



**Programa De Pós Graduação *Lato Sensu***  
**Especialização Em Educação De Jovens E Adultos – EJA**  
Campus Nilópolis

Carla Beatris Barreto dos Reis

**ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO PROGRAMA INTEGRADO DA  
UFRJ:A INTERFERÊNCIA DOS FATORES INTRA E EXTRAESCOLARES NESSE  
PROCESSO EDUCATIVO**

Nilópolis

2016

Carla Beatris Barreto dos Reis

**ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO PROGRAMA INTEGRADO DA  
UFRJ:A INTERFERÊNCIA DOS FATORES INTRA E EXTRAESCOLARES NESSE  
PROCESSO EDUCATIVO**

Trabalho de conclusão de curso, apresentado com parte dos requisitos necessários para a obtenção de aprovação na Pós Graduação *Lato Sensu*, no curso Especialização em Educação de Jovens e Adultos – EJA

Orientador: Prof.<sup>a</sup> Dra. Valéria Vieira

Nilópolis

2016

# **ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO PROGRAMA INTEGRADO DA UFRJ: A INTERFERÊNCIA DOS FATORES INTRA E EXTRAESCOLARES NESSE PROCESSO EDUCATIVO**

REIS, Carla Beatris Barreto dos. *Alfabetização de jovens e adultos no Programa Integrado da UFRJ: a interferência dos fatores intra e extraescolares nesse processo educativo*. 2016. 27f. Dissertação (Especialização em EJA). Programa de Pós- Graduação *Lato- Sensu*. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, Nilópolis, 2016.

## **Resumo**

O presente trabalho buscou pesquisar e analisar os fatores intra e extraescolares que interferem no processo educativo de alfabetização de jovens e adultos, participantes do Programa Integrado da UFRJ para Educação de Jovens e Adultos. Por meio de entrevistas direcionadas, os educandos e educadores deste Programa, puderam expressar sua opinião. Além da pesquisa de campo desenvolvida com as entrevistas, foi realizado, também, um breve levantamento sobre a historicidade e as ações do referido programa, uma vez que o programa, que é uma proposta de extensão universitária, desenvolve as ações pedagógicas baseadas na proposta freiriana, juntamente com o conceito de educação popular. Para a categorização das respostas fornecidas na entrevista, foi essencial a discussão com autores que apresentam conceitos sobre os fatores intra e extraescolares. Assim, pode-se abordar na discussão o que realmente conta na alfabetização desse público, que, ao mesmo tempo, é tão carente de recursos, mas tão ávido por novos conhecimentos.

**Palavras chaves:** Educação de Jovens e Adultos; Alfabetização de Adultos; Fatores intra e extraescolares.

## **Abstract:**

This study aimed to search and analyze the intra and extra-curricular factors that interfere on the educational process of young people and adult literacy, participants UFRJ Integrated Programme for Youth and Adult Education. Through targeted interviews, students and staff of this program were able to express their opinion. In addition to the field research through interviews, it was also carried out a brief survey on the historicity and the actions of the program, as the program, which is a proposed university extension, develops pedagogical actions based on Freire's proposal along with the concept of popular education. For the categorization of responses provided in the interview, a discussion with authors presenting concepts of intra and extra-curricular factors was essential. Thus, it can be addressed in the discussion what really counts in literacy of this public that is so lacking of resources, but so eager for new knowledge.

**Keywords:** Education for Youth and Adults; Adult Literacy; Intra- and extracurricular factors.

## 1. Introdução

A história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) é marcada por grandes lutas político-sociais em favor da educação para os mais marginalizados. A grande militância nessa modalidade de ensino é pela oferta de uma educação de jovens e adultos comprometida com suas necessidades sociais, econômicas, político e culturais esse contexto de vida, garantindo-lhes o devido direito a uma educação pública e de qualidade.

Estando em contato com o público adulto, nós, docentes, somos incentivados, concretamente, a desenvolver a Andragogia<sup>1</sup>, atrelada intimamente à pedagogia freiriana. Assim, temos o intuito de construir ferramentas educacionais que permitam incentivar e promover a formação de educandos, que sejam mais do que alfabetizados, sejam letrados, com consciência crítica e autônoma, diante das realidades sociais, econômicas, culturais e políticas em que vivemos.

