



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO E DIVERSIDADE
DIRETORIA DE POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
INCUBADORA UNIVERSITÁRIA DE EMPREENDIMENTOS ECONÔMICOS SOLIDÁRIOS
CAMPUS I - CAMPINA GRANDE - PB

CARMEM LÚCIA DE OLIVEIRA PEREIRA

**LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS: dificuldades na aprendizagem e importância no
desenvolvimento social**

SUMÉ/PB
2017

CARMEM LÚCIA DE OLIVEIRA PEREIRA

**LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
dificuldades na aprendizagem e importância no
desenvolvimento social**

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos com Ênfase em Economia Solidária no Semiárido Paraibano, como requisito para a obtenção do título de Especialista.

Orientadora: Profa. Dra. Lenilde Mérgia Ribeiro Lima

SUMÉ/PB

2017

P436l Pereira, Carmem Lúcia de Oliveira.

Leitura e escrita na Educação de Jovens e Adultos: dificuldades na aprendizagem e importância no desenvolvimento social. / Carmem Lúcia de Oliveira Pereira. - Sumé - PB: [s.n], 2017.

63 f.

Orientadora: Professora. Dr^a Lenilde Mérgia Ribeiro Lima.

Monografia - Universidade Federal de Campina Grande; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos com ênfase em Economia Solidária no Semiárido Paraibano.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Dificuldades na aprendizagem. 3. Leitura e escrita. 4. Desenvolvimento social I. Lima, Lenilde Mérgia Ribeiro. II. Título.

CDU: 374.7(043.1)

Elaboração da Ficha Catalográfica:

Johnny Rodrigues Barbosa
Bibliotecário-Documentalista
CRB-15/626

CARMEM LÚCIA DE OLIVEIRA PEREIRA

**LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
dificuldades na aprendizagem e importância no desenvolvimento social**

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos com Ênfase em Economia Solidária no Semiárido Paraibano, como requisito para a obtenção do título de Especialista.

Aprovado em: ____ / ____ / 2017

BANCA EXAMINADORA:

**Profa. Dra. LENILDE MÉRGIA RIBEIRO LIMA (CDSA – UFCG)
(Orientadora)**

**Profa. Dra. CECIR BARBOSA DE ALMEIDA FARIAS (CDSA –
UFCG)
(Examinadora 1)**

**Profa. Dra. ADRIANA DE FÁTIMA MEIRA VITAL (CDSA – UFCG)
(Examinadora 2)**

SUMÉ/PB
2017

DEDICATÓRIA

A Deus,

“Que presenteou-me com a vida, a liberdade, abençoou-me com a inteligência, deu-me a graça de lutar e vencer mais uma etapa em minha vida. Tudo é dom de Deus, mesmo as coisas mais pequeninas, e é o conjunto desses presentes que fazem uma vida, bela ou sombria, segundo a maneira de utilizá-las. É preciso saber dizer sempre: MUITO OBRIGADA, MEU DEUS”

AGRADECIMENTOS

Aos Mestres, meu reconhecimento sincero e eterno por tudo que destes de vós para a nossa formação profissional.

Aos meus pais, as principais pessoas a quem devo por este momento. De vocês recebi o dom mais precioso do Universo: a Vida. Revestiram-me de amor, carinho e dedicação e, hoje, final do curso, procuro entre as palavras aquela que gostaria que seus corações ouvissem do meu, e só encontro um simples e sincero obrigado, MEUS PAIS.

Ao meu esposo Crisólogo, por estar sempre ao meu lado nos momentos mais difíceis me apoiando e interagindo com possíveis soluções.

Aos meus filhos Caio Ernesto e Carem Emilly, aos quais desejo que cresçam e busquem a melhor formação para que possam ser cidadãos conscientes.

Aos meus irmãos: Carminha, Edinaldo, Etiêne, Gorete, Edinalva e Arimathéia, por serem pessoas muito importantes para mim e sempre me compreenderem.

Aos meus sobrinhos, por fazerem parte da minha vida.

À Incubadora Universitária de Empreendimentos Econômicos Solidários (IUEES), na pessoa da Profa. Dra. Crislene Rodrigues da Silva Moraes.

E de modo especial à minha orientadora, Profa. Dra. Lenilde Mergia Ribeiro Lima, pela paciência e contribuição para o término dessa caminhada.

RESUMO

PEREIRA, Carmem Lúcia de Oliveira. **LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: dificuldades na aprendizagem e importância no desenvolvimento social.** Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos com Ênfase em Economia Solidária no Semiárido Paraibano, como pré-requisito para a obtenção do título de Especialista. (UFPB/CDSA), Sumé, 2017.

A educação de Jovens e Adultos (EJA) ganha destaque importante principalmente nos dias atuais, tendo como finalidade proporcionar o acesso à escola do público que por algum motivo foi excluído, permitindo assim, recuperar o tempo perdido no campo da educação formal e na preparação para exercer seus direitos e deveres como cidadãos. A presente pesquisa tem o propósito de tecer algumas reflexões a respeito da leitura e escrita na EJA. Apresenta como objetivos avaliar a importância da leitura e da escrita no desenvolvimento pessoal e social dos discentes, bem como evidenciar as dificuldades de aprendizagem. A relevância do estudo evidencia-se quando, na função de professora de EJA, na Escola Municipal de Ensino Fundamental do Congo-PB, instituição pesquisada, puderam-se observar as dificuldades apresentadas na aprendizagem da leitura e escrita. A metodologia utilizou-se da técnica de pesquisa de campo, com utilização de questionário. Foram entrevistados 20 dos 55 alunos da EJA. Verificou-se que, embora sintam dificuldade, os discentes conseguiram superá-la e aprender a ler e escrever, apesar das suas limitações na aprendizagem. Tal aprendizado pode auxiliar na melhoria das relações interpessoais e profissionais destes cidadãos, colaborando com seu desenvolvimento social limitações de cada discente.

Palavras-Chave: Leitura e escrita. Dificuldades na aprendizagem. Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

PEREIRA, Carmem Lúcia de Oliveira. **READING AND WRITING IN YOUTH AND ADULTS EDUCATION: difficulties on learning and importance in social development.** Monograph presented to Postgraduate Course in Youth and Adult Education with Emphasis in Solidarity Economy in Paraíba's Semiarid, as a requisite for obtaining Specialist title. (UFCG/CDSA), Sumé, 2017.

Youth and Adult Education (EJA) is especially important today, with as aim providing access to school by public that for some reason was excluded, thus making it possible to make up for lost time in formal education field and in preparation for exercise their rights and duties as citizens. Present research has purpose of making some reflections about reading and writing in EJA. It presents as objectives to evaluate importance of reading and writing in the personal and social development of students, as well as highlighting learning difficulties. Relevance of study is evidenced when, in role of teacher of EJA, in Municipal School of Elementary Education of Congo-PB, institution researched, it was possible to observe difficulties presented in learning of reading and writing. Methodology used was field research technique, with use of a questionnaire. Twenty of the 55 EJA students were interviewed. It was found that, although they feel difficulty, students were able to overcome its and learn to read and write, despite their limitations in learning. Such learning can aid in improving interpersonal and professional relationships of these citizens, collaborating with their social development limitations of each student.

Keywords: Reading and writing. Difficulties in learning. Youth and Adult Education

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
2 OBJETIVOS	11
2.1 Objetivo Geral	11
2.2 Objetivos Específicos	11
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	12
3.1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	12
3.2 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA	14
3.3 A IMPORTÂNCIA DA ESCRITA	19
3.4 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)	23
3.4.1 Dificuldades de aprendizagem na EJA	24
3.4.2 Leitura e escrita como ferramentas na Educação de Jovens e Adultos	27
4 METODOLOGIA	32
4.1 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DO CONGO – PB	32
4.1.1 Localização e Acesso	32
4.1.2 Aspectos Socioeconômicos	32
4.1.3 Aspectos Fisiográficos	33
4.2 OBJETO DE ESTUDO	34
4.3 COLETA DE DADOS	36
4.4 PROCEDIMENTO E ANÁLISE DOS DADOS	36
4.5 TIPO DE PESQUISA	36
4.6 POPULAÇÃO E AMOSTRA	37
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	38
6 CONCLUSÕES	56
REFERÊNCIAS	57
APÊNDICES	61
APÊNDICE A – Questionário aplicado junto aos discentes da EJA da Escola Municipal de Ensino Fundamental do Congo-PB	61
APÊNDICE B - Questionário aplicado junto aos docentes da EJA da Escola Municipal de Ensino Fundamental do Congo-PB.....	63
APÊNDICE C – Fotografias da sala de aula da EJA da Escola Municipal de Ensino Fundamental do Congo-PB	64

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem como público alvo indivíduos que por algum motivo tiveram que interromper seus estudos quando criança, por motivos tais como: trabalho, gravidez na adolescência ou até mesmo aqueles alunos tidos como problemáticos (rebeldes); com consistente evasão escolar, inúmeras reprovações, entre outros aspectos que fazem com que estas pessoas tornem-se marginalizadas pela sociedade. A Educação de Jovens e Adultos surge com o objetivo de atrair e acolher esta classe, proporcionando a recuperação do tempo perdido no campo educacional e preparando-os para exercerem seu papel de cidadão em meio a uma sociedade tomada pelos avanços tecnológicos e movida pelo capitalismo. No entanto, é necessário refletir sobre como trabalhar no processo de ensino-aprendizagem desse indivíduo, pois estes trazem consigo uma vasta bagagem de conhecimento adquirido ao longo de sua vida.

A Constituição de 1988 estabelece que a educação é um direito de todos e dever do Estado, e que o ensino fundamental é obrigatório e gratuito, inclusive sua oferta garantida para todos que a ele não tiverem acesso na idade própria.

A lei de Diretrizes e Bases-LDB (Lei nº 9394/96), em seu artigo 37º, assim se expressa: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiverem acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade apropriada”.

Segundo Freire (1997), pode-se considerar que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para sua produção ou construção. Atualmente, muitos educadores reconhecem que a alfabetização não se resume à aprendizagem de juntar letras para formar

palavras. Para alfabetizar de fato, é preciso introduzir os jovens e adultos no universo da escrita, mostrando-lhe os principais tipos de textos presentes na nossa sociedade.

Os educadores têm que lembrar que a principal motivação dos jovens e adultos que procuram programas de alfabetização ou iniciam sua escolarização é certamente aprender a ler e escrever. Cabe ao educador incentivar os alunos a querer aprender e principalmente desenvolver com eles a sua autoconfiança. Por isso, a Educação de Jovens e Adultos surge como uma possibilidade de resgate dos direitos à educação, possibilitando ao alfabetizado uma aprendizagem de qualidade.

Sendo assim, torna-se importante analisar a relação ensino-aprendizagem *versus* leitura e escrita do público alvo da EJA. O presente trabalho visualizou a dinâmica da EJA relacionada à dificuldade do aprendizado da leitura e escrita. O objeto de estudo foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental do Congo-PB, sendo observados os discentes de uma turma de Educação de Jovens e Adultos.

2 OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Analisar a importância do interesse pela leitura e escrita em uma turma de Educação de Jovens e Adultos de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental no município do Congo-PB, avaliando as dificuldades encontradas pelos discentes no seu desenvolvimento.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Determinar o perfil socioeconômico dos alunos e alunas da EJA da Escola Municipal de Ensino Fundamental do Congo-PB.
- Avaliar a importância da leitura e da escrita na vivência diária dos discentes da Educação de Jovens e Adultos.
- Destacar as dificuldades na aprendizagem da escrita e da leitura na visão dos discentes, bem como dos docentes.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

A educação no Brasil caminhou por veredas tortuosas desde o início, reservada a uma elite dominante e totalmente exploradora, sempre esteve voltada a estratificação e dominação social. Esteve arraigada por diversos séculos em nossa sociedade a concepção de dominação cultural de uma parte minúscula da mesma, configurando-se na ideia básica de que o ensino era apenas para alguns, e por isso os demais não precisariam aprender (LUZURIAGA, 1981).

A história da educação é parte da história da cultura, que por sua vez faz parte da história geral. Em cada tempo/espço histórico, a educação atendeu a determinados objetivos, que correspondiam a visões de homem e de mundo. Para compreender a história da educação, é essencial situá-la na história geral. Dentre as principais fases da história da educação estão as seguintes: Educação Primitiva, Oriental, Clássica, Medieval, Humanista, Cristã reformada, Realista, Naturalista e Nacional (LUZURIAGA, 1981).

