

# A ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E OS DESAFIOS PARA A CONTINUIDADE DA ESCOLARIDADE: POR UMA SUPERAÇÃO DA IDEIA DE “FRACASSO”.

Laurita Dias do Nascimento<sup>1</sup>  
[lauritadias.ch@gmail.com](mailto:lauritadias.ch@gmail.com)

Dra. Paula Almeida de Castro<sup>2</sup>  
[emailsdapaula@gmail.com](mailto:emailsdapaula@gmail.com)

## Introdução

No ano de 2012, passou-se a ser veiculado nas televisões uma propaganda do governo brasileiro, por meio do Ministério da Educação e Cultura, intitulada “Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa”, que define a idade de 8 (oito) anos o limite para que uma pessoa seja alfabetizada. Não é novidade que muitas crianças e jovens finalizam o ciclo destinado ao pleno domínio da leitura e da escrita sem, no entanto, poder/saber fazê-lo. Isso é preocupante já que, além de seu futuro de plena interação com a cultura escrita, o “futuro do país” também fica “comprometido”, como diz a propaganda oficial.

O esforço efetivado no tempo presente certamente será decisivo para que não tenhamos, daqui a alguns anos ou décadas, um vultoso número de pessoas em situação de analfabetismo no Brasil. No entanto, essa significativa parcela da sociedade brasileira, 13,9 milhões segundo o Censo 2010, permanece fora do foco das políticas educacionais, apesar das temáticas relacionadas à Educação de Jovens e Adultos – EJA, ganharem espaços significativos nas atuais discussões acadêmicas, principalmente no que se refere à alfabetização e ao letramento. Ler e escrever são as bases da educação escolar, e também de um padrão intelectual que corrobora para a conformação do sujeito cartesiano na escola. Estamos falando de epistemologias que levam à negação do sujeito real, o mesmo sujeito do fracasso escolar, que também se reflete no discurso das propagandas governamentais, situando a EJA em um não-lugar.

Neste trabalho, trazemos reflexões sobre esse sujeito real da EJA e sobre a necessidade de (re)posicioná-lo em outro lugar que não o do sujeito do fracasso escolar, numa perspectiva inclusiva. Essa discussão é feita com base nas contribuições teóricas de Senna (2007, 2008), a partir de um estudo de caso, um relato de uma aula onde a propaganda do governo é questionada por um estudante adulto do Programa Brasil Alfabetizado do município de João Pessoa-PB.

---

<sup>1</sup> Aluna vinculada ao Programa de Pós Graduação em Formação de Professores (PPGFP/UEPB).

<sup>2</sup> Professora vinculada ao Departamento de Educação da UEPB/ Professora do Mestrado Profissional em Formação de Professores (PPGFP/UEPB).

## Metodologia

Por se tratar de um ambiente escolar voltado à EJA e toda sua complexidade, não caberia para esse estudo um método de pesquisa que considerasse o fenômeno isolado em si mesmo, mas que levasse em conta a complexidade maior do contexto e suas subjetividades. Optamos por uma microanálise etnográfica, dentro da perspectiva da abordagem qualitativa, que Lüdke e André (1986) entendem como o estudo que se desenvolve numa situação natural, caracterizando-se pelo foco na realidade de forma complexa e contextualizada. Para Mattos (2001), “a etnografia como abordagem de investigação científica traz algumas contribuições para o campo das pesquisas qualitativas que se interessam pelo estudo das desigualdades e exclusões sociais”. Nela se considera contextos, particularidades, subjetividades e a relação dialética e interdependente entre os envolvidos.

Os registros do trabalho de campo foram feitos em áudio, transcritos e codificados, para a análise de dados posterior. A pesquisa foi realizada por meio da observação participante, em uma turma do Programa Brasil Alfabetizado. As aulas ocorrem no turno da noite em uma escola pública municipal, situada na zona urbana da cidade de João Pessoa-PB.

## Resultados e Discussão

Para este estudo, analisaremos uma breve conversação em sala de aula, que se deu no momento de uma atividade onde se trabalhava o gênero textual Autobiografia, no momento em que alguns estudantes começaram a se descrever, falando de como se enxergavam, do seu jeito de ser, dos sonhos etc. É o trecho que transcrevemos a seguir:

[Estudante **A**]: Ah, eu... eu... gosto de viver a vida... eu sou uma pessoa simples, criei três filho, trabalhei muito pá garantir o sustento e o estudo deles... e tenho um sonho de aprender a ler e a escrever, já que eu não aprendi na idade certa, né?

