



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO I  
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA  
CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA**

**JOSÉ BATISTA DE SOUZA NETO**

**TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EJA E OS CENSOS ESCOLARES NO  
BRASIL: UM ESTUDO DE CASO NO MUNICÍPIO DE REMÍGIO-PB**

**CAMPINA GRANDE – PB**

**2011**

JOSÉ BATISTA DE SOUZA NETO

**TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO EJA E OS CENSOS ESCOLARES NO  
BRASIL: UM ESTUDO DE CASO NO MUNICÍPIO DE REMÍGIO-PB**

Monografia apresentada ao curso de História da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para a obtenção do título de licenciado em história.

Orientador: Prof. Esp. José Leopoldo Morais da Silva

CAMPINA GRANDE-PB

2011

S729t Souza Neto, José Batista de

Trajetória histórica da EJA e os censos escolares no Brasil [manuscrito]: um estudo de caso no município de Remígio-PB / José Batista de Souza Neto. – 2011.

49 f.: il.: color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2011.

“Orientação: Prof.. José Leopoldo Morais da Silva, Departamento de Letras e Artes”.

1. Censo Escolar 2. EJA 3. Docentes I. Título.

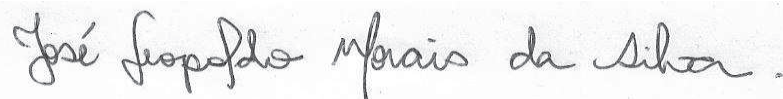
21. ed. CDD 310

JOSÉ BATISTA DE SOUZA NETO

**TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EJA E OS CENSOS ESCOLARES NO  
BRASIL: UM ESTUDO DE CASO NO MUNICÍPIO DE REMÍGIO-PB**

Monografia apresentada ao curso de História da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para a obtenção do título de licenciado em história.

Aprovada em 16/06/11



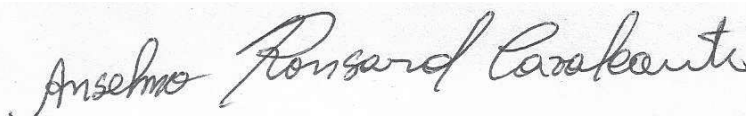
---

Orientador: Prof. Esp. José Leopoldo Morais da Silva  
(Orientador – CEDUC II / DLA)



---

Prof. Ms. Matusalém Alves Oliveira  
(Examinador – CEDUC I / DHG)



---

Prof. Ms. Anselmo Ronsard Cavalcanti  
(Examinador – CEDUC I / DHG)

## **DEDICATÓRIA**

Esta pesquisa é dedicada aos meus  
filhos, com carinho.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por mais uma conquista em minha vida.

Ao meu inesquecível pai, (in memóriam)

A minha mãe.

Aos meus filhos.

A minha esposa.

Ao meu irmão.

Aos professores que contribuíram para o meu crescimento profissional e pessoal,

Ao orientador, professor que contribuiu efetivamente para a realização desta pesquisa.

A todos, o meu muito obrigado.

*“A sabedoria inspira a vida aos seus filhos,  
Ela toma sob a sua proteção aqueles que a  
procuram,  
Ela os precede no caminho da justiça.”  
(Eclesiástico, 04).*

*“A leitura do mundo precede a leitura da  
palavra” (Paulo Freire – educador brasileiro).*

## RESUMO

Baseamos os nossos estudos nos vários autores que pesquisaram sobre a educação de jovens e adultos, o analfabetismo no Brasil, a trajetória dos programas da EJA, bem como as características e especificidades desta modalidade de ensino e o perfil dos professores e alunos que fazem parte desse universo escolar chamado EJA. Esta pesquisa, busca refletir sobre a história da educação de jovens e adultos, enfocando a trajetória dos programas implantados na década de 30 e 60 e analisando qual a visão e o conhecimento que os professores tem do tema em questão, e de que maneira a falta ou não desse conhecimentos implicam na prática pedagógica do professor. Para tanto, fizemos uma pesquisa de campo na Escola Municipal de Ensino Fundamental Estanislau Eloy na cidade de Remígio-PB, acerca da visão dos professores sobre a temática estudada. Partindo desta perspectiva, o nosso estudo envolveu a pesquisa bibliográfica sobre o tema abordado, levantamentos e sistematização de informações obtidas através de pesquisas em documentos, artigos, sites da internet. O aporte teórico forneceu os elementos necessários para compreensão dos objetos do estudo alicerçando, pois, as informações obtidas. No que tange á natureza dos dados o estudo é de cunho qualitativo e quantitativo objetivando estudar e interpretar o tema abordado, destinando-se sobretudo fornecer elementos que possibilitem um aprofundamento do tema em questão para que se possa esclarecer como essas questões influenciam na prática educativa e no processo de ensino/aprendizagem.

**Palavras-chave:** EJA. Docentes. Censo escolar.



## ABSTRACT

we base our studies on the various authors who have researched about youth and adult education, illiteracy in Brazil, the trajectory of the EJA, characteristics and peculiarities of this mode of teaching and the profile of teachers and students who are part of this universe school EJA. This research seeks to reflect on the history of education of young people and adults, focusing on the trajectory of programmes deployed in the 1930s and 1960s and analyzing what the vision and expertise that teachers have the theme in question, and how the lack of knowledge or not entail teacher's pedagogical practice. To this end, we conducted a field survey in the Municipal School of StanisławEloy elementary school in the town of Remígio-PB, about vision of teachers on the subject studied. From this perspective, our study involved the bibliographic research on the subject, withdrawals and systematization of information obtained through research papers, articles, Web sites. The theoretical contribution provided the elements necessary for understanding of the objects of study, therefore, giving them the information obtained. With respect to the nature of the study is qualitative and quantitative, aiming to study and interpret the subject addressed, above all provide elements enabling a deepening of the theme in question to clarify how these issues influence on educational practice and in teaching/learning process.

**Keywords:** EJA. School Census. Teachers. Students.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	14
1.1. Caminhos da EJA no Brasil.....	16
1.2. Os Programas da EJA no Brasil.....	19
1.3. As Políticas Estruturais dos Segmentos da EJA no Estado da Paraíba, (Resolução nº 229/2002/CEE).....	22
1.4. Um perfil realista de professores e alunos da EJA: suas perspectivas e práticas.....	24
2. CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA.....	28
2.1. Análise da Relação Alfabetizados /Analfabetos no Brasil a partir da Evolução do Censo Escolar.....	28
2.2. Análise do Levantamento de Resultado da Escola EJA.....	35
2.3. Perfil dos Educadores da EJA.....	38

CONSIDERAÇÕES FINAIS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APÊNDICE

## INTRODUÇÃO

No Brasil, a grande quantidade de pessoas que ainda são tratadas como analfabetas bem como seus obstáculos de aprendizagem chamam a atenção de governantes, teóricos e docentes. Nos últimos anos, objetivando-se melhorar a qualidade do ensino para pessoas jovens e adultas, foram realizadas mudanças em nível nacional que culminaram com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9344/96), em especial, os “Parâmetros Curriculares Nacionais” (PCN).

É possível, a partir daí, notar mudanças pedagógicas em alguns municípios que passaram a usar o desenvolvimento progressivo como modo e forma de incluir as pessoas analfabetas em nosso país, entre estes, Remígio, estado da Paraíba, é uma das cidades que assumiram a proposta da Coordenadoria de Educação de Jovens e Adultos-COEJA, da Secretaria Estadual de Educação.

No cotidiano dos sistemas de ensino, os educadores das escolas que ofertam a modalidade de educação de jovens e adultos não têm conhecimento do histórico e percursos da EJA, o que promove um ensino descontextualizado no dia a dia da prática educativa desta modalidade de ensino.

A partir do exposto, buscam-se respostas para a seguinte problemática: quais as visões dos educadores sobre a história da EJA? Que conhecimentos esses professores têm sobre os programas de alfabetização de Jovens e adultos?

A realização dessa pesquisa justifica-se principalmente por três razões: pessoais, profissionais e sociais. A primeira delas se refere ao fato de tratar-se de um tema de meu interesse pessoal, uma vez que atuei nessa modalidade de ensino durante dois anos (2008 e 2009). Assim, surgiu-me a inquietação em saber quais os conhecimentos dos educadores sobre a história da EJA, sobre os programas de alfabetização de jovens e adultos; a segunda aponta para a necessidade de preparação profissional dos educadores, contribuindo para a prática da EJA; e a terceira diz respeito à socialização dos resultados da pesquisa com os atores (diretores, professores) da escola pesquisada.

O nosso estudo tem como objetivo fazer uma reflexão sobre a história da educação de jovens e adultos e seus percursos e analisar a evolução dessa modalidade de ensino a partir dos censos escolares da década de 1870 ao ano 2000. Para a realização do referido estudo optou-se pela pesquisa histórica, de caráter qualitativo e quantitativo. De acordo com Polit, Becker e Hungler (2004), essa junção metodológica permite reforçar a credibilidade dos resultados. Desse modo, a triangulação criteriosa da abordagem quantitativa e qualitativa possui muitas vantagens, dentre elas a de que as mesmas são complementares, representando palavras e números, abarcando, assim, as duas linguagens fundamentais à comunicação humana.

No transcorrer do processo de levantamento de dados, realizamos uma entrevista com sete (07) professores que lecionam na modalidade de ensino de jovens e adultos na Escola Municipal de Ensino

Fundamental Estanislau Eloy, da cidade de Remígio-PB. Os dados foram obtidos através de levantamento em documentos, em revistas e em periódicos, além de livros que abordam o tema e acesso a internet. As obras consultadas tratam do analfabetismo no Brasil e do percurso da EJA, esclarecendo, informando o tema abordado e fornecendo, destarte, os elementos necessários à compreensão do objeto de estudo. Dessa forma, alicerçamos as informações obtidas, estruturadas em consonância com o tema que norteia o objetivo da pesquisa (o percurso histórico da EJA e os censos escolares brasileiros), com o propósito de relacioná-las com a alfabetização de jovens e adultos.

A pesquisa organizou-se em dois capítulos, conforme expomos a seguir: no primeiro capítulo, procurou-se fazer uma reflexão sobre a história da EJA no Brasil, esclarecendo alguns propósitos da educação na referida modalidade. Traçou-se o percurso histórico dos programas da EJA no Brasil, focalizando as características dos mesmos, dos anos 30 aos anos 60. Segue-se, no segundo capítulo, com a caracterização do campo de pesquisa e a análise da trajetória dos censos escolares de 1872 a 2000, verificando a queda do analfabetismo em cada década e os motivos que influenciaram este novo cenário na educação brasileira, no qual se tentou esclarecer como é importante para o professor conhecer a história da EJA no Brasil, a fim do bom êxito da sua prática pedagógica. Por fim, procederam-se as considerações finais, indicando a síntese dos resultados e sugestões ao trabalho estudado.

## 1. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Até o começo do século XX, a Educação Fundamental de Jovens e Adultos no Brasil não tinha uma organização sistematizada e integrada ao sistema convencional de ensino. Não havia empenho das classes proprietárias e detentoras do poder político-econômico na difusão da escolarização básica para o conjunto das classes populares.

Desse modo, sem uma política de educação para todos, o atendimento escolar na educação fundamental destinava-se às elites locais, principalmente às urbanas, sendo uma tarefa atribuída a estados e municípios. O padrão econômico e social daquela época não exigia uma vasta escolarização da população brasileira, o que admitiu deixar de lado a maioria dos analfabetos, não lhes permitindo o direito à educação.

Formou-se, então, no Brasil, uma classe social injusta que secularmente excluiu a maioria da população dos destinos políticos e econômicos do país. “A taxa de analfabetismo no Brasil, em 1872, era de 82,3% da população”. (Azevedo apud Hadad, 1991, p.7). Mesmo no período da primeira República, até 1920, ainda tínhamos uma taxa de 71,2% de analfabetos, o que significou poucos avanços neste setor.

A partir da década de 1930, o país passou por grandes transformações: estruturou-se o estado brasileiro, expandiu-se o processo de industrialização e urbanização e começou a organizar-se um sistema público de educação elementar impulsionado pelo governo central. Nessa época, o Brasil tinha a maioria de sua população no campo, mas com um rápido processo de urbanização as demandas emergentes passam a exigir ações mais concretas, que tivessem maior impacto social. Estado e Município passaram a assumir com mais ênfase a expansão do ensino fundamental à maioria da população brasileira, o que propiciou também uma expansão do atendimento aos jovens e adultos. (HADAD, 1999,p.11).

A partir da década de 30, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) começa a conquistar espaço na história da educação no Brasil. A oferta do ensino básico gratuito estendeu-se consideravelmente, acolhendo setores sociais cada vez mais diversos. O Governo Federal ampliou a educação elementar e traçou diretrizes educacionais para todo o país, estabelecendo as responsabilidades dos estados e municípios. Neste momento, houve uma formação nacional de alcance do ensino elementar de adultos.

