feira, das 08h às 17h, e a farmácia até às 16:30h. O Telefone para contato: (75)3634-3455.

As principais atividades desenvolvidas nessa unidade são: oficinas terapêuticas, como a Dança, teatro, artesanato, samba de roda, karaokê, cinema, capoeira; Salão de beleza (que ocorre na varanda, e tem o apoio de empresas privadas da cidade); Eventos em datas comemorativas, como o Dia da Luta Antimanicomial, que é comemorado no dia 18 de Maio; Semana Santa, São João e o Natal; Viagens para a praia; Aula de Educação Física e Alfabetização.

Sobre o espaço físico, esta unidade do CAPS de Amargosa-Bahia dispõe de: 1 Recepção , 1 Enfermaria , 1 Farmácia, 1 Sala com computador para uso dos funcionários , 1 Sala para atendimento psiquiátrico, 2 Salas para atendimento psicológico (sendo que uma delas é dividida com o psiquiatra), 1 Consultório, 1 Sala para Assistente Social, 1 Cozinha, 1 Copa, 1 Almojarifado, 1 Vestuário, 1 Sala de Alfabetização EJA, 1 Sala para descanso, 1 Banheiro masculino para os usuários , 1 Banheiro feminino para os usuários, 3 Banheiros para uso dos funcionários, 1 Horta.

#### **4.2 Conhecendo o professor colaborador e a classe do CAPS**

Para conhecimento do objeto de estudo aqui proposto foram realizadas entrevistas com o profissional de educação da EJA no CAPS de Amargosa. Perguntas abertas foram feitas, com o objetivo de conhecer, de forma mais abrangente a realidade das práticas pedagógicas e seus principais entraves, neste local.

Os dados foram obtidos, através, inicialmente, de uma pré-entrevista (em anexo), a fim de conhecer brevemente o perfil do entrevistado, assim como perceber a forma que ele enxerga seu ambiente de trabalho, nas condições oferecidas, e sua real função. Em seguida, partiu-se para a entrevista efetiva (também em anexo), também constituída de questões abertas. Este estudo possuiu apenas um sujeito de pesquisa, pois é o único profissional da EJA nessa instituição.

Quanto à formação do profissional entrevistado, o mesmo é graduando em pedagogia, e possui a experiência de 2 anos e 7 meses como professor da EJA neste CAPS.

Trata-se de uma classe de alfabetização. Sobre a quantidade e o perfil dos educandos atendidos nesta unidade, são: 16 alunos de nível 1 e nível 2, com perfis de transtornos, distúrbios, depressão leve e profunda. Quanto aos temas e áreas abordados, o educador diz se utilizar de Ação – reflexão mental, valores e os conteúdos abordados dentro do planejamento escolar. Busca trabalhar os componentes curriculares de modo interdisciplinar.

Sobre a interação dos educandos, os mesmos são participativos, discutem e interagem bastante, apesar das limitações. Para tal, o professor afirma que utiliza de metodologias fundamentadas na construção teórica de Paulo Freire, para ajudar a desconstruir a ideia de oprimido e opressor, e Augusto Cury como referencial de autoajuda. Os principais entraves apresentados pelo educador, ainda tange às limitações específicas de cada aluno.

No tocante ao feedback dado pelos estudantes às práticas pedagógicas, o professor entrevistado diz que depende do nível, do conhecimento e experiência de cada aluno. Alguns já sabem ler e escrever, outros sabem escrever e não ler, outros não sabem nenhuma das habilidades, e no cotidiano das aulas já começam a produzir seus nomes.

Sobre o planejamento das aulas, o sujeito da pesquisa informa que o mesmo se dá com a coordenadora da EJA do município. E quando questionado como ele leva em consideração a realidade de vida de cada um, ao planejar suas aulas, ele constata que, a sua classe é constituída por sujeitos, que já vêm de uma trajetória de conhecimento e experiência, e ao chegar neste espaço há essa troca de conhecimento.

Subsequente à entrevista e a observação dos dados levantados, foi observado e também analisado o planejamento de aulas desse educador, a fim de constatar a metodologia utilizada, além de ser parte constituinte deste corpus de pesquisa.

O plano de aula apresentado pelo professor entrevistado abrange as disciplinas: português, história e matemática. Os conteúdos trabalhados são baseados nos Livros didáticos e textos reflexivos. As habilidades desenvolvidas são: identificação do texto para nível 2 e para o nível 1 reconhecer as iniciais das palavras e as letras no geral. Para tanto, ele se utiliza de recursos, como: cartolina, lápis de cor, hidrocor, tintas, folhas de ofício, giz de cera e papel metro. Para a acolhida, o professor apresenta em seu plano: ação e reflexão mental, fazendo sempre o uso de palavras de superação diante das dificuldades.

