

Leitura e escrita na educação de jovens e adultos: Dificuldades na aprendizagem e importância no desenvolvimento social

 <https://doi.org/10.56238/sevened2024.013-008>

Carmem Lúcia de Oliveira Pereira

Especialista em Educação de Jovens e Adultos com Ênfase em Economia Solidária

Lenilde Mérgia Ribeiro Lima

Professora da Universidade Federal de Campina Grande (CDSA/UFCG/Câmpus Sumé) – Doutora em Química Inorgânica

Lígia Maria Ribeiro Lima

Professora da Universidade Estadual da Paraíba (DESA/UEPB/Câmpus Campina Grande) – Doutora em Engenharia de Processos

RESUMO

A educação de Jovens e Adultos (EJA) vem se destacando, 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, Aprendizagem, EJA.



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 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 tiveram 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.

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 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 (2005), 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).

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).



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).

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.

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).

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.

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).

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.

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).

4.1 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA EJA

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.

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 (ESTEVES, 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).

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).

4.2 LEITURA E ESCRITA COMO FERRAMENTAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

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).

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.



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 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).

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).

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.



5 METODOLOGIA

5.1 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DO CONGO-PB

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).

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.

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).

5.2 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 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.

5.3 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.

5.4 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.

5.5 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.

5.6 POPULAÇÃO E AMOSTRA

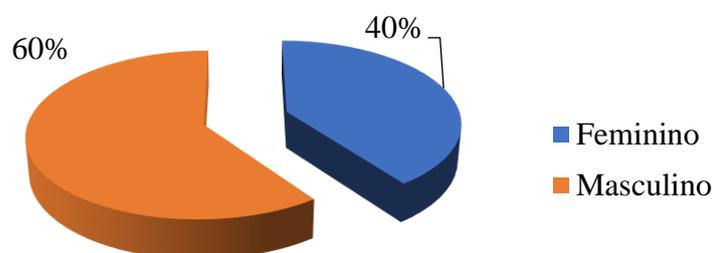
A pesquisa foi realizada com os alunos da EJA da Escola Municipal de Ensino Fundamental do Congo, localizado na rua Senador Rui Carneiro s/n, Zona Urbana do Município do Congo – PB.

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.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na Figura 1 estão mostrados os resultados referentes ao percentual de homens e mulheres que estudam nas turmas da EJA na referida escola.

Figura 1 – Percentual dos usuários com relação ao gênero.

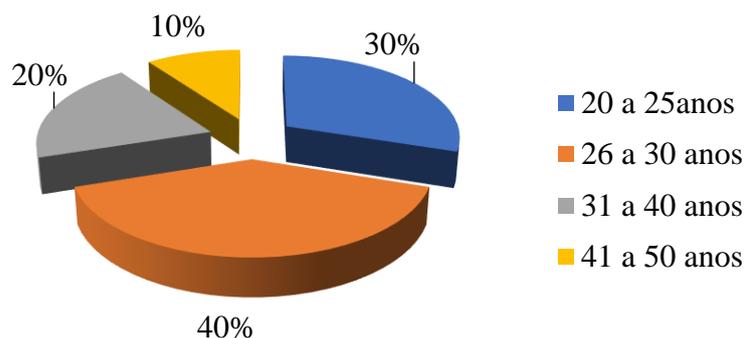


Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Por meio da Figura 1 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 2 ilustram-se os resultados referentes ao percentual de estudantes com relação à faixa etária.

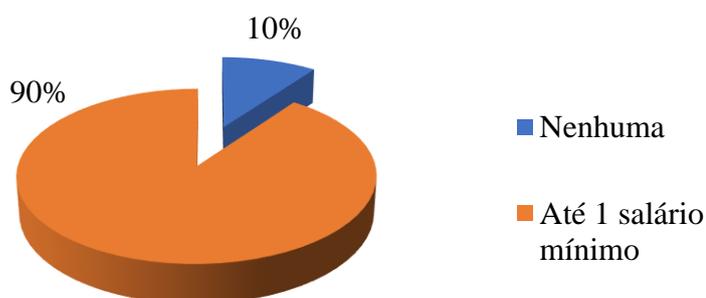
Figura 2 – Percentual dos estudantes com relação à faixa etária.



Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Os dados da Figura 3 ilustram as informações referentes à renda familiar dos estudantes.

Figura 3 – Percentual dos entrevistados com relação à renda familiar.

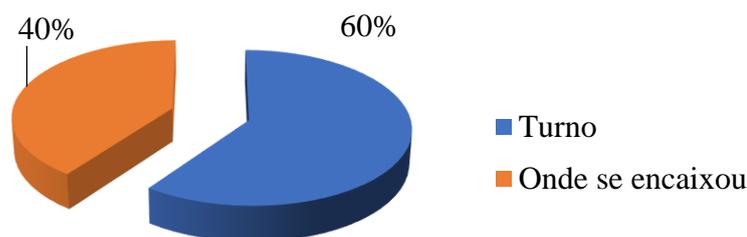


Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Por meio da Figura 3 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.

Na Figura 4 estão apresentados os motivos para a escolha da modalidade EJA.

Figura 4 – Por que a escolha da EJA?

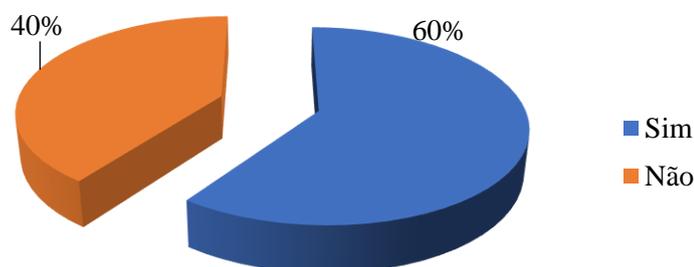


Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Na Figura 4, 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.

A Figura 5 ilustra a porcentagem relativa às respostas ao questionamento “Você já conseguiu alcançar seus objetivos de ler e escrever?”.

Figura 5 – Respostas ao questionamento “Você já conseguiu alcançar seus objetivos de ler e escrever?”.

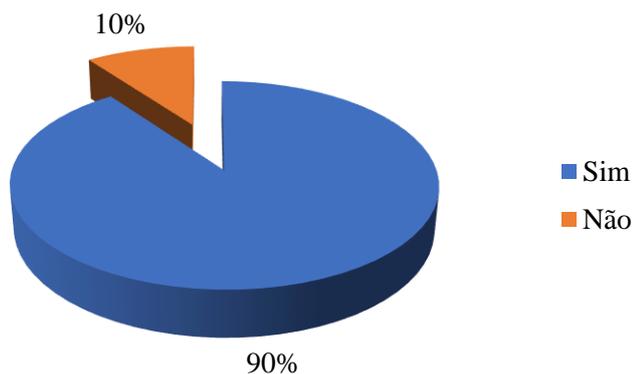


Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

De acordo com a Figura 5, 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 6 estão apresentados os resultados relativos ao questionamento feito aos alunos “Você sentiu dificuldade na aprendizagem da leitura?”.

Figura 6 – Questionamento: “Você sentiu dificuldade na aprendizagem da leitura?”.

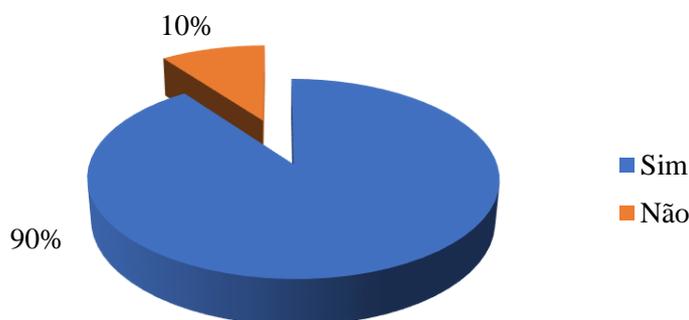


Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Conforme a Figura 6, 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 7 estão ilustrados os resultados referentes ao questionamento feito aos alunos “Você sentiu dificuldade na aprendizagem da escrita?”.