Em 1945, com o fim da ditadura de Vargas, o país vivia um processo de redemocratização política e com o fim da Segunda Guerra Mundial, a ONU (Organização das Nações Unidas) apresentava a necessidade de integrar os povos, visando à paz e à

democracia, o que contribuiu para a Educação de Adultos ganhar destaque no cenário político nacional.

Nesse contexto, a EJA define sua identidade com a Campanha de Educação de Adultos, lançada em 1947, que pretendia alfabetizar em três meses e a condensar o curso primário em dois períodos de sete meses.

No final da década de 50, as críticas à campanha de Educação de Adultos afluíram para um novo paradigma pedagógico, cuja referência principal foi embasada no educador pernambucano Paulo Freire, que apresentava um programa de alfabetização popular para adultos, o qual se iniciou no Brasil no começo dos anos 60. Em janeiro de 1964, foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização, orientado pela proposta de Paulo Freire. Este plano foi cessado pelo golpe militar que ocorreu em março do mesmo ano.

O preceito básico da proposta de Freire (2001, p.11) pode ser reduzido em uma frase: “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquela”.

Durante a década de 70, novas campanhas foram desenvolvidas para combater o analfabetismo dos adultos: o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização.) e o PEI (Programa de Educação Integrada), que possibilitavam a continuidade do ensino primário, após o aluno ser “alfabetizado”. O PEI correspondia a uma condensação do antigo curso primário. A partir de meados da década de 80, são lançadas novas luzes sobre as práticas da alfabetização, e a Fundação EDUCAR procura contribuir para o crescimento desse novo momento histórico. Entretanto, em 1990, no governo do então presidente Collor, criou-se um enorme vazio em termos de políticas para o setor da educação de adultos. Em nome do “enxugamento” da máquina administrativa do governo, a Fundação EDUCAR foi desativada e todos os seus funcionários colocados em disponibilidade de outros órgãos governamentais.

No ano 2000, o Governo Federal lança um programa para acabar com o analfabetismo, liberando financiamento para os estados e municípios. Desde então, as municipalidades, em sua maioria, tentam suprir as necessidades de educação de jovens e adultos, ofertando cursos de alfabetização por meio de programas federais. Essas ações, aliadas aos recursos do programa de financiamento, garantem o pagamento do professor temporário, a merenda escolar e a compra de material didático, incluído ainda a formação continuada dos professores.

Portanto, a Educação de Jovens e Adultos tem uma história de muita luta no Brasil. Porém, continuamos com um número significativo de analfabetos e semi-analfabetos. Nesse

sentido, a cidadania, a ética e a dignidade são elementos fundamentais para a formação dos sujeitos populares que são os cidadãos desse imenso Brasil.

### 1.1. Caminhos da EJA no Brasil

Nos últimos anos, no Brasil, vêm ocorrendo mudanças econômicas, culturais, políticas e sociais e, em decorrência delas, a população se depara com diferentes desafios que impulsionam o crescimento num compasso acelerado. Sabe-se que a educação constitui um processo presente nas diferentes sociedades, assumindo configurações, ideais e objetivos distintos conforme o lugar e o tempo histórico. A educação, por meio de sua origem, seus objetivos e sua função, constitui-se como um fenômeno social e guarda relações como o contexto político, econômico, científico e cultural de uma sociedade historicamente determinada. É necessário, contudo, compreender que a educação é um conjunto da produção humana e que se caracteriza como um trabalho não-material, tendo relação direta com hábitos, conceitos, habilidades, atitudes e ideias (SAVIANI, 2003).

A educação de pessoas jovens e adultas vem sendo destinada à parcela da população brasileira que não teve o acesso à escolarização e, portanto, encontra-se à margem de um saber exigido por uma sociedade letrada. População que se encontra em um mercado de trabalho cada vez mais exigente, tendo em vista os avanços da tecnologia, que impõem novas posturas e saberes como exigência para o ingresso no mundo do trabalho. No entendimento de Possas,

Ler e escrever constitui hoje, uma demanda social que precisa mais do que nunca ser re-significada e atendida pela escola. Neste sentido, é fundamental redefinir junto aos professores o conceito de alfabetização e o que significa estar alfabetizado numa sociedade letrada. O domínio do sistema linguístico é ferramenta indispensável para o exercício da cidadania, embora nossa experiência demonstre que nem sempre ler e escrever garante ao indivíduo autonomia e participação social. (POSSAS, 1999, p.29).

Fazendo uma retrospectiva na trajetória histórica da Educação de Jovens e Adultos, percebemos o caráter de reposição e suplência, em busca do tempo perdido, ficando esta modalidade de ensino, desta forma, à margem do processo educativo.

Portanto, ao deixar de questionar quem são os sujeitos que buscam a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e os motivos pelos quais foram excluídas da educação regular, as propostas com tais concepções acabam ocultando, na maioria das vezes, “as questões mais

graves, colocadas no fracasso da escola básica e no injusto sistema social que empurra também os menores para o mercado de trabalho, na luta pela sobrevivência das famílias” (PAIVA, 1997, p. 97).

No mundo atual e competitivo em que vivemos, é necessário ir muito mais além do saber ler e escrever, para que possamos dizer que uma pessoa está alfabetizada. Os novos desafios apresentados pelo mercado de trabalho hoje exige de jovens e adultos habilidades pessoais e interpessoais complexas para ingressar em uma profissão e vencer a competitividade. No entanto, constata-se que ainda existem milhões de brasileiros sem acesso à educação, que nunca frequentaram a escola ou tiveram que abandoná-las por diversos motivos.

Do ponto de vista político, é importante destacar ainda que a educação de pessoas jovens e adultas busca aprendizagens e competências que contribuam para a formação de sujeitos autônomos com possibilidades de intervirem, de forma significativa, na construção da sociedade.

Para Harrison & Calliari (1997, p.105),

O analfabetismo não é uma condição individual resultante da incapacidade de ler e escrever; não é a ausência do pensamento e da ação; (...) existe uma cultura analfabeta que não é uma cultura fechada em si mesmo, que não se comunica com o mundo, com a história nem com a realidade; não perdura, porque são relíquias do passado (...) à maneira de ser, de pensar, e de agir, que é produto da educação analfabeta, determina um sistema de relações interpessoais e sociais, uma visão do mundo, de si mesmo e do próximo. (HARRISON & CALLIARI, 1997, p. 105).

Os autores citados apontam que é necessário levar em consideração as dimensões sociais, éticas e políticas, atualizando-as diante das exigências culturais e sociais do mundo moderno.

Ribeiro (1997, p.8), define assim os objetivos da educação contemporânea,

a) Propiciar a oportunidade de escolarização básica aos jovens e adultos preparando-os, na serventia das diferentes linguagens-verbais, matemática, gráfica, plástica e corporal- como meio para criar, expressar e comunicar suas idéias, interpretar as produções culturais em diferentes contextos sociais e situações de comunicação e condições de acesso; b) Instrumentalizar para o acesso a autores, estágios e modalidades do ensino escolar e profissional; c) Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos; d) Compreender a cidadania como participação social e política, assim como o exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças e respeito mútuo; e) Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e tomar decisões coletivas; f) Perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a sua melhoria; g) Desenvolver o autoconhecimento, o sentimento de confiança de



sua capacidade afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social para agir com perseverança na busca do conhecimento e no exercício da cidadania; h) Conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à saúde e à saúde coletiva; i) Questionar a realidade, formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação. (RIBEIRO, 1997, p.8).

O público que tem procurado os programas de Educação de Jovens e Adultos é composto, em sua maioria, por trabalhadores na faixa dos quinze aos vinte e cinco anos, com uma parcela crescente de adolescentes. Destes, uma parte considerável já teve uma experiência escolar que resultou em exclusão, processo que normalmente deixa sequelas psicológicas, tanto na autoimagem como na referência da escola.

Esse quadro revela, por um lado, a desesperança e a marginalização dos adultos que ultrapassaram a faixa etária de quarenta anos, pois os programas de educação de jovens e adultos pouco têm conseguido para atingir massivamente este segmento. Por outro lado, mostra a contínua evasão das crianças e jovens, principalmente das famílias carentes, que, pelas precárias condições socioeconômicas, não conseguem mantê-los na escola, aumentando o contingente daqueles com pouca escolarização. Sendo assim, o público é bastante homogêneo na condição sócio-econômica, que comprova e realimenta o processo de exclusão social, cultural e econômico.

Na opinião de Ribeiro (1997), o trabalho com a EJA requer uma preparação específica do educador para que ele possa conhecer a lógica do conhecimento popular, estabelecer um diálogo com a cultura do educando, compreender a estrutura do pensamento que permite a construção de novos conhecimentos, ser um mediador que orienta à ação educativa a partir do local, considerando também o regional, o nacional e o pluralismo cultural.

É necessário propor caminhos para se estabelecer uma prática político-pedagógica democrática, que respeite a espontaneidade e a originalidade da mentalidade popular para, em um processo dialógico, ir, enfim, reconstruindo com os/as educandos/as, práticas, atitudes e saberes historicamente sistematizados e acumulados.

É importante considerar, segundo Soares (2002, p.77-78), que os alunos da EJA já são diferentes dos alunos presentes nos anos adequados à faixa etária, pois são jovens e adultos, muitos deles trabalhadores, maduros, com larga experiência profissional ou com expectativa de (re)inserção no mercado de trabalho e com um olhar diferenciado sobre as coisas da existência, que não tiveram diante de si. A EJA é momento significativo de reconstruir estas experiências da vida ativa e ressignificar conhecimentos das etapas anteriores da escolarização, articulando-os com os saberes escolares.

## 1.2. Os Programas da EJA no Brasil

A educação básica de adultos começou a determinar seu lugar na história da educação do Brasil a partir da década de 30. Nesta época, a sociedade brasileira passava por significativas transformações, associadas ao processo de industrialização e concentração da população em grandes centros urbanos. A oferta do ensino básico gratuito estendia-se consideravelmente, acolhendo setores mais diversificados da sociedade, mas é só a partir da década de 40 que essa modalidade de ensino se configura como um problema importante na visão dos governantes da época.

O interesse dos governantes era alfabetizar os adultos apenas no sentido de ensinar a ler e escrever, sem despertar a consciência crítica, pois isso se tornaria um problema para aqueles que detinham o poder.

A EJA assumia, então, um caráter de reposição ou suprimento do tempo perdido, ficando esta modalidade de ensino, desta forma, à margem do processo educativo. Assim, os motivos mais apontados para a exclusão escolar desses alunos se resumiam ao fracasso da escola pública, à injustiça do sistema social e a questões econômicas, que jogavam os jovens no mercado de trabalho para ajudar na renda familiar (PAIVA, 1997).

O novo modelo de sociedade do Brasil na década de 30 suscitou a inclusão da educação de jovens e adultos na lista das prioridades educacionais, visto que se exigia que estes estivessem preparados para atender às demandas do mercado de trabalho, principalmente no que se referem à decifração do código escrito do tipo de mensagens, manuais de funcionamento do maquinário, ordens e outros textos de utilidade para a indústria. Antes que se fizesse premente esta necessidade, o uso da escrita era raro, como destaca Foucambert (1994, p. 107).

Bem-adaptada ao feitiço e à natureza das comunidades rurais, a comunicação oral passou a ser insuficiente nas empresas e na organização progressiva dos aglomerados urbanos. Desenraizado ou de passagem, o operário precisava, para ser rentável e sobreviver, buscar informação em outro lugar que não mais a transmissão oral. A expansão industrial supunha que os meios de acesso à escrita fossem rapidamente enxertados em indivíduos até então mergulhados em relações humanas ao alcance da voz. (...) Exceto em alguns arrendamentos e contratos, o uso da escrita era muito raro e consistia em assinar e consignar indicações de preços, quantidades, datas, etc.. Era muito mais importante saber escrever para lembrar-se do que saber ler para descobrir. O mundo industrial, por sua vez, precisará de trabalhadores e cidadãos capazes de obter informação em textos de que estes não são autores. Essa será a função da escola. (FOUCAMBERT, 1994, p.107).

Nesse contexto, a escola passa a formar o indivíduo de acordo com os interesses do projeto capitalista vigente na modernidade brasileira. No novo cenário brasileiro, com o êxodo rural e as concentrações urbanas, geraram-se novas necessidades, o que levou o governo federal a determinar responsabilidades aos estados e municípios no que se refere à sistematização da Educação Fundamental.

Em 1947, surge a necessidade de fortalecer as bases eleitorais para sustentação do governo central. Criou-se, então, a Campanha de Educação de Adultos, a qual propunha uma ação extensiva que previa a alfabetização em três meses e a condensação do curso primário em sete meses. Num curto período de tempo, foram criadas várias Escolas Supletivas. Nesse momento, o analfabetismo era concebido como causa e não efeito da situação econômica, social e cultural do país, e a alfabetização tinham um caráter puramente eleitoreiro, pois a maior preocupação era aumentar o número de eleitores no país (haja vista que os analfabetos não tinham direito ao voto, o que excluía parte significativa da população brasileira das decisões do país).

