



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

ANDREIA VIEIRA DA CONCEIÇÃO

**LINGUAGEM E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Salvador

2008

ANDREIA VIEIRA DA CONCEIÇÃO

**LINGUAGEM E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Monografia apresentada ao Colegiado do Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Iara Rosa Farias.

Salvador

2008

TERMO DE APROVAÇÃO

ANDREIA VIEIRA DA CONCEIÇÃO

LINGUAGEM E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Monografia apresentada ao Colegiado do Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia, aprovada pela seguinte banca examinadora:

Profa. Iara Rosa Farias
Professora-orientadora

Profª Ana Paula Albuquerque

Prof. Cleverson Suzart

Salvador
2008

AGRADECIMENTOS

Ao **Papai do Céu** por nunca ter me desamparado nos momentos mais difíceis;

À minha **Vó Julia**, por nunca ter permitido que eu fosse trabalhar na roça sem antes fazer as tarefas escolares. Onde quer que esteja, este trabalho é para a senhora ;

À família **Queiroz** por ter me trazido para tão perto da UFBA;

À minha **Mãe Luiza**, que sem ela não estaria aqui e por ter solicitado às famílias por onde passei que não me deixasse fora da escola;

Às **minhas irmãs, Adriana e Rosa Cristina**, pelo apoio e por compreender a minha ausência;

Aos meus sobrinhos, **Ana Cláudia, Gabriel, Lara, Leonardo, Luis Cláudio, Rafael, Vanessa e Vinícius**, pelas gargalhadas e mimos sinceros, que muitas vezes aliviaram o cansaço e reabasteceram as minhas energias;

Aos tios **Maria (Loura), Nilza e Pereira**, pela presença e cuidados nos momentos difíceis;

À minha eterna amiga **Adeci** por ter me mostrado que sonhar é possível e necessário;

Às amigas - mães, **Alice e Emília**, por terem acreditado em mim e nos meus sonhos;

A **Celeste**, meu porto seguro, por todo carinho, atenção e dedicação;

À minha orientadora **Iara Farias** por acreditar na minha capacidade e pelo exemplo de força;

À **Cremilda, Noel, Érica, Jouse e Tiago** pela constante amizade;

À **Maria** pelos cuidados comigo;

À **R3** pelo acolhimento;

Às assistentes sociais **Andréa, Conceição, Eliene e Graça**, por todo apoio;

Ao **SESI** e toda equipe do **NETI** por acreditar no meu trabalho e pela oportunidade de aprendizagem e exercício da minha missão de educar;

À **Maria Bethânia**, por sua voz inspiradora, presente em minhas horas de criação e pela contribuição da sua obra ao meu ofício;

AGRADECIMENTOS (Cont.)

Aos meus **alunos** pela substancial contribuição a este trabalho e por ter-me possibilitado aprender com eles.

Às coordenadoras **Joseildes Alves e Márcia Lago** pela paciência.

A todas as pessoas que de alguma forma contribuíram para a realização deste trabalho.

Uns Iguais Aos Outros
(Titãs)

Os homens são todos iguais
[...]

Branco, preto e orientais

Todos são filhos de Deus

[...]

Kaiowas contra xavantes
Árabes, turcos e iraquianos
São iguais os seres humanos
São uns iguais aos outros, são uns iguais aos outros

[...]

Americanos contra latinos
Já nascem mortos os nordestinos
Os retirantes e os jagunços
O sertão é do tamanho do mundo
Dessa vida nada se leva
Nesse mundo se ajoelha e se reza
Não importa que língua se fala
Aquilo que une é o que separa
Não julgue pra não ser julgado

[...]

Tanto faz a cor que se herda

[...]

Todos os homens são iguais
São uns iguais aos outros, são uns iguais aos outros

RESUMO

O processo de construção identitária nos educandos, inclusive os afrodescendentes é um dos mecanismos necessários para a elevação da auto-estima e da reflexão crítica sobre o lugar que estes sujeitos ocupam na sociedade. Ao dar-se conta da existência de outras culturas, o indivíduo tem condição de analisar e respeitar não apenas a cultura do outro como também a própria. Ele vai poder assim instrumentalizar-se para defender, valorizar, proteger e divulgar afirmativamente sua cultura. Nesse processo de diálogo de construção identitária a linguagem verbal e visual exerce um papel preponderante, pois, é através dela que ocorre a transmissão cultural e a construção da identidade de qualquer sujeito. Nesse sentido, a nossa pesquisa pretende propor a viabilização de uma prática pedagógica transformadora a partir de uma revisão bibliográfica, que mostra mesmo que de forma panorâmica, a História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e na Bahia. No decorrer deste trabalho é ressaltada ainda, a importância da compreensão das noções de lingüística por parte do professor alfabetizador.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos - EJA. Linguagem. Cultura. Prática pedagógica. Construção identitária.

SUMÁRIO

		f.
	APRESENTAÇÃO	09
1	INTRODUÇÃO	11
1.1	PERFIL DOS ALUNOS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	11
2	PANORAMA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL	14
2.1	BRASIL COLÔNIA E IMPÉRIO	14
2.2	PRIMEIRA REPÚBLICA	15
2.3	PERÍODO VARGAS	16
2.4	A EJA NO PERÍODO DE 1959 A 1964	17
2.5	A EJA NO PERÍODO MILITAR	22
2.6	O MOBREAL - MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO	23
2.7	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA NOVA REPÚBLICA	24
2.8	O PROGRAMA ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA – PAS	25
2.9	O PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO	26
2.10	A ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA BAHIA	28
3	A DISSOCIAÇÃO ENTRE IDENTIDADE, CULTURA, LINGUAGEM E APRENDIZAGEM	33
3.1	CULTURA, ALTERIDADE E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE NA EJA	33
4	A LINGUAGEM E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE	40
4.1	A VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA: A DIVERSIDADE NA LINGUAGEM	43
4.2	O PRECONCEITO LINGÜÍSTICO	44
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
	REFERÊNCIAS	52
	ANEXOS	57
	ANEXO - A - Projeto Minha Vida Em Cordel	58
	ANEXO - B - Projeto Reciclar Com Arte	62
	ANEXO - C - Projeto Alfabetizando Com Rótulos	66

Andreia Vieira da Conceição

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho pretende investigar a dissociação entre identidade, cultura, linguagem e aprendizagem, como um fator de evasão na Educação de Jovens e Adultos - EJA.

Iniciarei com uma breve explanação sobre o perfil do aluno freqüentador da Educação de Jovens e Adultos. Apresentarei características desta modalidade de ensino, além de alguns motivos contribuintes para que as pessoas não tenham acesso, ou dêem continuidade na idade “certa”, à alfabetização ou à primeira etapa do ensino fundamental.

Para tanto, será elaborado um breve histórico, da EJA mais especificamente da alfabetização, de pessoas jovens e adultas no Brasil e na Bahia. Ao abordar alguns programas de alfabetização na Bahia contarei um pouco da minha experiência no Programa SESI Educação do Trabalhador.

Em seguida a cultura e a identidade serão discutidas associadas à aprendizagem para uma valorização das tradições, dos costumes, da herança cultural, contribuindo para elevação da auto-estima dos alunos e permanência destes em sala de aula. Ressalto que neste tópico será dado um enfoque à importância da construção de uma identidade afro de maneira positiva, já que os afrodescendentes representam uma boa parte da população do Estado brasileiro e que os valores ancestrais participam da formação da identidade e da cidadania.

Na Secção seguinte, apresentarei alguns conceitos de linguagem. Considero a linguagem oral e escrita como um dos fatores principais na construção da identidade do indivíduo, por isso trago uma discussão sobre a linguagem que entendo, enquanto alfabetizadora, ser relevante nesta discussão.

Por entender que é através da linguagem que a herança cultural é transmitida, e por compreender que a escola deve considerar a diversidade cultural e os dialetos existentes na sociedade brasileira, realizarei neste trabalho uma explanação sobre a variação lingüística e uma análise crítica do preconceito lingüístico.

As considerações finais trazem algumas reflexões pessoais a respeito desse trabalho. Nos anexos, apresento fotografias dos projetos, Minha Vida em Cordel, Reciclar com Arte e do Alfabetizando com Rótulos, que foi uma forma encontrada,

Andreia Vieira da Conceição

por mim, para trabalhar a linguagem, a cultura e a construção de identidade com os meus alunos no Programa SESI Educação do Trabalhador.

Quero ressaltar que a construção deste trabalho monográfico foi relevante, possibilitou-me ter um novo olhar sobre a EJA, entendendo que mais do educar é promover a formação de cidadãos conscientes da importância da sua identidade cultural.

Andreia Vieira da Conceição

1 INTRODUÇÃO

1.1 PERFIL DOS ALUNOS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A educação de pessoas jovens e adultas, tão importante para o fortalecimento da cidadania, da formação cultural, e na melhoria do bem-estar da sociedade, passou a ser reconhecida como um direito desde 1930. Esse direito foi intensificado com as campanhas de 1940 e 1960 em prol da alfabetização, passando pelos movimentos de cultura popular de 1960, chegando ao Período Militar com o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, o ensino supletivo e a Fundação Educar no período da Nova República.

A Educação de Jovens e Adultos - EJA é caracterizada por uma grande heterogeneidade. Os freqüentadores desta modalidade de ensino são pessoas com experiências e bagagens distintas oriundas das vivências no campo familiar e no mundo do trabalho. Há os jovens, os adultos e os adultos que são da terceira idade.

Assim, podemos pensar em três grupos: um dos jovens de quinze anos em diante, que foram impelidos para a EJA. A causa é a defasagem idade série. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB diz que a partir de 15 anos, se não conseguiu seguir o ensino oficial na faixa etária indicada, o aluno deve ir para o turno noturno.

Assim eles passam a freqüentar a EJA e, são em alguns casos, taxados como alunos problemáticos e repetentes. Esses alunos passam a integrar EJA carregados do estigma de insucesso e de fracasso, com a auto-estima baixa. Possivelmente estas sejam algumas das razões que os fazem acharem que não vão aprender mais

O segundo grupo é o das pessoas adultas que nunca foram à escola. O adulto é visto e se vê como alguém que 'perdeu tempo', que não aprendeu no momento propício e que se encontra com a 'cabeça dura' para se envolver em novos processos de aprendizagem.

Andreia Vieira da Conceição

Essas características tornam o processo mais complexo e requerem um olhar diferenciado e mais atento para esse público, exigindo propostas pedagógicas adequadas e metodologias apropriadas para a educação de adultos.

Existe também um terceiro grupo, o dos que tiveram que deixar de freqüentar a escola na juventude, para trabalhar. Este grupo também apresenta uma baixa auto-estima. É muito comum a pronúncia desta frase, por parte de alguns alunos, para justificar a sua evasão à vida escolar: “Burro velho não aprende mais”. Essa diversidade de trajetórias requer um melhor preparo do educador.

Existe, ainda, um grupo desses alunos que voltam a estudar, numa tentativa de recuperar o tempo que perderam, quando deixaram de freqüentar a escola, para trabalhar. Isto pode ser compreendido através dos escritos dos autores Haddad e Di Pierro (2000) e também dos relatos¹ feitos pelos alunos do Programa SESI Educação do Trabalhador, conforme o exemplo a seguir:

[...] Minha vida não era muito boa, nós passava uma dificuldade danada, minha mãe não trabalhava, meu pai, além de não trabalhar, vinha comer o que minha mãe pedia. Se não tivesse ele batia na minha mãe. Ao ouvir aquilo eu ficava revoltado. Eu fui pedir uma caixa de picolé a minha madrinha, [...] pra eu vender picolé, pra eu ajudar minha mamãe [...], para que meu pai não bata mais nela. Eu tinha oito anos de idade, vendia picolé de manhã e estudava pela tarde. O dinheiro que eu ganhava só dava pra comprar pouca coisa. Mesmo assim, meu pai não mudou. Às vezes ele tomava o dinheiro para beber. Eu deixei de vender picolé e fui arranjar um carro de mão emprestado, e fui fazer linha. Todas sextas e sábados 5 horas da manhã e chegava às 10 horas da noite. [...] Minha mãe ficava contente quando eu chegava com as comprinhas, meus irmãos menores ficavam alegre. [...] (I. A.C., 3ª série, 14/05/2007).

Este relato prestado por I. A. C. revela uma história de vida, que é muito peculiar aos brasileiros de origem humilde que têm, desde muito cedo, de trabalhar para ajudar no sustento da família, sacrificando, com isso as atividades escolares. Apresento um outro relato que diz o seguinte:

[...] Minha história foi trabalhar quando tinha sete anos, era ainda de menor, fui trabalhar em uma fazenda onde aprendi a labutar com gado aprendi, aprendi a tirar leite, a montar cavalo, a roçar pasto. Enfim minha adolescência foi assim, quando atingi quinze anos de idade fui trabalhar na cidade, fui ajudante de pedreiro. Depois veio

¹ É importante ressaltar que foi feita uma transcrição respeitando as concordâncias do aluno, havendo apenas a correção ortográfica.

Andreia Vieira da Conceição

meu primeiro emprego de carteira assinada e aí muda tudo não pude mais estudar por causa da distancia. Abandonei o estudo quando tinha dezenove anos. Mas vou recuperar se Deus quiser. (M. J. S., 3ª série, 14/05/2007).

As descrições apresentadas mostram duas realidades distintas, uma na zona urbana e outra na zona rural. Os relatos têm em comum a ruptura da vida escolar dos dois alunos, um na infância, e do outro na adolescência.

Outro ponto em comum é o desejo de recuperar o tempo perdido. Fica evidenciado nas falas dos entrevistados a missão e os desafios da EJA, para atender a estas três modalidades de público.

Uma população, em sua maioria, caracteriza pela diversidade de experiência de vida, de formação e de trabalho, que chega às escolas e salas de aula com a estima muito fragilizada. A seguir será feito um breve histórico da EJA no Brasil e na Bahia, dando considerado enfoque às questões de alfabetização.