Quanto ao procedimento metodológico, ele descreve que, no primeiro momento, o professor começa a aula com ação e reflexão mental (palavra de superação). A partir dessa reflexão, o professor faz uma discussão. No segundo momento, o professor solicita a leitura de um texto do livro envolvendo português, matemática e história de forma interdisciplinar. No terceiro momento, o professor faz uma atividade prática que pode ser uma produção textual para o nível 2 e para o nível 1 leitura ou pintura que aborda a mesma temática. Ele faz a ressalva que, usa o plano de aula como base e adequada à realidade dos alunos.

Como método avaliativo, ele divide o quantitativo e qualitativo das notas, da seguinte forma: 2,0- Participação; 3,0- Atividades em grupo; 5,0- Avaliação individual. Sendo que podem ser avaliados como: Regular, Bom ou Ótimo.

## 5 ANÁLISE DOS DADOS

Considerando os dados coletados é possível pensar em questões que apontem para algumas interpretações sobre as práticas pedagógicas de Educação de Jovens e Adultos no CAPS de Amargosa.

O profissional entrevistado já possui certa experiência atuando na EJA do CAPS de Amargosa. O mesmo possui consciência do seu papel na instituição, e qual o objetivo da mesma. Nota-se isto, quando ele diz que:

O CAPS é uma instituição para acolher sujeitos com transtornos mentais, depressão, psicoses, ansiedade, neuroses graves dentre outros. Que existem diferentes tipos de transtornos, e por conta disso há dificuldade na forma de aprendizagem de cada aluno.

Contudo, percebe-se que ele, embora comprometido com seu trabalho e sua turma, não possui a formação mínima, considerando que ainda está em processo de atuação e atua no CAPS na condição de estágio. Em conformidade com o que foi dito na discussão teórica deste estudo, trata-se de uma opção do poder público que confronta tanto com a legislação quanto com toda a produção acadêmica que demonstra a necessidade de profissional com formação para essa modalidade da Educação Básica.

No tocante à quantidade de alunos (uma classe de 16 estudantes), considera-se o ideal para uma turma com determinadas características, e com seus problemas. Uma vez que, este profissional irá lidar com vários de tipos de transtornos desse público, e também com as limitações estruturais que já foram faladas.

Também em observância e consonância com as limitações desta clientela, o professor diz: *“Adapto os conteúdos, de forma interdisciplinar, apenas com as disciplinas de português, matemática e história, tudo dentro de um mesmo tema.”* Observa-se assim, o empenho e a consciência deste educador, em adaptar os conteúdos às realidades desses sujeitos, mesmo não tendo sido formado para esse atendimento.

Nota-se, também, a visão do educador quanto aos seus alunos, ele afirma: *“Meus alunos são sujeitos participativos, que interagem e colaboram com as aulas, as mesmas norteadas por ideias freirianas e guias de autoajuda de Augusto Cury.”* Cabe ressaltar, a importância de Paulo Freire ser um norteador das práticas pedagógicas desse educador, uma vez que ele cita a Pedagogia do Oprimido, e dadas as limitações

deste público, tal influência é de vital importância para o reconhecimento e formação desses sujeitos.

Ele segue dizendo: “Rodas de conversa, palavras motivadoras e pequenas palestras, sendo ministradas dentro das possibilidades de compreensão de cada um, são realizadas nas minhas aulas, a fim de seguir a linha do que propõe Freire, em sua Pedagogia do Oprimido.”

O educador também afirma:

trabalho com atividades laborais, que sejam tocantes às temáticas dos conteúdos programáticos, mas que se ajustem à realidade desses alunos. Costumo trabalhar com cores, papéis, cartolinas, lápis coloridos, pois esses recursos costumam atrair a atenção dessa turma.

O professor segue sinalizando:

é importante se analisar tais práticas pedagógicas, a fim levar em consideração cada perfil desses alunos, que como já foi apresentado, possuem diferentes tipos de transtornos. Para isso, eu costumo adaptar as atividades, de acordo com a proficiência de cada aluno, alternando metodologias e os recursos. Para alguns alunos, costumo focar mais na escrita, pois percebo que os mesmos já possuem essa habilidade desenvolvida, e de fato gostam de escrever livremente. Eu apenas norteio o tema e guio esses alunos sobre o que escrever.