No entanto, para um trabalho mais individualizado, visto que o educando necessita de um tratamento diferenciado, levando em conta sua história de vida, um conhecimento mais apurado dos fatores internos e externos (intra e extra) ao espaço escolar, pode auxiliar e incentivar o desenvolvimento do processo educativo de alfabetização de jovens e adultos. Assim, buscou-se analisar quais os fatores que, na percepção de educandos e educadores do Programa Integrado da UFRJ para Educação de Jovens e Adultos, mais interferem no processo de alfabetização desse público, no intuito de apresentar um planejamento mais adequado das ações para esses alunos.

### 1.1 Fatores intra e extraescolares: entendendo esses conceitos

As dimensões intraescolares e extraescolares podem ser simplificada e entendidas tomando por base a tabela I, que foi construída a partir dos conceitos defendidos pelos autores e estudiosos da educação Dourado, Oliveira e Santos (2007):

**Tabela I – Fatores intra e extraescolares**

<b>Fatores Intraescolares</b>	<b>Fatores Extraescolares</b>
Organização e gestão escolar;	Econômicos;
Práticas curriculares;	Socioculturais;
Planejamento pedagógico;	Obrigações do Estado no provimento público da educação e na viabilização de condições de
Processos de participação;	
Dinâmica de avaliação;	

<sup>1</sup>Segundo Carvalho et al. (2010), o conceito de Andragogia define-se como ensino de adultos.

Formação, profissionalização e ação pedagógica do professor - plano do professor;	formação e valorização da carreira docente.
Papel e expectativas sociais dos alunos;	
Condições de oferta do ensino (plano do sistema) e	
Condições de acesso, permanência e desempenho escolar (plano do aluno).	

Neste documento, apresentam-se as dimensões extrínsecas (extraescolares) e intrínsecas (intraescolares) como fundamentais para a definição e compreensão teórico-conceitual e análise da situação escolar em termos de qualidade da educação. Essa análise da educação ocorre a partir de uma perspectiva polissêmica, ou seja, é necessário que as condições internas e externas e os diferentes atores individuais e institucionais sejam tratados como elementos fundamentais. Para esses autores, os fatores intra e extraescolares interferem nas condições de ensino e aprendizagem.

Assim, as ações relativas à educação devem acontecer conjunto, onde cada setor envolvido tem a sua devida importância e contribuição, alcançando uma educação de qualidade e em favoráveis situações de desenvolvimento. Logo, uma escola é eficaz quando viabiliza a seus educandos um desempenho educacional além do esperado, mesmo face às dificuldades encontradas, como sabemos que existem em todos os sistemas, especialmente no educacional. Conforme exposto, a existência de um ambiente escolar adequado é diretamente relacionada à questão do desempenho dos seus estudantes.

Para Gadotti (2014), as causas para o número de analfabetos, atualmente, ser aproximadamente o mesmo comparado a de 50 anos atrás deve-se a vários motivos, mas principalmente à escola, que por um lado não está dando conta das necessidades educacionais dos alunos, uma vez que muitos saem semianalfabetos, e, por outro lado, porque não acolhe os alunos jovens e adultos egressos da fase de alfabetização. Sendo assim, os espaços escolares destinados aos alunos da educação de jovens e adultos devem desenvolver abordagens que atendam às necessidades desse público, uma vez que são pessoas que trazem consigo uma rica bagagem de saberes, mas ainda não são tão vistas pelo sistema educacional. Quanto a esses fatores intraescolares, dentre outros, torna-se fundamental dirigentes que exerçam uma autonomia plena, através do gerenciamento dos recursos financeiros para as necessidades técnicas e pedagógicas, além de professores que possuam formação adequada para atuar, considerando as expectativas de aprendizagem destes educandos, bem como em relação a remuneração destes.

Ao Estado, cabe possibilitar as condições políticas, sociais, econômicas e culturais necessárias para o devido desenvolvimento da educação. Dentre esses fatores extraescolares, destacam-se as ações políticas, pois uma nova política de Educação de Jovens e Adultos deve ter como objetivo principal superar a perspectiva restrita de uma simples e apressada alfabetização de rudimentos do ler e escrever, encaminhando-se na direção da consolidação de uma política pública que, de fato, inclua a alfabetização no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, conforme descrito por Ângela Antunes, na apresentação do livro *“Por uma política nacional de educação popular de jovens e adultos”* (GADOTTI, 2014).