As oligarquias do período colonial e monárquico estavam profundamente fundamentadas na dominação via controle do saber. Caracterizou-se nesse período colonial, bem como no monárquico, um modelo de importação de pensamento, principalmente da Europa e, conseqüentemente, a matriz de aprendizagem escolar fora introduzida no mesmo momento. Foi a família patriarcal que favoreceu, pela natural receptividade, a importação de formas de pensamento e ideias dominantes na cultura medieval europeia, feita através da obra dos Jesuítas (ROMANELLI, 2001).

Assim, a classe dominante tinha de ser detentora dos meios de conhecimento e de ensino. Isso implicou no modelo aristocrático de vida,

presente em nossa sociedade colonial e, posteriormente, na corte de D. Pedro. Existiram dois fatores fundamentais na formação do modelo educacional brasileiro, a organização social e o conteúdo cultural que foi transportado para a colônia, por meio da formação dos padres da companhia de Jesus. A história da educação no Brasil começou em 1549, com a chegada dos primeiros padres jesuítas, inaugurando uma fase que haveria de deixar marcas profundas na cultura e civilização do país. Movidos por intenso sentimento religioso de propagação da fé cristã, durante mais de 200 anos, os jesuítas foram praticamente os únicos educadores no Brasil (ROMANELLI, 2001).

Embora tivessem fundado inúmeras escolas de ler, contar e escrever, a prioridade dos jesuítas foi sempre a escola secundária, grau do ensino onde eles organizaram uma rede de colégios reconhecida por sua qualidade, alguns dos quais chegaram mesmo a oferecer modalidades de estudos equivalentes no nível superior. Em 1759, os jesuítas foram expulsos de Portugal e suas colônias, abrindo um enorme vazio que não foi preenchido nas décadas seguintes. Todavia, na década de 1920, devido ao panorama econômico-cultural e político que se delineou após a primeira grande guerra, o Brasil começou a se repensar, em diversos setores sociais (BARAGLIO, 2017).

O setor educacional participou do movimento de renovação. Inúmeras reformas de ensino primário foram feitas em âmbito estadual. Surgiu a primeira geração de educadores: Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Almeida Júnior, entre outros, que lideraram o movimento, tentaram implantar no Brasil os ideais da Escola Nova e divulgaram o manifesto dos pioneiros em 1932, documento histórico que sintetizou os pontos centrais deste movimento, redefinindo o papel do Estado em matéria educacional.

Em 1969 e 1971, foram aprovadas respectivamente a Lei 5.540/68 e 5.692/71, introduzindo mudanças significativas na estrutura do ensino superior e do ensino de 1º e 2º graus. A Constituição de 1988, promulgada após amplo movimento pela redemocratização do país, procurou introduzir inovações e compromissos, com destaque para a universalização do ensino fundamental e erradicação do analfabetismo (BARAGLIO, 2017).

3.2 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA

Os primeiros contatos do sujeito com a leitura acontecem antes de sua inclusão no ambiente escolar, através do convívio com diversos objetos de leitura, em diferentes contextos sociais. Todavia, em inúmeros casos, é o início da vida escolar que chancela a entrada do sujeito no universo da leitura, através da alfabetização — esta, porém, por si só, não possibilita ao sujeito inserir-se ativamente nas diferentes situações em que a leitura se faz presente (SOARES, 2003).

Conforme Kleiman (1995), a escola se constitui como a mais importante das agências de letramento, assumindo papel de destaque na formação leitora dos educandos. No entanto, esse papel é historicamente permeado por conflitos sociais, políticos e ideológicos. De acordo com Soares (2004), o acesso ao mundo letrado, para as camadas populares, em geral, é dificultado ou até mesmo impossibilitado, restringindo-se à alfabetização, pois “[...] ao povo permite-se que aprenda a ler, não se lhe permite que se torne *leitor*” (SOARES, 2004, p. 25).

Com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96, a formação do sujeito passou a ser vista de maneira mais humanística. Nesta lei, a educação é entendida como um dever da família e do Estado, tendo como finalidades não apenas a formação para o trabalho, mas o pleno desenvolvimento do ser humano e o seu preparo para exercer a cidadania

(CARNEIRO, 2009). Neste novo panorama proposto pela lei em vigência, a leitura ganha centralidade e muito se tem discutido sobre a importância do ato de ler, sobre a função social da leitura e sobre a relevância de todas as áreas do conhecimento contemplar e viabilizarem práticas de leitura que corroborem a formação crítica dos educandos.

Adentrar pelo universo da leitura implica entendê-la como prática cultural, intrinsecamente ligada às relações sociais estabelecidas em determinado espaço-tempo. Assim compreendida, a leitura caracteriza-se como uma prática plural, criadora, inventiva, produtora, que não se esgota, tampouco se anula, nos limites do lido, como se o sentido desejado por seu autor devesse inscrever-se com toda a imediatez e transparência, sem resistência nem desvio, no espírito de seus leitores (BOURDIEU; CHARTIER, 2001).

Conforme argumenta Chartier (2001), as leituras são sempre plurais, são elas que constroem de maneira diferente o sentido dos textos, mesmo se estes textos inscrevam no interior de si mesmos o sentido de que desejariam ver-se atribuído. No entanto, este caráter de prática plural muitas vezes não é considerado, nem valorizado, pela sociedade, tampouco pela escola. Quando se busca a “correta” leitura dos textos ou quando valoriza-se determinado tipo de leitura, em detrimento de outras maneiras de ler, nega-se a leitura plural que é identificada como realidade e como instrumento de análise (BOURDIEU; CHARTIER, 2001).

Bourdieu (1992), ao ser questionado por Chartier (2001) acerca do papel da escola contemporânea na criação de uma capacidade e de uma necessidade de leitura, afirma que o sistema escolar tem um efeito paradoxal na vida dos sujeitos, pois ao mesmo tempo em que representa a principal ou exclusiva via de acesso à leitura, ele destrói, de certo modo, a necessidade de leitura. Chartier (2001) fala acerca do papel da escola no desenvolvimento dessa necessidade ou capacidade. Para ele, dentre as leis

sociais, as da escola assumem maior importância no processo de modelamento da necessidade e da capacidade de ler do sujeito.

Ser leitor, como se vê, exige participação ativa do sujeito no processo de construção de sentidos para o lido. Os Parâmetros Curriculares Nacionais, no tópico Prática de leitura, defendem essa atuação do leitor e afirmam que a leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita (BRASIL, 2001).

Para Silva (1984), o ato de ler é complexo e exige a atuação do sujeito na execução de uma série de ações mentais, com destaque para as ações de constatar, cotejar e transformar. Segundo o autor, a leitura já inicia no momento em que o sujeito percebe a existência de documentos escritos imersos no mundo; todo texto mantém relações com o mundo no qual ele está inserido, cumprindo uma intenção. Ao entrar em contato com o texto e buscar a sua intencionalidade, o sujeito abre-se para as possibilidades de significação, para as proposições de mundo que os signos do documento evocam ou sugerem.

A leitura se manifesta, então, como a experiência resultante do trajeto seguido pela consciência do sujeito em seu projeto de desvelamento do texto. É essa mesma experiência (ou vivência dos horizontes desvelados através do texto) que vai permitir a emergência do *ser leitor* (SILVA, 1984).

A realização de uma leitura crítica possibilita ao leitor muito mais do que a apropriação do sentido do texto; ela é mola propulsora para a construção do próprio sujeito-leitor, imerso em sua realidade sociocultural, auxiliando-o no processo de compreensão, para além do texto escrito, do texto-mundo (ALVES; RODRIGUES, 2013).

Para Meurer (2000), ler criticamente envolve a necessária percepção de que os textos mantêm relação com a exterioridade, refletindo, promovendo ou questionando as formas pelas quais a sociedade se estrutura, ou seja, a leitura crítica não se restringe ao conteúdo semântico do texto, mas se alonga para as relações que este texto estabelece com o seu contexto imediato de produção.

A leitura crítica, deste modo, exige que o sujeito-leitor extrapole o conteúdo literal do texto, o que está expresso em sua superfície, e seja capaz de estabelecer relação entre a linguagem, materializada na forma de diferentes textos, a realidade e o mundo em si, ainda que tal relação seja, muitas vezes, marcada pela opacidade do que é dito e do que não é dito. Para a realização de uma leitura crítica é fulcral apreender esse conteúdo, todavia, ler criticamente significa expandir o raio de ação do leitor para considerar outras perspectivas e possíveis agendas implícitas na história (MEURER, 2000).

Deste modo, a leitura, ao passo que pode representar um forte instrumento de controle, quando circunscrita ao universo do leitor, pode ser compreendida, em contrapartida, como um instrumento de conscientização, ao evidenciar as relações do homem com os outros homens e com o seu universo sociocultural (ALVES; RODRIGUES, 2013).

Aprender a ler e a escrever se faz assim uma oportunidade para que mulheres e homens percebam o que realmente significa *dizer a palavra*: um comportamento humano que envolve ação e reflexão. Dizer a palavra, em um sentido verdadeiro, é o direito de expressar-se e expressar o mundo, de criar e recriar, de decidir, de optar (FREIRE, 1981).

A questão a ser colocada e pensada é que a formação do leitor crítico emerge de ações conscientes, planejadas e direcionadas para tal fim. É nesse sentido que a escola desempenha papel de relevância, principalmente ao atender os educandos jovens e adultos.

Solé (1998) considera a leitura como um processo de interação entre o sujeito-leitor e o texto, o que traz algumas implicações, dentre elas, a exigência de um leitor ativo, capaz de processar e examinar o que lê e a necessidade de se traçar objetivos claros, anteriores ao ato de ler, que guiem as leituras realizadas.

Compreende-se que a leitura, também a escrita e a fala, são habilidades de extrema relevância na formação do sujeito, pois são atividades que podem promover a formação do sujeito crítico e reflexivo, uma vez que é através do desenvolvimento dessas habilidades que os estudantes podem posicionar-se em situações, sejam elas cotidianas ou não, com autonomia e em seu benefício. A leitura e interpretação são habilidades que proporcionam ao indivíduo a aquisição de saberes de outras disciplinas, inclusive, a matemática, a qual requer interpretação de dados. Neste sentido, Ferreira (1990) assevera que a alfabetização, enquanto aquisição da língua escrita, não é simplesmente um ato mecânico de decodificação do código escrito, mas ocorre numa construção do conhecimento que envolve questões de ordens diversas e exige uma postura crítica para que se concretize plenamente.

“Alfabetização é a aquisição da língua escrita, por um processo de construção do conhecimento, que se dá num contexto discursivo de interlocução e interação, através do desvelamento crítico da realidade, como uma das condições necessárias ao exercício da plena cidadania: exercer seus direitos e deveres frente à sociedade global [...] A alfabetização passa por questões de ordem lógico-intelectual, afetiva, sociocultural, política e técnica” (FERREIRA, 1990, p. 60).

Precisa-se dar ênfase á importância da leitura em todas as idades. Países desenvolvidos são aqueles que priorizam a educação como meio de vencer as desigualdades sociais. Todos têm direito ao saber, pois o mesmo transforma os indivíduos. Tudo isso é possível através da formação do

leitor que requer um período de tempo, o hábito contínuo da leitura (ALVES; RODRIGUES, 2013).

Estamos na era do conhecimento e não há outra forma de adquiri-lo a não ser através da leitura, pois o mercado de trabalho necessita de profissionais qualificados com um bom nível intelectual. Com isso percebe-se que é preciso ter uma consciência coletiva com relação à importância do ato de ler. A prática de leitura e da escrita é um meio pelo qual o indivíduo adquire conhecimento, pois o saber é poder na era do conhecimento e da informação.

Sabe-se que um indivíduo não aprende só na escola e nem só com o seu professor, muito menos só o que o professor ensina, pois estamos inseridos em contextos diferentes que envolvem conhecimento e o aprender se faz presente e necessário a cada segundo da vida, seja para fazer uma compra ou para tomar um remédio requisitado pelo médico. Nesse sentido, os saberes e fazeres dos professores e os universos nos quais estão inseridos, bem como o meio no qual o aluno está inserido, também contribuem com suas práticas e eventos de letramento que chegam até a escola e de forma bem significativa fortalecem o alfabetizar e o letrar dos alunos (ALVES; RODRIGUES, 2013).

3.3 A IMPORTÂNCIA DA ESCRITA

A escola propõe um tipo de ensino, baseada em um modelo único de conhecimento. A escrita vivenciada nela não encontra sua função social e se limita à correção de erros, fazendo com que a classe marginalizada não encontre sentido na escola e tenha sua cultura desconsiderada pela classe dominante, ao desacreditar na capacidade intelectual daqueles em situação de pobreza (ALVES; RODRIGUES, 2013).