*“Em outros casos, eu prefiro focar na pintura, nos recortes, nos desenhos, e até mesmo no artesanato, como forma dessa outra parte dos alunos se expressar, dentro do contexto estudado”.* Infere-se assim, que as práticas pedagógicas deste educador seguem exatamente o que diz Moura (2001, p.155):

Fazer da sala de aula o lugar de aprendizagem natural do sujeito é estabelecer como objetivo da escola criação de um ambiente onde se partilha e constrói significados. A decorrência de se aceitar esta afirmação como verdadeira é que aos que fazem a escola, cabe o planejamento de atividades de ensino mediante as quais, professores e alunos possam ampliar, modificar e construir significados.

Ele segue dizendo, sobre as atividades realizadas pelos seus alunos da EJA no CAPS:

Atividades como: construção de painéis sobre os temas trabalhados; artesanato com materiais recicláveis, e as produções realizadas são consumidas pelos alunos, levando para suas casas. Acredito na premissa de que este estudante consegue perceber a importância do que está sendo feito em sala de aula, pois tais produções são aproveitadas para o cotidiano deles.

No tocante ao planejamento das aulas, o professor diz:

O nosso planejamento é feito junto à coordenadora da EJA no CAPS do município. Este trabalho é feito de forma conjunta, no qual a profissional acompanha essa turma em alguns momentos, para analisar a realidade dessa clientela de perto. Em cima disso, em outro momento, planeja, organiza e adéqua os planos de aulas para essa turma, muitas vezes, adaptando até por cada aluno, dados os transtornos de cada um.

Ainda sobre o processo de planejamento das aulas, o sujeito da pesquisa mostra-se bem assistido, pela coordenadora da EJA do município de Amargosa. No que tange à metodologia utilizada em sala de aula, o educador se utiliza dos recursos disponíveis, e infere-se que, através de um discurso motivacional, que se aproxime da realidade desses alunos, ele consegue atingir os resultados esperados em seus planejamentos. Mesmo que, como é sabido por todos os profissionais de educação, os planos precisam ser flexíveis.

Além dos principais entraves já citados no ensino da EJA, o educador diz também:

Há alguns casos de alunos que: sabem ler e escrever, outros sabem escrever e não ler, outros não sabem nenhuma das habilidades, e no cotidiano das aulas já começam a produzir seus nomes. Esta realidade agrava ainda mais os entraves pelos quais tenho que passar, pois preciso saber lidar com além das limitações, transtornos, deficiências estruturais da instituição, e a não homogeneidade de níveis de conhecimento destes alunos.

A diversidade de demandas convoca para a necessidade de estudo permanente.

Sobre a forma de avaliar essa clientela, o educador se mostra sistêmico e gradual. Ele diz:

As atividades que realizo são todas pontuadas, a fim de sempre manter o aluno entretido em todas elas, e que também é uma característica do Ensino de Jovens e Adultos: trabalho gradual, em grupo, vivências, participação, tudo isto deve ser pontuado.

Diante do exposto, infere-se que os principais entraves que ainda são encontrados pelos educadores na EJA do CAPS, além das limitações dos mesmos, com diferentes tipos de transtornos, há também os problemas estruturais da instituição; o desnível das habilidades da clientela, o que a torna heterogênea, além do despreparo em algumas situações, para lidar com determinados problemas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste trabalho de pesquisa foi discutida a EJA no CAPS de Amargosa-Bahia, as principais práticas pedagógicas adotadas em sala de aula, com um público composto por educandos com variados tipos de transtornos mentais.

Constatou-se então, na análise de dados que, embora a EJA no CAPS possua diversos entraves, recursos limitados e turmas com transtornos diferentes e desníveis de cognição, o educador consegue aplicar suas práticas pedagógicas de forma efetiva, levando em consideração a realidade de seus alunos, adaptando atividades, de acordo com o contexto de cada um.

Longe de discutir toda a complexidade do tema em estudo, este trabalho abre portas para se pensar a EJA, turmas de alfabetização, no contexto do CAPS, como auxiliar no processo de inserção e reinserção social de público com o estímulo ao retorno à escola.

Diante do exposto, nota-se que a EJA ainda é uma modalidade de ensino que carece de uma atenção maior, pois ainda não foi efetivada em consonância com o atendimento às suas especificidades. Daí a necessidade de melhorar e adaptar as práticas pedagógicas em sala de aula, a fim de motivar e envolver o público. Além de maiores incentivos do poder público, no quesito investimento, uma vez que foi observado na fala do educador, queixas sobre a estrutura física e de recursos pedagógicos.