Um fator histórico que retrata mais uma vez a importância do Estado foi a 5ª Conferência Internacional de Educação de Adultos – CONFINTEA- da UNESCO, realizado em Hamburgo, no ano de 1997, que confirmou a “responsabilidade inegável do Estado diante da educação”, além de convidar toda a sociedade civil como importante parceira neste campo da educação. Para Gadotti (2014), “precisamos urgentemente de uma política nacional de Educação de Jovens e Adultos, uma política de Estado, e não apenas programas transitórios e conjunturais de governo.” Ainda, segundo o autor acima citado, Paulo Freire propôs um novo pacto social, em que a Educação, exercida de comum acordo com os movimentos sociais e a sociedade civil, torna o *Estado um instrumento de transformação social* (grifo do autor), um instrumento de gestão do desenvolvimento, um instrumento de luta, e não, simplesmente, de regulação e de governança da ação social.

Além desses fatores já mencionados, outro fator que exerce um papel muito importante é a família, seio da constituição humana, que deve apoiar e incentivar a educação, qualquer que seja o nível da mesma. De acordo com Poncio (2010), a articulação das famílias em prol do sucesso escolar, ou em outras palavras, as estratégias de permanência na escola colocadas em prática por grupos familiares, passaram a ser reconhecidas como possíveis “catalisadores” de carreiras exitosas. Este pesquisador aponta que a atuação das famílias a favor dos estudos dos seus membros, que tem relação com fatores externos à escola, ao convergir para dentro desta, resulta em uma gama de ações e estratégias educativas visando sua permanência e sucesso escolar. Assim, as famílias acabam por destinar à escola uma série de expectativas que as movem em prol da continuidade dos estudos de seus membros. É importante ressaltar, segundo citado por Poncio (2010), que essa relação pode acontecer de várias formas e graus de intensidade devido aos diversos fatores presentes no contexto das famílias.

## 1.2 A Educação Popular andragógica e a pedagogia freiriana

A história da EJA é marcada por lutas político-sociais, na busca de oportunizar melhores condições de acesso desse público à educação.

Atrelada a história da EJA, torna-se relevante comentar sobre a educação popular, uma vez que os princípios dessa educação são fundamentais para essa modalidade de ensino, como também para as demais modalidades.

Segundo Brandão (2012), podemos ter quatro diferentes sentidos de educação popular: 1) como a educação da comunidade primitiva anterior à divisão social do saber; 2) como a educação do ensino público; 3) como a educação das classes populares; 4) como a educação da sociedade igualitária. Assim, essa educação “não é um modelo único e paralelo de prática pedagógica, mas um domínio de ideias e práticas regidas pela diferença, para explorar o próprio sentido da educação”(BRANDÃO, 2012, p.15).

Para Paulo Freire, a educação popular é um projeto político de construção do poder popular, pois “a educação popular se delinea como um esforço no sentido da mobilização e da organização das classes populares com vistas à criação de um poder popular” (FREIRE, *apud* TORRES, 1987, p.74) e ainda acrescenta: “eu diria que o que marca, o que define a educação popular não é a idade dos educandos, mas a opção política, a prática política entendida e assumida na prática educativa”(FREIRE, *apud* TORRES, 1987, p. 86-87).

Para os educadores e cientistas sociais, educação popular refere-se a “alguma modalidade agenciada e profissional de extensão dos serviços da escola a diferentes categorias de sujeitos dos setores populares da sociedade, ou a grupos sociais de outras etnias, existentes nela ou à sua margem.” Ou pode ser entendida, como “os tempos e tipos de luta de políticos e intelectuais para uma educação escolar que seja de algum modo estendida ao povo.” (BRANDÃO, 2012)

No modelo andragógico, a educação é de responsabilidade compartilhada entre professor e aluno. Diferentemente da criança, o adulto, no processo de aprendizagem, tem expectativas e questionamentos que devem ser geridos pelo educador. E, para que haja o real aprendizado para esse público, é necessário que as informações oferecidas, pelo sistema ou pelo educador, estejam de acordo com suas necessidades, vivências e cotidianos, pois o educando adulto busca a praticidade do que aprende, revela-nos Carvalho et al. (2010).