Portanto, compreende-se que o fracasso escolar está relacionado à condição social dos aprendizes que têm na alfabetização seu maior desafio. Dessa perspectiva, decorre uma construção negativa da imagem da classe marginalizada e o baixo investimento pedagógico das escolas para com estes (ALVES; RODRIGUES, 2013).

Acreditando nas contribuições que os estudos do letramento podem oferecer para o processo de aquisição da língua escrita, será possível verificar, na abordagem de Kleiman (2005), a descaracterização da importância suprema do método de alfabetização há tempos utilizado na escola. Porém, é possível reconhecer em Soares (2003) a especificidade da alfabetização como processo necessário, detentor de diferentes dimensões e que deve ser desenvolvido em um contexto de letramento escolar, por meio de múltiplas metodologias, de tempos em tempos revistas e adaptadas à realidade observada.

Kleiman (2005) apresenta o conceito de letramento e considera falsa a crença de que o aspecto mais importante para a aprendizagem da escrita é o método utilizado. A construção da linguagem escrita recebe influência de vários conceitos que não podem ser encarados enquanto meras novidades metodológicas, muitas vezes mal interpretadas. O letramento corresponde à situação de envolvimento das pessoas com o mundo da escrita, da letra, e caracteriza a passagem do homem pela sociedade das letras, da linguagem, sua transformação identitária e a tomada de ação no contexto cultural e historicamente registrado.

As práticas sociais de uso da escrita, com a compreensão do sentido em determinadas situações, são valorizadas. Nessas práticas inclui-se o letramento escolar, envolvendo codificação e decodificação da letra, processos advindos dos métodos de alfabetização e do letramento. De acordo com estas práticas, cabe ao professor, encontrar a melhor forma de trabalhar com seu aluno, num processo de letramento que dispensa um

suposto método perfeito, mas percebendo que alfabetização e letramento estão associados. O letramento constitui-se em ações situadas de uso da língua escrita, considerando e valorizando a linguagem oral, bem como as linguagens não verbais que não são consideradas objeto da alfabetização.

Entretanto, o ensino e a aprendizagem do código escrito envolvem operações cognitivas ordenadas, o que não confere ao alfabetizando competência para lidar com situações reais de uso da linguagem escrita em práticas do cotidiano (ALVES; RODRIGUES, 2013).

A complexidade do letramento envolve múltiplas capacidades para chegar ao uso da escrita em sociedade, com impacto também na vida moderna. Suas contribuições avançam historicamente, desde a percepção de que não bastava escrever de forma legível, dominando o código escrito, tornou-se preciso atribuir sentido à escrita na utilização de diferentes suportes e gêneros textuais/discursivos, reunindo uma infinidade de situações sociais. Nesse sentido, as competências individuais são agregadas cooperativamente para atingir os objetivos em práticas situadas de uso da escrita, diferente das práticas tradicionais que priorizam as atividades individuais descontextualizadas, de forma até competitiva. É importante destacar que a fala corresponde a uma linguagem que não pode ser desconsiderada do processo de aquisição da escrita, devido à sua complementaridade com o uso da escrita na vivência em sociedade, enquanto modo de organizar a realidade (ALVES; RODRIGUES, 2013).

Kleiman (2005) corrobora com esse raciocínio e adverte que as práticas sociais de linguagem são híbridas em relação às modalidades de língua utilizadas. Assim, entende-se que tanto a oralidade como a escritura, dentre outras linguagens, são relevantes para a prática do letramento.

A relação entre o oral e o escrito é postulada numa continuidade, dentro do conceito de letramento, e as imagens (iconografia) apresentam-se necessárias para a aprendizagem da leitura. Com o letramento, abre-se a

possibilidade de uma aprendizagem contínua, envolvendo estratégias que incluem os grupos, valorizando aquilo que sabem e deixando nascer a mobilização do aluno no ato de aprender aquilo que tem relevância em sua prática social e que poderá inseri-lo plenamente na sociedade letrada (ALVES; RODRIGUES, 2013).

Soares (2003) alerta que é preciso ter consciência que o conceito de letramento surgiu desconsiderando as peculiaridades da alfabetização e expressando certa indissociabilidade entre os dois processos.

A perda de especificidade da alfabetização pode ser um dos fatores que corroboram com o fracasso escolar. Não se pode privilegiar apenas um dos processos na aprendizagem da língua escrita, mas valorizar as peculiaridades de ambos, assumindo o compromisso com o desenvolvimento de diversos conhecimentos, habilidades e competências em busca da aprendizagem da língua escrita. É fundamental a importância de um ensino sistemático, mas que decorra por meio de práticas sociais de leitura e de escrita contextualizadas. Salienta-se que a alfabetização e letramento são processos simultâneos, apesar de requererem procedimentos diferenciados de ensino. A conciliação entre os dois processos na aprendizagem da língua escrita, com respeito às suas peculiaridades podem envolver diversos métodos. O êxito almejado na apropriação da linguagem escrita só será alcançado mediante um trabalho docente que harmonize as diferentes dimensões da alfabetização e do letramento, valorizando-os como processos necessários para a formação de escritores e leitores proficientes (ALVES; RODRIGUES, 2013).

3.4 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

O início da história na EJA está associado à chegada dos jesuítas no Brasil, no período colonial, que, como afirma Cunha (1999), tiveram como objetivo principal a doutrinação religiosa da população, ou seja, um caráter mais religioso que propriamente educacional.

Por volta dos anos 1940 surgiram várias políticas educacionais destinadas aos trabalhadores, abrindo espaço para diversas discussões e iniciativas para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos na esfera nacional. De acordo com Ventura (2001), por volta do final dos anos 1940 e início dos anos 1950, cerca de 55% da população brasileira maior de 18 anos era constituída por analfabetos. Foi nesta ocasião que a UNESCO liderou o movimento de estímulo à criação de programas nacionais de educação de adultos analfabetos, principalmente nas regiões consideradas mais atrasadas do país, elaborando o conceito de educação funcional.

Aqueles que não tiveram acesso à educação no sistema regular tinham apenas a opção de alfabetização em massa que surgiram no final da década de 1940 até o início da década de 1960, sendo elas: Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), criada em 1947, e a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) (VENTURA, 2001).

Percebiam-se muitas críticas em relação ao ensino da EJA. Questionavam-se também as deficiências administrativas, a baixa frequência dos educandos e professores, além da superficialidade do aprendizado, por julgar um curto período de tempo para a alfabetização.

A história da Educação de Jovens e Adultos se assemelha à história da alfabetização de jovens e adultos no Brasil. Iniciou-se na década de 1980 por meio de campanhas contra o analfabetismo, pois naquela época, o mesmo representava uns dos grandes problemas sociais do país. Referente ao processo de alfabetização, a EJA tem passado para várias modificações.

Na busca de fazer uma alfabetização de adultos que leve, efetivamente, ao domínio da linguagem escrita e não só de tecnologias e buscando inserir, de modo mais completo, o jovem e o adulto no mundo da escrita, as experiências tomam consistências diferentes e vão construindo novos paradigmas (PEREIRA, 2005).

Acredita-se que, no cerne da problematização em relação ao letramento e a educação de jovens e adultos, está a falta de vivência dos professores no cotidiano dos educandos. No que diz respeito ao professor, essas condições têm a ver com sua formação, com a percepção de si mesmo e de seu papel na escola, com sua interação em relação ao conhecimento, aos alunos, ao espaço da sala de aula (PEREIRA, 2005).

Nos primórdios, os conceitos de alfabetização ocupavam-se com a aquisição da língua (oral e escrita), sem um aprofundamento e uma reflexão sobre o contexto de vida no qual o indivíduo estava inserido. De acordo com Soares (2003), não há como fugir, em se tratando de um processo complexo como a alfabetização, de uma multiplicidade de perspectivas, resultantes de diferentes áreas do conhecimento. Quando as pessoas são bem alfabetizadas tudo tende a progredir em todos os aspectos de sua vida, uma vez que terá domínio crítico da leitura e da escrita.

3.4.1 Dificuldades de aprendizagem na EJA

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade específica da Educação Básica que se propõe a atender um público ao qual foi negado o direito à educação, durante a infância e/ou adolescência, seja pela oferta irregular de vagas, seja pelas inadequações do sistema de ensino ou pelas condições socioeconômicas desfavoráveis. Partindo desse pressuposto, a EJA foi criada com a finalidade de reverter a situação de milhares de jovens e adultos que não conseguiram ou tiveram acesso à educação básica

no período regular ou em tempo adequado. Os jovens e adultos que voltam ou começam a frequentar a escola, geralmente têm como objetivo aprender a ler e escrever, ou seja, serem “alfabetizados” (ESTEVEES, 2011).

Segundo Tfouni (2002), a alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isto 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.

Entende-se que a alfabetização é vista como um processo individual pelo fato de a sociedade estar em constante mudança; por isso a atualização individual deve acompanhar tais mudanças, visto que ela se refere à leitura, a escrita e as práticas de linguagem. Porém, o aluno deve praticar a leitura e a escrita para conseguir, assim, se apropriar de sua codificação e decodificação. Os conhecimentos precisam ser abordados de forma sistemática na escola, pois há conhecimentos que são iniciados e consolidados na alfabetização e outros são iniciados e vão se consolidando em outras etapas de ensino (ESTEVEES, 2011).

Alfabetização e letramento são processos distintos, embora possam e devam caminhar simultaneamente. Não se pode dissociar Alfabetização e Letramento, pois uma complementa a outra. Assim, seria necessário alfabetizar e letrar como duas ações distintas, mas não inseparáveis; ao contrário, o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado (SOARES, 2004).

O ideal seria alfabetizar letrado, daí a importância da não dissociação de ambas. Uma pessoa alfabetizada é aquela que sabe ler e escrever apenas; já a pessoa letrada consegue ir além, atende as demandas sociais da leitura

e da escrita, por isso consegue fazer uma carta, um bilhete, escritas de sua própria autoria (SOARES, 2004).

Como dizia Freire (1989), não se pode reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras. A alfabetização é a criação ou a montagem da expressão escrita da expressão oral. Alfabetização então não deve ser considerada apenas a aquisição do código escrito, mas um processo que oriente esse aluno a ler, escrever e utilizar essa leitura e escrita nas práticas sociais, utilizando as suas vivências e os seus conhecimentos prévios como norteadores desse processo.

De acordo com Soares (2004), uma pessoa analfabeta pode ser de certo ponto letrado, de modo que se interesse pelo mundo da leitura e da escrita, ouvindo alguém ler uma notícia de jornal ou até mesmo ditando algo para uma pessoa alfabetizada escrever.

Os professores de jovens e adultos têm a missão de levar em conta os conhecimentos de letramento do aluno e desenvolver atividades que proporcionem a esse aluno enriquecer ainda mais seus conhecimentos, aprofundando as características dessas escritas e tendo assim uma integração social satisfatória (ESTEVEES, 2011).

Freire (1989) elaborou o método de Alfabetização de Jovens e Adultos, a partir do diálogo, principalmente, do diálogo entre educador e educando, um ouvindo e respeitando o outro, visto que o papel de homem é o de sujeito e não de simples objeto.

O professor tem que proporcionar essa interação com o aluno e trabalhar a realidade, os conhecimentos prévios, os ensinamentos que ele tem mediante a sua trajetória de vida. Não é só a Leitura e a Escrita, a fala oral também é importante, pois a pessoa letrada tem seu modo de falar diferente de uma pessoa iletrada ou analfabeta, aquele que convive com a escrita tem sua linguagem oral alterada, muda-se o jeito de falar e o vocabulário (SOARES, 2004).

O sujeito letrado é aquele que envolve as mais diversas práticas da escrita na sociedade, podendo ter uma apropriação mínima da escrita, tal como o indivíduo que é analfabeto, mas letrado na medida em que identifica o valor de dinheiro, identifica o ônibus que deve tomar, consegue fazer cálculos complexos, sabe distinguir as mercadorias pelas marcas.

Portanto, vale salientar que uma das principais funções da EJA é reparar os danos educacionais negados a esta parcela da sociedade e provocar mudanças não só nos sujeitos envolvidos. Para tanto, é necessário que se tenha em mente que essa modalidade de ensino é um pouco mais complexa que as demais, pois os alunos da EJA são jovens e adultos, trabalhadores ou não, maduros, possuidores de uma consciência e um conhecimento formado a respeito da escola e do mundo, que devem ser respeitados (ESTEVES, 2011).