Andreia Vieira da Conceição

2 PANORAMA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

2.1 BRASIL COLÔNIA E IMPÉRIO

Para uma maior compreensão da trajetória da EJA, torna-se necessário construir neste trabalho uma visão, mesmo que panorâmica da história dessa modalidade de ensino no Brasil. Assim, será possível analisar as causas gerais da existência de um fenômeno social chamado analfabetismo.

Nos limites desta monografia o analfabetismo é compreendido de acordo com a definição apresentada por Soares (2001, p. 30): “um modo de proceder como analfabeto, (pessoa que não sabe ler nem escrever e não conhece o alfabeto), ou seja, analfabetismo é um estado, uma condição, o modo de proceder daquele que é analfabeto”.

Com base nos autores Haddad e Di Pierro (2000) e Bezerra (1980) traçaremos um panorama histórico sobre a educação de Jovens e Adultos no Brasil. A Educação de Jovens e Adultos teve início no Período Colonial e no Império através da ação educativa dos religiosos.

Esse ensino tinha a função de disseminar o evangelho, tornar a população obediente e submissa à política colonizadora, comunicar normas de comportamento, além de ensinar os ofícios que mantinham o funcionamento da economia da colônia. Inicialmente, esses ensinamentos eram passados aos índios e depois aos escravos negros.

Com a expulsão dos jesuítas do Brasil em 1759, só se voltou a ter informações referentes à educação de Jovens e adultos no Império. Em relação ao direito, a primeira Constituição brasileira, de 1824, firmou, sob forte influência européia a garantia de uma “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos” (BRASIL, 1824), logo, os adultos também estavam incluídos. As ações realizadas neste sentido no período Imperial foram insuficientes ou quase inexistentes e não passaram da intenção legal.

Outro motivo da distância entre o anunciado e o realizado foi devido ao ato adicional de 1834. Este passou a responsabilidade pela educação básica às províncias. Assim o governo imperial cuidava da educação da elite.

Andreia Vieira da Conceição

Enquanto províncias, que possuíam menos recursos, em relação ao governo imperial, se responsabilizariam pela educação dos mais carentes, que era a maioria. Desse modo, segundo (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 109) “no final do Império, 82% da população com idade superior a cinco anos era analfabeta”. Isso permite concluir que o previsto na legislação deste período não foi cumprido.

2.2 PRIMEIRA REPÚBLICA

Ainda de acordo com Haddad e Di Pierro (2000), a Constituição de 1891, a primeira constituição republicana, ao consagrar a concepção de federalismo, promoveu a descentralização da responsabilidade pública pelo ensino básico das províncias e municípios.

A função da União passou a ser de incentivadora das atividades educacionais, mas tinha uma maior dedicação ao ensino secundário e superior. Isso pode mostrar que novamente as normas estabelecidas pela elite, deixaram a oferta da educação básica em situação delicada, já que esta dependia dos interesses das oligarquias regionais.

A preocupação da União com o ensino elementar adiantou pouco, porque não existiam recursos suficientes para a realização das propostas legais. A partir do estudo de Haddad e Di Pierro (2000), o censo de 1920 mostrou que 75% da população acima dos cinco anos ainda era analfabeta.

A partir de 1920, com o movimento dos educadores e da população para melhoria da qualidade do ensino e aumento do número de escolas, é que surgiram as condições propícias à execução de políticas públicas para a educação de jovens e adultos. Impulsionado pela industrialização e pelo crescimento da urbanização no Brasil, o poder público se preocupou com a escolarização precária existente no Brasil. Como afirmam Haddad e Di Pierro (2000, p. 110) “A educação passou a ser um dever que todo brasileiro deveria assumir perante a sociedade”. O direito ao ensino primário e gratuito para todos era uma forma de se preparar para o exercício de cidadania.

Andreia Vieira da Conceição

2.3 PERÍODO VARGAS

No Período Vargas houve a Revolução de 1930, que foi marcante pela reformulação no papel do Estado no Brasil. Era a reafirmação da nação como um todo e prevaleciam os interesses coletivos em detrimento dos das oligarquias. Pode-se dizer que Vargas fortaleceu a centralização do poder.

A Constituição, promulgada em 16 de julho de 1934, fortificou a tendência à modificação do papel do Estado central, era um Estado aberto para a problemática econômica, educacional e cultural. No nível educacional, a Constituição de 1934 indicou um Plano Nacional de Educação sob a coordenação da União que decidia de as competências dos estados e municípios no tocante à educação.

O Plano Nacional de Educação acoplou de forma constitucional, um rendimento para manutenção e incremento do ensino, ressegurou o direito de todos e dever do Estado para com a educação e assim, constituiu várias medidas para cobrar do poder público o encargo e a sustentação pela expansão da educação.

Haddad e Di Pierro (2000) contam que somente na Década de 1940, a educação de adultos veio ser entendida como um problema de política nacional. Isso foi possibilitado devido às condições instaladas no período anterior que previa o ensino primário e gratuito e de frequência obrigatória e extensiva aos adultos.

Era a primeira vez que a Educação de Jovens e Adultos recebia um tratamento pedagógico e político. É importante ressaltar que a partir de 1940, houve um aumento das ações e das responsabilidades do Estado em relação à educação de jovens e adultos.

Em 1942 houve a criação do Fundo Nacional do Ensino Primário. Em 1945 este Fundo foi regulamentado e um quarto dos recursos deveria ser direcionado num plano geral de ensino supletivo destinado a adolescentes e adultos analfabetos.

No ano de 1945, a Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas – UNESCO alertou para a importância da Educação de adultos na ação de desenvolvimento das nações atrasadas. A educação de adultos passou a ser encarada como a solução das desigualdades sociais, da miséria e se tornou um instrumento de promoção social, pois buscava atender a uma política desenvolvimentista.

Andreia Vieira da Conceição

Em 1947 houve a instalação do Serviço de Educação de Adultos (SEA), vinculado ao Ministério da Educação e Saúde. Este Serviço objetivava a coordenação dos trabalhos dos planos anuais do ensino supletivo para adolescentes e adultos analfabetos. Este órgão possibilitou a fabricação de material didático, e buscou a motivação dos governos estaduais e municipais, no tocante a educação de adultos.

Em 1947 nasce o movimento em prol da educação de adultos coordenado pelo SEA e foi até 1950. Este movimento recebeu o nome de Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (SEAA). Sua importância se deve ao desenvolvimento de infra-estruturas estaduais e municipais para o acolhimento da educação de jovens e adultos (EJA).

No ano de 1952 foi criada pelo Ministério da Educação e Cultura a Campanha Nacional de Educação Rural e em 1958 a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, mas pouco foi realizado devido ao pouco tempo que duraram.

2.4 A EJA NO PERÍODO DE 1959 A 1964

Este momento de 1959 a 1964 é especial para a educação de jovens e adultos no Brasil, é considerado por alguns autores, como Haddad e Di Pierro (2000), um período de luzes.

A educação de jovens e adultos nesta época teve um caráter de educação popular. Havia uma conotação política e ideológica, que possibilitava ao educando a compreensão da realidade, que ele estava inserido, para que o mesmo pudesse ter voz ativa e consciência crítica.

Foi a ocasião mais produtiva para a EJA, já que nesta época existiu a tendência em trazer a cultura do aluno para sala de aula, ou seja, o aluno jovem ou adulto poderia encontrar uma referência na escola, ele era sujeito de sua história deixava de ser um objeto como pode ser entendido no trabalho de Bezerra (1980).

Em 1958 ocorreu o II Congresso Nacional de Educação de Adultos no Rio de Janeiro. Nesta ocasião ficou expressa uma preocupação dos educadores com a

Andreia Vieira da Conceição

redefinição das características e do espaço apropriado para a educação de jovens e adultos. Houve o reconhecimento de que a educação de jovens e adultos tinha características da educação infantil, ou seja, não estava adequada aos alunos que recebiam e isso gerava o preconceito entre os não alfabetizados.

Bezerra (1980) nos conta que o período de 1959 a 1964 foi marcado por mudanças desenvolvimentistas que consistiam na aceleração da produção, originando a industrialização do país que buscava tirar a nação da condição de subdesenvolvimento. Houve ainda, segundo esta autora, a mudança do eixo econômico (vestuário e alimentação) para o ramo de bens de consumo duráveis, (automóveis e eletrodomésticos).

Os autores Haddad e Di Pierro (2000) complementam a idéia de Bezerra (1980) dizendo que a entrada do capital estrangeiro levou o Brasil a uma crise no governo de Juscelino Kubitschek e esta crise se estendeu pelo governo de Jânio Quadros e João Goulart. Havia também a disputa por votos, a democratização do ensino e o interesse do Estado em obter apoio das massas.

Nesse momento os trabalhos com educação de adultos passaram a ter importância para o governo, pois representavam um meio de buscar o apoio político das camadas populares. Começou a surgir diversas campanhas, a exemplo estas citadas pelos autores, Haddad e Di Pierro (2000, p. 113):

O Movimento da educação de base, da conferência Nacional dos Bispos do Brasil, estabelecido em 1961, com o patrocínio do governo federal; o Movimento de Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; os Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da UNE; a campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; o Movimento de cultura Popular do Recife; e finalmente, em 1964 o Programa Nacional da Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, que contou com a presença do professor Paulo Freire.

Bezerra (1980), conta que nessa época o interesse das instituições era a atuação em massa, mas a experiência com a educação popular e a cultura popular estava no campo das idéias, embasada pelo discurso das ciências sociais nas universidades, apresentando na prática um caráter ainda experimental.

Ainda com base nos dados fornecidos por Bezerra (1980), em 1963 aconteceu em Recife, o I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, que contou com a presença de representantes de todas as regiões brasileiras.

Andreia Vieira da Conceição

Este Encontro, bem como a participação do Nordeste em tal evento, foram importantes porque a partir deles nasceram diversas experiências que se propagaram no âmbito nacional.

Bezerra (1980) destaca ainda três atividades educativas correspondentes ao jogo de forças características desse momento: a) alfabetização; b) educação de base e c) cultura popular.

Este novo perfil educativo tinha a característica de suas práticas estarem voltadas também, para o exercício da cidadania, diferente da época anterior em que formação era para o trabalho, para atender a necessidade das indústrias.

Bezerra (1980) prossegue relatando que neste período de 1959 a 1964 a educação viveu uma nova utopia. De acordo com esta autora a educação era considerada como uma ação pedagógica que tiraria populações inteiras da situação de pobreza.

No período de 1959 a 1964 surge uma nova idealização para a educação. Acreditou-se que a educação possibilitava aos indivíduos submissos, indefesos e ingênuos, uma consciência histórica. Proporcionava meios para que fossem criadores de cultura, e se responsabilizassem pela criação e escolha do seu próprio destino. Esta concepção se tornava o alicerce das diversas atividades tanto de alfabetização quanto educação de base ou cultura popular.

A alfabetização, a educação de base e a cultura popular tiveram em comum, segundo Bezerra (1980, p. 29) “a urgência, expansão e mobilização” dos trabalhos. É neste contexto que o Método Paulo Freire se torna mais disseminado e fascinante, devido ao pouco número de horas necessárias para alfabetizar um indivíduo e também pela sua capacidade de expansão, constantemente divulgada pelo Movimento da Educação de Base. A partir do seu método, Paulo Freire propunha a educação libertadora, que objetivava instigar as potencialidades do povo por meio da conscientização. Conforme a obra de Brandão (1981), o Método Paulo Freire consiste no levantamento de palavras conhecidas e utilizadas pelos alunos. Este levantamento acontece através de conversas simples com os aprendizes. Durante a participação dos diálogos informais o professor observa, percebendo as palavras mais utilizadas pelos aprendizes e depois selecionam algumas para serem usadas como base das atividades.

Estas são o que Paulo Freire chama de palavras geradoras. Após o levantamento das palavras geradoras o educador as apresenta aos alunos em forma

Andreia Vieira da Conceição

de imagens e a partir daí inicia uma reflexão para dar um significado às palavras de acordo com a realidade da turma. Nesta modalidade de ensino não são usadas palavras descontextualizadas, pois estas partem do universo vocabular dos educandos.

Após o processo de identificação das palavras geradoras passa-se a estudar a sua divisão silábica. E as palavras são divididas em sílabas é então trabalhada a família silábica, havendo a modificação das vogais. Com as sílabas são construídas novas palavras.

A conscientização é uma busca muito presente no método de Paulo Freire, é junto com ela que se espera que ocorra a alfabetização. A conscientização é almejada pelo debate e diálogo em torno dos temas aparecidos a partir das palavras geradoras que podem se reportar aos problemas da vida e da sociedade.

Neste método, podemos dizer, o analfabeto tem sua cultura valorizada, bem como a possibilidade de exercer a sua autonomia na aprendizagem. Assim, os alunos ficam confiantes, interessados e interagem mais ativamente durante as aulas.

É importante ressaltar que o método de Paulo Freire foi integrante do Movimento de Educação e Cultura Popular. Ao fazer considerações sobre as práticas de educação popular, Bezerra (1980, p. 26), afirma que: “[...] estas estavam voltadas para o exercício da cidadania, para a afirmação e desempenho, pelas camadas populares (o povo), do papel que deveria assumir no cenário político.”.

Sobre o Movimento de Educação e Cultura Popular, Brandão complementa e enriquece as idéias de Bezerra fazendo as seguintes considerações:

[...], o primeiro que fez no Brasil, na aurora dos anos 60. Na aurora do tempo em que, coletivamente, pela única vez alguma educação no Brasil foi criativa e sonhou que, poderia servir para libertar o homem, mais do que, apenas, para ensiná-lo, torná-lo “doméstico”. (BRANDÃO, 1981, p. 17).

Através dos comentários elaborados por estes autores, é possível compreender a importância do Método de Paulo Freire para a educação popular e para a história da educação de jovens e adultos no Brasil.

Acredito que a contribuição de Freire para EJA ultrapassa a questão metodológica. Freire foi o principal responsável por uma nova concepção na educação de adultos, pensando nos sujeitos, tanto educandos quanto educadores,

Andreia Vieira da Conceição

como sujeitos políticos. A educação pode ser instrumento de libertação do oprimido a depender da forma que ela for trabalhada.