Em acordo com essa concepção educacional, há o autor, estudioso e educador Paulo Freire, que, em seus escritos, relatava a importância da intencionalidade, da usualidade e da praticidade do aprendizado no contexto de vida do educando. Para o autor, o ato de aprender baseia-se em “construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao

risco e à aventura do espírito.” (FREIRE, 2013, p. 77). Outro fator que aproxima esses modelos educacionais é o fato de considerar as experiências de vida de seus educandos, tornando-as um instrumento no processo de aprendizagem.

Nesse modelo educacional, o educador tem, mais uma vez, assim como na pedagogia freiriana, a missão de incentivar e desenvolver a consciência crítica e autônoma de seus educandos.

Assim, como mencionado por Chotguis (2007, *apud* CARVALHO et al, 2010), o modelo andragógico é baseado em vários pressupostos, dentre os quais podem ser destacados: a necessidade de saber (porque aprender), o auto conceito de aprendiz (os adultos são responsáveis pela vida, pelo que acontece e por suas aprendizagens), o papel das experiências dos aprendizes, o fato de estarem prontos a aprender e a motivação.

É importante também considerarmos que, nos estudos de Pierre Furter (1972, *apud* GADOTTI, 2014), a realidade do adulto é diferente da realidade da criança, apesar de ainda existir a incorporação desse princípio em nossas metodologias. E, conforme defende Gadotti (2014), há um grande equívoco metodológico em muitos programas de EJA, pois o currículo dessa modalidade de educação ainda não interessa ao adulto.

Logo, para se educar adultos da EJA devemos considerar diferentes perspectivas, entre elas, o contexto no qual está inserido, suas reais necessidades, além do conteúdo estudado ter significância para este educando. Esta educação deve estar articulada e integrada a outras propostas de desenvolvimento social e econômico do mundo globalizado, conforme exposto na Declaração de Hamburgo, ART. III, citado nesse documento da UNESCO, em 1997:

A educação de adultos inclui a educação formal, a educação não formal e o espectro da aprendizagem informal e incidental disponível numa sociedade multicultural, onde os estudos baseados na teoria e na prática devem ser reconhecidos. [...] Engloba todo o processo de aprendizagem formal ou informal, onde as pessoas [...] desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade.

(CUNHA JÚNIOR E ARAÚJO, 2013, p.120).

#### **1.4 Letramento e Alfabetização**

Segundo Soares (2000), letramento é o conjunto de práticas sociais mediadas pela leitura e/ou escrita, realizada por indivíduos inseridos em sociedades letradas. Comumente ocorre a dúvida entre os conceitos de alfabetização e letramento, o que torna importante esclarecer.

Enquanto o alfabetismo focaliza no individual e nas capacidades e competências (cognitivas e linguísticas) escolares valorizadas, de leitura e escrita, e tem uma perspectiva psicológica; o letramento baseia-se nos usos e nas práticas sociais da linguagem, que envolvem a escrita de



uma ou de outra maneira valorizados ou não valorizados; locais, universais ou globais; considerando contextos sociais diversos em uma perspectiva sociológica e antropológica. Logo, o letramento não se desenvolve em um período demarcado, como a alfabetização, mas ao longo da vida. Porém, torna-se importante salientar que alfabetização e letramento são indissociáveis, conforme nos revela Soares (2000):

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas- de leitura e escrita, a entrada do adulto analfabeto no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita *a alfabetização*[grifo da autora]- e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita *o letramento* [grifo da autora].(SOARES, 2000, p. 15)

Assim, deve-se buscar alfabetizar letrando, ou seja, a alfabetização na prática dos textos. E torna-se importante que o educador busque investigar as práticas sociais que permeiam o cotidiano dos seus educandos e planeje as suas ações objetivando ensinar a usualidade da linguagem escrita e das habilidades de leitura contextualizadas com as práticas sociais e que incentive aos seus educandos fazê-las de forma ativa, criativa e autônoma.