3.4.2 Leitura e escrita como ferramentas na Educação de Jovens e Adultos

A formação de leitores e escritores não é a única finalidade da educação, pois a aprendizagem inicia-se desde o nascimento, de modo a facilitar a sobrevivência humana. Mesmo que o homem não chegue a frequentar uma escola, isso não implica a ausência de processos educativos, porém, considerando tais processos, expressa o respeito à diversidade de realidades a serem consideradas na escola, podendo favorecer, também, a aprendizagem da leitura e da escrita (FAGUNDES, 2010).

Na perspectiva da Educação de Jovens e Adultos, o conteúdo de ensino constitui-se de forma popular e representa um “instrumento de realização do homem”, e a forma do trabalho atende aos ideais sociais, em conformidade com o grau de desenvolvimento vivenciado no processo. A relação de interdependência entre a forma e o conteúdo esclarece que o

método precisa ser definido em dependência do significado social do conteúdo (ALVES; RODRIGUES, 2013).

Oliveira (2006) destaca os efeitos negativos decorrentes de uma educação de má qualidade, da qual o educando não toma posse do processo em que está imerso, e compreende que só a consciência pode despertar o desejo e o prazer pelo ato de aprender, associado a princípios éticos no processo de interação com o meio social, conferindo funcionalidade ao que é aprendido na escola, sem favorecer a alienação. Nesse sentido, a EJA luta por uma concepção crítica de ensino-aprendizagem concebida pelo modo reflexivo de pensar e contraria a concepção ingênua de educação. A consciência crítica, posta em questão, concebe o saber enquanto produto da existência real: considera-se o momento cultural, a apresentação concreta e o saber como parte da realidade do indivíduo, derivando da experiência dos sujeitos e fazendo parte da capacidade racional.

O ensino para adultos não pode ser a reprodução do ensino voltado para crianças. A distinção entre essas modalidades de ensino compreende as diferenças do grau de desenvolvimento fisiológico e psicológico do homem e, portanto, os problemas pedagógicos são diferentes, visto que se torna essencial proceder adequando-se ao acervo cultural do adulto. Na EJA, o homem é apresentado na condição de trabalhador, que tem como responsabilidade a direção da sociedade. O trabalho constitui sua essência e o confere uma identidade, assim o analfabetismo não é obstáculo para a sua consciência social. O educador, por meio de sua consciência crítica, pode ajudar na revelação da capacidade do analfabeto, visto que favorecerá a segurança por parte do educando (ALVES; RODRIGUES, 2013).

Os métodos infantis utilizados não conferem sentido aos saberes do adulto. O adulto é um ser pensante, profissional, dono de casa e atuante na sua comunidade; assim sendo, o desenvolvimento fundamental considerado deve ser o social. Portanto, os avanços conquistados na leitura e na escrita

só irão alargar a sua consciência. Por essa razão, deve-se ter cuidado com alguns erros comuns, tais como supor ignorância, acreditar em causas abstratas, utilizar métodos inadequados e encarar o analfabetismo como anormalidade ou doença, evitando evidenciá-los nas práticas educativas, e sendo reprodutores de uma sociedade excludente que desconsidera o valor social de alguns cidadãos.

Numa visão filosófica, Pinto (2010) define o analfabeto como uma pessoa que não necessita ler, devido à sua realidade existencial e, portanto, o ato de ler e escrever deve estabelecer-se de forma a despertar a necessidade dos indivíduos para suas relações sociais.

Ao discutir o valor dos índices de analfabetismo e das estatísticas educacionais em geral, compreende-se que a consciência crítica faz uma análise dos dados para entender o valor social relativo, e o contexto de sua existência, para então atribuir valor. A noção crítica da alfabetização de adultos considera que seja necessário despertar a consciência crítica do educando, sendo o conhecimento da leitura apenas um elemento dessa construção maior, que é a sensibilização sobre a necessidade de alcançar o plano letrado. No entanto, a sociedade torna-se educadora do educador e o tempo histórico determina os interesses gerais do momento, cabendo então ao coletivo a conversão do professor em força atuante no desenvolvimento econômico e cultural da sociedade, com o estabelecimento de uma teoria pedagógica crítica, em que educador e educando educam-se reciprocamente (ALVES; RODRIGUES, 2013).

A alfabetização proposta não se limita a ensinar a ler, mas se propõe preparar jovens e adultos para a democracia, despertando um juízo crítico que possibilita a escolha de novos caminhos. Segundo Kleiman (2005), a sua proposta de alfabetização aproxima-se do conceito de letramento, pela ênfase nas práticas socioculturais de uso da língua escrita.

A construção de conhecimento se fundamenta por meio de processos de interação, que têm a linguagem como principal instrumento, os processos de internalização e a interpretação que cada qual faz da realidade a sua volta. Portanto, o desenvolvimento humano ocorre em consequência da aprendizagem, com a qual a produção de conhecimento se dá a partir da necessidade humana de interação, buscando conhecer o mundo sob a perspectiva daqueles com quem se identifica culturalmente, em um entrelaçamento entre pensamento, linguagem e identidade, de modo a permitir a construção e reconstrução da realidade dos sujeitos (SILVA; MENEZES, 2001).

A Educação de Jovens e Adultos percebe o homem como sujeito do processo que requer métodos adequados a sua concretude. Existe a necessidade do estabelecimento de um olhar criterioso ao contexto social dos indivíduos, considerando a influência da linguagem na identidade dos sujeitos, mesmo porque a linguagem reúne valores, e os sistemas de expressão apresentam intenção e podem ocorrer de forma verbal ou não verbal (RIBEIRO, 2006).

O método de Freire (2006) propõe “a descoberta do universo vocabular”, decorrente de uma pesquisa que prioriza aquelas palavras com maior conteúdo emocional, como também outras relacionadas à profissão dos envolvidos.

Como um obstáculo a ser superado, o código escrito é descoberto pelo grupo de jovens e adultos e, à medida que se conscientizam, alfabetizam-se. Na Educação de Jovens e Adultos, desde o princípio do processo de alfabetização, a discussão é proporcionada ao grupo, para que os desafios sejam vencidos e o poder de reflexão da consciência também seja exercitado. Nesse sentido, o processo educacional precisa de conteúdos sociais, envolvendo a consciência e o mundo, a palavra e o poder, o

conhecimento e a política, em breve teoria e prática (FREIRE; NOGUEIRA, 2001).

Nessa perspectiva, pode-se dizer que a literatura especializada na Educação de Jovens e Adultos, que teve sua efervescência entre as décadas de 1960 e 1980, apresenta coerência para a realidade atual. Apesar da predominância no caráter político ideológico de libertação, suas contribuições perpassam satisfatoriamente pelas possibilidades de um olhar interdisciplinar, no qual verifica-se portanto, a necessidade de outro modelo de ciência para o atendimento da diversidade de pensamentos que caracteriza a identidade dos sujeitos (ALVES; RODRIGUES, 2013).

Uma das principais preocupações no processo de ensino/aprendizagem na modalidade EJA é a leitura e a escrita. Collelo (2004) afirma que a capacidade de ler e escrever não depende exclusivamente da habilidade do sujeito em “somar pedaços de escrita” mas, de compreender como funciona a estrutura da língua e o modo como é usada em nossa sociedade.

Vale salientar que o alfabetizador deve estar sempre avaliando sua prática em sala de aula, uma vez que não é possível avaliar sem se autoavaliar. De acordo com Freire (1991), alfabetizar vai muito além da decodificação mecânica das palavras, tem um significado muito mais amplo, já que possibilita uma leitura crítica da realidade, constitui-se como importante instrumento de resgate da cidadania e reforço no engajamento do cidadão nos movimentos sociais que lutam pela melhoria da qualidade de vida e pela transformação social.

Sendo assim, a leitura e a escrita podem ser vistas como mecanismos de interação e inclusão social, que possibilitam ao indivíduo a compreensão das informações indispensáveis para melhor desempenho em sua convivência com o outro e com o mundo que o cerca.

4 METODOLOGIA

4.1 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DO CONGO-PB

4.1.1 Localização e Acesso

O município de Congo está localizado na Microrregião Congo e na Mesorregião Borborema do Estado da Paraíba. Sua Área é de 274 km² representando 0,4856% do Estado, 0,0176% da Região e 0,0032% de todo o território Brasileiro. A sede do município tem uma altitude aproximada de 480 metros distando 212,0009 Km da capital. O acesso é feito, a partir de João Pessoa, pelas rodovias BR 230/BR 412/PB 214 Está inserido na Folha SUDENE de Sumé (CPRM, 2005).

Os habitantes se chamam congoenses. O município contava com 4.602 habitantes no último censo. A densidade demográfica é de 14,1 habitantes por km² no território do município.

Vizinho dos municípios Salgadinho, Coxixola e Caiçara, Congo se situa a 50 km a Norte de Brejo da Madre de Deus, a maior cidade nos arredores. Situado a 492 metros de altitude, de Congo tem as seguintes coordenadas geográficas: Latitude: 7° 47' 41" Sul, Longitude: 36° 39' 42" Oeste (CPRM, 2005).

4.1.2 Aspectos socioeconômicos

O município foi criado em 1959, a População Total é de 4.602 habitantes sendo 2.176 na área urbana. Seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é de 0.631 (Atlas de Desenvolvimento Humano/PNUD, 2000).

São registrados 208 domicílios particulares permanentes com banheiro ligados à Rede Geral de Esgoto, 618 domicílios particulares

permanentes com abastecimento ligado à Rede Geral de Água, e 343 domicílios particulares permanentes têm lixo coletado (CPRM, 2005).

Existem 16 Leitos hospitalares, em 04 Estabelecimentos de saúde Prestadores de Serviços ao SUS. O Ensino Fundamental tem 1.049 Matrículas e o Ensino Médio 213. Nas Articulações entre as Instituições encontra-se o Convênio de Cooperação com Entidades Públicas nas áreas de educação, saúde, transportes e desenvolvimento econômico e Consórcio Intermunicipal na área de saúde.

Encontram-se Informatizados o Cadastro e/ou bancos de dados de saúde, Controle de execução orçamentária, Cadastro de alvarás, Cadastro de funcionários, Folha de pagamento e Contabilidade. Terceirizados estão Serviços de Advocacia, Obras civis, Transporte escolar, Manutenção de Estradas ou Vias Urbanas e Contabilidade. Verifica-se descentralização administrativa com a formação de Conselhos nas áreas de educação, saúde e Fundo municipal na área de saúde (CPRM, 2005).

Existem Atividades Socioculturais como Banda de música. Informações obtidas através de pesquisas e levantamentos do IBGE e outras instituições como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas, e Ministério da Educação e do Desporto INEP/MEC.

4.1.3 Aspectos fisiográficos

O município de Congo está inserido predominantemente na unidade geoambiental da Depressão Sertaneja, que representa a paisagem típica do semiárido nordestino, caracterizada por uma superfície de pediplanação bastante monótona, relevo predominantemente suave-ondulado, cortada por vales estreitos, com vertentes dissecadas. Elevações residuais, cristas e/ou outeiros pontuam a linha do horizonte. Esses relevos isolados testemunham

os ciclos intensos de erosão que atingiram grande parte do sertão nordestino (CPRM, 2005).

Parte de sua área, a norte, se insere na unidade geoambiental do Planalto da Borborema. A vegetação é basicamente composta por Caatinga Hiperxerófila com trechos de Floresta Caducifólia. O clima é do tipo Tropical Semiárido, com chuvas de verão. O período chuvoso se inicia em novembro com término em abril.

A precipitação média anual é de 431,8mm. Com respeito aos solos, nos Patamares Compridos e Baixas Vertentes do relevo suave ondulado ocorrem os Planos solos, mal drenados, fertilidade natural média e problemas de sais; Topos e Altas Vertentes, os solos Brunos não Cálcicos, rasos e fertilidade natural alta; Topos e Altas Vertentes do relevo ondulado ocorrem os Podzólicos, drenados e fertilidade natural média e as Elevações Residuais com os solos Litólicos, rasos, pedregosos e fertilidade natural média (CPRM, 2005).

4.2 OBJETO DE ESTUDO

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental do Congo, localizada a Rua Senador Rui Carneiro, S/N, Centro, Zona urbana do município do Congo.

