

# O Ensino da Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Teresa Gonçalves Pereira (UERJ)<sup>i</sup>

## **Resumo:**

Desenvolvemos uma pesquisa para elaborar um Programa de Língua Portuguesa (Gramática, Leitura e Produção Textual) que manipule com habilidade e eficiência a língua de que somos donos e usuários, mas de que pouco usufruímos. O desafio é encontrar a maneira adequada para, sem perder a essência, sem abandonar os postulados e pressupostos que a definem, que traçam seu perfil, estudá-la com os alunos da EJA de modo que a considerem legítimo instrumento de comunicação e de expressão na escrita e na fala. Os alunos buscam, na volta à escola, a inserção social que a formação concede, mais do que outros motivos. Falar e escrever bem a sua língua transmite segurança, eleva a autoestima, prepara para voos mais altos e gratifica pessoalmente. É uma vitória, uma conquista, uma superação catártica. A primeira atitude para contextualizar a Língua Portuguesa é estabelecer a sua adequada relação com a língua que falamos para promover, o imprescindível diálogo entre elas por meios das falas e dos textos contemporâneos da cultura brasileira. A segunda é ensinar português, dando aos alunos condições para que dominem a língua escrita, não só como um conjunto de leis que regem a correta grafia das palavras e um conjunto de regras sintáticas que orientam a estruturação de frase, mas também como um complexo histórico-cultural que produz interpretação dos textos (re)conhecidos como significativos para a constituição da história expressa nessa língua escrita. Ensinar português aos alunos para que entendam os textos que leem. Há um fundamento que perpassa as concepções: considerar a língua como procedimento, elemento deflagrador de qualquer atividade linguística. Tal proposta articula fontes teóricas de origem e campos heterogêneos, mas constitui um conjunto coerente do ponto de vista didático-metodológico.

**Palavras-chave:** Ensino, EJA, Gramática, Leitura, Produção Textual

## **1 Introdução**

Este artigo é um recorte do Projeto de Pesquisa “Ler, Refletir e Expressar: uma proposta de programa de Língua Portuguesa para a Educação de Jovens e Adultos” (UERJ/ PROCIÊNCIA/FAPERJ), desenvolvido desde 2012 no Curso Noturno do Colégio Santo Inácio, em Botafogo, no Rio de Janeiro.

Assim, objetivo elaborar um Programa de Língua Portuguesa para a EJA, desde o momento imediatamente após a Alfabetização até o Ensino Médio a partir das observações e das práticas realizadas. As reflexões feitas e as análises dos resultados provenientes gerarão o aludido Programa, baseado nas especificidades da EJA.

## **2 A EJA: histórico e características**

O artigo 24 da LDB/71, o primeiro a conter alguma referência oficial à situação do ensino para jovens e adultos, inclui “suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria”. Esse artigo instituiu o ensino supletivo, de caráter compensatório. A educação estava organizada como uma linha de produção. Sujeitos com papéis definidos, separados uns dos outros e das unidades escolares.

Na Constituição Brasileira, promulgada em 1988, encontramos o reconhecimento do direito à educação para todos. Na LDB (9394/96), a EJA é admitida como dever do Estado, mas pouco se fez, com muitas lacunas e contradições na legislação.

Houve o Programa de Alfabetização Solidária (PAS), com trabalho voluntário nas escolas, campanhas (“Adote um Analfabeto”, por exemplo) e iniciativas isoladas, muito longe do necessário, como infelizmente é comum em questões ligadas à Educação.

Ao espaço nem sempre ocupado pelo poder público, em relação à EJA, crescem as participações de sindicatos, ONGs, igrejas e associações de bairro. Em diversos casos, essas organizações transferem suas experiências para os sistemas públicos e/ou particulares (quase sempre religiosos de ensino, na cidade ou no campo).