Bezerra (1980) destaca que, ao mesmo tempo em que os movimentos de alfabetização de adultos apresentavam a questão política de atingir as massas (com a idéia alfabetização, educação de base e cultura para todos, construído a cultura brasileira) e angariar votos participando da democracia liberal, eles também tinham como princípio pedagógico e ético ser contrário à massificação (onde o indivíduo era considerado objeto), e era a favor da conscientização em que o ser humano era sujeito da sua história.

É evidente que este foi o período mais rico da educação de jovens e adultos; foi uma fase em que se pensou a educação no contexto do Brasil e não através de métodos e teorias importados.

A respeito desta idéia Bezerra nos diz:

Ao mesmo tempo, é inegável o avanço que se realizou no campo da educação popular, no Brasil durante o período a que nos referimos. Não conhecemos até este momento nenhuma época anterior em que as preocupações com a educação das populações menos favorecidas estiveram tão enraizadas na realidade social das mesmas. Apesar de todas as vinculações apontadas, a vinculação com as situações sociais concretas deu margem a uma elaboração teórica e a uma criatividade de práticas educativas até então não alcançadas em torno da educação popular no país. (BEZERRA, 1980, p. 36).

Haddad e Di Pierro (2000, p. 113) enriquecem esta discussão dizendo que: “[...] finalmente, foi-lhe atribuída [educação] uma forte missão de resgate e valorização do saber popular, isso tornou a educação de adultos o motor de um movimento amplo de valorização da cultura popular”.

A seguir a educação de jovens e adultos será abordada no contexto do Período Militar.

2.5 A EJA NO PERÍODO MILITAR

Com base nas idéias dos autores Haddad e Di Pierro (2000), é possível inferir, que com o Golpe Militar de 1964 houve uma ruptura política que gerou a

Andreia Vieira da Conceição

repressão dos movimentos de educação e cultura popular, e causou: perseguição e repressão dos seus dirigentes e a censura dos seus ideais.

Os materiais e os administradores foram presos, o desempenho do Movimento de Educação de Base da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB foi sendo inibido, tanto que, na década de 1970 servia mais para evangelizar, do que para exercer a educação popular.

Muitos professores universitários tiveram seus direitos políticos cassados e foram impedidos de desempenhar suas funções. Tudo isso ocorreu porque, segundo os autores pesquisados, as ações dos programas educacionais foram de encontro aos interesses dos militares e a favor dos interesses populares.

Após o Golpe Militar a educação de adultos perdeu o caráter informal e emancipador, passou a ser institucionalizada perdendo, também, o seu caráter crítico, assumindo o caráter da ideologia dominante.

Haddad e Di Pierro (2000) contam ainda que, o Governo Militar propunha o crescimento do país, e ficaria difícil explicar para a sociedade nacional e internacional, a proposta de uma grande nação com a conservação do baixo nível educacional, além disso, a educação era um direito verdadeiro de todos. Essas talvez tenham sido as razões, do ponto de vista dos autores, do retorno da educação de adultos após o Golpe Militar.

Apesar dos avanços alcançados na educação de jovens e adultos, é possível observar que seu histórico esteve muitas vezes atrelado aos interesses da elite dominante e do governo. Esta idéia pode ser complementada com o pensamento de Bezerra (1980, p. 25) quando ela diz que: “que a educação é conjuntural e que as instituições se moldam e produzem o tipo de educação que corresponde ao jogo de forças do momento”.

Andreia Vieira da Conceição

2.6 O MOBREAL - MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO

Em 1967, com a reforma do ensino dos primeiro e segundo graus, garantida pela publicação da Lei Federal 5.692 de 15 de dezembro deste ano, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBREAL.

Este era controlado pelo governo Federal, portanto sua administração era centralizada. Haddad e Di Pierro (2000), afirmam que o Mobreal tinha sua organização operacional descentralizada através de comissões municipais na maioria dos municípios do Brasil. Mas, o seu planejamento era feito por equipes pedagógicas que deveriam criar o material que seria distribuído nacionalmente.

Com isso não havia o respeito pelas diversidades lingüísticas, ambientais e socioculturais. Este fato nos remete a idéia de que a educação oferecida pelo MOBREAL não se pautava pela identidade dos aprendizes, eles eram tratados como se fossem totalmente iguais, independente da sua cultura. Tudo isso para que houvesse um controle vertical, principalmente na zona rural.

Sua atuação foi fragmentada em: Programa de Alfabetização que foi implantado em 1970, e o Programa de Educação Integrada - PEI, também implantado em 1970, o qual era uma versão que trazia a 1ª a 4ª séries primárias juntas.

O Mobreal objetivava terminar em dez anos com o analfabetismo. Foi imposto sem participação da sociedade e dos professores. Os autores Haddad e Pierro (2000) concluem a explanação sobre o Mobreal dizendo que no final da década de 1970, o movimento viveu constantes mudanças, numa tentativa de reverter o fracasso dos objetivos de exterminar o analfabetismo no Brasil.

Soares (2001) nos lembra das pesquisas que mostraram que pessoas alfabetizadas pelo Mobreal, um ano depois estavam “desalfabetizadas”, pois não lhes era oferecido meios para praticar a leitura e a escrita. Os freqüentadores deste movimento não eram preparados para serem letrados.

Andreia Vieira da Conceição

2.7 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA NOVA REPÚBLICA

Em 1985, com a Nova República, o MOBRAL foi extinto sob o estigma de uma modalidade de educação domesticadora e de baixa qualidade, sendo então substituído pela Fundação Nacional para Educação Nacional de Jovens e Adultos - Educar. Os autores Haddad e Di Pierro (2000, p. 120), definem os seguintes objetivos da Educar:

A Educar assumiu a responsabilidade de articular, em conjunto, o subsistema de ensino supletivo, a política nacional de educação de jovens e adultos, cabendo-lhe fomentar o atendimento nas séries iniciais do ensino de 1º grau, promover a formação e o aperfeiçoamento dos educadores, produzir material didático, supervisionar e avaliar as atividades.

A promulgação da Constituição de 1988 teve o incremento nas constituições dos estados e municípios. Consolidou o reconhecimento pela sociedade do direito dos jovens e adultos à educação fundamental, sob a responsabilidade do Estado.

A Constituição de 1988 expressou uma preocupação política em universalizar o ensino, para isso destinou 50% dos recursos de impostos ligados ao ensino para combater o analfabetismo, e estabeleceu o prazo de dez anos para o cumprimento desta meta.

Em 1990, no governo de Fernando Collor de Mello, foi extinta a Fundação Educar com a justificativa de enxugar a máquina administrativa. Desta forma eram os municípios, e não mais a União, que deveriam manter os programas de alfabetização e pós-alfabetização.

Neste período, as matrículas, de jovens e adultos, cresceram na rede municipal de ensino, que se responsabilizava pelas séries iniciais do ensino fundamental, enquanto o Estado concentrava as matrículas do segundo segmento do ensino.

É importante ressaltar que em 1995, o Brasil, segundo Haddad e Ximenes (2008), tinha o maior número de analfabetos: 18 milhões entre a população acima de 10 anos de idade.

Outro fato preocupante, é que conforme apontado por Haddad e Ximenes (2008, p. 132-133) “neste período, 50% da população com mais de 14 anos de idade

Andreia Vieira da Conceição

não havia concluído as quatro primeiras séries do ensino regular, podendo ser considerados analfabetos funcionais”.

Em 1996 foi aprovada pelo Congresso a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394). Esta não trouxe muita inovação, apenas “a reafirmação do direito dos jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico gratuito na forma de cursos e exames supletivos” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 122).

Em 1998, cria-se o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental - FUNDEF, com este fundo, cada estado e cada município recebem o equivalente ao número de alunos matriculados na sua rede pública do Ensino Fundamental.

Neste fundo, as matrículas de jovens e adultos não contavam para efeito de cálculo, pois cobria apenas o ensino de crianças de 7 a 14 anos. Com isso o setor público ficou desanimado em ampliar a educação de jovens e adultos.

Uma medida importante para a EJA foi a implantação, através da Emenda Constitucional n. 53/2006, do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB.

O FUNDEB é um sistema de redistribuição de impostos que garante um investimento mínimo por aluno nos Estados e Municípios. Criado em 20 de junho de 2007, tem validade até 2020. Contempla, mesmo sem as características dos outros níveis de ensino, Educação de Jovens e Adultos, também.

Ainda assim, espera-se que esta modalidade de ensino tenha um desenvolvimento maior que nos anos anteriores. Torna-se importante ressaltar, que a existência de programas de alfabetização é uma constante no Estado brasileiro, portanto, trataremos agora do Programa Alfabetização Solidária – PAS.

2.8 O PROGRAMA ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA – PAS

O Programa Alfabetização Solidária – PAS, implementado em 1997, no governo de Fernando Henrique Cardoso, busca desenvolver a alfabetização em cinco meses e visa a atender o público jovem de municípios periféricos urbanos, com Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) menor que 0,5. É um programa ligado ao Governo Federal.

Andreia Vieira da Conceição

“O presidente Fernando Henrique Cardoso remeteu para a esfera da filantropia parcela substancial da responsabilidade pública pelo enfrentamento do analfabetismo” (HADDAD e XIMENES 2008, p. 147).

O PAS na verdade tinha pouco tempo para preparar seus alfabetizadores, e correu o risco de ser mais uma campanha fracassada de alfabetização, caso não conseguisse que os alunos oriundos deste programa entrassem na rede pública de ensino para continuar os estudos, já que esta não dispunha de recurso para a educação de jovens e adultos.

A partir da Segunda metade do Século XX, houve um aumento na ampliação do número de vagas para o ensino fundamental. Estas vagas ainda são insuficientes, embora tenham contribuído para a superação do caráter elitista da educação brasileira.

A partir dos autores Haddad e Di Pierro (2000), foi possível perceber que apesar do aumento das vagas, a qualidade do ensino não melhorou um dos fatores a ser considerado é a descontinuidade dos programas e movimentos educacionais.

Existiram, e continua havendo, diversos movimentos e programas ligados à educação, que estão diretamente atrelados aos ideais políticos de cada momento.

Com isso cada governo que entra, talvez por uma tentativa populista ou eleitoreira tendam a interromper o programa ou movimento educacional para implementar um novo, que tenha a ver com o seu perfil de governo.

Isso provoca a descontinuidade, que, também, pode gerar o que existe hoje entre muitos dos que já freqüentaram a escola: os analfabetos funcionais. Estes são pessoas que passaram pela escola, mas possuem um domínio precário da leitura, escrita e do cálculo como dizem Haddad e Di Pierro (2000, p. 126). Dando seqüência aos programas de alfabetização será abordado agora o Programa Brasil Alfabetizado.

2.9 O PROGRAMA BRASIL ALFABETIZADO

No governo de Luiz Inácio Lula da Silva, segundo discursos e informações apresentadas pelos autores Haddad e Ximenes (2008), a EJA passou a ser enfatizada dentro das prioridades do governo. Conforme os dados disponibilizados

Andreia Vieira da Conceição

pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, o Programa Brasil Alfabetizado foi instituído pelo Ministério da Educação (MEC), em 2003 com o objetivo de promover o acesso à educação como um direito de todos, em qualquer tempo da vida.

Segundo Haddad e Ximenes (2008, p. 147), “O Brasil Alfabetizado é desenvolvido de modo descentralizado pelos estados, municípios e organizações sociais que a ele aderiram”.

O Programa oferece capacitação aos alfabetizadores e alfabetiza os cidadãos com 15 anos ou mais, que não tiveram oportunidade de freqüentar a escola, ou foram excluídos da mesma, sem aprenderem a ler e a escrever.

Este programa trouxe de novidade o aumento do tempo de duração das turmas, que são de seis a oito meses.

Apesar dos diversos programas de alfabetização para jovens e adultos que existiram no Brasil, entramos no Século XXI, com um considerado índice de analfabetismo 10,9%. Outro problema são os alunos que freqüentam os programas de alfabetização, porém saem sem dominar a leitura, a escrita e as quatro operações.

É provável que a causa esteja na descontinuidade das ações políticas que mudam a cada governo, onde este atual governo faz um novo projeto, ao em vez de analisar o que deu e o que não deu certo no, anterior. Talvez a falta desta análise permita que os governos atuais repitam os erros dos anteriores, ao passo que poderia fortalecer e enriquecer os programas atuais.

Outro fator que pode ser a causa desses problemas é o tempo muito curto destinado à alfabetização, normalmente o aluno tem em média seis meses para se alfabetizar. O que é praticamente impossível. Isso chega ser desrespeitador, pois é sabido que as pessoas não aprendem da mesma forma, com os mesmos estímulos, cada ser tem o seu tempo de aprendizagem.

O próximo tópico tratará da alfabetização na Bahia, abordando-se seu surgimento e alguns atuais programas de alfabetização.

Andreia Vieira da Conceição

2.10 A ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA BAHIA

Falaremos agora sobre alguns programas atuais de educação de jovens e adultos na Bahia.

Antes de abordar os programas de educação de jovens e adultos na Bahia, é necessário fazer um panorama histórico sobre a história desta modalidade de ensino na Bahia.

Segundo a autora Silva (2007, p. 16), “o combate do analfabetismo na Bahia se reporta à Liga Baiana contra o Analfabetismo, personificada na figura do Major Cosme de Farias, que foi precursor da campanha do ABC em 1892”

A Liga criou escolas para jovens e adultos, distribuiu cartilhas de ABC, além de material escolar, foi “responsável pela inauguração da primeira escola pública destinada à educação de adultos (SILVA, 2007, p. 16)”.

Os colégios da Liga conforme Celestino (2002, p. 17 *apud* SILVA, 2007, p. 16) surgiram para suprir a carência de salas de aula sustentadas pelos governos, atendendo ao crescimento da demanda e da mobilização popular. Cosme de Faria lutou pelo fim do analfabetismo até o final de sua vida.