A referida escola foi fundada no ano de 1977, apresenta uma área de aproximadamente 5.600m² (cinco mil e seiscentos metros quadrados), sendo a área construída 1.090m² (um mil e noventa metros quadrados). Conta com uma boa infraestrutura, possuindo várias dependências, sendo 13 salas de aula, todas iluminadas com lâmpadas fluorescentes, com ar condicionado, quadro branco. Cada qual possui capacidade média para alojar 40 alunos, uma secretaria, uma sala de direção, uma diretoria, um banheiro masculino com três sanitários, um banheiro feminino com quatro

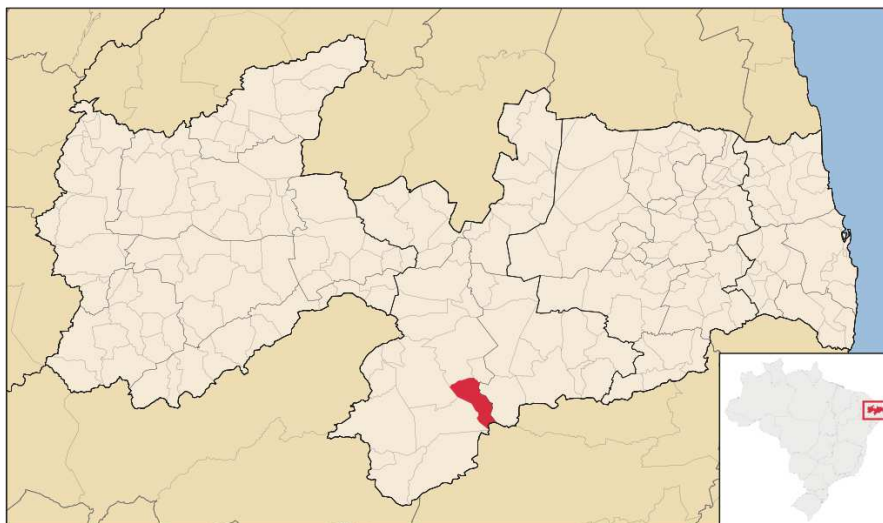
sanitários, um banheiro para pessoas com necessidades especiais, uma quadra de esportes coberta, um auditório, uma cozinha-refeitório, uma despensa e pequenos espaços livres em frente e por trás da Escola e uma biblioteca. Estão sendo construídas uma sala de informática e outra biblioteca.

A Escola apresenta um quadro funcional cerca de 37 (trinta e sete) professores, distribuídos do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental I, 90% destes possui ensino superior e 22 (vinte e dois) são funcionários, distribuídos em: auxiliar administrativo, auxiliar de serviços gerais, vigias, que trabalham em turnos diferenciados, merendeiras e secretárias. A escola atende uma demanda de 635 (seiscentos e trinta e cinco) alunos.

A escola funciona nos três expedientes (manhã, tarde e noite), à noite funcionam as turmas de Educação de Jovens e Adultos.

A Figura 1 ilustra a localização do município do Congo no Estado da Paraíba.

Figura 1 – Localização do município do Congo no Estado da Paraíba.



Fonte: CPRM- Serviço Geológico do Brasil, 2005.

4.3 COLETA DE DADOS

Os dados foram coletados a partir da aplicação de um questionário/anamnese composto por 10 perguntas, dentro de uma dinâmica própria para aplicação do questionário, organizada em um único momento.

4.4 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS

Seguindo a perspectiva do Levantamento, nesta fase os dados foram listados, agrupados em categorias, tratados estatisticamente e apresentados em forma de figuras (gráficos) com o auxílio de aplicativo de informática EXCEL e também com o auxílio de aplicativo editor de texto WORD.

4.5 TIPO DE PESQUISA

O presente estudo é do tipo exploratório-descritivo com abordagem quantitativa, através de técnica de pesquisa de campo, especificamente de Levantamento, com utilização de instrumental em forma de questionário (TRIVINOS, 1992).

A partir da técnica de Levantamento, foram utilizadas respostas às questões de múltipla escolha formuladas no instrumental de pesquisa, sendo as respostas transformadas em códigos, de forma a permitirem um melhor agrupamento dos dados e, conseqüentemente, sua apresentação.

A análise quantitativa, como bem lembra Trivinos (1992), refere-se a dados que tem um tipo de objetividade e de validade conceitual. Assim, a análise quantitativa transforma em números opiniões e informações, por meios de recursos e técnicas estatísticas para classificá-las e analisá-las.

Quanto aos fins, a pesquisa se caracteriza por ser do tipo exploratória o que, segundo Silva e Menezes (2001), visa identificar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Também aprofunda o conhecimento da realidade porque explica a razão, o “porquê” das coisas.

Quanto aos meios, a pesquisa torna-se descritiva. Para Rudio (1999), a pesquisa descritiva está interessada em descobrir e observar fenômenos procurando descrevê-los, classificá-los e interpretá-los.

A pesquisa de campo consistiu na observação de fatos e fenômenos e na coleta de dados para posterior análise.

4.6 POPULAÇÃO E AMOSTRA

A pesquisa foi realizada com os alunos da EJA da Escola Municipal de Ensino Fundamental do Congo, localizado na rua Senador Rui Carneiro s/n, Zona Urbana do Município do Congo – PB.

A turma de EJA é composta por 55 alunos. Destes, foram entrevistados 20 discentes.

Na escola há 08 (oito) professores que trabalham com a EJA, tendo sido entrevistados 05 (cinco) destes.

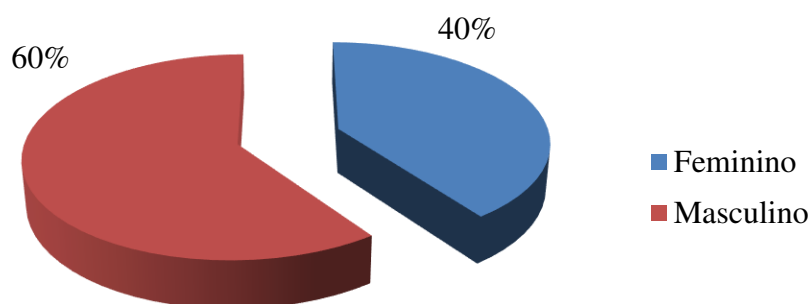
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DISCENTES

Para a obtenção dos resultados, 06 alunos, de um total de 55 matriculados e frequentando a EJA.

Na Figura 2 estão mostrados os resultados referentes ao percentual de homens e mulheres que estudam nas turmas da EJA na referida escola.

Figura 2 – Percentual dos usuários com relação ao gênero.



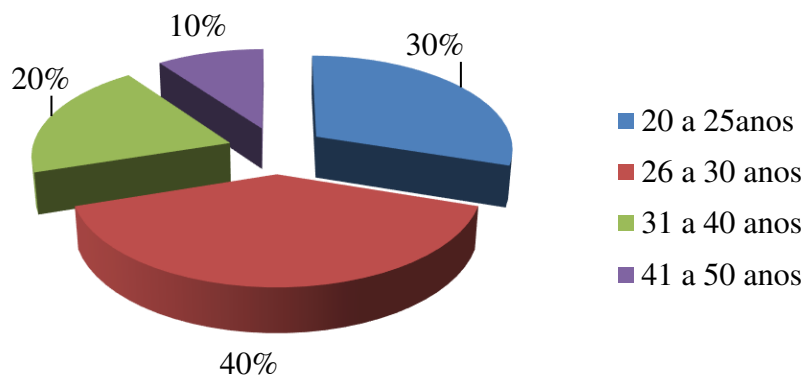
Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Por meio da Figura 2 pode-se observar que 60% do público da EJA são homens e 40% são mulheres.

A Constituição Federal Brasileira vigente expressa claramente que é dado a todas as pessoas o direito à educação, à igualdade de condições para acesso e permanência na escola e à igualdade entre os sexos. Porém, o que pode justificar a grande procura do sexo masculino pela modalidade de ensino EJA é o fato da maioria dos homens ingressarem logo cedo no mercado de trabalho, ficando impossibilitados de frequentar a escola Regular.

Na Figura 3 ilustram-se os resultados referentes ao percentual de estudantes com relação à faixa etária.

Figura 3 – Percentual dos estudantes com relação à faixa etária.



Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

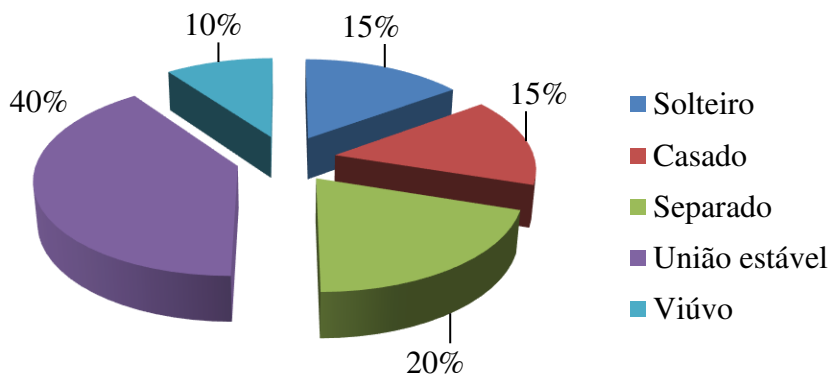
Por meio da Figura 3 pode-se observar que 40% do público da EJA têm idades entre 26 a 30 anos, 30% estão entre 20 a 25 anos, 20% possuem idades entre 31 a 40 anos e 10% estão na faixa de 41 a 50 anos.

O Brasil está envelhecendo, principalmente em consciência e participação, pois a cada dia aumenta o número de cidadãos preocupados com o crescimento cultural e que reivindicam mais espaço na sociedade. Entretanto, as transformações advindas do avanço tecnológico trouxeram uma expectativa de vida superior àquela esperada por muitos e, cada vez mais, os idosos passam a somar uma porcentagem ainda maior, representando uma parcela significativa da população (RIZOLLI; SURDI, 2010).

As questões associadas à maior idade estão demandando com o tempo. Atualmente são vários os esforços no sentido de manter o idoso inserido no meio social. Uma das formas de inserção da pessoa idosa na sociedade ocorre por meio da formação de grupos de convivência, nos quais a pessoa desta faixa etária encontra espaço para desenvolver diversas atividades.

A Figura 4 ilustra os dados relacionados ao estado civil dos discentes.

Figura 4 – Percentual dos usuários com relação ao estado civil.



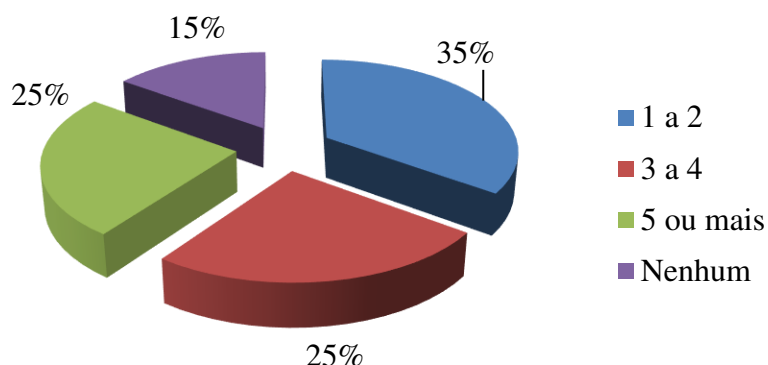
Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Por meio da Figura 4 observa-se que predomina a união estável, com 40% dos discentes nesta situação, 20% separados, 15% solteiros, 15% casados, e 10% viúvos.

O casamento ingressa na história da humanidade como processo de socialização. Mesmo tendo assumido uma feição aparentemente contratual, o casamento guardou, ao nível imaginário, aspectos utópicos que ainda consegue seduzir jovens e idosos.

Na Figura 5 estão ilustrados os dados referentes ao número de filhos dos estudantes.

Figura 5 – Percentual dos entrevistados com relação ao número de filhos.



Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

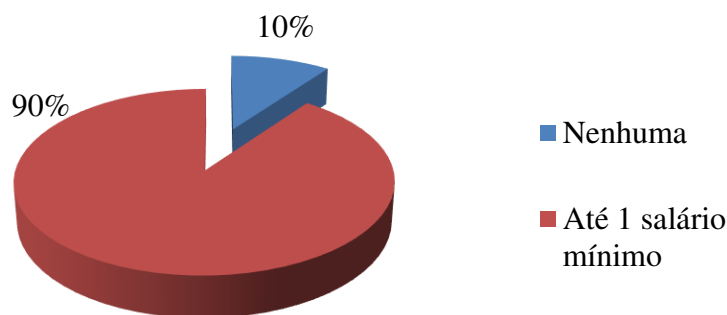
Quanto ao número de filhos, observou-se que 35% do público demandante dos entrevistados têm de 1 a 2 filhos, 25% tiveram entre 3 e 4 filhos, 25% com 5 ou mais, e 15% nenhum.