Nos últimos anos aconteceram vários eventos em torno do EJA: seminários, fóruns estaduais e nacionais, instalação de centros de pesquisa nas universidades, publicações em revistas, livros, dissertações, teses e teleconferências. Tal conjunto de ações contribui para o pensamento e regulamentação do direito à educação das pessoas jovens e adultas. Uma prática inclusiva das dimensões humanas desses segmentos subentende as relações de gênero, raça e geração. Trabalhar com tais dimensões no cotidiano escolar, observando como os sujeitos se anunciam para podermos elaborar práticas, é um grande, mas instigante desafio.

No Brasil há uma maioria mestiça e negra, homens e mulheres, jovens e adultos, trabalhadores/as empregados/as e desempregados/as ou em busca do primeiro emprego; filhos, pais e mães, moradores urbanos e rurais, de periferia, favelas ou não, ou considerados sujeitos marginais à sociedade, aqueles (quase) sempre excluídos, por isso tratados como “pobres coitados”, precisando de doações ou ajuda, sujeitos menores e fracos para o mundo moderno. A compreensão do lugar dos sujeitos é uma construção social a ser contestada para que se construam outros significados. Focalizamos sujeitos que vivenciam uma variedade de situações concretas formadoras de subjetividades, definidas, no sentido genérico, como o que se reporta ao sujeito humano, por contraste às condições externas de existência que precedem a entrada do sujeito no mundo, já que se ligará aos fluxos sociais, materiais e aos signos que o circundam, o atravessam e o constituem. Esse sujeito age sobre o presente e o real, se diferencia e se reconhece nas singularidades de sua própria existência.

Na escola encontramos os/as alunos/as das experiências da EJA cuja vida é ponto de partida para se pensar tempo, espaço, afirmação, avaliação e, principalmente, o diálogo com o conhecimento construído. As experiências de vidas desses/as alunos/as produzem saberes que devem ser apropriados pelos/as próprios/as alunos/as e pelas escolas, assim como pelos/as professores/as. São sujeitos que se constituem por manifestações culturais, estéticas e corporais – marcas de preferências musicais, de moda, religiosidades, sexualidades, paternidade e/ou maternidade em jovens e adultos.

Pensar uma escola que considere esses marcadores, admitindo tamanha diversificação, revela-se tarefa hercúlea. Primeiramente é preciso tratá-los como são, como se apresentam, conhecê-los, amadurecer o diálogo, escutá-los, deixá-los expressar não só a voz, mas o corpo, a mente, em diferentes linguagens, os tempos e os espaços que trazem para a escola, produzindo da diversidade matéria-prima para a organização das relações pedagógicas.

O Parecer CEB/CNE / 2000 (Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação) explicita para a EJA três funções: a reparadora (que desenvolve a escolarização não conseguida quando criança); a equalizadora (que cuida de pensar politicamente a necessidade de oferta maior para o que é mais desigual do ponto de vista da escolarização); a qualificadora (entendida como o verdadeiro sentido da EJA, por possibilitar o aprender por toda a vida, em processos de educação continuada).

Educar jovens e adultos não se restringe a tratar de conteúdos intelectuais, mas implica lidar com valores, com formas de respeitar e reconhecer os diferentes e os iguais.

Conhecido pelo seu alto padrão de ensino, o Santo Inácio é frequentado no Curso Diurno pela chamada classe média (alta).

A Educação de Jovens e Adultos no colégio jesuíta se iniciou em 1968, materializando uma vertente da Associação Nóbrega de Educação e Assistência Social.

O Curso Noturno atende a operários da construção civil, comerciários, porteiros, empregados domésticos, cabeleireiros/as, manicures, donas de casa, trabalhadores de modo geral.

Estrutura-se em Classe de Alfabetização, 1ª à 4ª série (antigo primário), Ensino Fundamental e Ensino Médio, em períodos de um semestre (quatro meses). No Ensino Médio, a duração é a regular: um ano para cada série. No Curso Noturno cada série se chama fase.

### **3 Aspectos relevantes**

Uma questão decisiva é o currículo na Educação de Jovens e Adultos quanto ao entendimento a respeito de quem são as pessoas a que ela se destina. Na perspectiva dominante, Educação de Jovens e Adultos é aquela que se volta para atividades educativas compensatórias, ou seja, para a escolarização de pessoas que não tiveram a oportunidade de acesso à escolarização regular prevista na legislação. Assim, a organização de um currículo adequado às necessidades, aos interesses e aos anseios da clientela se impõe.