Neste panorama, a escola continua sendo necessária para um número cada vez maior de brasileiros, e o estado e setores privados passaram a oferecer cursos noturnos, como opção para alunos trabalhadores. Começam também a surgir as organizações de luta pelos problemas sociais e pela educação. Na década de 60, os programas de Alfabetização e Educação Popular crescem em todo país, tendo como referencial as ideias de Paulo Freire, com uma visão de educação para a libertação, conscientização e leitura do mundo. Infelizmente, o governo militar que se instala a partir de 1964 oblitera os projetos embasados no pensamento de Freire.

Nesse contexto, surge o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), de cunho assistencialista e conservador, que perdurou até a década de 80. No entanto, a Lei 5692/71, por sua vez, apresenta uma concepção de EJA com caráter tecnicista. Esse argumento é compartilhado por Paiva (1997),

alentada pelos “sucessos” do milagre econômico que florescia, à custa dos direitos humanos, da exclusão. Havia que se fazer, do jovem e adulto não escolarizados, trabalhadores qualificados, pelo uso da leitura, da escrita e do cálculo, conformando o novo conceito de alfabetizado. Havia que fazê-los produtivos, capazes de, valorizadas suas potencialidades pela educação, tornarem-se um capital necessário e engajado no sistema capitalista. Para os que conseguiam vencer as barreiras de serem trabalhadores e estudantes em seu tempo não apropriado pelo capital, o modelo acenava com a “ascensão social” e atribuía, aos que não conseguiam, “a culpa” pelo próprio fracasso. (PAIVA, 1997, p. 95).

Segundo esse pensamento, a escola não mudou de função, ficando atrelada à mesma característica de antes. A educação de adultos continuou a ser vista apenas com a função de

suprimento, suplência, buscando apenas a qualificação profissional, preparando o indivíduo para o mercado de trabalho. Assim, ignorava-se o conhecimento prévio do aluno e valorizava-se apenas o que este aprendia na escola, conhecimento esse que era repassado intacto do ensino regular para o supletivo – com a função de suprimento, suplência, qualificação e aprendizagem.

Em 1985, nasceu a Fundação Educar, com o objetivo de acompanhar e supervisionar as instituições e secretarias que recebiam recursos para executar seus programas. Foi extinta em 1990, quando ocorreu um período de omissão do governo federal em relação às políticas de alfabetização de jovens e adultos. Contraditoriamente, a Constituição de 1988 estendeu o direito à educação para jovens e adultos.

Diante da omissão do Estado, as entidades não-governamentais se propuseram a promover a alfabetização de jovens e adultos trabalhadores no período. Apesar de tudo isso, é no final da década de 80 que a nova Constituição Federal amplia o direito de acesso ao Ensino Fundamental para todos os cidadãos, independentemente da idade e classe social, colocando a EJA no mesmo patamar dos demais níveis de Ensino. A partir daí, foi editada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96), que estabelece educação gratuita para todos. Por outro, o Estado não cumpre a responsabilidade em concedê-la. Essa mesma LDB volta a assumir a EJA como modelo supletivo, mas dela exige a formação de um sujeito com pensamento autônomo e com capacidade crítica. Assim,

tem-se hoje uma nova L.D.B. Não a de nossos sonhos, mas a que resultou de um embate concreto das forças sociais organizadas. Mesmo não trazendo a concepção de jovens e adultos que se desejava, pelo caráter restrito de educação que propõe, pode-se ampliar a leitura do texto legal e encontrar nele passagens por onde se trilhem caminhos mais permanentes para a educação de um segmento afastado das virtualidades do saber ler e escrever, com autonomia, no mundo contemporâneo. (PAIVA, 1997, p. 90).

Pode-se perceber, pelo teor do exposto, que muito se avançou na EJA se considerarmos que antes da citada lei os objetivos da educação para esse público apresentavam finalidade eleitoreira, assistencialista ou tecnicista. Hoje, já se pensa em formar o jovem e/ou adulto cidadão, despertando a sua consciência crítica.

No decorrer dos anos seguintes, o ano de 2005 foi um dos mais marcantes e com grandes implicações para a educação no Brasil. Foi criado o FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação) que

possibilitou a expansão da oferta educacional para o ensino médio e incluiu também a educação infantil e a educação de jovens e adultos.

No entanto, há ainda muitas lacunas que precisam ser preenchidas nesta modalidade de ensino. Faz-se necessário uma política educacional integrada entre União, Estados e Municípios: uma política para a educação de jovens e adultos que avance para além da criação e implantação de programas e projetos educacionais. As iniciativas para atender satisfatoriamente às necessidades da educação de jovens e adultos no Brasil são muito tímidas e os projetos e programas são iniciativas limitadas para substituírem políticas de longa duração.

A alfabetização, que não pode ser vista separada da educação de jovens e adultos, necessita ser planejada, executada e avaliada como uma ação educacional em sintonia com uma política pública mais permanente. A natureza da ação por meio de projetos coloca inúmeras barreiras e empecilhos que se materializam no valor da bolsa, no atraso do pagamento, na visão voluntarista dos alfabetizadores, no tempo de execução, no espaço selecionado para a realização da ação, nos recursos dispensados.

A fragmentação das políticas educacionais tem se configurado como um dos problemas para a EJA. Na impossibilidade de se avançar para uma política mais universalista, o caminho tem sido voltar-se para um recorte do público da EJA. O argumento colocado tem sido o de que se está implantando uma estratégia de discriminação positiva e de promoção da equidade. Como uma das implicações dessa opção, indagaria se o público atendido por esses programas e projetos se identifica como jovens ou adultos da EJA (Soares, 2002). Precisa-se repensar uma nova visão de ensino-aprendizagem para esse público, atendendo as suas necessidades e garantindo a apropriação do conhecimento e sua interação na sociedade letrada.

### 1.3. As políticas estruturais dos segmentos da EJA no estado da Paraíba, (Resolução nº 229/2002/CEE).

O sistema de educação básica, no Estado da Paraíba, é organizado na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, conforme as determinações legais das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 de 20/12/96, para o funcionamento dos níveis de Ensino Fundamental e Médio, mediante ações integradas e complementares entre si, ligadas aos instrumentos legais que determinam para a sua funcionalidade. As orientações gerais da Coordenação Estadual de Educação de Jovens e Adultos (COEJA) indicam que a EJA, no âmbito da Coordenação Estadual, está fundamentada,

a) Na lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB nº 9.394 de 20/12/96, que consagra a Educação de Jovens e Adultos como uma modalidade específica da educação básica, visando promover a escolarização ou a continuidade de estudo daqueles que não puderam ter acesso ao Ensino Fundamental e Médio, na faixa etária regular; b) Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, estabelecidas na Resolução CEB/CNE, nº01/2000, expresso por (BRASIL, 2000).

A secretaria de educação e cultura do Estado da Paraíba, por intermédio da coordenadoria de Educação de Jovens e Adultos (COEJA), oferece cursos presenciais, com avaliação contínua no transcorrer do processo, para os ensinos fundamental e médio. Os cursos de EJA funcionam com todos os componentes curriculares, trabalhados de forma interdisciplinar, possibilitando, assim, uma aprendizagem mais significativa.

Será fornecido certificado de conclusão do curso com validade em todo o território nacional ao aluno que concluir o Ensino fundamental e/ou médio (COEJA, 2004). O ensino fundamental é destinado a candidatos com idade superior a 14 anos ou que estejam completando na data da matrícula. O ensino fundamental está dividido em 1º e 2º segmentos (COEJA, 2004).

O 1º segmento equivale às 04 (quatro) séries iniciais do Ensino Fundamental e está organizado em 02 (dois) anos letivos. Fase 1: corresponde a 1ª e 2ª séries. Fase 2: corresponde a 3ª e 4ª séries. A duração de cada fase é de 860 (oitocentas e sessenta horas /aula), perfazendo um total, nas duas fases, de 1.720 (mil setecentos e vinte horas/aula). Cada fase equivale a um ano letivo dividido em quatro bimestres com avaliação no processo. A avaliação é parte fundamental no processo educativo, tendo como objetivo a verificação da aprendizagem, das competências e habilidades adquiridas pelo aluno. A mesma é feita de forma sistemática, a partir de um processo contínuo e cumulativo, visando o desempenho do aluno, prevalecendo os aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

Para efeito de verificação e avaliação do aluno, o período letivo será dividido em períodos bimestrais. As notas variam em uma escala de zero a dez, correspondendo à avaliação quantitativa e qualitativa das atividades escolares realizadas. (COEJA, 2004). A verificação do aproveitamento do aluno será feita por meio de trabalhos escritos, testes, trabalhos individuais ou em grupo e outros, a critério do professor. Para o ensino fundamental - 1º segmento (1ª a 4ª série), a duração do curso será de um ano letivo, dividido em 04 (quatro) bimestres, de acordo com o calendário oficial da Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Paraíba.

Em cada bimestre, serão atribuídas, pelo professor, notas e resultados da avaliação escolar. A média de aprovação é 7,0 (sete). O aluno que não conseguir média 7,0 (sete) submeter-se-á a uma prova final. Será considerado aprovado, após a prova final, o aluno que obtiver média ponderada anual 5,0 (COEJA, 2004). Para os cursos presenciais do Ensino Fundamental (5ª a 8ª) e Ensino Médio, o semestre letivo é dividido em dois bimestres. Ao final de cada bimestre será calculada a média aritmética das atividades realizadas, incluindo a substituição das notas de recuperação (COEJA, 2004).

Será considerado aprovado e apto a matricular-se na série seguinte o aluno que, no final do semestre letivo, obtiver média 6,0 (seis) por componente curricular. A síntese semestral é obtida através da média aritmética dos dois bimestres. O aluno que não atingir a média de aprovação 6,0 (seis) fará uma avaliação final, contendo os conteúdos estudados durante o semestre. O aluno será aprovado, se nessa avaliação final, atingir nota mínima 5,0 (seis). O certificado de conclusão de curso será fornecido pela Direção de Unidade de Ensino, onde o aluno concluiu o curso (COEJA, 2004).

#### 1.4. Um Perfil Realista de Professores e Alunos da EJA: Suas Perspectivas e Práticas.

Segundo as Diretrizes Curriculares da EJA, que norteiam a educação de jovens e adultos, as propostas recentes são de um aprendizado pautado na experiência de vida e de trabalho, no desenvolvimento intelectual, social e humano, no respeito mútuo, nas relações interativas, em que alunos e professores são condicionantes de um processo no qual tanto se ensina quanto se aprende. O Parecer CNE/ CEB 11/2000, expresso por (BRASIL 2000, s/p), estabelece que:

A formação dos docentes de qualquer nível ou modalidade deve considerar como meta o disposto no art.22 da LDB. Ela estipula que a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Este fim, voltado para todo e qualquer estudante, seja para evitar discriminações, seja para atender ao próprio artigo 61 da mesma LDB, é claro a este respeito: a formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis de ensino e as características de cada fase de desenvolvimento do educando. (BRASIL 2000, s/p).

No entanto, esse discurso que permeia os documentos oficiais vai se distanciando cada vez mais da realidade escolar desse público que faz parte dessa modalidade de ensino, quando o assunto é executar o trabalho de fato. Há ainda muita resistência por parte da sociedade em

abraçar esta causa, em se compromissar com os profissionais atuantes na área e em se elaborar políticas públicas que atendam às necessidades específicas dessa classe popular.

O grande projeto de universalização da educação básica brasileira, que pretende minimizar as desigualdades, coloca a escola em uma posição de mediadora para se alcançar o objetivo de oferecer oportunidades iguais de acesso ao conhecimento. Entretanto, a escola não está preparada para receber esse novo público que já traz consigo suas ideias próprias, seus anseios, seus objetivos, suas experiências de vida e uma vasta gama de conhecimentos adquiridos ao longo de suas vidas.

Esta é a realidade das salas de aula das escolas públicas brasileiras para a educação de jovens e adultos. Essa situação se torna mais complicada porque os alunos que procuram essa modalidade de ensino têm uma visão de mundo a partir das bases do conhecimento empírico, e ficam se perguntando em que o conhecimento sistemático ou o conhecimento científico vai servir em suas vidas? De que forma eles vão usá-los para o seu crescimento pessoal e profissional?

Mesmo precisando da educação formal, que vai lhes permitir um desenvolvimento intelectual sistematizado, consideram os conhecimentos científicos desmotivadores, irrelevantes e sem nenhum valor prático (LURIA, 1994, p.132).

As diretrizes da EJA expressas estabelecem que ela deva assumir as funções reparadoras (o direito a uma escola de qualidade), equalizadora, (igualdade de oportunidades), qualificadora (o ser que está sempre em construção). Mas, quando se chega à escola pública, tudo isso fica apenas no papel, pois o que vemos no dia a dia das salas de aula são práticas pedagógicas descontextualizadas ou desvinculadas, negando ao aluno a oportunidade de mostrar os seus conhecimentos e desenvolvê-los, capacitando-os para a compreensão dos conteúdos regulares do ensino.