Observou-se que, de fato, há uma redução no número de filhos nas famílias, o que diz respeito, certamente, à inserção da mulher no mercado de trabalho e às condições econômicas da família. Conforme Oliveira (2003), nota-se que as famílias contemporâneas têm cada vez menos filhos e os núcleos familiares não se parecem em nada com as famílias extensas do passado.

Para Oliveira (2003), há mulheres trabalhando cada vez mais em tempo integral. Estas transformações fizeram com que as mulheres estejam realizando hoje, como funcionárias públicas, tarefas que antes realizavam na esfera privada e familiar, com as vantagens inegáveis e nunca suficientemente repetidas da independência econômica e de um perfil profissional reconhecido.

Os dados da Figura 6 ilustram as informações referentes à renda familiar dos estudantes.

Figura 6 – Percentual dos entrevistados com relação à renda familiar.



Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

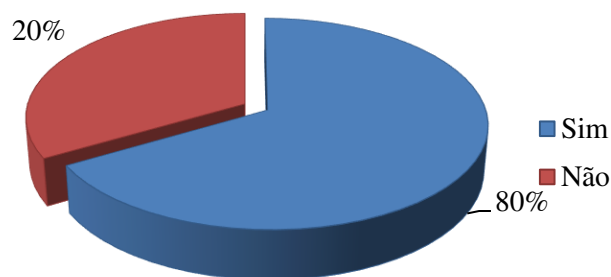
Por meio da Figura 6 pode-se observar que 90% dos alunos recebem até um salário mínimo e apenas 10% não têm nenhuma renda e sobrevivem dependendo de outras pessoas.

Esta realidade pode ser resultado da redução da oferta de postos de trabalhos e racionalização produtiva e administrativa empreendida pelas empresas.

O baixo desempenho econômico afetou a evolução das receitas públicas, obrigando os governos a racionalizarem também suas atividades, contendo dentro de certos limites o aumento do emprego público. Também a estratégia da política econômica foi associada à privatização de parte importante de setor produtivo estatal, que exigiu a redução de seu nível de emprego (DEDECCA *et al.*, 2006).

Na Figura 7 estão apresentadas as informações referentes à percepção dos alunos com relação a sentirem-se discriminados por não terem concluído seus estudos.

Figura 7 – Já se sentiu discriminado por não ter os estudos completos?



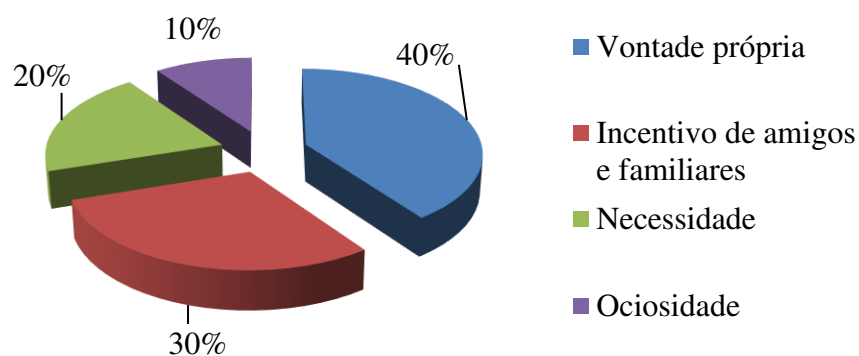
Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Na Figura 7, vê-se que 80% dos alunos já se sentiram discriminados no mundo escolar.

Quando se fala do cenário da EJA e, conseqüentemente, do perfil dos educandos, encontram-se sujeitos de diversas faixas etárias e com inúmeras histórias de vidas que, por diversos motivos, foram excluídos da escola “regular” ou que pelo ingresso no mercado de trabalho evadiram-se dela. Os jovens, adultos e idosos que constituem este grupo heterogêneo do ponto de vista social e econômico são delimitados, segundo Oliveira (1999), não somente pela idade, mas por serem um conjunto de indivíduos heterogêneos, com especificidades próprias, inseridos na diversidade de grupos geracionais e culturais distintos presente na sociedade atual.

A Figura 8 ilustra os motivos que impulsionaram os alunos a voltarem à escola.

Figura 8 – O que o fez retornar à escola?

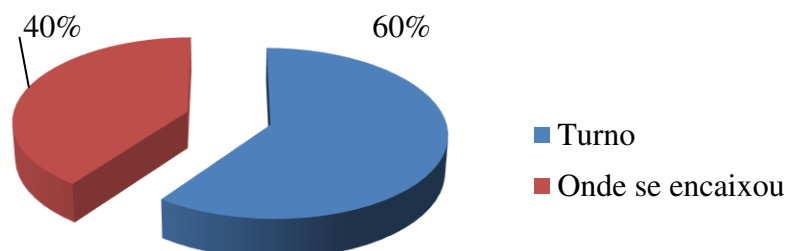


Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Conforme a Figura 8, pode-se observar que 40% dos alunos voltaram aos estudos por vontade própria, 30% dos alunos voltaram por incentivo de amigos e familiares, 20% por alguma necessidade não detalhada, e 10% por ociosidade.

Na Figura 9 estão apresentados os motivos para a escolha da modalidade EJA.

Figura 9 – Por que a escolha da EJA?

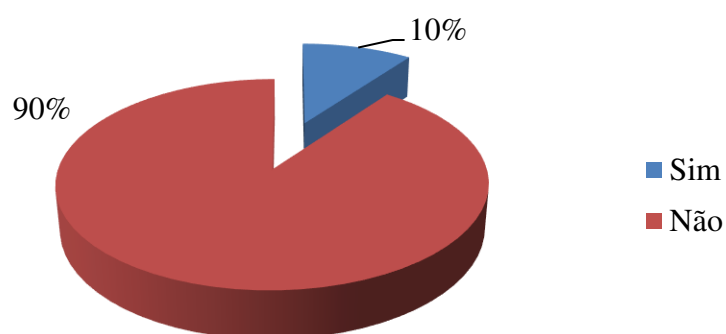


Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Na Figura 9, verifica-se que 60% dos alunos escolheram a EJA pelo turno do curso, enquanto 40% porque foi a modalidade de ensino mais adequada às suas condições de vida.

Na Figura 10 constam os dados referentes ao questionamento “Você já pensou em desistir da EJA?”,

Figura 10 – Você já pensou em desistir da EJA?



Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

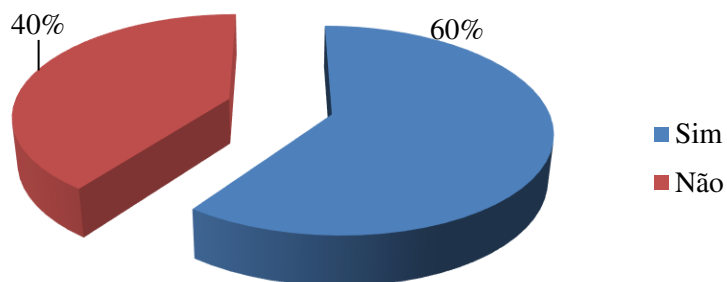
Na Figura 10, observa-se que 90% dos alunos não pensaram em desistir da EJA, apenas 10% cogitaram, em algum momento, desistir.

Pesquisa divulgada em 2008 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística –IBGE, mostra que, dos oito milhões de brasileiros que já frequentaram os cursos de EJA, apenas 43% não concluíram.

Mesmo em busca de um melhor nível de escolaridade, eles ressaltam algumas dificuldades encontradas durante o processo de aprendizagem na leitura e na escrita, como cansaço após um longo dia de trabalho, preocupação com a família e principalmente, as mulheres que têm filhos pequenos e não têm com quem deixá-los, tendo assim, que levá-los consigo à escola. Mas, mesmo diante de tais dificuldades, o desejo de realizar seus sonhos faz com que enfrentem qualquer obstáculo.

A Figura 11 ilustra a porcentagem relativa às respostas ao questionamento “Você já conseguiu alcançar seus objetivos de ler e escrever?”.

Figura 11 – Respostas ao questionamento “Você já conseguiu alcançar seus objetivos de ler e escrever?”.



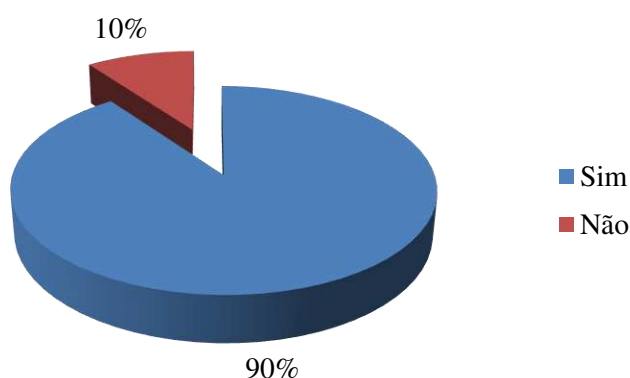
Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

De acordo com a Figura 11, verificou-se que 60% dos alunos conseguiram alcançar seus objetivos de ler e escrever ou estão conseguindo; apenas 40% não estão.

A partir do contexto sociopolítico brasileiro e, especialmente, das demandas educativas voltadas para jovens e adultos, consideram-se o ler e o escrever como competências basilares e interdisciplinares para a realização plena da função social da escola.

Na Figura 12 estão apresentados os resultados relativos ao questionamento feito aos alunos “Você sentiu dificuldade na aprendizagem da leitura?”.

Figura 12 – Questionamento: “Você sentiu dificuldade na aprendizagem da leitura?”.



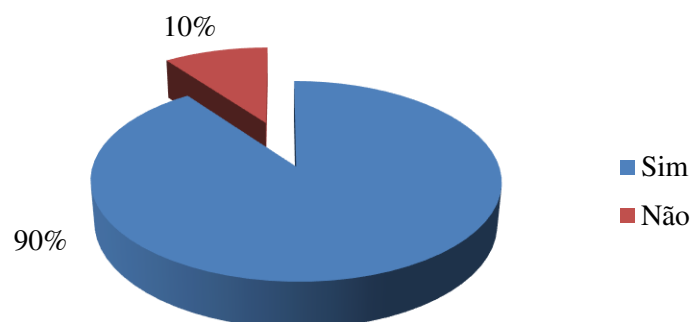
Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Conforme a Figura 12, observou-se que 90% dos alunos sentiram dificuldade na aprendizagem da leitura, apenas 10% não tiveram.

Linguagem é o principal sistema de signos construídos culturalmente. A leitura e a escrita assumem um caráter de prática social e cultural e passam a ser experiências constituídas na interação entre os sujeitos que, ativamente, participam da atribuição e construção de significações a tudo aquilo que está ao seu redor. Silva (1984), ao abordar esta questão, explica que compreender a mensagem, compreender-se na mensagem, compreender-se pela mensagem são os três propósitos fundamentais da leitura, que em muito ultrapassam quaisquer aspectos utilitaristas, ou meramente “livrescos”, da comunicação leitor-texto. Ler é, em última instância, não só uma ponte para a tomada de consciência, mas também um modo de existir no qual o indivíduo compreende e interpreta a expressão registrada pela escrita e passa a compreender-se no mundo.

Na Figura 13 estão ilustrados os resultados referentes ao questionamento feito aos alunos “Você sentiu dificuldade na aprendizagem da escrita?”.

Figura 13 – Questionamento: “Você sentiu dificuldade na aprendizagem da escrita?”.



Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

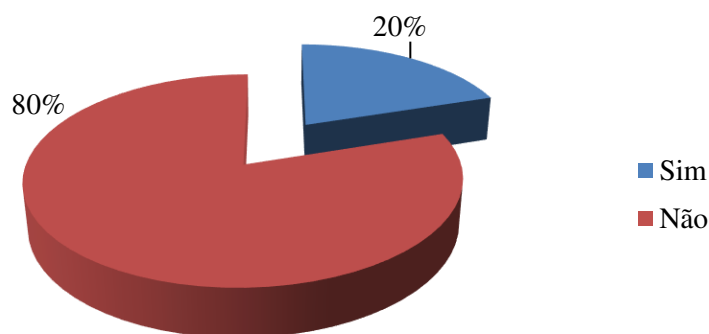
Conforme a Figura 13, observou-se que 90% dos alunos sentiram dificuldade na aprendizagem e apenas 10% não tiveram.