Em função do tempo disponível menor, a solução não passa apenas por eliminar, cortar ou desfigurar conteúdos, mas verificar o que é relevante para aquele aluno com características tão peculiares.

Apesar do intenso movimento em torno da EJA, pelo que leio, escuto e observo, quase não encontro na literatura específica currículos sistematizados com os conteúdos das matérias, apenas algumas indicações. Fala-se (escreve-se) em relação à filosofia, aos tipos de aluno, à formação do professor, à alfabetização, ao letramento, etc. Ao final de 2009, começaram a aparecer obras com sugestões de atividades para áreas específicas.

Proponho-me, então, a estabelecer os fundamentos de uma Gramática para a EJA, assim como a (re)dimensionar a questão da Leitura e da Produção de Textos, com os conteúdos e as estratégias respectivas. Elaborar, em última instância, um programa de Língua Portuguesa para a EJA.

Se, para os jovens e adultos do sistema de ensino regular, existem propostas e práticas inadequadas aos perfis socioeconômico-culturais e às suas possibilidades e necessidades reais, acarretando problemas de difícil solução, na EJA as consequências são mais graves. Não há tempo de recuperação e os danos parecem irreparáveis. A tendência predominante da maioria das propostas curriculares é a da fragmentação do conhecimento e a da organização do currículo numa perspectiva cientificista, excessivamente tecnicista e disciplinarista, que dificulta o estabelecimento de diálogos entre as experiências vividas e os saberes anteriormente tecidos numa (pouca) educação formal, viabilizados pelos conteúdos escolares.

Não há como os jovens e os adultos, sem as oportunidades de escolarização no “tempo certo”, serem subordinados ou controlados pelos processos formais de ensino/aprendizagem. Isso não presume, evidentemente, ausência total de planejamento ou falta de critérios e objetivos. Apenas deve-se ter em mente a concepção real de um projeto educacional para a EJA em que as formulações e as aplicações se ajustem aos anseios pessoais e profissionais da clientela a que se dirigem.

Para Oliveira e Paiva (2004), a ideia da tessitura do conhecimento em rede pressupõe que as informações às quais se submetem os sujeitos sociais só passam a constituir conhecimento quando se enredam a outros fios já existentes nas respectivas redes de saberes particulares, ganhando, no processo, um sentido próprio, não forçosamente aquele que o transmissor da informação pressupõe. Assim, dizer algo a alguém não provoca aprendizagem nem conhecimento, se o que se diz não entrar em conexão com interesses, crenças, necessidades, valores ou saberes de quem escuta. Os processos de aprendizagem vividos, formais ou quotidianos, envolvem a possibilidade de atribuição

de significados, por parte daqueles que aprendem, às informações recebidas do exterior – da escola, da televisão, dos amigos, da família, etc.

Não faz sentido um percurso único e obrigatório para todos os sujeitos em seus respectivos processos de aprendizagem. É preciso incorporar os elementos que compõem os perfis dos envolvidos aos currículos e às práticas para fins de sua materialização.

A organização curricular deve-se preocupar em não separar a pessoa que vive e aprende no mundo daquela que deve apre(e)nder os conteúdos escolares. Na EJA existe o agravante de que a idade e a vivência social e cultural dos alunos corre o risco de ser ignorada, mantendo-se a lógica infantil e juvenil dos currículos das escolas regulares.

Merece cuidado a linguagem utilizada pelos professores, responsável pela possível infantilização de pessoas que, se não puderam frequentar a escola antes, tiveram e continuam tendo uma vida rica em aprendizagens dos mais diferentes níveis.