[Estudante **B**]: Eu vi esse negócio de idade certa na televisão. Quer dizer que a gente tá aprendendo nos ano errado, é? Se é errado a gente nunca que vai aprender certo, né? É... se o tempo certo passou...

[Professora **E**]: Não pessoal... a gente aprende é ao longo da vida. Vocês aprenderam outras coisas quando não tavam na escola e no BA [Brasil Alfabetizado]. A EJA, ela é o direito de vocês voltarem a estudar. Se alfabetizar, se 'letrar', continuar a estudar.

## *Sujeitos da EJA: sujeitos do fracasso escolar?*

*“tenho um sonho de aprender a ler e a escrever,  
já que não aprendi na idade certa.”*

O Artigo 37º da LDB, diz que “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. Trata-se de um público ao qual foi negado o direito à educação durante a infância e/ou adolescência, seja pela oferta irregular de vagas, seja pelas condições socioeconômicas desfavoráveis, que induzem ao mundo do trabalho precocemente, ou pelas inadequações do/ao sistema de ensino. Este fator também nos parece fundamental para compreender os altos índices de evasão e repetência que encontramos nas turmas de EJA, principalmente quando a desistência do aluno acontece pelo que é entendido como fracasso escolar, sobretudo nos primeiros ciclos, diante de um difícil processo de construção da escrita.

Se pensarmos nos pilares da educação pública brasileira, claramente influenciadas pelo cientificismo e pela busca de uma homogeneidade que esmaga identidades individuais, os estudantes com dificuldade de aprendizagem também assumem um lugar de não-sujeitos, fadados ao fracasso escolar e distantes do ideal de sujeito cartesiano<sup>3</sup>. Importante destacar que o termo “fracasso escolar” é utilizado para uma referência ao fracasso do indivíduo, pelo qual a escola e a própria sociedade se eximem de qualquer responsabilidade, e o próprio sujeito se convence de sua centralidade nesse fracasso.

Inserido numa cultura de oralidade, o estudante chega à escola e se depara com uma estrutura que nem sempre está preparada para reconhecer e estimular suas capacidades intelectuais. Diante da impossibilidade de adequação, pouco custa para esse jovem ou adulto deixar a escola, já que ele possui mecanismos consolidados de inserção em seu meio social, independente da cultura escolar. Na visão de Senna,

Em boa parte, a história do fracasso escolar no Brasil construiu-se em paralelo com a história do conceito social de sujeito das escolas públicas e dos preconceitos que, quero crer, inconscientemente, o povo brasileiro tem desejado perpetuar, dentro e fora da escola, por meio de inúmeros mecanismos de exclusão e banimento (2008, p.4).

As discussões sobre as formas de marginalização do sujeito real da educação pública, assumem papel importante em nossas reflexões por constituir-se fator de grande peso para a evasão escolar. São alunos que abandonam a escola para tempos depois

---

<sup>3</sup> A ideia de sujeito cartesiano deriva-se do pensamento Racionalista inaugurado por Renè Descartes, que atribui à Razão humana a capacidade exclusiva de conhecer e de estabelecer a Verdade. O Racionalismo coloca a Razão numa posição de centralidade, independente da experiência sensível. Faz também suposições acerca de uma estrutura mental inata, onde o pensamento é capaz de ser expresso a partir da linguagem.

retornarem aos seus bancos na Educação de Jovens e Adultos, com traços de uma cultura narrativa e não-cartesiana bem mais aguçados.

*“Se alfabetizar, se letrar...”*

Em paralelo às tentativas de alfabetizar jovens e adultos, nos últimos vinte anos cresceram as discussões sobre o processo de letramento. Essas discussões têm apontado, desde a década de 1990, para a importância de se pensar a alfabetização sob uma ótica que favoreça um reposicionamento da língua escrita enquanto prática social. Para SENNA,

uma vez superado o conceito clássico de alfabetização (enquanto processo de construção do código escrito), o letramento deve estar associado a um processo decisório no qual o sujeito opta, conscientemente, por empregar estratégias discursivas, ora mais, ora menos, associadas às condições da fala ou da escrita (2007, p. 56).