Ler e produzir textos, nos dias de hoje, são processos que necessitam ser encarados pela escola não mais a partir da sua natureza mecânica e repetitiva. É preciso que se ampliem as concepções a eles vinculadas, tendo em conta, por um lado, a complexidade inerente a esses processos e, por outro, o cenário que a contemporaneidade apresenta (BUOGO *et al.*, 2013).

Nesse contexto, ler e escrever precisam ser vistos como processos que superam a mera atividade de decifração e decodificação de signos. Eles representam, na realidade, a possibilidade das pessoas de acessarem o mundo, de expressá-lo e de nele interagirem com o conhecimento e com os outros seres humanos. No bojo dessa possibilidade, encontra-se o sentido da comunicação humana, pois ler e escrever viabilizam as interrelações, as trocas, o crescimento, o aprender coletivo (SOARES, 1994).

A Figura 14 representa o conhecimento dos alunos com relação à leitura antes do estudo na EJA.

Figura 14 – Respostas ao questionamento “Você já sabia ler antes de estudar na EJA?”.



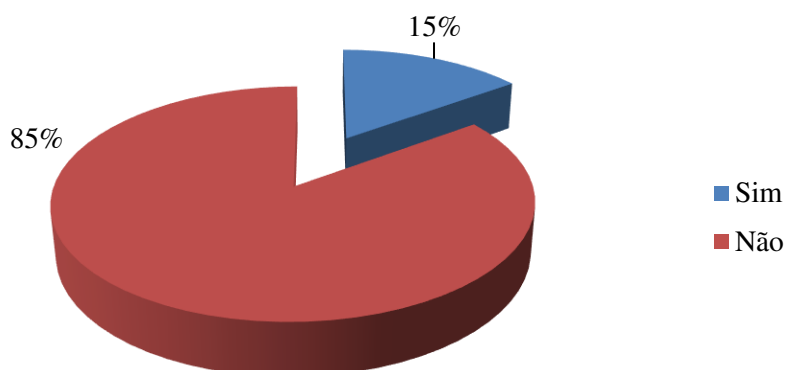
Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Conforme a Figura 14, verifica-se que 80% não sabiam ler antes de estudar na EJA, e apenas 20% sabiam.

Os alunos e alunas de EJA trazem consigo uma visão de mundo influenciada por seus traços culturais de origem e por sua vivência social, familiar e profissional. Pode-se dizer que eles trazem uma noção de mundo mais relacionada ao ver e ao fazer, uma visão de mundo apoiada numa adesão espontânea e imediata às coisas que veem. Ao escolher o caminho da escola, a interrogação passa a acompanhar o ver desse aluno, deixando-o preparado para olhar. Aberto à aprendizagem, eles vêm para a sala de aula com um olhar que é, por um lado, um olhar receptivo, sensível, e, por outro, é um olhar ativo: olhar curioso, explorador, olhar que investiga, olhar que pensa.

A Figura 15 ilustra o conhecimento dos alunos com relação à escrita antes do estudo na EJA.

Figura 15 – Respostas ao questionamento “Você já sabia escrever antes de estudar na EJA?”.



Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Conforme a Figura 15, 85% dos alunos não sabiam escrever antes de estudar na EJA, apenas 15% já tinham esse conhecimento.

Os conhecimentos de uma pessoa, que procura tardiamente a escola, são inúmeros e adquiridos ao longo de sua história de vida.

O saber sensível diz respeito aquele saber do corpo, originado na relação primeira com o mundo e fundado na percepção das coisas e do outro. Caracterizado pela Filosofia como um saber pré-reflexivo, leva à ideia de que existe um conhecimento essencial, acessível a toda a humanidade: uma verdade mais antiga que todas as verdades conquistadas pela ciência, anterior a todas as construções realizadas pela cultura humana (SOARES, 1994).

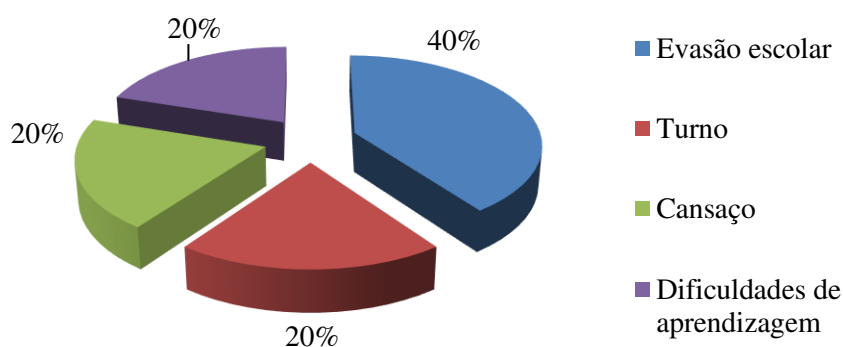
O saber sensível é um saber sustentado pelos cinco sentidos, um saber que todos possuem, mas que são pouco valorizados na vida moderna. É aquele saber que é pouco estimulado numa sala de aula e que muitos professores e professoras atribuem sua exploração apenas às aulas de artes (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2017).

No entanto, qualquer processo educativo, tanto com crianças quanto com jovens e adultos, deve ter suas bases nesse saber sensível, porque é somente através dele que o(a) aluno(a) abre-se a um conhecimento mais formal, mais reflexivo.

5.1 QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES

Na Figura 16 estão apresentados os resultados referentes às dificuldades encontradas pelos docentes na sala de aula da EJA.

Figura 16 – Dificuldades na sala de aula.



Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

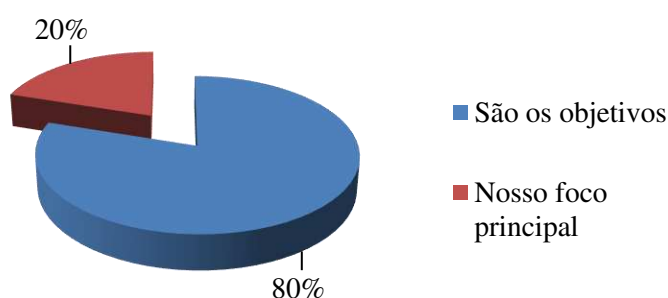
De acordo com a Figura 16, observou-se que 40% das dificuldades em sala de aula originam-se na evasão escolar, 20% na questão do turno, 20% em decorrência do cansaço e 20% devido à dificuldade de aprendizagem.

O ensino da EJA volta-se, exatamente, para a busca da conscientização desse sujeito, possibilitando-lhe agir e reagir diante de situações concretas de sua realidade. O Ensino de Jovens e Adultos necessita de flexibilidade em sua organização curricular. Para tanto, é

necessário que se façam avaliações da realidade da qual este aluno faz parte, a fim de que tenha-se como base a cultura regional, proporcionando, dessa forma, a apropriação da cultura universal. As dificuldades existem e vão existir, cabe aos envolvidos superá-las (HAIDT, 1999).

A Figura 17 ilustra o resultado relativo ao papel da leitura e da escrita no ensino da EJA.

Figura 17 – Papel da leitura e da escrita no ensino da EJA, na opinião dos docentes.



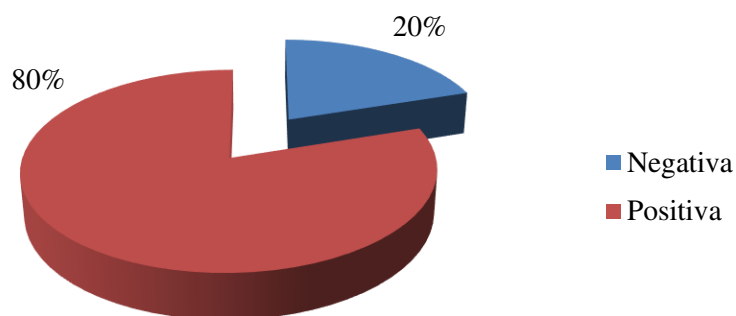
Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

De acordo com a Figura 17, pode-se observar que 80% dos professores avaliam o papel da leitura e escrita como o principal foco; 20% disseram que são os objetivos da EJA.

O processo de desenvolvimento dos alunos contribui para o sucesso entre educando e educador com pleno respeito, considerando cada indivíduo como fonte inexplorável de conhecimento. Com isso, o potencial de cada um é avaliado, as diferenças respeitadas, toda a bagagem do aluno valorizada, sua realidade observada e, por meio de conhecimentos sólidos, o agir para poder transformar em seu próprio benefício (HAIDT, 1999).

Na Figura 18 está mostrada a avaliação dos alunos pelos docentes, com relação à leitura na EJA.

Figura 18 – Avaliação dos alunos pelos docentes, com relação à leitura na EJA.



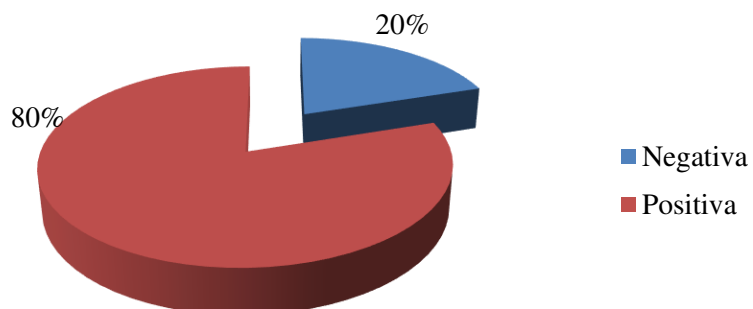
Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

De acordo com a Figura 18, 80% dos professores avaliam de forma positiva a relação à leitura na EJA e apenas 20% analisaram de forma negativa.

Ensinar exige dedicação e amor. O docente é conhecedor e capaz de fazer os educandos transformarem suas realidades, incentivando-os a despertar, ao desejo de mudança, o querer ir além.

Na Figura 19 estão apresentados os resultados referentes à avaliação dos docentes com relação ao rendimento dos alunos na escrita.

Figura 19 – Avaliação dos docentes com relação ao rendimento dos alunos na escrita.



Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

De acordo com a Figura 19, observou-se que 80% dos professores avaliam de forma positiva o rendimento dos alunos na escrita e apenas 20% avaliam de forma negativa.

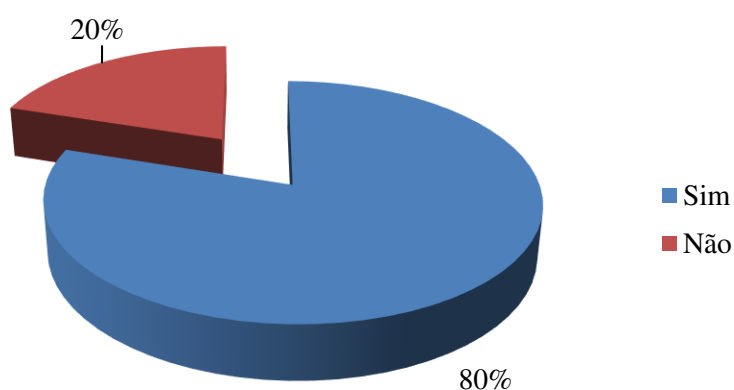
Para Haidt (1999), aprendizagem é assimilação de dados novos aos esquemas mentais anteriores, e a conseqüente reorganização ou reestruturação, dos dados assimilados anteriores, para se ajustarem aos novos dados.

Portanto, para os jovens e adultos sentirem-se parte do contexto da sala de aula, faz-se importante o respeito à realidade do educando por parte do educador.

Para Freire (1996), o respeito, a autonomia e a dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que pode-se ou não conceder uns aos outros.

Na Figura 20 estão ilustradas as opiniões dos professores com relação ao questionamento “Você está conseguindo alcançar seus objetivos no ensino da EJA?”.

Figura 20 – Questionamento “Você está conseguindo alcançar seus objetivos no ensino da EJA?”.



Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Diante da Figura 20, observou-se que 80% dos docentes estão conseguindo alcançar seus objetivos, apenas 20% não estão.

A Educação de Jovens e Adultos não se detém apenas ao conteúdo a ser ensinado, e sim à aprendizagem de técnicas e meios para obter o conhecimento, ou seja, aprender a aprender. Isto é de fundamental importância quando se espera que os adultos desenvolvam determinadas habilidades para que, por meio destas, possam construir e desenvolver suas competências.

As relações observadas em sua grande maioria, na sala do EJA, entre os professores e os alunos, é uma relação horizontal, de igual para igual. Nela todos aprendem, têm voz e direito a participar constantemente, dando opinião, muitas vezes fazendo críticas, de forma construtiva para favorecer o desenvolvimento do grupo, respeitando as dificuldades encontradas com o aprendizado.