Os movimentos educacionais das Décadas de 50 e 60 também foram incorporados pelo Estado da Bahia a exemplo do Movimento de Educação de Base – MEB, que segundo Vieira (2005, p. 36 *apud* SILVA, 2007, p. 16), mobilizou arquidiocese, membros da comunidade, estudantes, intelectuais que estavam envolvidos com as questões sociais e educacionais.

O caráter assistencialista fez parte da EJA na Bahia. Com o empenho dos idealistas daquele momento, muitas pessoas conseguiram se alfabetizar. Mas os programas não tinham investimento efetivo e terminavam funcionando com ações pontuais. Isso tornou difícil a concretização do fim do analfabetismo na Bahia.

Silva (2007) conta que quando o Mobral surgiu a Liga Baiana foi eliminada e a proposta do novo programa era de uma educação funcional que oferecesse meios de o aluno prosseguir os estudos.

Após a extinção do Mobral, foi criada a Fundação Educar, que deu a EJA o caráter de supletivo.

É importante considerar as informações acerca da EJA a partir da Década de 90 na Bahia, trazidas por Silva (2007, p. 17), colocando que neste período “a EJA

Andreia Vieira da Conceição

passou a ter uma identidade própria na Secretaria de Educação do Estado da Bahia, através da criação da Gerência da educação de jovens e adultos”.

Isso foi significativo para a EJA, pois, representa a garantia de um espaço no órgão do governo. Silva (2007, p. 17) diz ainda que “esta conquista possibilitou a implantação de cursos de Ensino Fundamental e de Ensino Médio nos Centros de educação de adultos e na rede regular de ensino”.

O estado da Bahia, além da alfabetização na rede regular de ensino, conta atualmente com alguns programas de alfabetização tais como o Programa Brasil Alfabetizado, o qual é uma iniciativa do governo federal, que chegou a Salvador em setembro de 2003, através de uma parceria entre o Serviço Social da Indústria – SESI Bahia e o Ministério da Educação - MEC, buscando atender aos jovens e adultos da indústria e também das comunidades.

Outro programa integrante de EJA na Bahia é o Programa Todos Pela Alfabetização – TOPA. Este é de nível estadual e, segundo as informações disponíveis no site da Secretaria de Educação do Estado da Bahia, pretende reduzir em no mínimo 50% o número de adultos analfabetos.

A meta deste Programa é alfabetizar pelo menos um milhão de baianos com mais de 15 anos de idade até 2010. Infelizmente, para ser professor do TOPA a pessoa pode ter formação em qualquer área. Além disso, é o docente que providencia o espaço onde as aulas serão ministradas e é ele, também, que sensibiliza o aluno para participar do Programa.

É necessário compreender os níveis de aprendizagem dos alfabetizandos. Isso possibilitará, ao professor, saber como agir com os alunos que apresentavam dificuldades no processo de aprendizagem. “Para mediar o exercício entre o aprendiz e a escrita, o alfabetizador precisa conhecer o sujeito e o objeto da alfabetização” (GADOTTI, 2000, p. 39).

A teoria deve está aliada à prática, pois é nela que o professor deve buscar orientação para elaborar as atividades corretas compatíveis com o nível de aprendizagem do aluno.

Ressalto que, quando tivermos, em salas de aula, professores conscientes da importância da sua prática, certamente haverá uma maior valorização, através do poder público e da sociedade ao seu trabalho.

A população baiana conta, ainda com o Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos – o AJA Bahia. Este é um programa desenvolvido pelos governos

Andreia Vieira da Conceição

federal e estadual, através da Secretaria da Educação - SEC funciona com a parceria das universidades estaduais baianas, que atuam junto ao Governo do Estado da Bahia, no sentido de reduzir o índice de analfabetismo e com o objetivo de alfabetizar jovens e adultos.

Tem como meta estabelecida a alfabetização de 50 mil baianos de 15 anos. As turmas têm entre 15 e 20 alunos que têm 10 horas semanais de aula. O tempo do curso é de seis a oito meses, quando aluno deverá ser capaz de dominar a escrita e a leitura, com compreensão e capacidade para escrever uma carta ou um bilhete, além de fazer conta de forma sistematizada (informações obtidas da Assessoria de Comunicação Social da SEC em 25/08/2005).

Um fato que preocupa é referente à formação do alfabetizador, pois o curto tempo parece estar se tornando uma constante nos programas de educação de jovens e adultos.

No AJA Bahia, por exemplo, o tempo destinado para a formação do alfabetizador é, segundo Dantas (2005, p. 14) de apenas 80 horas. Outro ponto causador de preocupação é que de acordo com Dantas (2005, p. 14), para atuar no programa é necessário que o professor tenha o curso de magistério ou qualquer formação superior. Não é exigido experiência com a educação de adultos.

Entendo que para atuar na alfabetização de jovens e adultos o professor precisa, como já disse anteriormente, ter uma boa formação teórica e conhecer bem as especificidades deste nível de ensino. É a teoria aliada à prática que possibilitará a consciência da ação alfabetizadora descartando a alfabetização por intuição, tão comum à realidade educacional.

Outro programa muito atuante na EJA na Bahia é o Programa SESI Educação do Trabalhador – Bahia. Com base no trabalho de Polon (2003), e na experiência adquirida através do estágio, de docência, que realizei no Núcleo de Educação do Trabalhador da Indústria – NETI será traçado um breve resumo do Programa SESI² Educação do Trabalhador.

Este Programa é destinado aos adultos que não freqüentaram ou não concluíram a educação básica (de 1^a a 8^a série) e que deveria ser iniciada, segundo

² “O Serviço Social da Indústria – SESI – é uma entidade nacional, mantida com a contribuição dos empresários do setor secundário que se ligam ao Conselho Nacional das Indústrias – CNI. [...] existem Departamentos Regionais por Estado.” POLON (2003, p. 9).

Andreia Vieira da Conceição

a LDB 9.394/96, aos seis e sete anos até os 18 anos idade considerada adequada. Tem como objetivo estender a qualificação básica dos trabalhadores.

O Programa conta com o apoio das indústrias e atende às modalidades de ensino fundamental nível I e fundamental nível II. É importante destacar que nos limites deste trabalho abordaremos apenas o fundamenta I. Este é dividido em três etapas: (etapa I): alfabetização e 1ª série, (etapa II): 3ª série, (etapa III): 4ª série do Ensino Fundamental.

O aluno ao ingressar no programa é submetido a um diagnóstico, para definir a etapa em que deverá desenvolver seus estudos. Estas três etapas podem acontecer simultaneamente o que torna as classes deste programa multisseriadas.

As aulas ocorrem de segunda a quinta - feira, com duração média de três horas. Na maioria das vezes elas são ministradas após o expediente de trabalho, as salas de aula são montadas no mesmo local em que os trabalhadores desenvolvem suas atividades profissionais.

Uma característica do público deste Programa é a constante rotatividade. O que provoca a descontinuidade do ensino para o aprendiz. Esta é a maior causa de evasão no Programa. Por isso alguns alunos não conseguem concluir o curso.

O tempo que atuei como docente-estagiária deste Programa foi possível perceber que existe uma identificação positiva dos alunos com alguns professores, por serem do interior e conhecerem muito bem a realidade dos alunos. Muitos deles participaram ou ainda participam das mesmas dificuldades que os alunos: a de viverem em uma capital, muitas vezes sem família. A linguagem e a cultura também se aproximam bastante e isso favorece a tão necessária integração professor e aluno.

Eu, por exemplo, tive em uma das salas de aula que atuei um aluno oriundo do município que eu morava, antes de vir para Salvador. Ele conhecia a minha família e eu a dele. Este encontro foi relevante, pois, nós representávamos um pouco do nosso município, e isso tornava, a meu ver, a aula interessante e mais próxima da realidade da turma. Portanto admiro a sabedoria de Gadotti (2000) quando diz que “o sucesso de um programa de educação de jovens e adultos é facilitado quando **o educador é do próprio meio**”. (GADOTTI, 2000, p. 32).

Andreia Vieira da Conceição

Nas segundas-feiras durante o acolhimento, quando eu perguntava para o grupo como foi o final de semana, era um momento de saber como estava a minha cidade e o meu povo, e o aluno, a que me referi, chegava sempre ansioso para contar, as novidades. A partir dos relatos ocorria a problematização da aula.

A minha participação no Programa SESI Educação do Trabalhador, fez-me perceber que, este se torna, para alguns alunos, um convite de retorno à escola regular. O objetivo central é elevar a escolaridade dos trabalhadores da indústria da Bahia, no tocante à educação básica, por meio de uma proposta educacional em harmonia com a realidade. O programa apresenta também, a preocupação em oferecer atividades diversificadas para os alunos, envolvendo a arte-educação. Um dos princípios da atuação educativa é o reconhecimento da educação como meio para a reconstrução da própria identidade do indivíduo. O professor é mediador da aprendizagem, já que existe, na organização do trabalho didático, o respeito pelas visões de mundo e pelo universo do trabalho dos aprendizes adultos, permitindo que ele possa ampliar seus conhecimentos e desenvolver cidadania. Notei que existe um esforço significativo por parte das coordenadoras do Programa e dos professores para fazer com que o aluno seja o sujeito do conhecimento, no entanto, se faz necessário observar que, especificamente, na atuação com o fundamental I, não é exigida experiência do professor.

A única exigência é que o mesmo deve ser estudante de curso superior. Notei que normalmente são recrutados alunos dos cursos de Pedagogia e Letras. Isso é positivo, porque estes cursos oferecem uma base lingüística, importante para o alfabetizador, compreender a linguagem dos alunos e as formas de aquisição da escrita. Antes de entrar em sala de aula o docente-estagiário passa pela capacitação ministrada pelas coordenadoras do Programa, além disso, é proporcionado a estes uma capacitação mensal.

Uma reflexão a ser feita acerca da identidade da EJA, é que esta modalidade de ensino é reconhecida nas bases legais, mas na prática não é totalmente respeitada. Por isso, muitos alunos quando conseguem chegar à escola, acabam desistindo, ficando ainda mais frustrados. Existem, ainda, os alunos que saem destes programas sem ter desenvolvido uma aprendizagem eficiente, aumentando o índice de analfabetos funcionais.

A seguir será feita uma explanação sobre as características da EJA com o objetivo de possibilitar uma melhor compreensão desta e de seus freqüentadores.

Andreia Vieira da Conceição

3 A DISSOCIAÇÃO ENTRE IDENTIDADE, CULTURA, LINGUAGEM E APRENDIZAGEM

Por que será que depois de tanto investimento e tempo em EJA, ainda temos um índice tão alto de analfabetismo? Não podemos dizer que temos a resposta, porém podemos apontar alguns fatores depois da leitura e da observação que fiz enquanto alfabetizadora no EJA.

Apesar do reconhecimento da Educação de Jovens e Adultos, como uma modalidade de ensino, através da [Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), dos investimentos destinados a EJA e da ampliação do número de vagas nas escolas para atender a esta modalidade de ensino, o índice de analfabetismo no país ainda é muito alto. A Bahia, por exemplo, registra o mais alto índice de analfabetismo do Brasil, 18,8%.

A EJA se constitui em uma modalidade de ensino que possui características bastante específicas, que devem ser consideradas em todas as fases, do trabalho com o aluno jovem e ou adulto.

Seja das diretrizes passando pelo planejamento à execução das tarefas em sala de aula. Portanto, penso em possíveis respostas a este questionamento. Tais como: a descontinuidade dos métodos e dos programas de alfabetização, e o quase inexistente trabalho com a identidade e a cultura do aluno. Isso leva os educadores a acharem que todos devem ser iguais, deixando de considerar a diversidade entre as pessoas, o que gera o preconceito, inclusive o, lingüístico, exercido sobre a fala do aprendiz. A seguir, estes assuntos serão abordados separadamente.

3.1 CULTURA, ALTERIDADE E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE NA EJA

Uma das questões que me fiz, e me faço a ponto de colocá-la no meu trabalho que apresento é: por que é importante trabalhar a cultura e a identidade do afrodescendente na educação de jovens e adultos?

Andreia Vieira da Conceição

Iniciaremos a possível resposta a este questionamento conceituando identidade. Silva (2000) diz que para definir identidade, antes é necessário esclarecer o que ela não é. Por exemplo, o autor defende que identidade não é uma essência, um dado, ou um fato, seja da natureza, seja da cultura; não é fixa estável, coerente, unificada, permanente, homogênea, definitiva, acabada idêntica, transcendental.

Silva (2000, p. 96-97), diz, ainda, que a identidade é:

Uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo, instável, fragmentada, inconsistente, inacabada. A identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas, à sistema de representação e tem estreita conexão com relações de poder.

Ferreira (2000) traz para esta discussão, um conceito de identidade, que tem uma estreita relação com o apresentado por Silva (2000, p. 47-48):

A identidade é considerada como uma referência em torno da qual o indivíduo se auto-reconhece e se constitui, estando em constante transformação é construída a partir de sua relação com o outro. [...] um sentido dinâmico em torno do qual o indivíduo se referencia, constrói a se e a seu mundo e desenvolve um sentido de autoria.

Do ponto de vista destes autores é possível pensar que a identidade não se completa nunca, porque está em contínuo processo de mudança. Necessita de significação para ser construída.

No contexto descrito da EJA em que a maioria, dos educandos é afrodescendentes, entendo que se eles não se conhecerem e nem se identificarem com sua cultura de origem, não existirá meios para construção de uma identidade afro positiva. Cabe à escola contribuir para que o aprendiz perceba-se integrante de sua cultura.

Ao considerar que a identidade é uma construção, determinados autores reforçam que é necessário incluir o multiculturalismo e a diferença nesta discussão porque é através da compreensão destes conceitos que poderemos entender como o indivíduo forma sua identidade.