De modo geral, as escolas que oferecem os cursos supletivos ou EJA não têm em seu corpo docente profissionais com formação específica na área, visto que não há muitos cursos voltados para essa modalidade de ensino. Assim, o professor do ensino regular, acostumado a dar aulas para crianças e adolescentes, é o mesmo que vai acolher os alunos da EJA.

Apesar das mudanças estruturais neste segmento da educação, o que se percebe é que as escolas onde funcionam os cursos de EJA continuam reproduzindo o mesmo ensino supletivo em que aquilo que vale é a quantidade e não a qualidade. Freire (1983) argumenta que educar é propiciar ao homem instrumentos para que ele seja capaz de mudar a sua realidade e atuar criticamente na sociedade onde vive. Esse pensamento está implícito em todos os documentos da EJA. Porém, não é o que se constata no padrão de educação vigente.



Sabemos que a aprendizagem pode acontecer em casa, na escola, na igreja ou em qualquer lugar, mas é na escola que esse saber é sistematizado e organizado. É a sala de aula que se configura como espaço específico para a troca de experiências, a reflexão sobre os saberes e a construção do conhecimento do indivíduo, que vai ajudá-lo a adquirir a cidadania plena e transformar a sua realidade.

Os motivos que levam jovens e adultos a retornar a escola é procurar um meio de associar os seus conhecimentos às suas habilidades profissionais e aos seus valores. Na maioria das turmas de EJA, verifica-se que alunos e professores estão dentro da mesma faixa etária, por isso esses profissionais precisam estar bem preparados com projetos pedagógicos que contemplem as expectativas dos estudantes.

A Resolução CNE/CEB nº 02/99, expresso em Brasil (1999), que cuida da formação dos professores na modalidade normal média, estabelece que não faltou com a modalidade da educação básica. O § 2º do art.1º contém o mesmo teor de compromisso e proposta pedagógica do sistema de ensino com a “educação de qualidade para as crianças, os jovens e os adultos” (CNE/CEB nº 02/99). Mesmo diante desses documentos oficiais, o que temos em nosso sistema escolar na verdade são professores que se vêm obrigados a aprender na prática a lidar com as características e especificidades da EJA.

Assim, como já dissemos antes, o mesmo professor que estava acostumado a lidar com crianças e adolescentes passa a ministrar as aulas das pessoas que já tem toda uma história de vida e já traz consigo valores, ideias, características comuns desse público alvo da EJA.

Diante dessa realidade, o docente começa a se perguntar o que fazer? Ocorrem, então, os equívocos comuns que se percebe no âmbito escolar de infantilizar a prática pedagógica, tornando as aulas chatas e monótonas e, como consequência, causando a desistência do curso ou evasão escolar. Nesse sentido o art.5º, no seu § 2º, da Resolução CNE/CEB 02/99 assinala que os conteúdos curriculares destinados aos iniciais do ensino fundamental serão tratados em níveis de abrangência e complexidade necessários a (re)significação de conhecimentos e valores, nas situações em que são (des)construídos/(re)construídos por crianças, jovens e adultos (BRASIL,1999).

O art.9º da mesma Resolução também institui que os cursos normais médios poderão preparar docentes para atuar na Educação de Jovens e Adultos. Percebe-se que a legislação oferece igualdade de oportunidades, considerando que há diferenças significativas no Ensino Fundamental, Médio e Superior para a construção do conhecimento sistematizado na escola e voltado para a educação de jovens e adultos.

As exigências para o exercício do magistério da EJA estão estabelecidas na legislação pertinente. No entanto, as políticas de formação do educador não atendem às exigências e necessidades da modalidade da EJA, visto que faltam cursos de formação de educadores nos institutos de educação voltados para a EJA e não há concursos exigindo habilidades e cursos específicos da área. Assim, observa-se que na maioria dos casos, os educadores são improvisados, aprendendo a lidar com o público da EJA na prática cotidiana, trocando experiências e muitas vezes aprendendo mais que ensinado.

O professor da EJA precisa de uma política de ação que preencha essas lacunas, através de políticas públicas que dêem oportunidade para aqueles que realmente querem trabalhar com esses indivíduos, que, além de se sentirem excluídos, ainda enfrentam inúmeras barreiras para voltar à escola, como o preconceito e a falta de oportunidades e que, muitas vezes, são obrigados a estudar com um professor despreparado para o exercício docente na EJA.

Ressalta-se, então, o quanto se faz urgente a implantação de cursos para formação e capacitação de docentes da EJA, nas instituições que ofertam essa modalidade de ensino e que o professor esteja apto para lidar com a especialidade dos jovens e adultos.

## 2. CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Estanislau Eloy foi fundada no ano de 1970 pelo então prefeito Joaquim Cavalcante de Moraes, que, em homenagem ao tabelião Estanislau Eloy, responsável pelo lavramento do documento que emancipou Remígio de sua sede, a cidade de Areia, no dia 31 de março de 1957, deu o nome deste último à escola então edificada.

O “Estanislau”, como é conhecido na cidade, é a maior escola municipal de Remígio-PB, com uma número total de 1.035 alunos matriculados, frequentando a escola nos turnos da manhã, tarde e noite. O Estanislau Eloy, desde a sua fundação, passou por várias reformulações. O gerenciamento dos trabalhos desenvolvidos nesta unidade de ensino é feito pela diretora e sua equipe administrativa com apoio da Secretaria de Educação Municipal.

A avaliação desenvolvida na escola segue o modelo quantitativo. Para acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem e poder intervir quando for necessário, os professores utilizam, basicamente, provas bimestrais e trabalhos em classe. A prática da avaliação acontece através de atividades individuais. Nessa perspectiva, a nota serve como padrão para o atendimento das necessidades dos alunos.

### 2.1. Análise da Relação Alfabetizados /Analfabetos no Brasil a Partir da Evolução do Censo Escolar.

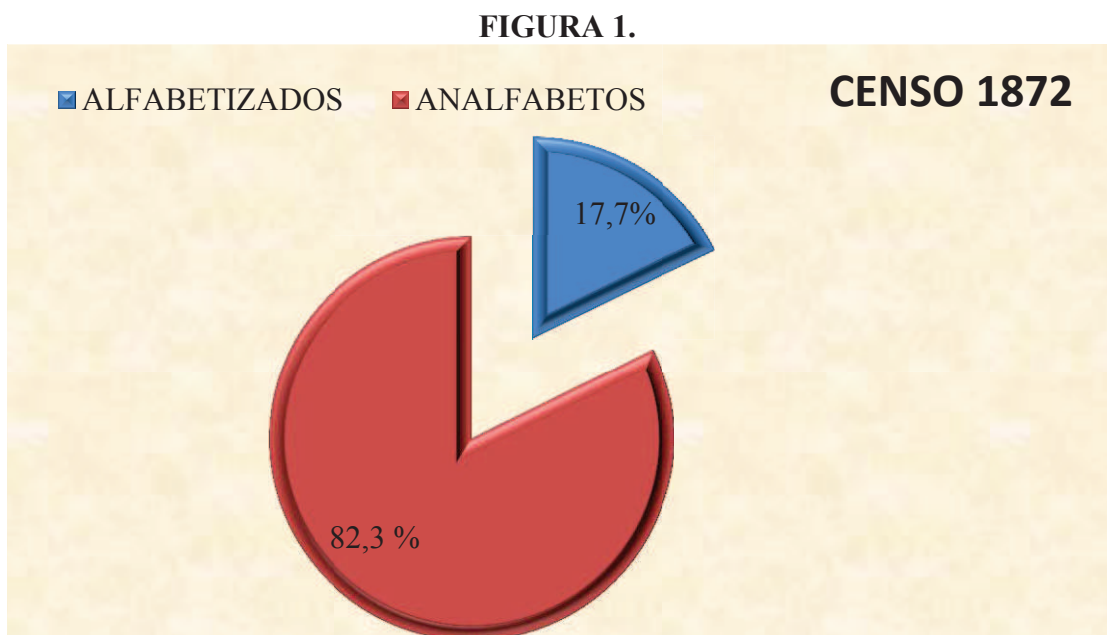
Cumprindo com um dos objetivos do nosso estudo, procuramos fazer uma análise dos censos escolares, para que desta forma possamos entender melhor os caminhos que a educação de jovens e adultos trilhou em nosso país. Iniciamos nossa análise observando o censo de 1872, o qual aponta o acentuado número de analfabetos existentes no Brasil. Sobre este tema, Ferraro (2002) coloca em foco o analfabetismo como problema político no final do período imperial e destaca que, antes do referido Censo, já se reclamava das estatísticas da educação. Em suas palavras,

Analisar "níveis de analfabetismo e de letramento na população brasileira ao longo dos censos" implica lidar com estatísticas educacionais. Isso coloca o problema da qualidade (validade e fidedignidade) dessas estatísticas, problema este certamente tão velho quanto as próprias estatísticas, provavelmente mais grave quando se trata de estatísticas sociais, como as da educação. É por demais conhecida a passagem do "Prefácio" da primeira edição de *O capital*, em que Marx denuncia a miserabilidade da estatística social da Alemanha e do resto do Continente Europeu ocidental, em comparação com a que conheceu na Inglaterra. Mas nem por isso ele deixa de

utilizá-la. E justifica: "Ainda assim [ela] levanta o véu o bastante para deixar entrever atrás do mesmo uma cabeça de Medusa"(Marx, 1983, p. 12-13 ),isto é, as deploráveis condições de exploração e de miséria reinantes no Continente. (FERRARO,2002, p.22-23)

Fletcher e Ribeiro (1988) colocam em xeque praticamente todas as estatísticas do SEEC/MEC, sustentando que estas produzem superdimensionamento das matrículas e da aprovação e subdimensionamento da reprovação e da repetência. Em nossa pesquisa, procuramos analisar a trajetória do alfabetizados/analfabetos com base no censo escolar no Brasil.

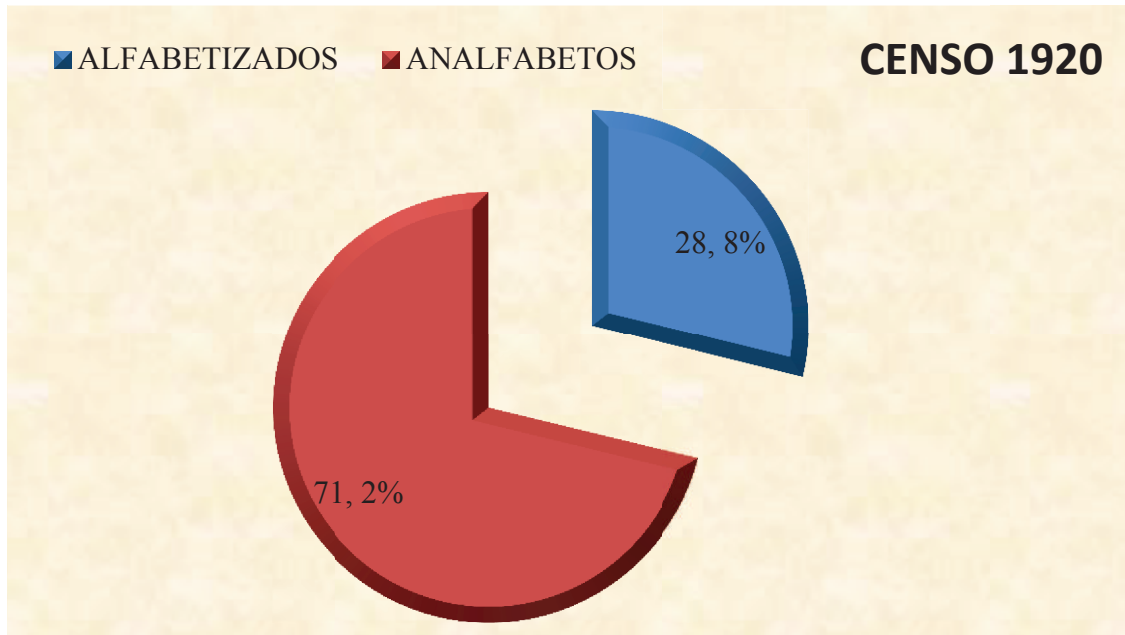
Para tanto se busca fazer um levantamento dos índices de analfabetismo em nosso país desde o ano de 1872 ao ano 2000, como se pode ver na figura 1, em que 17,7% são alfabetizados e 82,3% analfabetos.



FONTE INEP. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais.

Os dados da figura 1 mostram que, apesar de tantas dificuldades na educação, o número de analfabetos no censo de 1872 eram muito mais acentuados se comparados com os que apresentaremos adiante, o que nos leva a concluir que o número de pessoas analfabetas vai diminuindo com o passar dos anos. Nos índices apresentados na figura 2, 28,8% são alfabetizados e 71,2% são analfabetos, o que já representa uma sensível queda do analfabetismo no Brasil.