No caso estudado, os discentes alegaram sentir dificuldades para aprenderem a ler e escrever e, apesar disso, conseguiram se superar e adquirir o aprendizado da leitura e da escrita. Os docentes também enfrentam dificuldades em sala de aula, creditadas ao cansaço, ao turno em que as aulas são realizadas e às dificuldades de entendimentos dos alunos.

Apesar desse cenário, os objetivos primordiais da EJA (desenvolver nos alunos a habilidade da leitura e da escrita) estão sendo alcançados.

6 CONCLUSÕES

De acordo com os resultados apresentados, pode-se concluir que:

- Observou-se que no universo pesquisado há uma predominância do sexo masculino, sendo a faixa etária predominante de 26 a 30 anos de idade, o que leva a deduzir que são indivíduos em plena atividade laboral.
- Predominam as relações do tipo União Estável, com número de filhos reduzido.
- A maioria sobrevive com apenas um salário mínimo, renda que se origina do Programa do Governo Federal Bolsa Família, bem como de trabalhos precarizados e sem direitos trabalhistas, no setor informal.
- Verificou-se que a maioria já se sentiu discriminada por não ter concluído os estudos na modalidade de ensino normal. Revelou-se que os principais motivos por terem voltado à escola foi o incentivo dos amigos e familiares.
- Observou-se também que os discentes sentem-se estimulados pelos profissionais da EJA, levando em consideração que os professores valorizam as vivências de cada um.
- A maioria já conseguiu alcançar seus objetivos na EJA, que são ler e escrever, apesar de sentirem dificuldades.
- Com relação aos resultados relacionados aos docentes, pode-se observar que os tipos mais comuns de dificuldades para a aprendizagem em sala de aula são: evasão escolar, o turno em que são realizadas as aulas, cansaço e as dificuldades de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ALVES, D. A. da S.; RODRIGUES, L. P. **Aquisição da Escrita na Educação de Jovens e Adultos: Rediscutindo alfabetização e letramento**. Revista Encontros de Vista. Nº 12, Julho/dez, 2013.
- ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL. Rio de Janeiro, PNUD, IPEA, Porto Alegre: Fundação João Pinheiro, 2003.
- BARAGLIO, G. F. A. **A história da Educação no Brasil-um breve resumo**, Disponível no site: www.gisele-finatti-baraglio.blogspot.com.br, Acesso: 29 de Maio de 2017.
- BOURDIEU, P. **A reprodução**, Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- BOURDIEU, P.; CHARTIER, R. **A leitura: uma prática cultural**. Debate entre Pierre Bourdieu e Roger Chartier. In: CHARTIER, Roger (Org.). Práticas da leitura. Tradução de Cristiane Nascimento. 2. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**. Lei Darcy Ribeiro nº 9.394/96. Brasília-1998.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Plano Nacional de Educação – Lei n. 10172**, de 09 de janeiro de 2001. Diário da União, 10 de janeiro de 2001.
- BUOGO, A. L.; COSTA, L. M. V.; OLIVEIRA, M. M. D. de; BRUSTOLIN, R. K.; LUCHESE, T. A. **Cercando o tema: a interdisciplinaridade na EJA e a construção da competência do ler e escrever**, Caderno de EJA / org. Nilda Stecanela, Caxias do Sul, RS: Educs, 2013.
- CARNEIRO, M. A. **LDB Fácil: leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo**. 16. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.
- CHARTIER, R. **Cultura escrita, literatura e história**, Porto Alegre: ArtMed, 2001.
- COLLELO, S. M. G. **Alfabetização e Letramento**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.
- CPRM - Serviço Geológico do Brasil Projeto cadastro de fontes de abastecimento por água subterrânea. Diagnóstico do município de Prata, estado da Paraíba/ Org.: Mascarenhas, J. de C.; Beltrão, B. A.; Souza Junior, L. C.; Moraes, F.; Mendes, V. A.; Miranda, J. L. F.. Recife: CPRM/PRODEEM, 2005. Disponível em: www.cprm.gov.br, Acesso: 20 de Janeiro de 2017.

- CUNHA, C. M. da. **Introdução – discutindo conceitos básicos.** In: SEED-MEC, Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos. Brasília, 1999.
- DEDECCA, C. S.; ROSANDISKI, E. N.; BARBIERI, C. V.; JUNGBLUTH, A. **Salário mínimo, benefício previdenciário e as famílias de baixa renda,** Rev. bras. estud. popul. vol.23 no.2 São Paulo July/Dec. 2006.
- ESTEVES, M. M. T. **A Alfabetização e o Letramento na Educação de Jovens e Adultos,** Piauí: 2011.
- FAGUNDES, T. B. **O aluno e a sua escrita: a construção do aluno ideal e a negação do aluno real.** In. XV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, Painel “Políticas públicas de letramento, formação de professores e inclusão sócio-cultural”. Belo Horizonte, MG: Anais (ISBN: 21773360), 2010.
- FERREIRA, M. J. V. **Princípios político-pedagógicos do MOVA-SP,** São Paulo, MOVA-SP, Caderno n.º. 2, Secretaria Municipal de Educação, abril de 1990.
- FREIRE, P.; NOGUEIRA, A. **Que fazer: Teoria e prática em educação popular.** 11. ed., Petrópolis: Vozes, 2001.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- _____. **Conscientização: Teoria e prática da libertação.** 3 ed. São Paulo: Centauro, 2006.
- _____. **Educação e Mudança.** São Paulo: Paz e Terra, 1981.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1991.
- _____. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido.** 4ª ed. (1ª edição: 1992). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- HAIDT, R. C. C. **Curso de didática geral: Série educação.** 6ª ed. São Paulo: Ed. Ática, 1999.
- KLEIMAN, A. B. In: MATENCIO, M, L, P. (Orgs) **Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber.** Campinas, SP: Mercado de letras, 2005.
- _____. **Oficina de leitura: teoria e prática.** 5 ed. Campinas: Pontes, 1995.
- LUZURIAGA, L. **História da Educação e da pedagogia.** 4º ed. São Paulo: Nacional. 1981.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, **Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos – ALUNAS E ALUNOS DA EJA**, Coord. Vera Barreto, Disponível em: www.portal.mec.gov.br, Acesso: 16 de Junho de 2017.

MEURER, J. L. **O trabalho de leitura crítica**: recompondo representações, relações e identidades sociais. Ilha do Desterro, Florianópolis, nº 38, p. 155-171, jan./jun. 2000.

OLIVEIRA, M. N. de. **Para inspirar confiança: considerações sobre a formação moral em Kant**. In: Trans/Form/Ação. V. 29(1), 2006.

_____. **“Brasil mostra a tua cara”**: imagens da população brasileira nos censos demográficos de 1872 a 2000. 69 p. (Texto para discussão, n. 6), Rio de Janeiro, RJ: ENCE/IBGE, 2003.

_____. **Jovens e adultos como sujeitos de aprendizado**, p. 59 – 73, Revista brasileira de educação, São Paulo, 1999.

PEREIRA, M. L. C. **A construção do letramento na educação de jovens e adultos**. 1. ed., 1 reimpr. Belo Horizonte: Autêntica/FHC –FUMEC, 2005.

PINTO, A. V. **Sete lições sobre educação de adultos**. 16 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

RIBEIRO, A. **“Ser ou não ser?! Que questão!: linguagens”**. In: RAJAGOPALAN, K. (org.). Políticas em linguagem – perspectivas identitárias, p. 81-106, São Paulo: Mackenzie, 2006.

RIZOLLI, D.; SURDI, A. C. **Percepção dos idosos sobre grupos de terceira idade**, Rev. Bras. Geriatr. Gerontol., 13(2):225-233, Rio de Janeiro-RJ, 2010.

ROMANELLI, O. de O. **História da Educação no Brasil**. 20º ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

RONDÔNIA. Governo do Estado de Rondônia-Secretaria de Estado da Educação. **Educação de Jovens e Adultos-EJA-Ensino Médio**. Referencial Curricular de Rondônia, 2013.

RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. Petrópolis: Vozes, 1999.

SILVA, E. L. da; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**, Florianópolis: UFSC, 2001.

SILVA, E. T. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1984.

SOARES, M. **A escola: espaço de domínio da escrita e da leitura?** In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL SOBRE A LEITURA E ESCRITA

NA SOCIEDADE E NA ESCOLA, 1994, Brasília. Anais. Belo Horizonte: Fundação A mãe para Educação e Cultura, 1994.

SOARES, M. B. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. **Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos**. No prelo: Revista Pátio, n. 29, fevereiro de 2004.

SOLÉ, I.. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

TFOUNI, L. V. **Letramento e Alfabetização**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1992.

VENTURA, Z. **1968: o ano que não terminou**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Questionário aplicado junto aos discentes da EJA da Escola Municipal de Ensino Fundamental do Congo-PB.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
 INCUBADORA UNIVERSITÁRIA DE EMPREENDIMENTOS ECONÔMICOS
 SOLIDÁRIOS – IUEES/UFPG
 CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COM
 ÊNFASE EM ECONOMIA SOLIDÁRIA NO SEMIÁRIDO PARAIBANO.

ENTREVISTA COM DISCENTES DA EJA

1-VARIÁVEIS SOCIODEMOGRÁFICAS

DATA: _____ PESQUISADOR (A): _____

1) LOCALIDADE: _____

2) NOME: _____

3) GÊNERO: _____

4) FAIXA ETÁRIA (IDADE) _____

5) Nº DE PESSOAS QUE RESIDEM NA CASA ()

6) SITUAÇÃO ESCOLAR

a) Alfabetizado () sim () não

b) EJA () sim () não

c) 1º grau completo () sim () não

d) 1º grau incompleto () sim () não

e) 2º grau completo () sim () não

f) 2º grau incompleto () sim () não

g) 3º grau completo () sim () não

h) 3º grau incompleto () sim () não

i) Iltrado () sim () não

7) ESTADO CIVIL

a) Solteiro (a) ()

b) Casado(a) ()

c) Separado (a) ()

e) Viúvo (a) ()

f) União estável ()

g) Outros (). Qual: _____

8) NÚMERO DE FILHOS

- a) Nenhum ()
- b) 1 a 2 filhos ()
- c) 3 a 4 filhos ()
- d) 5 filhos ou mais ()

9) RENDA DA FAMÍLIA

- a) Pensionista ()
- b) Aposentado ()
- c) Pensão alimentícia ()
- d) Funcionário público ()
- e) Beneficiário do Bolsa Família ()
- f) Desempregada(o) ()
- g) Outros (). Especificar: _____

II – INFORMAÇÕES RELACIONADAS AA TURMAS DA EJA DA REFERIDA ESCOLA

- 10) Ao longo de sua vida, você já se sentiu discriminado por não ter os estudos completos? Sim () Não ()
- 11) O que fez você retornar à escola?
- a) Necessidade ()
 - b) Incentivo dos amigos e familiares ()
 - c) Ociosidade ()
- 12) Por que você escolheu a EJA como modalidade de ensino?
- a) Foi onde me encaixei
 - b) Por ser noturno
- 13) Já pensou em desistir? Sim () Não ()
- 14) Você recebe algum estímulo por parte dos profissionais da escola para continuar estudando? Sim () Não ()
- 15) Os seus conhecimentos já adquiridos são respeitados e utilizados em sala de aula?
Sim () Não ()

APÊNDICE B – Questionário aplicado junto aos docentes da EJA da Escola Municipal de Ensino Fundamental do Congo-PB.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
INCUBADORA UNIVERSITÁRIA DE EMPREENDIMENTOS ECONÔMICOS
SOLIDÁRIOS – IUEES/UFCG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COM
ÊNFASE EM ECONOMIA SOLIDÁRIA NO SEMIÁRIDO PARAIBANO.

ENTREVISTA COM DOCENTES DA EJA

- 01) Quais as maiores dificuldades encontradas em sala de aula?
- 02) Qual o papel da leitura e da escrita no ensino da EJA?
- 03) Qual a sua avaliação com os alunos em relação a leitura na EJA?
- 04) Qual a sua avaliação com os alunos em relação a escrita na EJA?
- 05) Você está conseguindo alcançar seus objetivos no ensino da EJA?

APÊNDICE C – Fotografias da sala de aula da EJA da Escola Municipal de Ensino Fundamental do Congo-PB.



Fonte: Dados da pesquisa, 2017.



Fonte: Dados da pesquisa, 2017.