Nas discussões atuais sobre o letramento, investigam-se os “multiletramentos”, partindo do pressuposto que existem diferentes tipos e graus de letramento e que estes se relacionam às necessidades e exigências de uma sociedade e de cada indivíduo no meio social, segundo nos aponta Chaves (2008).

### **1.5 O Programa Integrado da UFRJ para Educação de Jovens e Adultos**

Este programa, objeto de estudo do presente trabalho, foi criado a partir do reconhecimento do papel que a universidade pode cumprir para a melhoria da qualidade da EJA. A iniciativa partiu da Pró- Reitoria de Extensão da UFRJ, no ano de 2004, que articulou as unidades acadêmicas da Faculdade de Educação, Faculdade de Letras, Instituto de Matemática, Escola de Educação Física e Desporto e da Escola de Serviço Social, para iniciar as ações extensionistas nas comunidades do entorno da Cidade Universitária.

Desde a sua criação, o Programa trabalha numa perspectiva interdisciplinar, que envolve diferentes áreas do conhecimento, através da intervenção direta no processo de alfabetização, na formação de professores, no desenvolvimento físico e sociocultural dos sujeitos atendidos, fazendo assim a indissociabilidade entre ensino-pesquisa- extensão.

O objetivo desse Programa de Extensão é contribuir para o fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos no estado do Rio de Janeiro e oportunizar aos estudantes da UFRJ opções de atividades extensionistas como previsto no Plano Nacional de Educação (diretriz 23 do

capítulo da educação superior da Lei 10.172). É integrado pelos seguintes projetos: Alfabetização de Jovens e Adultos em Espaços Populares; Biblioteca Itinerante (incentivo à leitura); Educação Física e Saúde; Cultural; Formação de alfabetizadores; além de atividades de pesquisa desenvolvidas pelo Núcleo de Pesquisa e Extensão em Educação de Jovens e Adultos (NUPEEJA), que visam à construção de materiais didáticos e metodologias dirigidas para esse público específico. O Programa Integrado atualmente atende nove turmas, em diferentes espaços e localidades, como Ilha do Governador (onde existem duas turmas), Ramos, Vila do João (Comunidade da Maré), Baixa do Sapateiro, Cidade Universitária (Vila Residencial), Parada de Lucas (onde existem duas turmas) e Nova Holanda, para intervenção e investigação.

Neste trabalho, o enfoque foi no projeto de Alfabetização.

Todas as informações sobre este Programa de extensão foram coletadas e organizadas com base nos dados disponibilizados no site da Pró-Reitoria de extensão da UFRJ e de acordo com Moura (2013).

Os dados empíricos foram coletados através da entrevista dirigida a educandos e educadores sobre estes fatores intra e extraescolares e sua interferência direta ou indireta no processo educativo de alfabetização.

## **2. Objetivos**

Como objetivo principal deste trabalho, buscou-se investigar quais fatores mais influenciam no desenvolvimento do processo educativo de alfabetização dentro do Programa Integrado da UFRJ para Educação de Jovens e Adultos. Para isso, foram necessários cumprimentos de objetivos específicos, como: identificar na literatura fatores do processo de alfabetização; pontuar, tecendo um paralelo com Paulo Freire, as ações pedagógicas do Programa acima especificado; descrever o processo educativo e as práticas pedagógicas de alfabetização no contexto desse Programa e relatar as expectativas educacionais de alunos e alfabetizadores no processo educativo.

## **3. Procedimentos metodológicos**

Esta pesquisa consistiu em um estudo de caso do processo de alfabetização do Programa Integrado da UFRJ para Educação de Jovens e Adultos. O Método do Estudo de Caso enquadra-se como uma abordagem qualitativa e é frequentemente utilizado para coleta de dados na área de estudos organizacionais, pode envolver tanto situações de estudo de um único caso quanto situações de estudo de múltiplos casos (FACHIN, 2001). Apresenta-se a seguir alguns passos metodológicos realizados nesse trabalho.