Existe ainda a predominância da abordagem formalista dos currículos que se situa numa tendência geral do pensamento dominante nas sociedades ditas ocidentais: a da superioridade do saber teórico sobre o prático, do trabalho intelectual sobre o manual. Por outro lado, legitimar apenas as experiências e os saberes que os alunos trazem pressuporia que não pudessem alcançar um outro nível de pensamento e conhecimento mais elaborado. O importante é, reconhecendo seus valores, proporcionar-lhes novas experiências para ultrapassarem o conhecido e o vivenciado. Naturalmente, novas formas e modelos de avaliação acompanham essas tendências.

Emerge, então, outra compreensão de currículo, abandonando-se aquele construído segundo modelos preestabelecidos em favor do resultante de um processo por meio do qual os praticantes desse currículo ressignificam suas experiências a partir de saberes e fazeres dos quais participam intensamente. Tal processo, que se dá de múltiplas formas, apresenta maiores condições para superar (ou reduzir) os problemas com que nos deparamos/ eles se deparam.

Ouvir os atores envolvidos – professores e alunos – no processo é um passo fundamental, na medida em que serão eles que desenvolverão as ações responsáveis pelo sucesso ou fracasso do empreendimento.

Se fosse intenção apenas abordar a questão de mudanças necessárias aos currículos quanto a filosofias, métodos, didáticas, etc., este Projeto de Pesquisa se enquadraria na área da Educação; no entanto, como professora de Língua Portuguesa, a minha preocupação volta-se para modificar a relação do aluno da EJA com a língua materna, eliminando possíveis traumas ou dificuldades e assegurando-lhe condições de manipulá-la com eficiência e prazer. No início, pensava num Projeto centrado em Leitura. Com a regularidade às aulas do Santo Inácio, percebi, porém, que era o conjunto das atividades em Língua Portuguesa que me proporcionaria um trabalho de pesquisa mais abrangente, mas não menos consistente e útil. Não poderia excluir a Leitura do contexto linguístico, considerando-a mero apêndice, nem a Produção Textual, outra ponta do processo. O ensino da Gramática, por sua vez, deve voltar-se para dois eixos: do uso da língua oral e da escrita, e da reflexão sobre a língua e a linguagem para, desse modo, ampliar a competência discursiva do aluno.

Dominar o código linguístico é fundamental, principalmente na EJA. O uso inadequado do idioma se constitui motivo real de exclusão social.

Ao ensino do Português delega-se uma grande responsabilidade: cooperar decisivamente para a formação da consciência cidadã porque ela se expressa e adquire substancialidade no uso da linguagem, sobretudo a verbal. Segundo Vygotsky (2000), as palavras desempenham um papel central não só no desenvolvimento do pensamento, mas também na evolução histórica da consciência como um todo. Uma palavra é um microcosmo da consciência humana.

Para se alcançar tal resultado, parte-se de um novo pressuposto: não mais a língua como sistema linguístico fechado, mas o texto como unidade básica de ensino. Não concebido de modo uniforme, pode-se apresentar na forma oral ou escrita, considerando a diversidade de textos e de gêneros.

Na EJA ou em qualquer modalidade, cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem de modo adequado nas diferentes situações comunicativas. Chega-se aos resultados pela prática constante de leitura e de produção de textos, apelando-se à atividade metalinguística ou à gramatical quando for preciso ampliar (e/ou aperfeiçoar) o repertório comunicativo do aluno. Não há ruptura com o ensino tradicional de Língua Portuguesa nem rejeição a seus pressupostos, apenas se pretende adaptá-los às condições que a contemporaneidade dos estudos linguísticos recomenda e, principalmente, levar em conta os alunos a que se destinam.

Um projeto educacional destinado a preparar os indivíduos para o exercício competente da cidadania não supõe nenhum tipo de exclusão, abraçando-se o ensino da língua com um comprometimento humano e social bastante claro. Os usuários da Língua Portuguesa precisam usufruí-la plenamente, valorizando a consciência reflexiva diante de todo material linguístico.

A proposta de um Programa de Língua Portuguesa a partir das observações no Curso Noturno do Colégio Santo Inácio destina-se à EJA de qualquer instituição. A menção exclusiva ao Santo Inácio deve-se ao espaço de que disponho, em que se situam as pesquisas e as atividades atuais. Mesmo com as especificidades das instituições, há consenso na maioria dos aspectos considerados.