Andreia Vieira da Conceição

Segundo Silva (2000), o multiculturalismo ou pluralismo cultural é um termo que descreve a existência de muitas culturas³ numa localidade, cidade ou país, sem que uma delas predomine. Em coerência aos pensamentos deste mesmo autor, é possível comentar que na pedagogia, este conceito tem sido tratado como um impreciso chamado à tolerância e ao respeito com a diversidade e a diferença. Conforme, ainda, as idéias deste autor, nas teorias educacionais críticas o multiculturalismo e a diferença tornaram-se temas centrais, entretanto há a ausência de uma teoria da identidade e da diferença (SILVA, 2000, p. 73).

No cenário da EJA, a pedagogia escolar vigente, se limita a divulgar a existência da diversidade, sem aprofundamento na história e na cultura afro-brasileira. O que considero um fator negativo, já que a maioria dos alunos freqüentadores da EJA é afrodescendente. Os aprendizes precisam saber quem eram e como viviam seus ancestrais. Assim, é necessária a inclusão dessa temática no centro das discussões pedagógicas e dentro das escolas. “Por isso que a educação de adultos deve ser sempre uma **educação multicultural**, uma educação que desenvolve o conhecimento e a integração na **diversidade cultural**” (GADOTTI, 2000, p. 33).

Quando o indivíduo percebe que existem outras culturas ele tem condição de analisar e respeitar não só a cultura do outro, mas a, dele também. Isso proporcionará uma percepção cultural mais intensa, ele vai saber por que é pertencente a esta cultura e não àquela. Logo, estará instrumentalizado dentro da sua subjetividade⁴ para defender, valorizar, proteger, e divulgar a sua cultura. Isto é o resultado de uma construção identitária, já que se refere a si mesmo.

Aliada à identidade e à subjetividade está a cultura, numa relação bem próxima. É possível representar esta analogia de forma circular, onde o homem está no centro e a sua volta está a cultura, a identidade e a escola exercendo influências sobre o sujeito.

³ Embora, existam diversas definições para o termo cultura, neste trabalho é adotado o conceito sugerido por Santos. Assim, cultura diz respeito a tudo aquilo que caracteriza a existência social de um povo ou nação, ou então de grupos no interior de uma sociedade. (SANTOS, 1983, p. 24).

⁴ Neste trabalho entende-se por subjetividade a compreensão que temos sobre o nosso eu, envolvendo pensamentos e emoções conscientes e inconscientes, que constituem nossas concepções sobre quem nós somos (SILVA, 2000, p. 55).

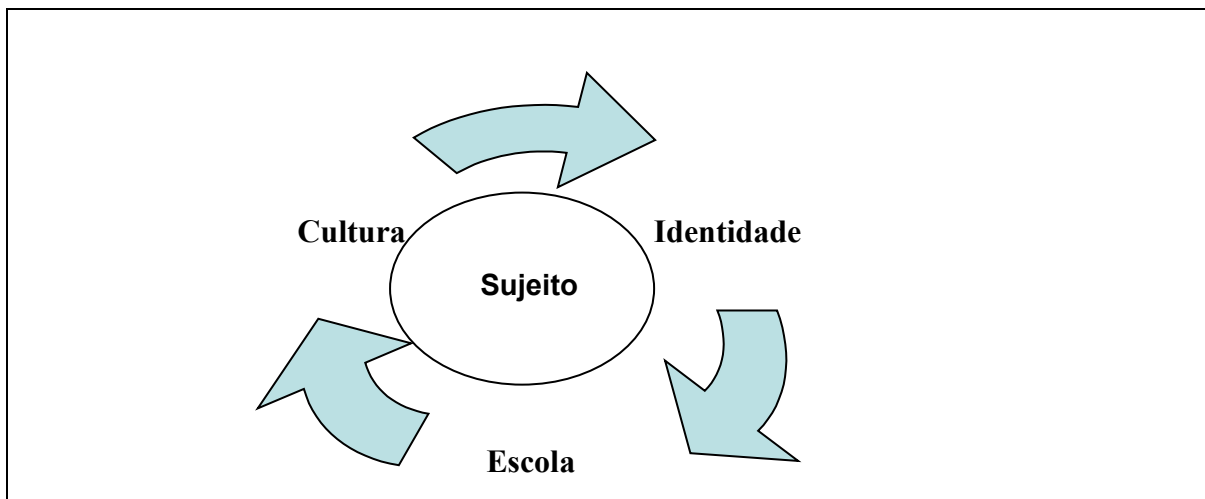


Figura 1 - Uma relação entre cultura, identidade, escola e sujeito.

A construção da identidade, além de ser uma questão social é também um problema pedagógico e escolar. Porque é inevitável o encontro com o outro, dentro da escola. Para Silva (2002), o outro é a cor diferente, outra sexualidade, outra raça, outra nacionalidade, outro gosto, outra idéia, enfim, tudo que não é o eu-próprio.

É também um problema curricular porque os alunos interagem forçosamente com o outro no espaço escolar. A questão do outro e da diferença deve ser matéria de preocupação pedagógica porque surgem conflitos, confrontos, antipatias e até mesmo violência.

A escola e os alunos deverão estar preparados para lidar e buscar evitar estes acontecimentos. Como a educação escolar também, é uma forma de socialização do jovem e do adulto, é importante que ela possibilite o fortalecimento da identidade positiva dos aprendizes. Pois os mesmos precisam buscar conviver o mais harmoniosamente possível com as diferenças, na sala de aula, na escola, no trabalho, na rua e em casa.

Dayrell (1996 *apud* BARBOSA, 2007, p.16) ressalta que “o cotidiano da sala de aula reflete uma experiência de convivência com a diferença”. Noutros termos, a sala de aula torna-se um espaço possível de convívio com opiniões, valores e

Andreia Vieira da Conceição

formas diversificadas de ver o mundo, as quais contribuem para a formação da individualidade do aluno e também estimula a aprendizagem da convivência em grupo.

Desta forma, uma classe escolar torna-se um ambiente rico e característico de convivência com o diferente. É inevitável que nela aconteçam valiosas aprendizagens no tocante a relação com o outro.

Segundo a bibliografia pesquisada, uma das mais presentes carências é a falta de articulação entre as categorias de educação e de etnia. Uma definição interessante é trazida por Casas (*apud* FERREIRA, 2000, p. 50) na qual ela define etnia como: “uma classificação de indivíduos, em termos grupais que compartilham uma única herança social e cultural [...], transmitida de geração a geração”.

Desta forma, acredito que é importante incluir o diálogo entre etnia e educação, pois a maioria dos alunos brasileiros e freqüentadores da EJA são afrodescendentes, ou seja, conforme Ferreira (2002, p.40) “são pessoas de origem africana”.

Segundo Gomes (2005), é imprescindível discutir a escola, considerando o professor e aluno como sujeitos sócio-culturais, sexuados e possuidores de pertinência racial. Mascarar esta realidade, ainda conforme o autor é adotar uma prática excludente produtora e mantenedora do indivíduo no estágio de submissão.

Consoante a este pensamento, Ferreira (2000, p. 71) traz algumas considerações que acredito ser interessante neste debate, a saber:

Há uma série de situações favoráveis à fixação das pessoas neste estágio de submissão, isto é, de sustentação das distorções a respeito de suas matrizes negras, dentre elas a educação formal. Para Pereira (1987), a escola é fundamental na construção da identidade da criança afro-descendente, porém alimenta subliminarmente a figura do “negro caricatural”. No plano do relacionamento, tanto entre os alunos como entre professores e alunos, a instituição escolar é um microcosmo que reproduz o mesmo esquema estrutural da relação entre os que se consideram euro-descendentes e os afro-descendentes da sociedade brasileira como um todo, isto é, uma relação assimétrica de dominação / subordinação. Assim em vez de corrigir, a escola estimula os estereótipos sociais e a submissão do afro-descendente aos valores brancos.

Apesar de o autor supracitado referir-se à construção da identidade da criança afrodescendente, acredito que estas considerações se aplicam ao adulto

Andreia Vieira da Conceição

também. A educação formal, em alguns casos, não contribui para que este aluno saia do estágio de submissão.

O mesmo acontece nos programas de alfabetização de jovens e adultos, quando apresentam aos discentes uma proposta pedagogia desvinculada do seu contexto cultural e social, sem que eles opinem ou tenha a oportunidade de expressar o que esperam aprender.

Por isso, torna-se necessário incorporar a diversidade étnico-cultural no discurso e nas pautas de ações escolares, inclusive na educação de jovens e adultos. É assim que se inicia o processo de construção identitária do afrodescendente dentro da escola.

A identidade é uma temática pedagógica essencial para que alunos brancos, negros, índios e mestiços, enfim, diferentes ascendências étnicas possam reavaliar sua concepção acerca da identidade brasileira. Desta forma, torna-se indispensável expandir a memória para que os alunos possam construir a noção de sua própria identidade.

Para isso é necessário possibilitar um encontro das informações do passado às atuais, indo do passado ao presente, ativando a memória antiga e conectando com a do presente. É um processo histórico que inclui também a vida do aluno, portanto este resgate de seus antepassados pode se configurar em uma melhor compreensão do presente.

É possível compreender que esta recuperação histórica pode ser possibilitada através das histórias contadas pelos mais velhos, da leitura e escrita de histórias e fatos marcantes, a seu respeito.

A diversidade africana deve ser investigada pelos alunos, a fim de conhecerem suas características, seus modos de vida, seus estilos de habitação, suas religiões, suas tecnologias, suas histórias. A partir destas pesquisas, por exemplo, os aprendizes podem montar cartazes, murais e painéis mostrando as diferenças e semelhanças encontradas entre os povos africanos e os brasileiros.

Podem ainda recriar desenhos de casas, modalidades musicais e instrumentos, e a culinária, tão presentes no Brasil, também. Enfim, podemos falar e fazer história de maneiras muito simples, porém de grande importância para a subjetividade dos alunos.

Outro fator a ser considerado pela escola, para a construção identitária, sobretudo do estudante afrodescendente, são as imagens positivas, já que elas não

Andreia Vieira da Conceição

são encontradas de forma natural na sociedade. A forte contribuição do negro na construção do Brasil deve ser sempre abordada nestes estudos, pois esta se encontra presente no cotidiano.

As imagens veiculadas pela televisão e por algumas revistas, também têm um papel importante na construção da identidade, pois é através delas que se imprime valores, sentimentos, significações, se povoa o imaginário, cria-se expectativas e idéias de pertencimento a um determinado grupo étnico.

Torna-se imprescindível identificar as dificuldades desses educandos, quais os seus medos e sonhos, como está estruturada sua família. Além disso, a escola deve incorporar na sua prática cotidiana as especificidades desses aprendizes: o seu jeito de ser, de vestir, sua linguagem, sua religião e seus costumes.

Os estudantes, independente da cor apresentada em sua pele, têm de saber que quando eles comem uma feijoada, participam de uma roda de capoeira, escutam ou dançam um samba estão usufruindo das influências africanas.

Devem saber ainda, que foi com esses costumes que os africanos arrancados de suas terras e trazidos para o Brasil, enfrentavam a dor, a saudade e muitas perdas. Como coloca Gonçalves e Silva (2005), representam formas encontradas para sobreviver, para expressar um jeito de sentir, de construir a vida. Isto tudo é história que constitui subjetividades e identidade, inclusive, de um povo que se quer nação.

A identidade deve ser a base do todo trabalho que envolva a educação. Inclusive na EJA, onde a maioria dos alunos são afrodescendentes, repito. O trabalho com ela na EJA, também, é importante porque possibilita ao aluno reconhecer-se no processo educativo, podendo sentir-se integrante deste, bem como, dar significação a esta atividade em sua vida.

Para exercer a cidadania o ser humano precisa reconhecer-se parte integrante da sociedade. Tem que conhecer a sua história. pois é através dela que ele vai compreender a possível causa dele está ali freqüentando uma sala de aula de EJA, depois de um dia de trabalho. Quando o indivíduo possui o autoconhecimento e se aceita do jeito que é, fica mais fácil para ele compreender e aceitar as diferenças do outro. Logo, é indispensável o trabalho com a identidade afrodescendente e a cultura em sala de aula.

Já que, como foi dito anteriormente, uma das especificidades educação de jovens e adultos é a heterogeneidade, marcada pela diferença de idade, de religião,

Andreia Vieira da Conceição

e de interesses entre os aprendizes. É importante ressaltar que neste trabalho a linguagem é considerada como meio para a construção da identidade de qualquer pessoa.

4 A LINGUAGEM E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE

A linguagem é aqui entendida, conforme as idéias de Chauí (1994), por um sistema de signos ou sinais usados para indicar coisas, para a comunicação entre as pessoas e para expressão de idéias, valores e sentimentos.

Assim, a linguagem funciona, também, como instrumento de identificação de um indivíduo. Revela origem, valores sociais, e até mesmo o grupo social que a pessoa pertence.

Desta forma, fica possível compreender que a linguagem além de exercer a função comunicativa acaba estabelecendo direitos e deveres sobre os seres humanos, através de um “exercício de poder de um sobre os outros” como diz (CAGLIARI, 1997, p. 78).

A linguagem apresenta uma característica determinante no processo de construção da identidade de qualquer sujeito e, principalmente, do afro-descendente, porque é através dela que ocorre a transmissão do conhecimento acumulado e a comunicação de idéias e sentimentos. Pois, segundo Chauí (1994, p. 141) , “a linguagem tem uma função comunicativa, isto é, por meio das palavras entramos em relação com os outros, dialogamos, argumentamos, persuadimos, relatamos, discutimos, amamos e odiamos, ensinamos, aprendemos etc.”

Seguindo esta perspectiva, a linguagem passa a ser o principal instrumento de qualquer comunidade humana, em qualquer cultura; é uma riqueza de diversos valores, está presente em todas as ações humanas.

A cultura de uma sociedade é repleta de significações e estes significados são transmitidos através do uso da linguagem, seja a oral ou escrita. Ou ainda através da linguagem não-verbal, que faz uso do desenho, da expressão corporal, dos sons, dos gestos, das cores.