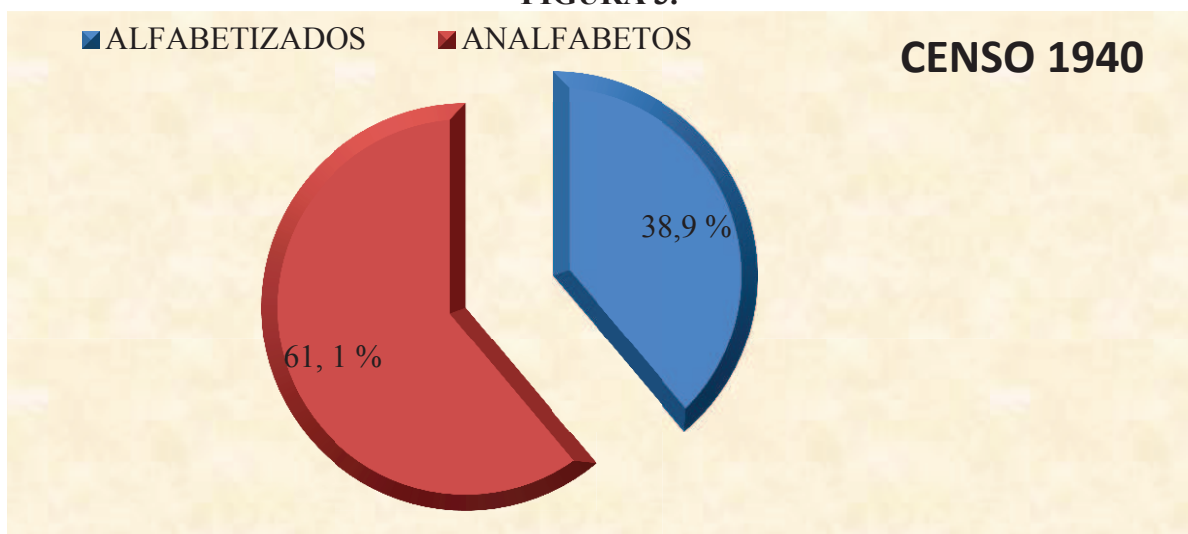
FIGURA 2.



FONTE INEP. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais.

Como podemos perceber, há uma lacuna de quase meio século entre o censo de 1872 para o censo de 1920. Isto se dá ao fato que não se usa o censo de 1900, pois de acordo com Ferraro (2002), houve uma série de deturpações em seus números que impossibilitaram a sua análise como fonte de conhecimento e de estatística educacionais. A partir dos dados da figura 3, constatou-se que 38,9% são alfabetizados e 61,1% são analfabetos.

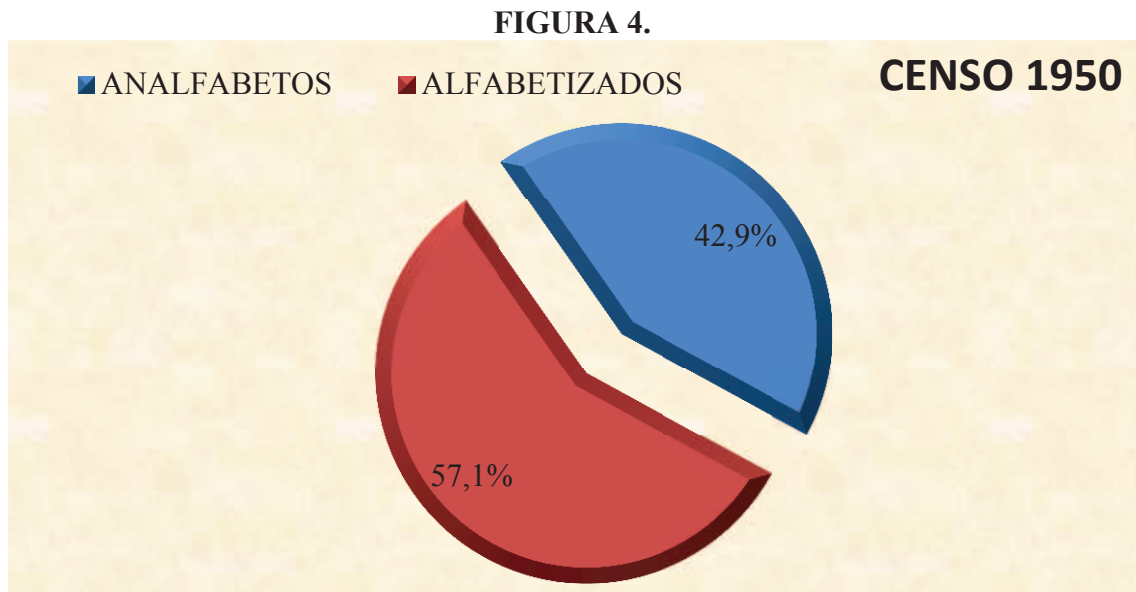
FIGURA 3.



FONTE INEP. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais.

Como podemos verificar na figura 3, entre os censos de 1920 e de 1940, houve um aumento de 10% na população alfabetizada, um dado promissor, mas que ainda estava muito longe do satisfatório, pois quase dois terços de nossa população continuavam excluídos do conhecimento proveniente da palavra escrita.

Os dados da figura 4 mostram que 42,9% são alfabetizados e 57,1 % são analfabetos. Observemos a figura abaixo:

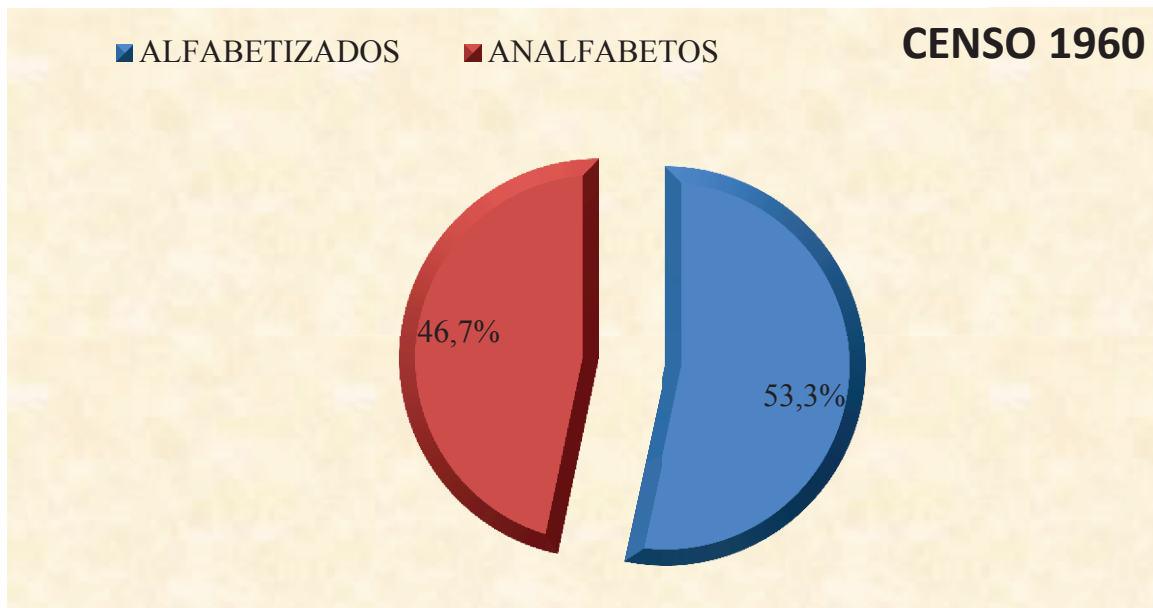


FONTE INEP. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais.

Segundo o IBGE (2000), é a partir daí que muda a definição censitária *saber ler e escrever*, que considerava alfabetizada a pessoa que sabia escrever o nome. Por influência da UNESCO, no Brasil, no Censo Demográfico 1950, o conceito passou a ter o seguinte teor: "Como sabendo ler e escrever entende-se as pessoas capazes de ler e escrever um bilhete simples, em um idioma qualquer, não sendo assim consideradas aquelas que apenas assinassem o próprio nome". Apesar dessas mudanças, devemos considerar que é computado como alfabetizada ou não o que declara a pessoa entrevistada e não o que ela sabe ou não de fato. Sabemos que saber ler e escrever vai muito além de assinar o nome ou de escrever um bilhete simples. As práticas sociais e a vida contemporânea exigem muito mais do indivíduo no mundo atual.

Na figura 5, 53,3% são alfabetizados e 46,7% são analfabetos;

FIGURA 5.



FONTE INEP. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais.

As taxas vão caindo sucessivamente, mas é a partir do ano de 1969 que começam a surgir as políticas públicas projetadas para diminuir efetivamente os índices de analfabetismo da população brasileira. Dentre estas, podemos destacar a Fundação MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), consequência da Lei 5.379/1967, com o objetivo de diminuir especificamente o analfabetismo de jovens e adultos, na faixa etária de 15 a 35 anos, voltado de início especificamente à população urbana.

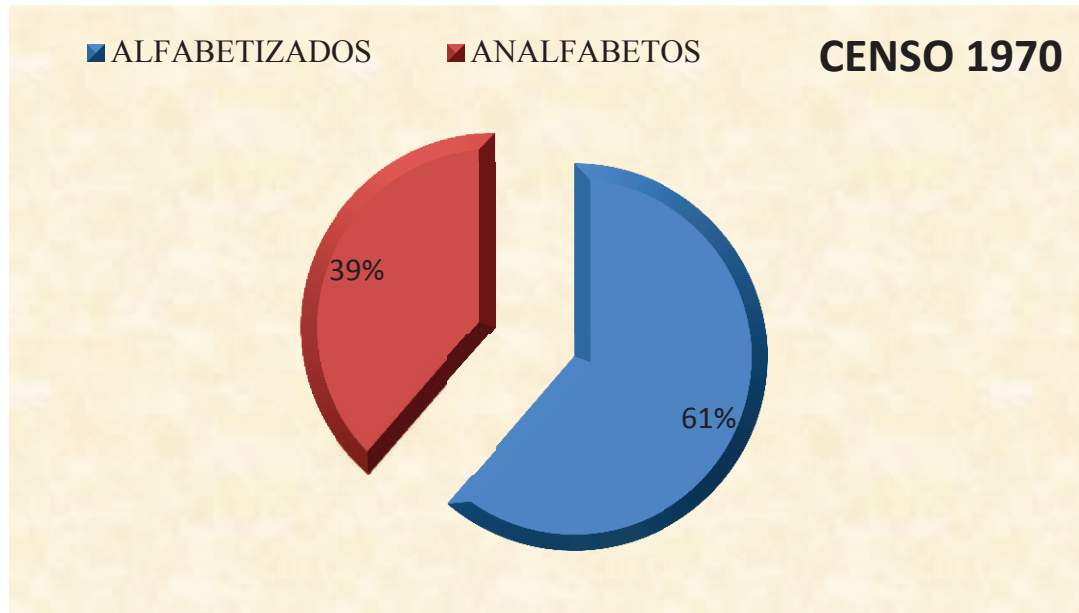
Esse movimento é considerado por Freitag (1986: 92),

o MOBRAL..não é o primeiro esforço alfabetizador. Mas é a primeira vez que o governo se encarrega de implantar um movimento que antes de mais nada alfabetize a força de trabalho e com a educação e eleve, mesmo que por um mínimo, o seu nível de qualificação. (FREITAG,1986)

A Fundação MOBRAL, iniciada em 1969, encerra seus trabalhos nos anos 80. Depois do movimento citado, foi criado em 1997 o programa Alfabetização Solidária, voltado principalmente para a faixa etária entre 12 e 18 anos.

Na figura 6, 61% são alfabetizados e 39% são analfabetos.

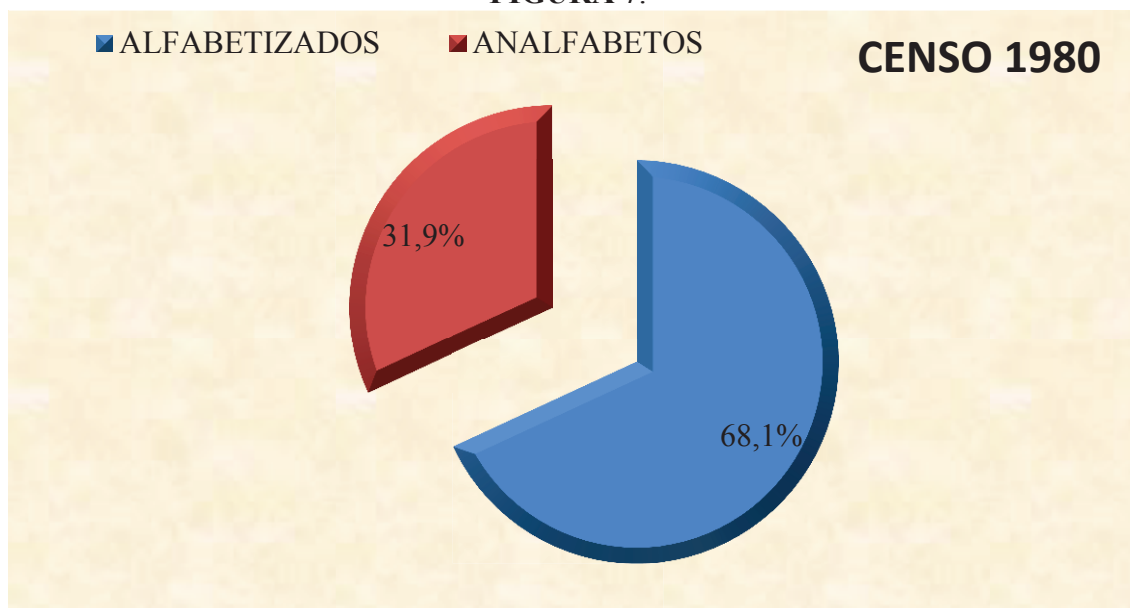
FIGURA 6.