Para Oliveira e Paiva (2004), a perspectiva político-cultural dos anos 1960 (conduzida pela experiência de Paulo Freire que tanto nos auxilia) não se pode afastar de qualquer projeto que se volte para a EJA, reforçando a necessidade de o educador saber que há um papel fortemente marcado, o de dar instrumentos aos jovens e adultos para participarem da rede de comunicação da sociedade por meio da leitura e da escrita, em que cada um diga a sua palavra e seja autor do seu texto.

## 4 Metodologia

Servi-me, para a pesquisa de campo, dos pressupostos da **pesquisa-ação**. Justifica-se tal metodologia em virtude de facilitar, segundo Thiollent (2000, p. 8), “(...) a busca de soluções aos reais problemas para os quais os procedimentos convencionais têm pouco contribuído”.

Assim, desenvolveu-se um estudo para tornar o saber linguístico um portal de entrada que garanta o êxito do indivíduo em seus projetos de comunicação e, conseqüentemente, em outras práticas da vida quotidiana em que lance mão da sua experiência com o texto.

A pesquisa-ação é uma metodologia eminentemente pedagógica, de caráter formativo, que parte de uma situação social concreta que precisa de transformação, por isso, **pesquisa e ação** caminham imbricadas. Numa pesquisa-ação crítica, a transformação se sustenta por uma reflexão coletiva que paulatinamente vai assumindo ares de criticidade.

Nesse sentido, ela não se afina com princípios positivistas de racionalidade, mas ultrapassa a compreensão e a descrição do objeto de estudo para transformá-lo. Não se limita às inferências lógicas e estatísticas; é permeada de raciocínio do tipo inferencial com a presença da argumentação e do diálogo entre interlocutores.

Assim Franco (2005, p. 495) sintetiza a pesquisa-ação:

- pesquisa na ação;
- pesquisa para a ação;
- pesquisa com ação;
- pesquisa da ação;
- ação com pesquisa;
- ação para a pesquisa;
- ação na pesquisa.

Como há simultaneidade entre pesquisa e ação, Franco (2005, p. 496) sugere que a palavra “(...) deveria ser expressa em forma de dupla seta, ao invés de hífen: **pesquisa↔ação**, de modo a caracterizar a concomitância, a intercomunicação e a interfecundidade”.

A reflexão contínua sobre a ação é essencial e instiga transformações. Os atos de reconstruir e reestruturar permanentemente imprimem à pesquisa-ação um caráter pedagógico e, por conseguinte,

político. A Pedagogia, como ciência da Educação, objetiva reflexão e transformação da *práxis* que tenha como eixo saberes frutos de indagações, diálogos, intencionalidades. Para uma metodologia de caráter formativo e emancipativo como a pesquisa-ação, Franco (2005, p. 489) apresenta princípios fundantes a serem contemplados no decorrer do Projeto:

- a ação conjunta entre pesquisador e pesquisados;
- a realização da pesquisa em ambientes onde acontecem as próprias práticas;
- a organização de condições de autoformação e emancipação aos sujeitos da ação;
- a criação de compromissos com a formação e o desenvolvimento de procedimentos crítico-reflexivos sobre a realidade;
- o desenvolvimento de uma dinâmica coletiva que permita o estabelecimento de referências contínuas e evolutivas com o coletivo, no sentido de apreensão dos significados construídos e em construção;
- reflexões que atuem na perspectiva de superação das condições de opressão, alienação e de massacre da rotina;
- ressignificações coletivas das compreensões do grupo, articuladas com as condições sócio-históricas;
- o desenvolvimento cultural dos sujeitos da ação.