Figura 7 – Questionamento: “Você sentiu dificuldade na aprendizagem da escrita?”.



Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

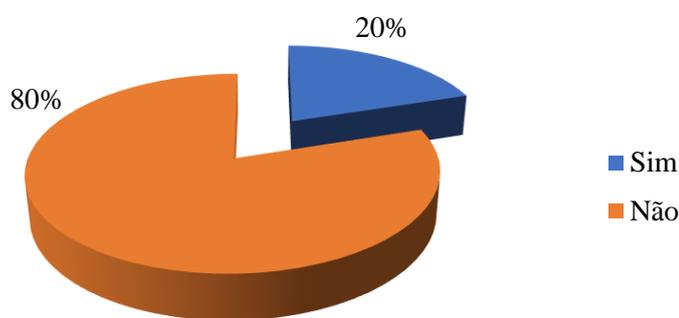
Conforme a Figura 7, observou-se que 90% dos alunos sentiram dificuldade na aprendizagem e apenas 10% não tiveram. Ler e produzir textos, nos dias de hoje, são processos que necessitam ser

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 8 representa o conhecimento dos alunos com relação à leitura antes do estudo na EJA.

Figura 8 – Respostas ao questionamento “Você já sabia ler antes de estudar na EJA?”.

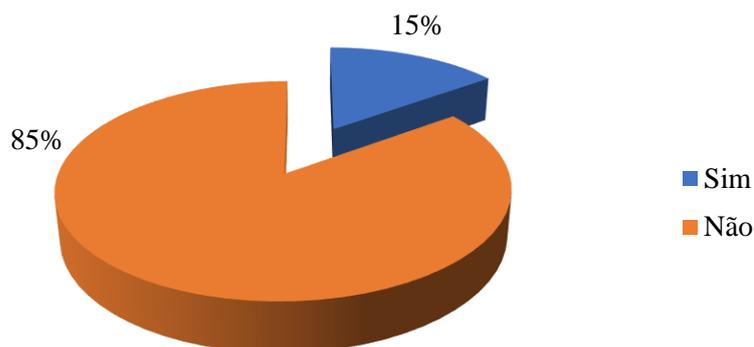


Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Conforme a Figura 8, 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. 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 9 ilustra o conhecimento dos alunos com relação à escrita antes do estudo na EJA.

Figura 9 – Respostas ao questionamento “Você já sabia escrever antes de estudar na EJA?”.



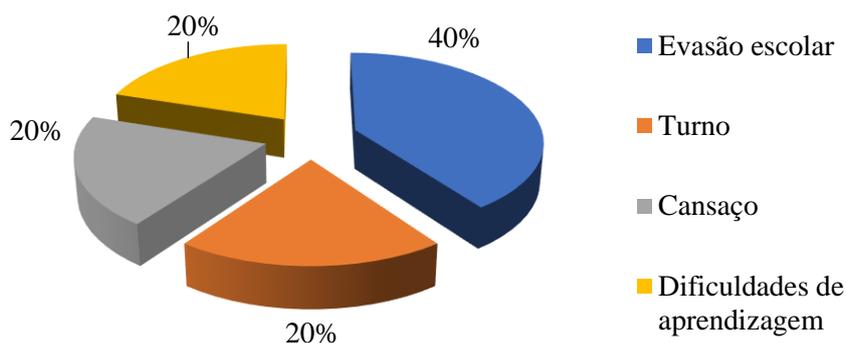
Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Conforme a Figura 9, 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 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).

Na Figura 10 estão apresentados os resultados referentes às dificuldades encontradas pelos docentes na sala de aula da EJA.

Figura 10 – Dificuldades na sala de aula.