Trata-se de levar o jovem, o adulto e o idoso ao contato com práticas que incluem a alfabetização. Entretanto, para além do domínio do código alfabético, o letramento abrange o processo de introdução dos sujeitos às práticas da cultura escrita. Isso equivale a dizer que se busca uma prática que supõe sujeitos em interação, no processo de construção de sentido entre o mundo e a escrita.

Pensar nessa construção de sentido, a partir da prática docente, nos parece fundamental para considerar a pluralidade do sujeito real da EJA, para que junto da sociedade, a escola não reproduza e colabore para consolidar, ainda mais, conceitos de incompetência intelectual. Estes sujeitos não podem ser colocados numa situação de marginalidade cultural, nem associados a estigmas, sobretudo se considerarmos que vivemos numa sociedade onde as relações foram constituídas nas tradições orais.

## **Considerações finais**

Na esfera atual, saber ler, escrever e utilizar os mecanismos da língua para potencializar a forma de enxergar e interagir no mundo, é essencial para a perspectiva da educação inclusiva, já que em uma sociedade vestida de ciência, o não domínio desses mecanismos promove exclusão e marginalização. Quando se trata da EJA, esse quadro se adensa, já que, historicamente, esta modalidade de educação não é priorizada frente outras políticas de governo, apesar de todas as lutas sociais que há décadas a legitimam. Isso se reflete com clareza no discurso governamental, que delimita “idade certa” para uma pessoa dominar a leitura e a escrita, ao mesmo tempo em que parece apontar os que estão em situação de analfabetismo como a grande chaga que entrava o

“desenvolvimento” da nação, como não-sujeitos da cultura escolar. Significa dizer que cerca de 13,9 milhões de brasileiros com mais de 15 anos são invisibilizados, excluídos do discurso oficial por não caberem em um padrão ideal de aluno, como preconiza a lógica cartesiana e a Razão moderna universalizante.

Na esfera da escolarização em si, nos ciclos da EJA, é importante trazer à tona que os mecanismos de banimento também se revelam na própria escola, quando alunos cursando o ensino regular são encaminhados à EJA no meio dos semestres letivos por uma série de motivos que vão da dificuldade de aprendizagem à indisciplina. De modo que, ao invés de incluir, a própria escola segrega para harmonizar um lugar onde aquele sujeito não cabe. Por isso não é absurda a ideia de que da base, que é a escola, ao outro extremo, a das políticas públicas, a EJA continua associada a um estigma de fracasso escolar e também de não-lugar.

Tocar nesse ponto é essencial para se pensar no estímulo à continuidade da escolaridade a partir de um projeto de letramento. É necessário dar sentido à alfabetização/escolarização que não vai até o estudante para redimir ou curar, mas que pode levá-lo a abrir-se e conhecer o universo do outro, um universo outro. Para isso é essencial abraçar metodologias e práticas educativas que considerem o ser, a realidade e o saber dessas pessoas que trazem consigo um conhecimento vasto e diferenciado.

Uma atuação docente sensível aos valores culturais e sociais dos sujeitos da EJA é essencial para que seja possível uma *educação ao longo de toda a vida*. Acreditamos que levando para esse sujeito real outra possibilidade de interagir com o mundo, provocando-lhe identidade, trazendo para a escola uma conexão direta com sua vida e sua cultura, sem, no entanto, deixar de reconhecer seus modos de construir o conhecimento, as próprias políticas de educação formal e inclusiva podem ser consolidadas, como a continuação da escolaridade nos ciclos da Educação de Jovens e Adultos.

## Referências

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. **A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

BRASIL, LDB. Lei 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em < [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)>. Acesso em: 18 de Dez 2012.

MATTOS, C. L. G. de (Org.) ; CASTRO, P. A. de (Org.) . **Etnografia e Educação: conceitos e usos**. 1. Ed. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

SENNA, L.A.G. 2007. **Letramento, Princípios e Processos**. Curitiba: IBPEX, 2007.

\_\_\_\_\_. 2008. **Formação docente e educação inclusiva**. In: Cadernos de Pesquisa, v. 38, n. 133, jan./abr. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n133/a09v38n133.pdf> Acessado em 27 de setembro/2012