FONTE INEP. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais.

Na figura 7, 68,1% são alfabetizados e 31,9% analfabetos. Vejamos:

FIGURA 7.

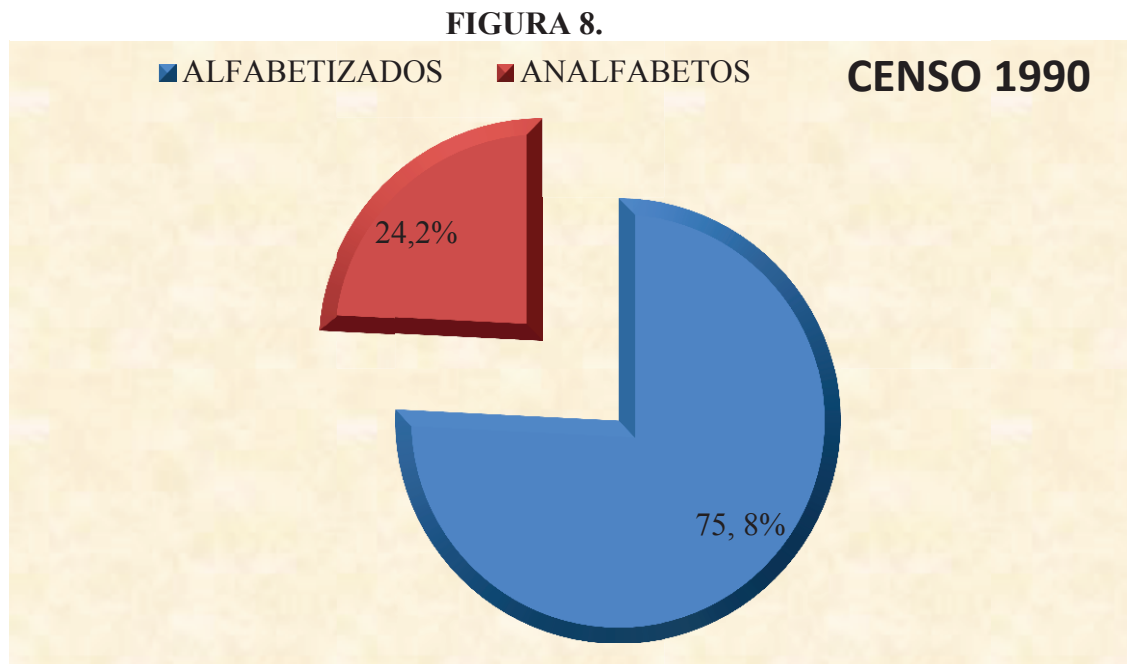


FONTE INEP. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais.

Os dados observados representam uma desaceleração nas taxas de analfabetismo, que se estende até o ano 2000.



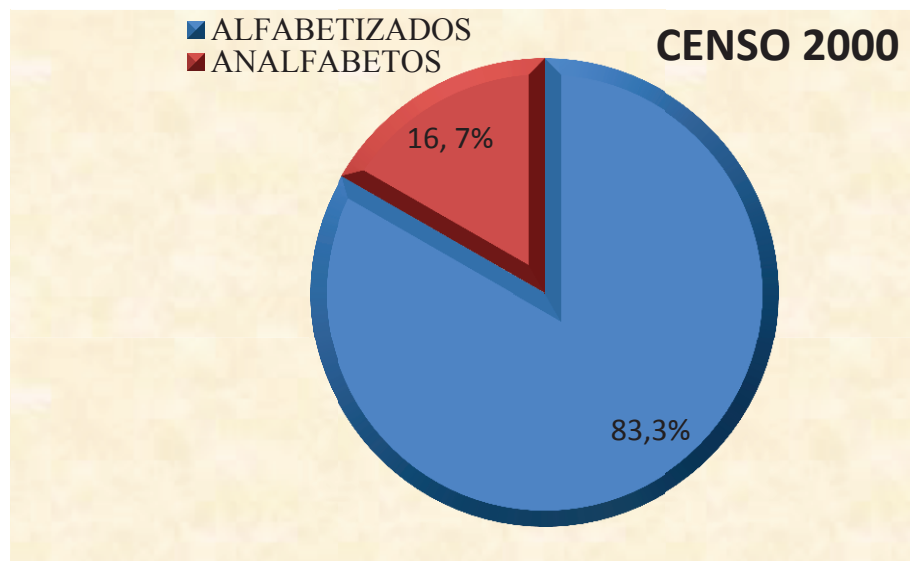
A partir dos dados da figura 8, verificou-se que 75,8% são alfabetizados e 24,2% analfabetos.



**FONTE INEP.** Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais.

Os Censos Demográficos, ao longo da década de noventa, revelaram que pela primeira vez no país houve uma queda no número absoluto de adultos analfabetos. Essas taxas foram reduzidas em 6,5 pontos percentuais nos anos de 1991 e 2000, mas essa tendência já vinha sendo seguida, ao menos desde a década de quarenta, tendo sido a década 1950 o período em que apresentamos o melhor desempenho.

FIGURA 9.



FONTE INEP. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais.

Podemos sintetizar então a trajetória do analfabetismo, segundo os Censos de 1872 a 2000, assim: de 1872 a 1900, o percentual de analfabetos é bastante elevado, (em torno de 82,5%), queda em ritmo mais ou menos constante no período de 1900 a 1950, com redução da taxa de analfabetismo para 57,2% no Censo 1950; desaceleração no ritmo de queda da taxa de analfabetismo a partir de 1970 até 2000, com taxas caindo sucessivamente para 38,7%, 31,9%, 24,2% e 16,7%, sempre para a população de 05 anos ou mais.

Ao longo das últimas duas décadas, a queda do analfabetismo foi maior nas áreas mais pobres, levando a uma redução nas disparidades regionais.

Há evidências de que o impacto da alfabetização sobre os rendimentos do trabalho, embora tenha sido sempre muito elevado, aumentou ainda mais ao longo das últimas duas décadas, o que é muito preocupante. Assim, há um longo caminho a percorrer para que o analfabetismo seja efetivamente erradicado em nosso país.

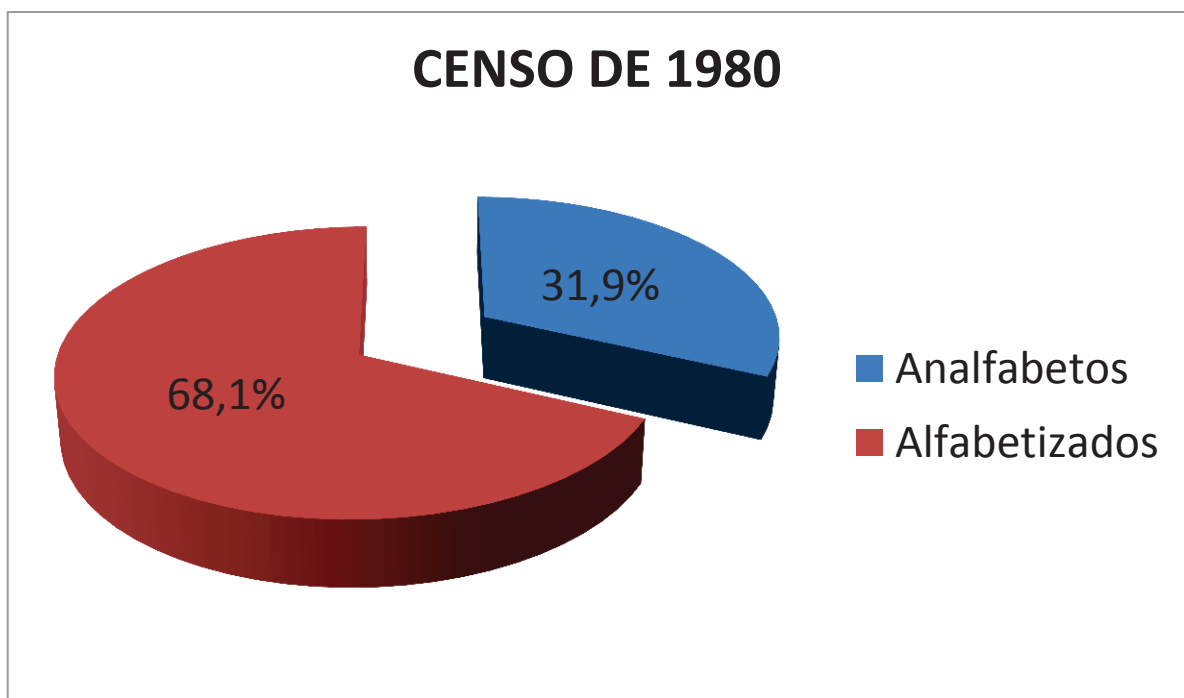
## 2.2. Análise dos índices de analfabetismo na cidade de Remígio-PB.

A cidade de Remígio está localizada na mesorregião do agreste paraibano e na microrregião do curimataú ocidental, ficando aproximadamente a 157 km da capital do estado João Pessoa. Limita-se com as cidades de Areia, Arara, Esperança, Solânea, Pocinhos e Algodão de Jandaíra, possuindo uma população de 17. 582 habitantes (IBGE, 2010).

Com o objetivo de analisarmos os índices de analfabetismo da cidade onde se efetua nossa pesquisa de campo, procedemos com o levantamento dos dados observando a relação alfabetizados/analfabetos apresentados pelo município. Destarte constatamos que, de acordo com os dados fornecidos pela secretaria municipal de educação, as taxas de analfabetismo deste município se encontram acima da média nacional, fato este proveniente das dificuldades de sobrevivência que boa parte da população enfrenta, colocando o conhecimento escolar em segundo plano. Averiguamos também que o levantamento de dados disponíveis sobre a relação alfabetizados/analfabetos no município se resumem da década de 80 para o ano 2000 tomando as seguintes configurações:

#### 2.2.1. Relação alfabetizados/analfabetos- Remígio PB (1980):

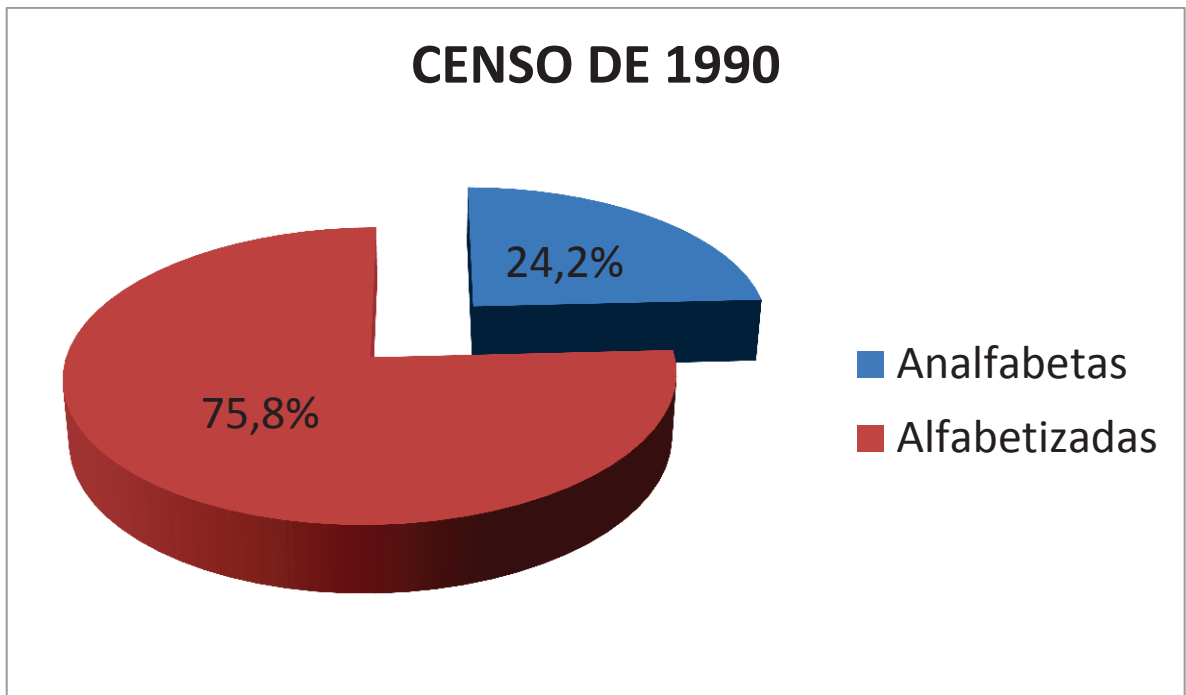
**FIGURA 10.**



**FONTE:** Secretaria Municipal de Educação de Remígio/PB.

#### 2.2.2. Relação alfabetizados/analfabetos- Remígio PB (1990):

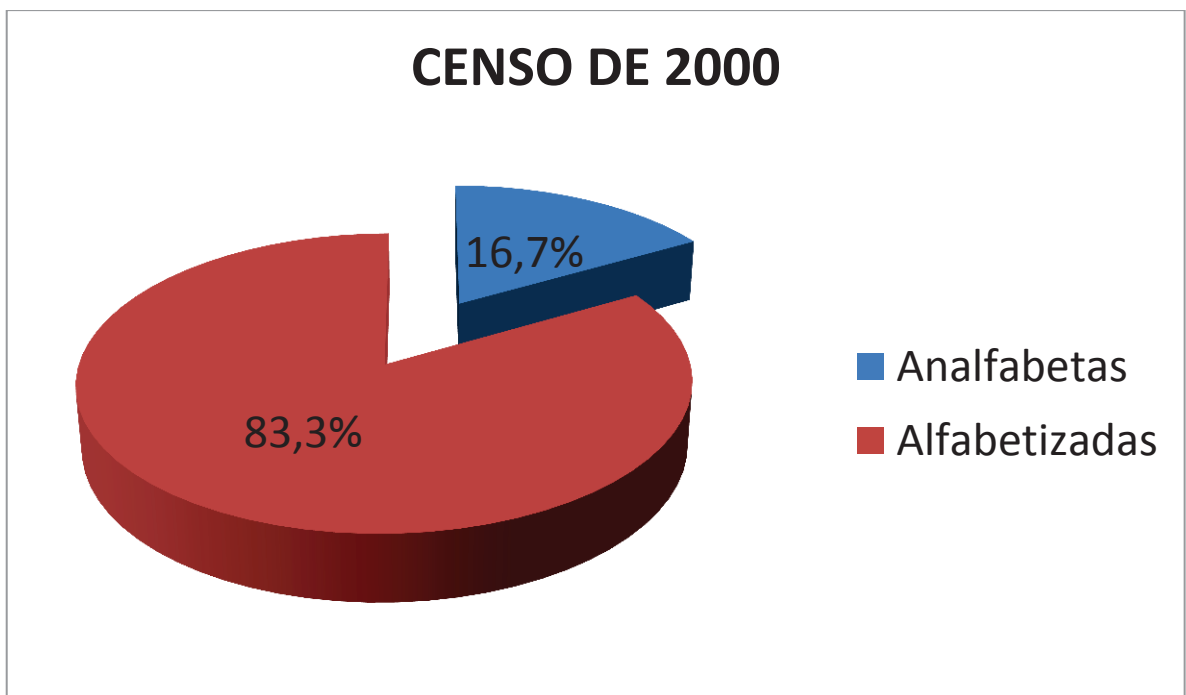
FIGURA 11.



FONTE: Secretaria Municipal de Educação de Remígio/PB.

## 2.2.2. Relação alfabetizados/analfabetos- Remígio PB (2000):

FIGURA 12.



FONTE: Secretaria Municipal de Educação de Remígio/PB.

### 2.3. Análise do Levantamento de Resultados da Escola EJA.

A nossa pesquisa realizou-se na Escola Municipal de Ensino Fundamental Estanislau Eloy, a qual apresenta em sua estrutura física:

**Quadro 1. Estrutura Física da Escola**

AMBIENTE	QUANTIDADE
SALA DE AULA	12
COZINHA	01
BANHEIRO	04
AUDITÓRIO	01
TELECENTRO	01
SALA DE PROFESSORES	01
SECRETARIA	01

FONTE: Secretaria Municipal de Educação de Remígio/PB.

Analisando o quadro acima, podemos concluir que a escola de nossa pesquisa possui uma boa estrutura física com ambientes adequados para receber os estudantes.

**Quadro 2. Equipe de Apoio**

AUXILIAR DE SERVIÇOS GERAIS	06
MERENDEIRA	06
PORTEIRO	03
VIGIA	02
SECRETÁRIO	03

FONTE: Secretaria Municipal de Educação de Remígio/PB.

Com relação aos recursos humanos, podemos destacar que a Escola Estadual de Ensino Fundamental Estanislau Eloy conta com 20 funcionários em sua equipe de apoio. Observemos especificamente o turno da noite, horário que atende a modalidade de ensino EJA, alvo de nossa pesquisa.

**Quadro 3. Equipe administrativa**

DIRETOR	01
VICE-DIRETOR	03
SUPERVISOR ESCOLAR	01
INSPETOR ESCOLAR	01

FONTE: Secretaria Municipal de Educação de Remígio/PB.

O quadro 3 mostra que a escola possui uma equipe administrativa bem organizada, visto que conta-se a presença do supervisor e inspetor escolar em seu quadro de funcionários, pois nem sempre esses profissionais estão presentes no quadro de funcionários das escolas, principalmente no que diz respeito a figura do inspetor escolar.

**Quadro 4. Qualificação dos docentes**

QUALIFICAÇÃO	Nº DE DOCENTES
LOGOS II OU PEDAGÓGICO	16
NÍVEL SUPERIOR COMPLETO	37
PÓS-GRADUAÇÃO- ESPECIALIZAÇÃO	11
PÓS- GRADUAÇÃO-MESTRADO	02
PÓS-GRADUAÇÃO-DOCTORADO	-----

FONTE: Secretaria Municipal de Educação de Remígio/PB.

Quanto ao quadro de docentes, a escola conta com 66 professores nos três turnos. Com relação à qualificação dos docentes que atuam na escola, comprovou-se que os mesmos participam de formação continuada, demonstrando, assim, que estão buscando embasamento teórico para a melhoria das suas práticas pedagógicas, no entanto, a qualificação profissional do docente para trabalhar especificamente com o público da EJA ainda é bastante limitada.

**Quadro5: alunos matriculados – modalidade EJA- fundamental II**

ANO	5ª SÉRIE	6ª SÉRIE	7ª SÉRIE	8ª SÉRIE	MATRICULADOS
2007	21	19	14	17	71
2008	20	22	20	16	78
2009	18	21	18	22	79
20010	28	20	21	21	90
TOTAL	87	82	73	76	318

FONTE: Secretaria Municipal de Educação de Remígio/PB.

Ao analisar as informações, contidas no quadro 5, constatou-se que os alunos matriculados no início do ano permanecem na escola no percurso de cada ano letivo ou série. Em nossa pesquisa, não raro, os professores declaram que os alunos da modalidade EJA demonstram mais interesse em aprender se comparados aos alunos de outras modalidades de ensino, porque são pessoas que procuram na educação melhores condições de vida e trabalho.

Dessa forma, cabe a nós educadores refletirmos um pouco mais sobre a função da nossa escola e o papel que os docentes têm na aprendizagem dos educandos. Sabemos que esta nem

sempre cumpre a com a sua função que é preparar o aluno para a vida, tanto nos aspectos cognitivos como nos afetivos, culturais, sociais e políticos, ou seja, construir o sujeito integral e transformador da sua realidade social.

**Quadro 6 : profissionais da EJA lotados na unidade de ensino: professores e as respectivas titulações- fundamental II**

ANO	PEDAGÓGICO	ENS.MÉD.	LICENCIATURA COMPLETA	SUPERIOR C/MAGISTÉRIO	TOTAL
2007	02		05		07
2008	01		06		07
2009			07		07
2010			07		07

FONTE: Secretaria Municipal de Educação de Remígio/PB.

No quadro 6, visualiza-se os profissionais da EJA que estão lotados na unidade de ensino e suas respectivas titulações. Observa-se que os professores apresentam boa formação acadêmica, porém, falta a formação especificamente voltada para lidar com a EJA. É fato recorrente que em todas as escolas que oferecem essa modalidade ensino, com raras exceções, os professores estão nesta modalidade de ensino apenas para complementar suas cargas horárias ou devido a oportunidades de trabalhar através de cargos temporários.

Essas considerações são de relevante importância na Educação de Jovens e Adultos, pois sem uma formação específica para lidar com esse público, fica comprometido o processo de ensino/aprendizagem dos alunos, visto que essas pessoas já vêm para a sala de aula com a intenção de obter melhores condições de vida e trabalho e esperam alcançar esses objetivos através da educação.

### 3.3. Perfil dos Educadores da EJA.

Foram entrevistados 07 professores a fim de apresentarem suas visões em relação à educação de jovens e adultos. As perguntas eram direcionadas no sentido de esclarecer qual a visão dos professores sobre a EJA? E que conhecimentos eles têm dos programas da EJA a partir das décadas em que eles sugeriram no Brasil? Começamos a análise, traçando um perfil dos professores com perguntas direcionadas aos seus dados pessoais, os quais apresentaram as seguintes respostas.

1-Qual a sua formação acadêmica.

História	Geografia	Matemática	Biologia	Letras
01	01	01	01	03

Todos os professores informaram ter formação acadêmica. No entanto, quando se fala em formação específica para essa modalidade de ensino, o quadro muda completamente, como veremos a seguir.

2-Você fez alguma especialização para trabalhar no EJA? Qual?

Professor 1: “**NÃO**”.

Professor 2: “**NÃO**”.

Professor 3: “**NÃO**”.

Professor 6: “**NÃO**”.

Professor 7: “**NÃO**”.

Os professores 4 e 5 responderam “**que participaram de um treinamento no projeto alfabetização solidária no ano de 2001 na cidade de São Carlos-SP**”.

As respostas revelam que dos 7 professores pesquisados, 5 não realizaram nenhum tipo de curso para trabalhar com esse público alvo. No entanto, vimos que esses docentes têm formação acadêmica. Os outros participantes avançaram apenas quanto à capacitação feita em mini cursos, obtidas através de participação em programas como BBEDUCAR, Brasil Alfabetizado e outros.

Diante do exposto, percebeu-se que são quase inexistentes os cursos de formação acadêmica, voltados especificamente para o trabalho com a EJA.

A seguir fizemos o seguinte questionamento:

3-Como você caracteriza a educação de jovens e adultos?

O professor 1, respondeu “**que se trata de uma modalidade de ensino altamente deficiente, pois não permite que os docentes possam trabalhar de maneira mais qualificada, devido sobretudo ao tempo de duração dos anos letivos (6 meses)**”. Seguido dos professores 4 e 3, que deram respostas semelhantes.



O professor 2 disse **que se trata de uma ótima maneira de pessoas que não tiveram oportunidades de estudar, tentarem recuperar um pouco do tempo perdido**”, no que concordaram os professores 5 e 7.

Nas respostas acima, podemos perceber que nos dias atuais ainda se tem a visão desta modalidade como uma forma de reparar o que se perdeu. O conhecimento da história da EJA certamente possibilitaria a estes professores, o entendimento de Educação como Direito do Cidadão, e que necessitam dessa formação para aplacá-la na prática pedagógica da EJA e, conseqüentemente, na vida dos educandos nos aspectos cognitivos, sociais, políticos etc.

Continuado o nosso estudo, a pergunta seguinte foi:

4-Quais características você identifica nos estudantes da EJA e nos estudantes do ensino regular?

Os professores 1, 4, 5, 6 e 7 foram quase unânimes em enfatizar que **“os estudantes do EJA apresentam uma maior seriedade no processo educativo, pois para eles esta é um oportunidade de tentarem melhorar de vida, conseguindo uma qualificação profissional melhor e uma visão de mundo mais crítica.”**

Os professores 2 e 3, que lecionam em escolas particulares, expuseram suas impressões no tocante **“a grande desigualdade de conhecimentos e capacidade cognitiva que estes dois quadros apresentam, quando crianças de 11 ou 12 anos do ensino particular conseguem entrar em uma discussão com uma maior sobriedade e conhecimentos de causa que um adulto de 30 anos matriculado na modalidade EJA.”**

O público da EJA é de uma faixa etária específica e são pessoas que já trabalham, já trazem consigo toda uma gama de conhecimentos e, como disseram os entrevistados, esses indivíduos regressam à escola porque almejam, entre outros objetivos, a uma melhor qualificação profissional. Por isso, o professor tem que estar bem preparado para atender às suas necessidades específicas.

A pergunta seguinte foi:

5-Qual a sua visão sobre o crescimento dos programas de alfabetização no início dos anos 60?

Os professores 1, 2, 4, 5, 6 e 7 reconheceram **“não possuir conhecimentos sobre essa questão”**.