## REFERÊNCIAS

AMARANTE, P. Loucos Pela Vida. **A trajetória da Reforma Psiquiátrica no Brasil**. Rio de Janeiro Fiocruz, 2007

\_\_\_\_\_. **Uma aventura no manicômio: a trajetória de Franco Basaglia. Manguinhos** – História, Ciências, Saúde, I(1): (61-77) jul-out, 2007

\_\_\_\_\_. **Saúde Mental e Atenção Psicossocial**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2007

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. **Instrução pública no Brasil (1500-1889): história e legislação**. 2. ed. São Paulo: EDUC/INEP/MEC, 2000.

BRASIL. **Documento nacional preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos** – VI Confitea. Brasília: MEC; Goiânia: Funape/UFG, 2009. Disponível em: <[http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraDownload.do?select\\_action=&co\\_obra=145731&co\\_midia=2](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraDownload.do?select_action=&co_obra=145731&co_midia=2)>

DI PIERRO, M.C.; VOVIO, C.L.; ANDRADE, E.R. **Alfabetização de jovens e adultos: lições da prática**. Brasília, DF: UNESCO, 2008.

\_\_\_\_\_. M.C.; ABBONIZIO, A.C.O.; GRACIANO, M. **Seis anos de educação de jovens e adultos no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2004.

FREITAS, Giuliano Martins De. **"A EJA e o preparo para o trabalho; Brasil Escola**. Disponível em <http://brasilecola.uol.com.br/educacao/a-eja-preparo-para-trabalho.htm>>. Acesso em 02 de junho de 2016

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

\_\_\_\_\_, P. Política e educação: ensaios/ Paulo Freire. \_ 6. Ed \_ São Paulo, Cortez, 2001 (Coleção Questões da Nossa Época; v. 23).

\_\_\_\_\_, P. Pedagogia do Oprimido. 32.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FRANÇA, L.C. M. **Caos - espaço - educação**, São Paulo, ed. Annablume, selo universidade nº 21, 1994.

FERNANDES, Cleoni. **À procura da senha da vida-de-senha a aula dialógica?** In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas. Campinas: Papirus, 1999. p.145-165

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 2000.

L'ABBATE, Solange. **A análise institucional e a saúde coletiva.** *Ciênc. saúde coletiva* [online]. 2003, vol.8, n.1, pp.265-274.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da educação e da pedagogia.** 7. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1975.

MACHADO, M. Lucia de A. **Formação profissional para educação infantil: subsídios para idealização e implementação de projetos.** Tese de Doutorado. PUC/SP, 1998.

MATTOS, L. A. **Primórdios da educação no Brasil - o período heróico (1549 a 1570).** Rio de Janeiro: Gráfica Editora Aurora Ltda, 1958.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F., CRUZ, N. O. GOMES, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Ed. 21. Petrópolis: Vozes, 2002.

MOURA, Maria da Gloria Carvalho. **Educação de Jovens e Adultos: um olhar sobre sua trajetória histórica/** Maria da Glória Carvalho Moura – Curitiba: Educarte, 2003.

MOURA, Tania Maria de Melo. **A formação de Professores para EJA: dilemas atuais.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007. (Estudos em EJA, 6). <http://www.webartigos.com/artigos/educacao-de-jovens-e-adultos-na-visao-de-miguel-arroyo/64123/>

Rede Municipal de Ensino de São Paulo. **Reorganização da EJA - Educação de Jovens e Adultos.** São Paulo: Secretaria Municipal de Educação; 2008.

RIBEIRO, Vera M. M. **Educação de jovens e adultos: proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental.** São Paulo: Ação Educativa, 1997.

RIOS, Terezinha A. **Compreender e ensinar – por uma docência da melhor qualidade.** São Paulo: Cortez, 2008.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão, Construindo uma Sociedade para Todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SCHRANK, G.; OLSCHOWSKY, A. **O Centro de Atenção Psicossocial e as estratégias para a inserção da família.** *Rev. Esc. Enferm. USP*, v.42, n.1, p.127-134, 2008.

VIERA, M. C. **Fundamentos históricos, políticos e sociais da educação de jovens e adultos – volume I: aspectos históricos da educação de jovens e adultos no Brasil.** Universidade de Brasília, Brasília 2004.