## **Pesquisa bibliográfica**

O primeiro momento foi composto por uma revisão de literatura, com análise de alguns documentos e levantamento bibliográfico. Para o presente trabalho, desenvolveram-se estudos bibliográficos relativos à temática atual da EJA, segundo Arroyo (2005), Di Pierro(2000), Soares (2000)e, como embasamento quanto aos fatores intra e extraescolares que influenciam no processo educativo, os autores Dourado, Oliveira e Santos (2007). Além disso, realizou-se um levantamento sobre a pedagogia freiriana (FREIRE, 2011, 2013, 2014), na qual se baseiam as ações pedagógicas do Programa Integrado da UFRJ para Educação de Jovens e Adultos.

## **Entrevista**

No segundo momento, foi realizada uma pesquisa de campo, por meio de entrevistas semiestruturadas, com perguntas abertas e fechadas (BOGDAN e BIKLEM 1994), gravadas com os educadores e educandos que participam do Programa Integrado da UFRJ para Educação de Jovens e Adultos. O público alvo foi composto por cinco turmas que participam desse programa, duas localizadas na Ilha do Governador, uma na Maré (Vila do João), uma na Vila Residencial da UFRJ (Cidade Universitária – Ilha do Fundão) e uma em Ramos, todas situadas na Cidade do Rio de Janeiro. Dessas cinco turmas, optou-se por fazer a entrevista com todos os educadores. Quanto aos educandos, para termos uma amostra representativa, foram selecionadas aleatoriamente, as respostas de dois educandos de cada turma, para eventual análise. Totalizou-se a amostra com 15 participantes. É importante ressaltar que, anteriormente a realização das entrevistas, as perguntas foram devidamente avaliadas e autorizadas pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, e todos os entrevistados assinaram o Termo de consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), permitindo a divulgação dos dados.

## **4. Análise de conteúdo**

A análise de conteúdo foi desenvolvida através da análise dos dados, tomando por embasamento as técnicas e procedimentos de Laurence Bardin (1977), de forma mais sintética, desenvolvida em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

É de suma importância ressaltar que em todas as etapas da análise do conteúdo, a flexibilidade, a responsabilidade e o zelo na descrição e execução de cada etapa, preservando a confiabilidade e a validação dos dados apresentados.

## 5. Resultados e discussão

O resultado será aquele que foi colhido nas entrevistas com educandos e educadores. Além disso, será apresentado, também, o resultado do primeiro momento concretizado em um levantamento bibliográfico, realizado através de revisão da literatura sobre as temáticas abordadas ao longo desse artigo. Concordamos que este momento foi necessário para que houvesse um suporte para a discussão dos dados oferecidos nas entrevistas.

### 5.1 Caracterização do público

Nessa etapa, apresentaremos sintéticas informações sobre o público alvo da presente pesquisa. Os educandos entrevistados, são majoritariamente do sexo feminino, apresentam faixa etária de 30 anos à 77 anos e são originários de diferentes regiões do Brasil, como Sudeste, Norte e Nordeste (a maioria). Quanto à renda, esta é garantida por trabalhos como autônomos ou com vínculo empregatício, além do caso dos idosos, aposentados e pensionistas.

Os educadores pertencentes a este Programa, são em sua maioria, do sexo feminino, têm uma variação de idade de 19 à 50 anos, provenientes de cursos de graduações diversas pertencentes a UFRJ (Pedagogia, Ciências Biológicas, Letras e Educação Física), e já atuam como alfabetizador, a pelo menos seis meses, e alguns exercem esta prática pedagógica, a um ano e meio.

### 5.2 Categorização da entrevista

Neste segundo momento de apresentação dos dados, os indicadores e as categorias que foram levantadas pela entrevista para posterior discussão, são mostrados na tabela II e III.