Esta talvez esteja mais próxima do pensamento, já que (GEERTZ, 1978, p. 227) a conceitua como “um tráfico de símbolos significantes – objetos em experiência ([...]; gestos marcações, imagens e sons) sobre os quais os homens imprimiram significado - [...]”.

Andreia Vieira da Conceição

Como defende Benveniste (1991), a linguagem é a condição de realização do pensamento, ou seja, é através desta que se expõe o pensamento. Consoante com a idéia de Benveniste (1991), Hjelmslev (1975, p. 1) afirma que: “a linguagem não é um simples acompanhante, mas sim um fio profundamente tecido na trama do pensamento”.

Isso remete a idéia de que uma ação para ser realizada, foi anteriormente pensada. As atitudes preconceituosas, discriminatórias que acontecem atualmente em diferentes formas e lugares, inclusive em salas de aula, parecem ter um respaldo cultural. A linguagem desempenha um papel importante nesse processo, já que a cultura só se transmite pela linguagem, seja de que tipo ela for.

De acordo com o trabalho de Duarte Júnior (1988), foi possível compreender que a cultura é formada de um conjunto de significações e símbolos. Os quais são construídos pela própria cultura. Para Benveniste (1991), a sociedade é condição de linguagem, e esta linguagem busca atuar como campo de comunicação entre homens. Aí se pode concluir que a linguagem tem uma função fundamental de mediação entre as significações e interações que o sujeito constrói no e do mundo e este sujeito está inserido numa cultura.

Todavia, a leitura de Bagno (2001), permite a compreensão de que a utilização da linguagem não se restringe apenas à perspectiva de comunicar. Isso permite expor que a linguagem exerce diversas funções na sociedade. Como por exemplo, é um poderoso instrumento de dominação, de manipulação, de segregação, de controle, de discriminação, de preconceito entre os diferentes grupos sociais.

Os valores sociais circulam por meio da linguagem, o primeiro gesto desta ocorre na oralidade, estendendo-se para outros sistemas simbólicos para além da atividade verbal. A linguagem tem uma função de grande importância porque desde o nascimento o indivíduo está inserido nela. É através desta que se inicia todo processo de socialização do sujeito, é aí que surgem os símbolos que norteiam o comportamento humano e constroem a cultura.

Nos símbolos, as ações e objetos estão impregnados de sentidos. A este respeito Duarte Junior (1988, p. 54) diz que “o produto cultural acabado é um símbolo e o ato cultural é uma atividade de simbolização, isto é, uma atividade criadora e receptiva de símbolos”.

Andreia Vieira da Conceição

Benveniste (1991) relata que a linguagem passa a ser um dos elementos preponderantes na constituição da subjetividade humana. Essa construção de subjetividade deve ser compreendida como um constante processo de interação social e histórica entre gerações.

A subjetividade constrói identidade no sujeito porque quando ele fala se refere ao outro no discurso, o que gera consciência de si mesmo. A subjetividade se constrói por contraste, Benveniste (1991). É na relação com o outro que se acumulam experiências vividas, e esta reunião é que assegura a permanência da consciência.

Para Benveniste (1991), a subjetividade é formada através da linguagem, que é por si mesma o meio de comunicação, entendo a linguagem em suas mais diferentes expressões. Esta, ainda, de acordo com o autor, além de ter um caráter simbólico, apresenta uma organização articulada. E por ser tão comum como andar, comer ou dormir, não chama muito a atenção, mas enquanto isso ela constrói a subjetividade e a identidade das pessoas.

É importante compreender que a linguagem é uma atividade criadora em si mesma e que a língua, como expõe Borba (1998), é muitas vezes usada como meio de persuasão e de sugestão.

Assim, torna-se um instrumento poderoso de manipulação e, por conseqüência, de implantação e conservação de ideologias. Já que é através da linguagem que ocorre a transmissão cultural, a produção da subjetividade e a construção da identidade, ela torna-se o principal meio para a construção da identidade positiva do afrodescendente.

Logo, é através da linguagem produtora de subjetividade que ocorre a construção da identidade de qualquer sujeito e, como não poderia deixar de ser, a identidade dos aprendizes afrodescendentes.

Muitos professores ainda não têm consciência do poder da linguagem e por isso deixam muitas situações desrespeitosas passarem despercebidas na sala de aula. Além disso, acredito que os educadores precisam compreender que os alunos necessitam ter consciência histórica, para construírem a sua identidade e serem indivíduos críticos e atuantes dentro da sociedade em que vivem.

Neste processo de diálogo de construção identitária a linguagem verbal e visual exerce um papel preponderante. O Brasil é formado por regiões, com cultura e economia diversificadas.

Andreia Vieira da Conceição

No tópico a seguir a variação lingüística será abordada como um aspecto necessário ao trabalho com a educação de jovens e adultos, bem como á construção da identidade positiva destes alunos.

4.1 A VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA: A DIVERSIDADE NA LINGUAGEM

O convívio com outras pessoas motiva a percepção que a língua não é usada de modo uniforme por todos os seus falantes, mesmo pertencendo ao território brasileiro. Cunha (1984) ressalta que: “nenhuma língua permanece a mesma em todo o seu domínio, e que [...] cada um procura utilizar o sistema idiomático da forma que melhor lhe exprime o gosto e o pensamento [...]”.

Desta forma, o que fazer com os dialetos presentes nas salas de aula? Qual é a relevância da compreensão da variação lingüística por parte dos educadores, atuantes na educação de jovens e adultos?

Embasados no mito da unidade lingüística (BAGNO, 2004), muitos professores proporcionam aos alunos, das classes de Educação de Jovens e Adultos, a descoberta de que ele não sabe falar o português. Isso faz com que o discente, que já chega com a auto-estima fragilizada fique frustrado. Ferindo, assim o que Gadotti (2000) chama de primeiro direito do alfabetizando, o “direito de se expressar” (p. 39).

Ele deve concluir que: Passou sua infância trabalhando, não é abastado economicamente, não tem uma verdadeira aceitação social e por fim, acaba de descobrir que não sabe falar e nem escrever. Isso pode contribuir para o insucesso dele na escola, pois o mesmo pode não se reconhecer neste ambiente de aprendizagem. Muitos aprendizes acabam sentindo-se humilhados e com isso deixam de freqüentar as aulas.

A experiência que tive atuando na docência da EJA, me permite fazer a seguinte reflexão: é comum ouvir de determinados alunos a compreensão de que eles já construíram uma família, já formou os filhos (conclusão do ensino médio), possui uma casa própria e às vezes até mesmo um carro.

Desta forma, determinados alunos, passam a idéia que a escola só é mais uma atividade na vida deles e não vai causar grandes modificações em suas vidas.

Andreia Vieira da Conceição

Então, se a escola não conhecer o perfil deste aluno, não respeitar o conhecimento, o dialeto e a cultura trazidos por ele, o aluno certamente não permanecerá na escola por muito tempo.

É interessante ressaltar a importância do respeito à variedade lingüística usada pelos estudantes. A linguagem de cada um deles tem forte relação com a história de suas vidas. Assim sendo, está repleta de significação, o professor não precisa dizer ao discente que ele não sabe falar ou escrever, porque o aluno adulto já sabe que existe outra forma de fala e de escrita, que é inclusive mais aceita na sociedade do que a modalidade utilizada por ele para se comunicar. O que talvez o estudante não compreenda é que se fala de uma forma e se escreve de outra.

Cabe ao educador valorizar o dialeto dos alunos, mostrarem-lhes que com este recurso eles se comunicam no seu meio social. Mas que para a existência num grupo maior que o familiar, para determinadas relações sociais é necessário aprender a língua padrão.

Esta forma de utilizar a língua materna é uma forma de facilitar a comunicação dentro de um país de dimensões continentais, todos poderão entender o que está escrito, já que há diferentes formas de ocorrer a variação lingüística: a escrita e a falada.

É importante ressaltar algumas diferenças existentes entre falante e ouvinte. Na língua falada acontece uma interação direta, entre quem fala e quem ouve diferentemente da língua escrita, em que o falante está ausente durante a comunicação, ficando apenas o leitor. Quando falamos o planejamento e execução da fala acontecem de forma simultânea, por isso, existência de pausas, retomadas e correções no texto oral. Diferentemente da escrita, que houve um tempo e um planejamento prévio.

É possível que a escola, ao trabalhar com o alunado adulto não reconheça a diversidade do português falado no Brasil. Isso pode impedir o combate ao preconceito lingüístico, que a seguir será discutido de forma mais detalhada.

Andreia Vieira da Conceição

4.2 O PRECONCEITO LINGÜÍSTICO

No convívio social o ser humano ao mesmo tempo em que pode ser vitimado pode também exercer atitudes preconceituosas com os outros indivíduos. E na maioria das vezes essas atitudes encontram-se tão naturalizadas que passam despercebidas na convivência. Portanto antes de abordar o preconceito lingüístico faz necessário conceituar o preconceito em sua forma geral:

O preconceito é um julgamento negativo e prévio dos membros de um grupo racial de presença, de uma etnia ou uma religião ou de pessoas que ocupam outro papel social significativo. Sua principal característica é a inflexibilidade, [...] tendem a ser mantido sem levar em conta os fatos que o contestem. [...] conceito ou opinião formados antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos. (GOMES, 2005, p. 45).

É muito comum, na educação de jovens e adultos, a escola e os programas de educação do trabalhador receber alunos que falam fora da norma estabelecida como padrão. Muitas vezes o aluno é rotulado como coitado, porque ele ainda não domina a norma imposta pela sociedade, desvalorizando todo conhecimento lingüístico trazido pelo aprendiz, e começa uma tentativa de ensiná-lo a “falar direito”, causando-lhe constrangimento na sala de aula, perante os colegas, isso quando sua fala não vira motivo de piadinhas no grupo.

Bagno (2001), em seu livro “*A língua de Eulália*”, durante um diálogo entre as personagens, Irene, uma professora de língua portuguesa e lingüística, e Emília que está no primeiro ano de psicologia, abordam com clareza esta temática.

A conversa acontece durante um passeio na chácara, após o almoço. Irene, amiga de Eulália, que inicialmente era empregada da casa, e atualmente vivem como uma família, falava dos conhecimentos e da sabedoria de Eulália. Quando Emília comentou:

[...] — Pode até ser (...). — Mas ela fala tudo errado. Isto para mim estraga qualquer sabedoria. (...). Mais adiante Irene defende a variedade não - padrão, afirmando:
— A fala da Eulália não é errada: é diferente. É o português de uma classe social diferente da nossa só isso — explica Irene.
— Para mim é errado — diz Emília.
— É errado dentro das regras da gramática que se aplica ao português que você fala - diz Irene. Mas na variedade não-padrão falada pela Eulália essas regras não funcionam (BAGNO, 2001, p. 14).

Andreia Vieira da Conceição

O professor deve procurar compreender de forma mais profunda os conhecimentos lingüísticos para analisar melhor as produções dos alunos. Isso é importante para evitar que o professor julgue os alunos como seres incapazes e repletos de deficiências. E assim tenha tanto o docente quanto o discente o trabalho valorizado.

O professor precisa ter um conhecimento mais aprofundado dos aspectos básicos da fala, da escrita e da leitura para desenvolver um bom trabalho em sala de aula.

O conhecimento lingüístico ajuda compreender que existem dialetos e modo de se comunicar diferente e que nenhum está errado, o que se deve observar é a estrutura gramatical da língua, pois é isto que lhe dar vida, linguisticamente. O que existe é o diferente e isso deve ser compreendido, valorizado e respeitado.

Aproveitar a heterogeneidade para motivar a construção de novos conhecimentos, é isto que faz a diferença de uma educação qualificada para a cidadania. Se o professor não tiver este conhecimento poderá não saber como tratar os alunos que estão no processo de adaptação, causando-lhes desilusões. Em consoante com estas idéias Bagno (2004) é possível concluir:

Afinal se formos acreditar no mito da língua única, existe milhões de pessoas que não tem acesso a essa língua, que é a norma literária, culta, empregada pelos escritores e jornalistas, pelas instituições oficiais, pelos órgãos do poder – são os sem-língua (BAGNO, 2004, p. 16).

A linguagem ao mesmo tempo em que é uma cultura, ela é responsável em reproduzir esta para outras gerações. É neste ato de reprodução que a escola tem grande responsabilidade, pois a mesma não deve reforçar o preconceito existente na sociedade ou que o aluno traz do seu meio social. Em muitos casos a escola não só atua na reprodução do preconceito lingüístico. Mas também, cria ou desperta outras formas de discriminação nos educandos.

Pautada na cultura eurocêntrica, a escola está distante da comunidade. Reproduz estereótipos, não dá o devido valor à cultura dos educandos. Respeitar a linguagem expressa por uma comunidade é transformar e manter permanente a relação com o outro, que está na sala de aula, na escola e na comunidade.

Andreia Vieira da Conceição

É aprender a conviver bem com o outro que traz uma cultura e um olhar diferente. Se encontrar neste outro é buscar referência e assim, fortalecer a identidade, representar seu território, sua comunidade é uma forma de exercer a expressão da identidade individual.

A educação plural requer a recriação da cultura dos nossos ancestrais, porque eles reúnem elementos para a superação dos obstáculos etnocêntricos, que devem também estar presentes na relação entre o educador e o educando.

É necessário empregar todos os esforços para buscar banir o preconceito lingüístico no âmbito escolar, afinal a escola é um espaço onde se convive com as diferenças. A diversidade compõe a fonte da identidade e esta possibilita o desenvolvimento do destino dos indivíduos.

Semelhante ao preconceito racial, o preconceito lingüístico atinge em sua maioria as camadas desfavorecidas da sociedade, as dita sem instrução.

O português não padrão é a língua da grande maioria pobre e dos analfabetos do nosso povo, [...]. É também, conseqüentemente a língua das crianças pobres e carentes que freqüentam as escolas públicas. Por ser utilizado por pessoas de classes sociais desprestigiada, marginalizadas, oprimida pela terrível injustiça social que impera no Brasil - país quem tem a pior distribuição da riqueza nacional de todo o mundo -, o [5] PNP é vítima dos mesmos preconceitos que pesam sobre estas pessoas. Ele é considerado "feio", "deficiente", "pobre", "errado", "rude", "tosco", "estropiado". (BAGNO, 2001, p. 128).