## **APÊNDICE A**

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



### **ENTREVISTAS**

#### **PRÉ ENTREVISTA CAPS DE AMARGOSA**

1. Qual sua formação acadêmica? Tem quanto tempo de experiência como professor da EJA e com Alfabetização?
2. Qual estrutura lhe é oferecida para trabalhar (física, didática e pedagógica)
3. Qual o seu atendimento sobre o CAPS e a doença mental?

## APÊNDICE B



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

### ENTREVISTA CAPS DE AMARGOSA

1. Qual a quantidade de alunos da EJA atendidos nesta unidade do CAPS? Qual é o perfil dos mesmos?
2. Como é a sua rotina de trabalho?
3. Como se dá a participação e frequência dos alunos?
4. Qual a concepção teórica que fundamenta a sua prática? Você se identifica?
5. Quais os principais entraves encontrados no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem?
6. Como tem sido o resultado do processo das atividades pelos educandos?
7. Quando faz o planejamento das aulas, como faz para considerar a trajetória de vida desses sujeitos?

## APÊNDICE C



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

### PLANEJAMENTO DE AULA

Disciplinas: Português, história e matemática

Conteúdo: Livros didáticos, textos reflexivos

Habilidades: Identificação do texto para nível 2 e para o nível 3 reconhecer as iniciais das palavras e as letras no geral.

Recursos: Cartolina, lápis de cor, hidrocor, tintas, folhas de ofício, giz de cera e papel metro.

Acolhida: Ação e reflexão mental, fazendo sempre o uso de palavras de superação diante das dificuldades.

Procedimento metodológico: No primeiro momento o professor começa a aula com ação e reflexão mental (palavra de superação). A partir dessa reflexão o professor faz uma discussão.

No segundo momento o professor solicita a leitura de um texto do livro envolvendo português, matemática e história de forma multisseriada.

No terceiro momento o professor faz uma atividade prática que pode ser uma produção textual para o nível 2 e para o nível 1 leitura ou pintura que aborda a mesma temática.

OBS.: Usa o plano de aula como base e adequa a realidade dos alunos.

Notas:

2,0 Participação

3,0 Atividades em grupo

5,0 Avaliação individual

Sendo que podem ser avaliados como:

Regular

Bom

Ótimo

## APÊNDICE D



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

### DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) foi selecionado(a) e está sendo convidado(a) para participar da pesquisa **intitulada** “EJA no CAPS: Análise de práticas pedagógicas”, que tem como **objetivo** analisar como acontecem as práticas de ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Centro de Atendimento Psicossocial I (CAPS) de Amargosa, que tem como especialidade a saúde mental. Os docentes entrevistados serão selecionados de acordo com a disponibilidade para a entrevista, e os dados coletados serão utilizados com a finalidade de dialogar com os referenciais teóricos analisados na pesquisa.

A pesquisa terá duração de uma semana, com o término previsto para meados do mês de novembro de 2018.

Suas respostas serão tratadas de forma **anônima e confidencial**, isto é, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade será assegurada uma vez que seu nome será substituído de forma aleatória. Os **dados coletados** serão utilizados apenas **NESTA** pesquisa e os resultados divulgados em eventos e/ou revistas científicas.

Sua participação é **voluntária**, isto é, a qualquer momento você pode **recusar-se** a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e **retirar seu consentimento**. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição que forneceu os seus dados, como também na que trabalha.

Sua **participação** nesta pesquisa consistirá em responder as perguntas a serem realizadas sob a forma de entrevistas. A entrevista será de forma oral e transcrita – que será guardado por cinco (05) anos e incinerada após esse período.

Sr(a) não terá nenhum **custo ou quaisquer compensações financeiras. Não haverá riscos** de qualquer natureza relacionada a sua participação. O **benefício** relacionado à sua participação será de aumentar o conhecimento científico para a área de Educação.

Sr(a) receberá uma cópia deste termo onde consta o celular/e-mail do pesquisador responsável, e demais membros da equipe, podendo tirar as suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Desde já agradecemos!

Orientadora: Geórgia Nellie Clark

E-mail: georgianclark@hotmail.com Cel: 75- 991090159.

Orientanda: Moema Silva Souza Campos

Pesquisador Principal

TEL: (71)- 99222-2024

E-mail: moemasilvasouza08@gmail.com

22 de novembro de 2018

Declaro estar ciente do inteiro teor deste TERMO DE CONSENTIMENTO e estou de acordo em participar do estudo proposto, sabendo que dele poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento.

Sujeito da Pesquisa: \_\_\_\_\_

(assinatura)