O professor 3 (o professor de história) afirmou **“que se tratou de um estratagema dos governantes da época para aumentar o número de votantes e de dar um mínimo de conhecimento para as massas, que precisavam se adequar ao trabalho nas fábricas”**.

Surpreendentemente, apenas um professor demonstrou ter algum conhecimento sobre a educação de jovens e adultos, ressaltando tratar-se de um professor de História. Assim, fica claro que os professores geralmente não tem conhecimento do histórico da EJA no Brasil.

Na sequência os educadores foram submetidos à seguinte pergunta:

6- Qual sua opinião sobre o MOBREAL nas décadas de 60 e 70?

Professor 1 e 6: **“um programa pioneiro na educação de adultos”**.

Professor 2: **“um meio de difundir a ideologia do regime militar”**.

Professor 3 e 7: **“criar mão de obra qualificada”**.

Professor 4 e 5: **“dar uma satisfação à mídia internacional que classificava o brasileiro como incivilizado etc.”**

Mais uma vez percebe-se como é importante o conhecimento dos docentes sobre a história da EJA no Brasil e a trajetória dos programas de alfabetização, pois o não conhecimento dos fatos, dos objetivos, das intenções ocultas em cada época por parte do professor, pode trazer para a sala de aula uma visão distorcida da história da educação de jovens e adultos. Destarte, sabemos que a primordial preocupação do MOBREAL era somente fazer com que os alunos aprendessem a ler e a escrever, sem uma preocupação maior com a formação do homem, ou seja, de acordo com o governo deste período, bastava saber ler, escrever e contar para estar apto para melhorar de vida.

Sobre a educação popular perguntamos:

7- Qual a sua opinião sobre o surgimento da educação popular e suas contribuições para a alfabetização de jovens e adultos? Os entrevistados de maneira geral concordaram entre si que

**A ideia da educação popular é muito boa, no sentido de conscientizar as massas de seu papel relevante na estrutura política e social do estado. Entretanto, essa idéia se perde devido à realidade que circunda o povo, permitindo que estes se apropriem apenas de um conhecimento limitado que talvez os insira no mercado de trabalho.**

De acordo com a mesma linha de pensamento das outras questões, o que podemos concluir a partir da análise dessas respostas é que apesar de tanto se falar em formação

continuada, formação acadêmica, especificidades do público da EJA, são pouca as ações voltadas a esse segmento de educação.

Sobre as modalidades de ensino, perguntamos:

8-O que você acha das modalidades de ensino da EJA nas escolas públicas e sua relação com o mundo do trabalho?

Professor 1 e 6: **“Carece urgentemente de uma reformulação”**.

Professor 2: **“Poucos são os que conseguem tirar proveito para suas vidas”**

Professor 3 e 7: **“No máximo garante uma escolarização mínima.”**

Professor 4 e 5: **“Poderia ser mais bem aproveitada se os governos de modo geral (municipal, estadual e federal) dessem uma melhor estrutura, adaptada a realidade dos educandos”**.

Infelizmente, nesta questão os entrevistados também chegaram a um resultado similar. Observou-se a insatisfação dos docentes em relação à vinculação da educação com o mundo de trabalho, alguns apontando sugestões nas vozes acima citadas. Contudo, é importante ressaltar que esses alunos voltam à sala de aula justamente em busca de capacitação profissional. Por isso, o professor da EJA deve refletir sobre a vinculação dos estudos com o mundo de trabalho desse público alvo.

Sobre os conhecimentos teóricos dos professores perguntamos:

9) Você trabalha com a EJA fundamentada em algum posicionamento teórico específico? Qual? Por quê?

Professores 1 e 7: **“A modalidade EJA não permite que a metodologia se aplique ou se respalde em algum posicionamento teórico”**.

Professores 2, 5 e 6: **“Faço minha metodologia de acordo com as impressões que os alunos me passam”**.

Professores 3 e 4: **“Não é possível devido ao fato que são alunos que não se enquadram nos pressupostos educacionais normais, pois são na sua maioria pessoas que já trazem uma grande carga de experiências adquiridas em suas vivências sociais, políticas, amorosas e profissionais”**.

Nesse questionamento, as respostas foram bastante evasivas, alguns dizem misturar as aulas com base no construtivismo e outras linhas pedagógicas, mas não se aprofundam no assunto. Os professores parecem confusos em seus posicionamentos sobre um teórico específico.

A última pergunta foi:

10) Você acredita que seu trabalho na modalidade EJA está logrando êxitos, no tocante a abrir a mente dos educandos em relação ao seu papel na sociedade?

Professores 1, 7 e 4: **“seu trabalho, mesmo que a passos lentos, está contribuindo para que estes indivíduos que procuram a EJA percebam que são agentes ativos da história de seu município, estado ou nação”**.

Professores 2, 5 e 6: **“Sim, pois os alunos vão se conscientizando que é possível melhorarem de vida através do estudo e da disciplina”**.

Professor 4: **“Com certeza, um fato marcante que me propiciou muita satisfação foi uma aluna da faixa etária dos 40 anos que se matriculou na 5ª série do ensino fundamental, que apresentava uma verdadeira adoração pelo então presidente Lula, devido ao fato que ele era “bonzinho”, pois ajudava aos pobres com a fome zero, no final do 8ª série e com um longo trabalho de conscientização sobre o papel do estado, ela afirmou ‘que hoje percebe que o governo não estava fazendo nenhum favor para a comunidade carente, mais sim exercendo seu papel de maneira eficiente e justa’”**.

Os professores acreditam que de alguma forma estão contribuindo para a conscientização dos alunos, como podemos verificar no depoimento do professor 4. Com certeza, ainda que estejamos longe de alcançar uma qualidade de ensino ideal para os nossos jovens e adultos, sabemos que muito já foi feito, visto que hoje já se pensa em educar para conscientizar, o que já pode ser considerado como um grande avanço na educação em geral.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Em relação aos objetivos, aos resultados e às preocupações nesta pesquisa, podemos refletir sobre a História EJA no Brasil e analisar o percurso dos programas de alfabetização de jovens e adultos a partir dos censos escolares. Verificou-se que os vastos estudos dos pesquisadores esclarecem as contradições sobre a temática abordada e nos impõem muitas inquietações sobre a trajetória da alfabetização em nosso país.

A discussão em foco no presente estudo tratou da questão da falta de conhecimento dos professores sobre a história da educação de jovens e adultos e sobre os programas de alfabetização. Os dados desta pesquisa revelaram o quanto se faz urgente implantar cursos no interior das faculdades que capacitem os professores, a fim de trabalhar com o público específico da modalidade EJA. Evidenciaram ainda que o não conhecimento por parte dos professores da história e dos percursos dos seus programas traz como consequência uma prática pedagógica que não esclarece o porquê de se ter criado a EJA, qual a sua verdadeira identidade, como e por que ela foi desvinculada do seu contexto original, que propósitos existiam por traz dos incentivos governamentais.

A análise da escola pesquisada mostrou a carência de profissionais habilitados para trabalhar especificamente com esse público, a insuficiência em oferecer apenas a escola sem vinculação com o mundo de trabalho, uma vez que, o maior objetivo do aluno é estudar para melhorar a sua vida, o seu trabalho, o que precisa ainda ser muito discutido para que esse objetivo se torne realidade.

Refletir sobre o histórico da EJA é condição fundamental para entender o caráter político dessa modalidade de ensino, em uma visão humanista de educação e cidadania. Para tanto, se faz necessário que se criem políticas que estejam voltadas para a educação de jovens e adultos, refletindo o direito à educação, respeitando as especificidades dos trabalhadores que são a maior parte desse público alvo.

Nessa intenção, observou-se que ainda há um longo caminho a percorrer, mas, se olharmos para o passado, veremos que já avançamos bastante neste sentido e, se cada um ator envolvido no processo fizer a sua parte com consciência e respeito a todos esses sujeitos que buscam essa modalidade de ensino, certamente teremos avanços significativos em relação a uma prática educativa emancipatória na EJA que resgate os valores e a cidadania do educando.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BRASIL- **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. IN: Resolução 1/2000. Parecer 11/2000. MEC/CNE/CEB.BRASÍLIA-DF 2000.

\_\_\_\_\_ **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. IN.Lei nº5692. MEC/CNE/CEB Brasília -1971.

\_\_\_\_\_ **Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. IN.Lei nº 9.394..MEC/CNE/CEB Brasília -1996.

\_\_\_\_\_ **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores**. IN: Resolução nº 02/99. MEC/CNE/CEB.Brasília-DF 1999.

COEJA. **Coordenadoria de Educação de Jovens e Adultos**. João Pessoa, 2004.

FOUCAMBERT, J. **A leitura em questão**.Porto Alegre: Artes Médicas,1994

FERRARO, Alceu Ravello. **Analfabetismo E Níveis De Letramento No Brasil: O Que Dizem Os Censos?Educação & Sociedade**. Disponível emwww.scielo.br/scielo.php?...S0101-73302002008100003.acesoem 12 de agosto de 2010 as 13:00h

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em Três Artigos que se Completam**. São Paulo-SP. Cortez.2001

FREITAG, Bárbara. **Escola, estado & sociedade**. São Paulo: Moraes, 1986.

FLETCHER, P. R.**A repetência no ensino de 1º grau: um problema negligenciado da educação brasileira: uma análise preliminar e sugestão de avaliação adicional**.Revista Brasileira de Administração da Educação, Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 10-41, jan./jun. 1985.

FLETCHER, P. R. e RIBEIRO, S. C. **A educação na estatística nacional**. Trabalho apresentado no Seminário de Avaliação das PNADs de 1980, ABEP, Nova Friburgo, 13-15 jun.1988. 19 p. e anexos 1 e 2.

HADDAD, Sérgio. **Estado e educação de adultos (1964-1985)** São Paulo, 1991. Tese de Doutorado em Educação-Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo,1999.

HARRISSON &Callari . In PEREZ, F,C. & GARCIA , J.R. **Ensinar ou aprender a ler e a escrever?** Porto Alegre Artmed,1997- 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATISTICA. **Censo demográfico2000**. Brasília, DF. IBGE, 2001

\_\_\_\_\_ **Censo Demográfico: 1940, 1950, 1960, 1970, 1980, 1991**.

INEP. **Instituto Nacional de pesquisa Anísio Teixeira**, educasenso, disponível em [www.inep.gov.br/imprensa/.../news09\\_11.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/.../news09_11.htm) acesso em 6 de agosto as 21:28h

LURIA, A.R. **Desenvolvimento cognitivo: seus fundamentos sociais e culturais**. São Paulo: Ícone, 1990.(2ª ed. 1994)

PAIVA, Jane. **Trabalho: A Mão na Massa**. In: Programa Um Salto Para O Futuro. Série Educação de Jovens e Adultos. Rio de Janeiro: Fundação Roquette Pinto. 16 maio 1997.

POLIT, Denise F.; BECK, Cheryl Tatano.; HUNGLER, Bernadette P. **Fundamentos de pesquisa em enfermagem: métodos, avaliação e utilização**.5.ed.Porto Alegre: Artmed, 2004.

POSSAS, Wania M. **Compreensão e domínio da escrita: vale o escrito**. In: **Salto para o futuro-** Educação de Jovens e Adultos. Brasília-MEC/SEED,1999. (Série de Estudos de educação à distância)

RIBEIRO, Vera Maria Masagão. (org.) **Educação de Jovens e Adultos: Proposta Curricular Para O 1º Segmento Do Ensino Fundamental** São Paulo: Ação Educativa Brasília: MEC, 1997.

SAVIANI, Dermeval. (2003) **Pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 8ª ed.

SOARES, Leôncio. Assuntos em pauta na conjuntura educacional [www.controlesocial.org.br/boletim/.../fai\\_amarelo2.html](http://www.controlesocial.org.br/boletim/.../fai_amarelo2.html). Acesso em 2 de fevereiro de 2010.

## APÊNDICE

### QUESTIONÁRIO.

Prezado (a) professor (a)

No trabalho que ora desenvolvemos para a elaboração da nossa pesquisa precisamos obter algumas informações acerca de sua visão sobre o espaço conquistado pela Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para tal, solicito a sua colaboração respondendo as questões abaixo.

1- Qual a sua formação acadêmica?

2- Você fez alguma especialização para trabalhar com a EJA? Qual?

3- Como você caracteriza a Educação de Jovens e Adultos?

4- Quais as características que você identifica nos educandos da EJA e nos educandos do ensino regular?

5- Qual a sua visão sobre o crescimento dos programas de alfabetização no início dos anos 60?

6- Qual a sua opinião sobre o MOBREAL nas décadas de 60 e 70?

7- Qual a sua opinião sobre o surgimento da educação popular e suas contribuições para a alfabetização de jovens e adultos?

8- O que você acha das modalidades de ensino da EJA nas escolas públicas e sua relação com o mundo de trabalho?

9- Você trabalha com a EJA fundamentada em algum posicionamento teórico específico? Qual? Por quê?

10- Você acredita que seu trabalho na modalidade EJA está logrando êxitos, no tocante a abrir a mente dos educandos em relação ao seu papel na sociedade?