Assim como o preconceito racial o, lingüístico também é social. As piadas e graças feitas quando um usuário do português não-padrão se pronuncia são características marcantes deste ato de desrespeito ao outro, bem como piadas e observações de cunho racista. A língua culta é aprendida na escola na modalidade escrita, enquanto que a não padrão é aprendida de maneira informal, transmitida entre as gerações. Por isso, a tendência é que esta língua oficial, padronizada não faça parte da cultura dos adultos não alfabetizados. Há que se considerar a existência de um número grande de pessoas que nunca foram a uma escola, e de outras que passam a freqüentá-la depois da vida adulta.

É certo que todos estes sujeitos têm uma língua mãe, que utilizou para se comunicar durante todo este tempo e esta língua foi a não-padrão, mas mesmo

⁵ Português não padrão.

Andreia Vieira da Conceição

assim com as variedades fonéticas da língua oficial. É inegável que esta forma de expressão não é aceita socialmente, mesmo sendo usada pela maioria dos brasileiros, o motivo: é uma linguagem usada por pessoas de origem humilde e não escolarizadas.

Podemos fazer um paralelo entre o que acontece com o português não-padrão e o que ocorre com o afrodescendente. Os afrodescendentes negam sua raça por não conhecerem sua história e ainda porque não desejam ter semelhança com algo que é marginalizado.

Assim, os usuários das variedades lingüísticas também se convencem que não usam a língua portuguesa de forma correta, assim como os negros se deixam levar pela idéia que ser negro é feio e ruim. É claro que todos querem parecer com o que tem importância, elegância, com o que é usado pelos ricos, “bonitos” e poderosos. Os brasileiros tendem a valorizar a língua usada por uma minoria em detrimento de outra utilizada por uma minoria.

É função da escola formar seres letrados, capazes de utilizar a linguagem escrita em seu cotidiano. A este respeito Kato (1999, p. 7) diz que:

Para atender as várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação. [...] é função da escola desenvolver no aluno o domínio da linguagem falada institucionalmente aceita.

Para tanto, acredito que é necessário desenvolver um trabalho na perspectiva do letramento, o qual segundo Soares (2001, p. 44) é:

O estado ou condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e de escrita, com diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita, com diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham na nossa vida.

Deste modo, entendo que os programas de alfabetização de adultos não contribuem para a formação de indivíduos letrados. Eles podem até buscar alfabetizar, mas na sua maioria não preparam seu alunos para fazer o uso social da leitura e da escrita e não trabalham a questão étnica-cultural de maneira mais sistemática.

Andreia Vieira da Conceição

Fica para a escola a incumbência de trabalhar com delicadeza e respeito, sem expulsar e constranger seus educandos. É preciso ensiná-los a língua padrão, para que todos possam ter acesso ao que dizem os jornais, os comunicados oficiais, e tenham autonomia e instrumento para exercer a cidadania com igualdade. É necessário levar em consideração também as ascendências dos alunos, levando-se em consideração as diferenças entre elas, mas observando que nenhuma é melhor ou superior à outra. Apenas diferente.

Andreia Vieira da Conceição

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] E aprendi que se depende.
De tanta e muita gente:
Toda pessoa sempre é as marcas
Das lições diárias de outras tantas pessoas.
É tão bonito quando a gente entende
Que a gente é tanta gente, onde quer que vá.
É tão bonito quando a gente sente
Que nunca está sozinho
Por mais que pense estar [...]

Gonzaguinha

A construção deste trabalho monográfico contribuiu no enriquecimento de minha formação, enquanto educadora, pois me permitiu compreender as relações entre os conceitos e a realidade de uma sala de aula.

Assim, durante a elaboração desta Monografia, foi possível aprofundar meus estudos em diversas temáticas como: a História da educação de Jovens e adultos, o analfabetismo, a alfabetização na perspectiva do letramento, as influências e contribuições da linguagem e da cultura na construção da identidade positiva dos alunos.

Sobre o analfabetismo creio que é um problema social e alguns programas de alfabetização se limitam a ensinar a ler e a escrever. Muitos não contribuem para despertar no aprendiz o desejo de saber mais. Alguns se contentam em aprender a assinar o nome e pronto. Mas os programas terminam e os alunos, em sua maioria, retornam ao seu cotidiano, se envolvem com o trabalho, outros com a família e acabam esquecendo o pouco que aprenderam ficam como disse Soares (2001), desalfabetizados.

Devido ao curto tempo dos programas, os educandos não são preparados para serem letrados, ou seja, não fazem uso da leitura e da escrita em seu convívio social. Além disso, os alunos não têm acesso a livros, existem poucas bibliotecas e os jornais são caros. O Estado brasileiro não incentiva as pessoas a tornarem-se letradas, por isso, acredito que o analfabetismo é um problema social, cultural e econômico. Considero que ao longo da história, muito foi realizado em prol da EJA e pelo fim do analfabetismo. Exemplos disso, é que diferentemente dos tempos anteriores, hoje a EJA é reconhecida pela Lei 9.394/96 como uma modalidade de ensino, tem diretriz e habilidades próprias. Mas é preciso que o Brasil tenha um

Andréia Vieira da Conceição

comprometimento maior com a educação, ampliando a oferta de vagas nas escolas regulares para que as pessoas possam dar continuidade aos estudos.

Infelizmente ainda é comum a prática de campanhas e programas de alfabetização. Estes contratam professores despreparados e desmotivados, inclusive, pelos baixos salários que recebem, caracterizando o desrespeito aos alunos da EJA.

Os professores devem ler mais, conhecer seu público e as especificidades da EJA. Precisam conhecer e valorizar a cultura dos aprendizes, trazerem para a sala de aula os costumes, as tradições, os desejos, as músicas, a linguagem e principalmente: não esquecer a história dos seus ancestrais, já que os alunos da EJA são, em sua maioria, afrodescendentes.

As escolas brasileiras têm agora amparo legal e são obrigadas a trabalhar com a temática da cultura afro-brasileira. A Lei 10.639/03, assinada em janeiro de 2003 pelo presidente da república é uma alteração na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) para a introdução da história e da cultura afro-brasileira nos currículos das escolas da educação básica, do ensino superior e das escolas privadas.

A Lei 10.639/03 tem grande importância para a educação brasileira; possibilita que as escolas desenvolvam um trabalho mais aprofundado sobre a história e a cultura africana, e a participação dos negros na construção do Brasil.

Uma história que vai além das contribuições da arte de cozinhar e da arte musical, habitualmente encenadas nas escolas, é abrir espaço para falar do negro no contexto econômico, social, literário e político. E por se tratar de uma temática e não de uma disciplina, a Lei 10.639/96 favorece a interdisciplinaridade, podendo perpassar pelas diversas áreas do conhecimento.

Isto é interessante porque a cultura africana está presente, o tempo inteiro, nas mais diversas áreas de instrução e precisa ser valorizada. O cumprimento desta Lei provocará modificações no cotidiano escolar, porque vai trazer à realidade, o cotidiano do aprendiz para a sala de aula, vai fazer com que o estudante tenha a sua cultura valorizada no ambiente escolar.

Para esta mudança ocorrer é preciso além do esforço político, haver investimento na formação dos professores, investimento na estrutura das escolas públicas, incentivo às publicações que contenham história dos afrodescendentes, valorização da cultura afro e dos alunos. É necessário, ainda, lembrar do que disse GADOTTI (2000. p. 38): “A alfabetização por si só não liberta”.

Andreia Vieira da Conceição

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália**: novela sociolingüística. 11. ed.. São Paulo: Contexto, 2001.

_____. **Preconceito lingüístico**: o que é, como se faz. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

BARBOSA, Tiago Rafael de Jesus. **Paradigmas educacionais no processo de ensino-aprendizagem em arte**: produção e reflexão crítica no 2º ciclo do ensino fundamental. Salvador, BA, 2007. 83 f. Trabalho de conclusão de curso (graduação) - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, 2007.

BENVENISTE, Émile. **Problemas de linguística geral I**. 3. ed.. São Paulo: Pontes Editora, 1991.

BEZERRA, Aínda. As atividades em Educação Popular. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A questão política da Educação Popular**. 2. ed.. São Paulo: Editora Brasiliense, 1980.

BORBA, Francisco da Silva. **Introdução aos estudos lingüísticos**. 12. ed.. Campinas, SP: Pontes, 1998. 331 p.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

_____. **O que é educação**. 33. ed.. São Paulo: Brasiliense, 1995.

CASAS, J. M. Policy, training, and research in counseling psychology: R. W. (eds.). **Handbook of counseling psychology**. New York, Jhon Wiley & Sons, p. 785-831, 1984.

BRASIL. Constituição (1824). **Carta de Lei de 25 de Março de 1824**. Brasília, DF: Fundação Projeto Rondon - Minter, 1986.

Andreia Vieira da Conceição

_____. Constituição (1891). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil - 24 de fevereiro de 1891**. Brasília, DF: Fundação Projeto Rondon - Minter, 1986.

_____. Constituição (1934). **Constituição dos Estados Unidos do Brasil - 16 de julho de 1934**. Brasília, DF: Fundação Projeto Rondon - Minter, 1986.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil - 5 de outubro de 1988**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1989.

_____. Constituição (1998). Emenda constitucional n. 53, de 19 de dezembro de 2006. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc53.htm>. Acesso em: 21 abr. 2008.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 dez. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2008.

_____. Lei n. 10.639, de 09 de janeiro de 2003 Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2008.

_____. Ministério da Educação. **FUNDEB**: fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica e de valorização dos profissionais da educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/index.php?option=content&task=view&id=799&Itemid=839>>. Acesso em: 30 mar. 2008.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Programa Todos pela Alfabetização – TOPA**: Bahia lança programa de alfabetização de adultos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/index.php?option=com_content&task=view&id=8136&interna=6>. Acesso em: 30 mar. 2008.

_____. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Programa Brasil Alfabetizado**. Disponível em: <http://www.mds.gov.br/bolsafamilia/programas_complementares/programa-brasil-alfabetizado-1>. Acesso em: 01 abr. 2008.

Andreia Vieira da Conceição

CELESTINO, Mônica. Luta contra o analfabetismo. In: Memórias da Bahia. **Correio da Bahia**. Salvador, 2002.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e lingüística**. 10. ed.. São Paulo: Scpione, 1997.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Convite à filosofia**. Sao Paulo: Ática, 1994. 440 p.

CUNHA, Celso. **Uma política do idioma**. 5. ed.. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984. 79p.

DANTAS, Tânia Regina. **A alfabetização de adultos como estratégia de desenvolvimento social**. Bahia, 2005. Disponível em: <www.cereja.org.br/pdf/revista_v/Revista_TaniaRegina.pdf>. Acesso em: 24 maio 2008.

DAYRELL, Juarez (Org). A escola como espaço sócio-cultural. In: _____. **Múltiplos olhares: sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996, p. 136-161.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco 1953. **Fundamentos estéticos da educação**. 2. ed.. Campinas: Papitrus, 1988.

FERREIRA, Ricardo Franklin. **Afrodescendente: identidade em construção**. São Paulo: EDUC; Rio de Janeiro: Pallas, 2000.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: Teoria e prática da libertação: Uma introdução aos pensamentos de Paulo Freire**. - 3ª ed. - São Paulo: Moraes, 1980.

GADOTTI, Moacir; ROMAO, **Jose E**. Educação de jovens e adultos correntes e tendências. In **Educação de jovens e adultos: teoria, pratica e proposta**. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. 323 p.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03**. Brasília: SECAD/MEC, 2005, p. 39-62. (Coleção Educação Para Todos).

Andreia Vieira da Conceição

[GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; GONÇALVES E SILVA, Beatriz Petronilha](#) Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 15, p. 134-158, 2000.

[GONÇALVES E SILVA, Beatriz Petronilha](#). Aprendizagem e Ensino das Africanidades Brasileiras. In MUNANGA, kabengele (Org). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 155-172.

GONZAGUINHA. **Caminhos do coração**. São Paulo: EMI-Odeon, 1982, 1CD digital, estéreo.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, MC Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, p. 108-130, maio/ago. 2000.

_____; XIMENES, Salomão. A educação de jovens e adultos, e nova LDB: um olhar passados dez anos. In: BRZEZINKI, Iria (Org). **LDB dez anos depois: reinterpretarão sob diversos olhares**. São Paulo: Cortez, 2008.

HJELMSLEV, L.. **Prolegômenos a uma teoria da linguagem**. São Paulo, Perspectiva, 1975.

KATO, Mary Aizawa. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolingüística**. 7. ed.. São Paulo, Ática, 1999. 144 p.

POLON, Thelma Lúcia Pinto. **Estudo de caso: Programa SESI de Educação do Trabalhador**. Rio de Janeiro: IBAM/CAIXA, 2003. Disponível em: <http://downloads.caixa.gov.br/_arquivos/melhorespraticas/estudocaso/e_sesi1.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2008.

PORTAL dos Fóruns de Educação de Jovens e Adultos - Fóruns de EJA: [Relatório do Encontro Regional Nordeste 2008](#). Disponível em: <<http://forumeja.org.br/ba/>>. Acesso em: 15 jun. 2008.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. 11. ed.. São Paulo: Brasiliense, 1983. 89 p. (Primeiros Passos ; 110).

SILVA, Érica Bastos. **A formação do alfabetizador em EJA: um relato autobiográfico**. Salvador, BA. 2007. 63 f. Trabalho de conclusão de curso

Andreia Vieira da Conceição

(graduação) - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, 2007.

SILVA, Tomaz da Silva; HALL, Stuart; Kathryn ,WOODWARD. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estados culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. 133 p.
SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

VIEIRA, Edinalva Maria Gomes Vieira. **Desafios, possibilidade e limites de um programa de alfabetização de jovens e adultos no estado da Bahia – AJA Bahia**: 1995/1999. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Internacional. Lisboa, 2005.