Desde que não se conceba ciência como sinônimo de positivismo, a pesquisa-ação é considerada uma **investigação científica** da prática educativa que se encaixa no paradigma qualitativo, apresentando, segundo Franco (2005), três dimensões: ontológica (conhecimento da realidade social, do objeto de estudo); epistemológica (conhecimento da metodologia para intervenção na realidade pesquisada e melhor pesquisar e formar os sujeitos num movimento dialético de pensamento e ação, interpretando os dados num contexto real); e metodológica (conhecimento de procedimentos articuladores, dialógicos e transformadores). Thiollent (2000, p. 23) ainda acrescenta que “(...) todas as características qualitativas da pesquisa-ação não fogem ao espírito científico. O qualitativo e o diálogo não são anticientíficos”.

É preciso limitar e definir o foco da pesquisa. Trata-se de uma observação **científica**, sistemática, que possibilita à pesquisa validade, fidedignidade e eficácia; uma observação participante, na qual o pesquisador desempenha uma função que, no caso desta pesquisa, é a de professor. Para Franco (2005, p. 491): o método “(...) deve contemplar o exercício contínuo de espirais cíclicas: planejamento; ação; reflexão; pesquisa; ressignificação; replanejamento; ações cada vez mais ajustadas às necessidades coletivas, reflexões e assim por diante...”. Nas atividades do Projeto, ocupo-me de observações diretas e indiretas, dependendo do papel na atividade.

Se o objetivo maior é a melhoria das condições de comunicação, a pesquisa-ação surge como uma eficaz estratégia para a resolução de questões pontuais nas aulas de Língua Portuguesa em que as formas convencionais de intervenção mostram resultados pouco satisfatórios.

O foco dessa metodologia não está apenas no produto final da mudança, mas também nas mudanças que ocorrem durante o processo. Há uma flexibilidade metodológica imbuída de rigor científico vinculada mais à coerência epistemológica do processo do que propriamente ao produto final. Franco (2005, p. 488) pressupõe “(...) uma integração dialética entre sujeito e sua existência; entre fatos e valores; entre pensamento e ação; e entre pesquisador e pesquisados”.

Os alunos são mais expansivos, mais abertos, se revelando, na maioria das vezes, por inteiro. Recebem-nos (eu e os bolsistas PIBIC) com entusiasmo e simpatia; a frequência e a continuidade impedem que nos vejam como estranhos ou visitas. Conhecer suas experiências e suas expectativas em relação à língua materna (Gramática, Leitura e Produção Textual) colabora substancialmente para a elaboração do Programa.

## Conclusão

A EJA é uma modalidade de ensino instigante para o professor buscar alternativas de abordagem linguística. Contudo, bom senso e embasamento são elementos imprescindíveis nas

práticas pedagógicas que lhe servem de desafio para viver plenamente a Língua Portuguesa com tal segmento.

## **Referências Bibliográficas**

- DINIZ, Margareth & VASCONCELOS, Renata Nunes (orgs.). **Pluralidade cultural e inclusão na formação de professores e professoras**. Belo Horizonte. Formato, 2004
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. “Pedagogia da pesquisa-ação”. In: **Educação e pesquisa**. São Paulo, v. 31, n.3, set./dez. 2005.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa & PAIVA, Jane. (orgs.). **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro. DPA Editora, 2004
- PEREIRA, Maria Teresa Gonçalves. **O ensino da Língua Portuguesa: a questão do saber (fazer) e do sentir (prazer) numa experiência de vida**. Tese apresentada para concurso público de professor titular de Língua Portuguesa. Instituto de Letras UERJ, 2002.
- PERINI, Jay. **A arte de ensinar**. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2005
- SOARES, Leôncio (org.). **Aprendendo com a diferença: estudos e pesquisa em educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte. Autêntica, 2005
- TEBEROSKY, Ana *et all*. **Compreensão de leitura: a língua como procedimento**. Porto Alegre: ArtMed, 2003.
- THIOLLENT, Michel Jean Marie. **Metodologia da pesquisa-ação**. 10<sup>a</sup> ed. São Paulo. Cortez, 2000
- VIGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

---

## **Autora**

**Maria Teresa Gonçalves PEREIRA, Professora Doutora**

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

Departamento de Língua Portuguesa, Literatura Portuguesa e Filologia

[mtgpereira@yahoo.com.br](mailto:mtgpereira@yahoo.com.br)