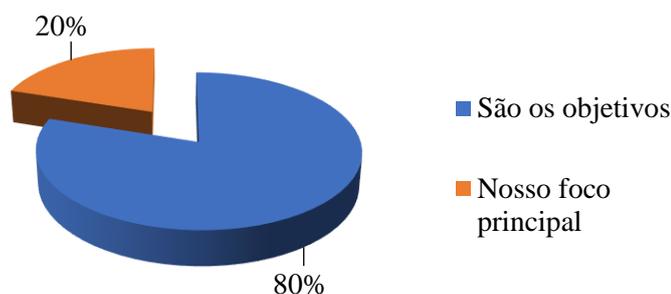
Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

De acordo com a Figura 10, 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 11 ilustra o resultado relativo ao papel da leitura e da escrita no ensino da EJA.

Figura 11 – Papel da leitura e da escrita no ensino da EJA, na opinião dos docentes.

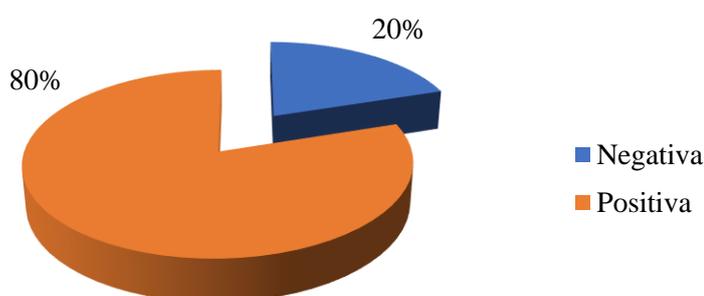


Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

De acordo com a Figura 11, 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 12 está mostrada a avaliação dos alunos pelos docentes, com relação à leitura na EJA.

Figura 12 – Avaliação dos alunos pelos docentes, com relação à leitura na EJA.

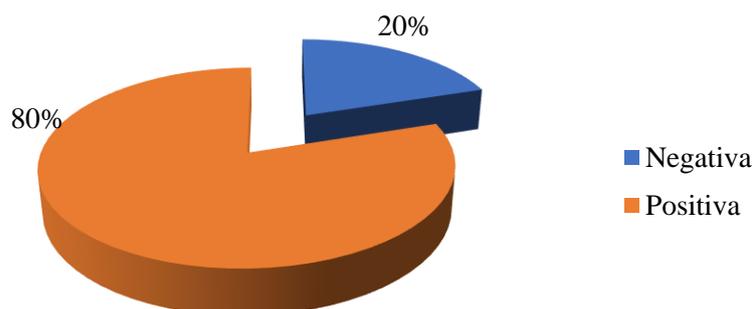


Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

De acordo com a Figura 12, 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 13 estão apresentados os resultados referentes à avaliação dos docentes com relação ao rendimento dos alunos na escrita.

Figura 13 – Avaliação dos docentes com relação ao rendimento dos alunos na escrita.

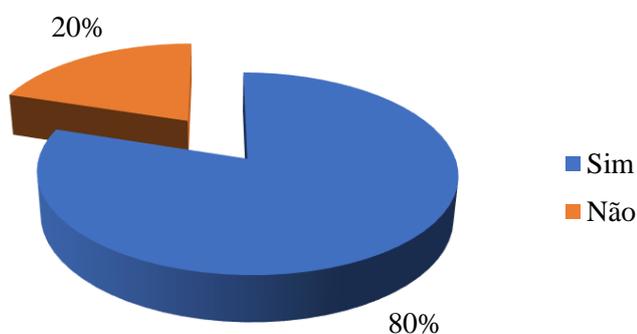


Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

De acordo com a Figura 13, 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 consequente 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.

Na Figura 14 estão ilustradas as opiniões dos professores com relação ao questionamento “Você está conseguindo alcançar seus objetivos no ensino da EJA?”.

Figura 14 – Questionamento “Você está conseguindo alcançar seus objetivos no ensino da EJA?”.



Fonte: Dados da pesquisa, 2017.

Diante da Figura 14, 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.

7 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.
- 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.
- 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.

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: Educus, 2013.

CARNEIRO, M. A. LDB Fácil: leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo. 16. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

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.; Morais, 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.

ESTEVES, M. M. T. A Alfabetização e o Letramento na Educação de Jovens e Adultos, Piauí: 2011.

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.

_____. 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.

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.

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

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.

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, 2004.

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.