Andreia Vieira da Conceição

ANEXOS

Os anexos apresentados a seguir objetivam mostrar alguns resultados dos projetos que desenvolvi no Programa SESI Educação do Trabalhador, durante realização de um estágio curricular.

Em conformidade com a idéia defendida por Salvador (1999), o qual diz que o adulto pode continuar aprendendo, e que esta aprendizagem tem uma finalidade social, pois promove mudanças, servindo de ferramenta individual para o convívio social, e por acreditar que a educação pode trazer mudanças na forma de ser, de se ver e ver o outro, é que surgiu a idéia de desenvolver os seguintes projetos: **Minha Vida Em Cordel** (Anexo A), **Reciclar Com Arte** (Anexo B) e **Alfabetizando Com Rótulos** (Anexo C).

A integração dos projetos supracitados a este trabalho monográfico se faz pertinente devido ao enfoque dado à subjetividade, à valorização da cultura do aprendiz e pela elevação da auto-estima do aluno. Fatores que, a meu ver, são imprescindíveis ao desenvolvimento da identidade positiva dos aprendizes afrodescendentes.

É importante ressaltar que o Programa SESI Educação do Trabalhador é composto em sua maioria por alunos. Noutros termos, por homens.

Estes projetos consideraram a heterogeneidade e a diversidade inerente aos aprendizes das turmas do Programa SESI Educação do Trabalhador e mostrou que a união dos diferentes forma a totalidade, diversificada e bonita. Possibilitou a leitura do mundo com um novo olhar.

Para desenvolver estes projetos foi necessário compreender que cada adulto é uma pessoa diferente, com diversas experiências. Apesar de todas as turmas do Programa ter o mesmo perfil: classes compostas por alunos da alfabetização até ao 4º ano, do Ensino Fundamental I, cada projeto foi desenvolvido em uma turma diferente, respeitando as especificidades e habilidades de cada grupo.

Andreia Vieira da Conceição

ANEXO A - Projeto Minha Vida Em Cordel

O Projeto Minha Vida em Cordel, foi realizado com a Turma Vivendo e Aprendendo, dentro do Programa SESI Educação do Trabalhador, na empresa SERTENGE, sob a coordenação da técnica Márcia Lago e teve como objetivo geral reconhecer a literatura de cordel como meio de expressão da cultura de um povo.

O cordel é uma literatura popular de fácil compreensão, feita a base de rimas, versos e poesias que retrata fatos do cotidiano tais como: político, social, amoroso, histórico além de apresentar um humor acentuado.

Estas fotografias foram feitas durante a apresentação do cordelista Sérgio Bahialista para o grupo, na Escola Vivendo e Aprendendo em Salvador.

Foi um momento rico, conhecemos a origem da Literatura de um Cordel, sua estrutura, ouvimos atentamente leitura teatral e ritmada de vários cordéis, aprendemos a fazer, também!



Imagem 1



Imagem 2 – Produção.



Imagem 3 – Produção.

Andreia Vieira da Conceição

As produções aconteciam um dia por semana, que chamávamos: “a quinta do cordel”, nesse dia os alunos se reuniam em grupos e produziam o cordel de forma coletiva. É importante ressaltar que essa era uma turma que, inicialmente, não gostava de produzir textos.

A Literatura de Cordel foi o meio que encontrei para incentivá-los, e deu certo. Era muito gratificante vê-los trabalhando de forma descontraída, com os conhecimentos, cultura e vivências deles.

Muitas lembranças surgiram: a migração, o tipo do solo do interior, é até a filha que havia acabado de nascer, foi lembrada com muito amor!

O povo do interior
Anda por este país
Migrando pra Salvador
Buscando ser mais feliz
E desta terra bonita
Também carrega raiz

Pisando no massapê
Escorreguei na barroca
Pipoca, pitanga e pipa
Pipa, pitanga e pipoca
Vou plantar uma maniva
Pra que nasça a mandioca

Minha filha eu te amo
Você é meu xodozinho
Você me traz alegria
Eu te dou o meu carinho
Ô meu coração amado
Nunca me deixe sozinho

Cordel criado Pelos alunos da Escola Vivendo e Aprendendo, do Programa SESI Educação do Trabalhador, na empresa SERTENG, 2006.

Andreia Vieira da Conceição

A capa do cordel

Ao concluir a produção textual do cordel, foi iniciada a construção da capa. Todos desenharam o que gostariam que tivesse na capa, depois houve uma eleição para escolha do desenho que mais representasse o cordel. Foi eleito o que o aluno Joílson Alves produziu.

A casa que está no desenho tem uma antena de rádio, que segundo o autor era igual a que existia na antiga casa dele no interior.

O *design*, Davide Araújo, recriou os desenhos utilizando um pouco da produção de cada aluno, originando capa.



Imagem 4

O Projeto encerrou com a exposição dos cordéis e com apresentação do repentista Paraíba da Viola.

Andreia Vieira da Conceição

ANEXO B - Projeto Reciclar Com Arte

O Projeto reciclar com arte foi desenvolvido com alunos do Programa Sesi Educação do Trabalhador, na Turma Engenharia DAG, teve seu nascimento dentro da sala de aula e contou com a orientação da coordenadora Joseíldes Alves.

Os objetivos do Reciclar com Arte foram: possibilitar o fortalecimento da identidade coletiva e individual, promover maior interatividade entre os alunos, valorizar a cultura popular e gerar uma mudança de atitude diante da situação ambiental do planeta, a partir da utilização de materiais reciclados e reutilizáveis e da interação com as diversas linguagens.

Foi muito interessante desenvolver este projeto com a turma, pois, nos possibilitou recordar os tempos de criança, onde as brincadeiras eram aprendidas e desenvolvidas entre amigos, vizinhos, avôs. Proporcionavam, além de divertimento, a manutenção da saúde.

Em meio a tantos brinquedos tecnológicos, muitas crianças no mundo moderno trocam o lúdico pelo tecnológico. É comum ver, em bairros populares crianças brincando em computadores de *Lan house*, é a valorização do mundo dos botões, com isso se perde muito da criatividade infantil.

Com este projeto foi possível perceber que os brinquedos e o brincar se caracterizam como a linguagem no indivíduo, como toda linguagem, esta também constrói identidade e revela a cultura a qual o indivíduo está inserido, portanto, está repleto de significações, para quem brinca e para quem já brincou.

Assim, por exemplo, foi maravilhoso perceber o gosto de um aluno por corro, em especial a caçamba, gosto que atravessou a infância e convive com ele até hoje em sua vida profissional. E foi recriado com perfeição e entusiasmo pelo aprendiz, para o projeto.

A adoração de outro aluno por fazenda, e pela vida no campo, representado pelo carro de bois e pelos seus versos, repentos e cantos de repentos. Como já mencionei, o brinquedo revela a cultura, e foi inquietante perceber nos olhos lacrimejados de um discente a angústia por não lembrar de nenhum brinquedo ou brincadeira, e por perceber que trabalha desde criança.

Andreia Vieira da Conceição

O brinquedo e o brincar denunciaram a realidade vivida por este aluno, a qual é semelhante a de milhares de brasileiros. Pessoas que deixaram de brincar, estudar e de viver a infância de forma correta para trabalhar.

Estas fotografias são registros da exposição do painel com os jogos, os brinquedos criados pelos alunos, e a apresentação das cantigas de roda, realizadas no final do Projeto.



Imagem 5 – O grupo.



Imagem 6 – O painel.

Andreia Vieira da Conceição



Imagem 7 - A casa.

A casa, decorada com pó-de-serra, simbolizando a casa de taipa tão comum à vida e à cultura de quem viveu e convive na zona rural.



Imagem 8 – Ônibus.

O ônibus recebeu o nome da empresa que transporta todos os dias os alunos na ida para o trabalho e no retorno para casa, portanto está repleto de significação.

Andreia Vieira da Conceição



Imagem 9 - Os jogos e os brinquedos.

Os jogos e brinquedos fizeram e ainda fazem parte da vida dos alunos do grupo participantes do Projeto, a caçamba, por exemplo, é o instrumento de trabalho de um dos alunos.



Imagem 10 - As cantigas de roda, as cantorias e o repente.

Músicas que fazem parte do cancionário popular. Muitas vezes serviram para aliviar o cansaço durante a “batida do feijão”, ou a raspagem de mandioca nas casas de farinha. As músicas foram apresentadas, pelos alunos, em ritmo de samba de roda. Fortificado, de maneira prazerosa, a identidade afro positiva dos aprendizes.

Andreia Vieira da Conceição

ANEXO C - Projeto Alfabetizando Com Rótulos

O Projeto Alfabetizando com Rótulos foi desenvolvido na Turma Renovação, da empresa ISOREL, dentro do Programa SESI Educação do Trabalhador. Ele contou com a orientação da coordenadora Joseíldes Alves.

Teve a posposta de alfabetizar letrando e, ao mesmo tempo, exercer a valorização dos conhecimentos trazidos pelos alunos.

Alguns educandos ficaram surpresos ao comparar os tipos de leite e perceber a quantidade de informações contidas nas embalagens destes produtos. E disseram: “pró eu quando faço compras, pego qualquer um, pra mim era tudo igual”.

Após explicar o que é um anúncio e sua finalidade, solicitei que cada aluno escolhesse e anunciasse um dos produtos de forma oral. Foi quando um dos aprendizes, ao anunciar um sabonete, disse: “este sabonete Rexona é ideal para aliviar o problema do mau cheiro da pele do negro”.

Nesse momento eu perguntei ao grupo se eles comprariam um produto com esta propaganda e se a turma concordava com o conteúdo do anúncio. Perguntei ainda, de onde teria saído esta idéia? Ela é real ou cultural? E o debate começou, falamos do papel e do tipo de trabalho desempenhado pelo negro na sociedade atual.

Conclui a aula muito feliz, havia proporcionado aos meus alunos, além de reflexões profundas acerca dos estereótipos no tocante a pele negra, a percepção do tipo de trabalho desenvolvido pelo afrodescendente no cotidiano.

Além disso, eles se identificaram como atores dos trabalhos desempenhados pelos afrodescendentes. E foram mais longe, perceberam que na maioria dos casos essas funções são desprestigiadas dentro da nossa sociedade.

Depois foi feita, por eles, a escolha do melhor anúncio, o mais convincente. Em seguida foi construído um anúncio coletivo, desta vez a eu era a escriba. Durante a realização dessa atividade aconteceram debates em torno da ideologia e dos valores, presentes nas propagandas.

A matemática (medidas, adição e subtração), a escrita de palavras, de frases e a produção textual, fizeram parte de todo o projeto. Foi muito gratificante para os alunos perceberem que as embalagens dos produtos que eles consumiam, serviram, também, para aprender a ler, a escrever e para possibilitar uma reflexão sobre o cotidiano.

Andreia Vieira da Conceição



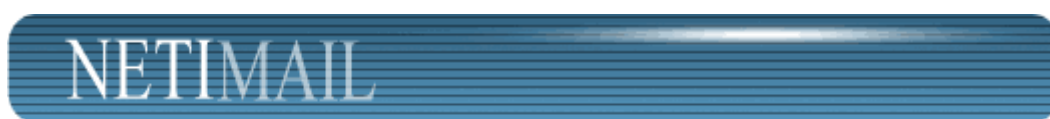
Imagem 11 - Os rótulos

ANEXO D – Aluno em Destaque

O Netimail é um jornal eletrônico interno, com periodicidade mensal, que divulga acontecimentos e culturais e das salas de aulas do Núcleo de Educação do Trabalhador da Indústria – NETI.

Está disponível em: <http://www.fieb.org.br/sesi/netimail/outubro/index.htm>

Edição de setembro de 2007



Aluno em destaque

ADOLFO BALDUÍNO DE OLIVEIRA

Empresa – DAG Construtora – Dias D’Ávila (SEJA I)

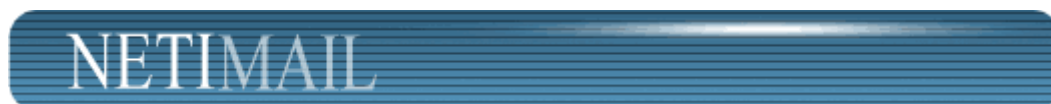
Professora – Andréia Vieira

Coordenadora – Joseildes Alves

Portador de uma desenvoltura marcante, comunicativo, calmo, contador de casos e causos criativos. Mostrou-se muito interessado em aprender mais, além de sabedor da importância da leitura e escrita no seu dia a dia. Por isso, não faltava às aulas e não deixou de realizar nenhuma das atividades propostas. Foi durante uma aula sobre linguagem popular e linguagem formal, após ouvir a música “Poesia” de Antonio Vieira, que é um compositor popular, que Seu Adolfo revelou-se para a turma, recitando repentes, e levantando aplausos. Desde aquele momento que nossos encontros foram enriquecidos pela sonoridade da sua voz cantada. Seu Adolfo aprendeu a desenvolver e usufruir da habilidade que possuía ao seu alcance, a oralidade, já que a escrita lhe faltava até então. Durante uma outra atividade em sala foi-nos revelado que este dom havia sido desenvolvido quando criança, na batida do feijão, ocasião em que todos trabalhavam cantando, como forma de ritmar o trabalho, aliviar o cansaço e confraternizar. Logo, esta é uma bela herança cultural e como toda cultura revela a identidade dos indivíduos.

ANEXO E – Projeto Reciclar com Arte

Edição de junho de 2008



Projeto Reciclar com Arte

O Projeto Reciclar com Arte, desenvolvido na turma da empresa DAG - Dias D'Ávila pela professora Andreia Vieira, foi selecionado para a segunda fase do IX Prêmio Arte na Escola Cidadã.

Esse prêmio é muito legal, pois prestigia o trabalho do professor em arte educação. Vale lembrar que ano passado já tivemos um projeto premiado. Ele foi destaque na edição de Novembro de 2007.

Joseildes