**Tabela II – Apresentação dos dados das entrevistas com os educandos**

<b>Indicadores</b>	<b>Categorias</b>	<b>Resultados</b>
Estudo	Estudou anteriormente	Resposta afirmativa: ➤ Nesta instituição de ensino: 2 ➤ Em outra instituição: 6
		Resposta negativa: ➤ Nunca estudaram: 2
	Motivação para estudar	➤ Ser alfabetizado: 6 ➤ Inserção na sociedade: 2 ➤ Capacitação profissional: 2

Família	Apoio familiar	Sim: 7      Não: 3
	Reação dos familiares	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Felizes: 5</li> <li>➤ Incentivaram: 3</li> <li>➤ Neutro: 2</li> </ul>
Alfabetizador	Capacitação	Todos os educandos consideram seus alfabetizadores bem capacitados para dar aula.
	Relacionamento	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Excelente e bom: 9</li> <li>➤ Razoável: 1</li> </ul>
	Interferência deste relacionamento no aprendizado	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Interfere: 4</li> <li>➤ Não interfere: 6</li> </ul>
Turma	Relacionamento	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Excelente e bom: 9</li> <li>➤ Razoável: 1</li> </ul>
	Interferência deste relacionamento no aprendizado	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Interfere: 5</li> <li>➤ Não interfere: 5</li> </ul>
Espaço	Estrutura Física	➤ Excelente e bom: 10
	Segurança	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Excelente e bom: 8</li> <li>➤ Ruim: 2</li> </ul>
	Percurso até a escola	➤ Bom: 6    Razoável: 3    Ruim: 1
	Ajuda ou prejudica no andamento das aulas	Todos os educandos consideram que ajuda para o andamento das aulas.
Educação	Conteúdo curricular	Todos os educandos consideram que os conteúdos abordados nas aulas auxiliam na vida diária.
	Autoconfiança e autonomia	Todos os educandos consideram o aumento da autoconfiança e da autonomia por estarem inseridos no processo educativo, e, também nas relações sociais.
	Compreensão das mensagens dos meios de comunicação	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Sim: 9</li> <li>➤ Neutro: 1</li> </ul>
Saúde Física	Incentivo ao cuidado com a saúde	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Recebe: 5</li> <li>➤ Não recebe: 5</li> </ul>
	Prática de saúde	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Pratica: 5</li> <li>➤ Não pratica: 5</li> </ul>
Expectativas Futuras	Continuidade dos estudos	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Pretende continuar: 7</li> <li>➤ Não pretende: 2</li> <li>➤ Não soube responder: 1</li> </ul>

**Tabela III – Apresentação dos dados das entrevistas com os educadores**

<b>Indicadores</b>	<b>Categorias</b>	<b>Resultados</b>
Programa	Quanto a proposta pedagógica ao ingressar	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conhecia :1</li> <li>➤ Não conhecia: 4</li> </ul>
	Motivação para participar	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Projeto social: 1</li> <li>➤ Temática da EJA :4</li> </ul>
	Habilidade	Todos os educandos consideram-se capacitados para exercer sua função.
Educando	Motivação para estudar	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Autonomia quanto a escrita, leitura e códigos :3</li> <li>➤ Escrever uma carta para a família: 1</li> <li>➤ Aprender :1</li> </ul>
	Motivação familiar	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Com este apoio, o educando tem Mais vontade de aprender: 3</li> <li>➤ Interferência negativa: 2</li> </ul>
	Relacionamento	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Excelente: 4</li> <li>➤ Bom: 1</li> </ul>
Turma	Relacionamento entre eles	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Excelente: 3</li> <li>➤ Bom: 2</li> </ul>
	Interferência deste relacionamento no processo educativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Sim: 4</li> <li>➤ Não: 1</li> </ul>
Espaço	Estrutura Física	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Excelente: 3</li> <li>➤ Bom: 2</li> </ul>
	Segurança	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Excelente: 3</li> <li>➤ Bom: 2</li> </ul>
	Percurso até a escola	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Excelente: 1</li> <li>➤ Bom: 2</li> <li>➤ Razoável</li> </ul>
	Interferência de fatores no processo educativo	Todos os educadores responderam que os fatores relativos ao espaço podem interferir no processo educativo.
	Vivencia de situação de Insegurança	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Sim: 1</li> <li>➤ Não: 4</li> </ul>
Externo	Interferência no planejamento	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Sim: 3</li> <li>➤ Não: 2</li> </ul>

Interno	Interferência no planejamento	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Sim: 3</li> <li>➤ Não: 2</li> </ul>
Educação	Autoconfiança e autonomia	Todos os educadores consideram o aumento da autoconfiança e da autonomia por parte dos educandos por estarem inseridos no processo educativo.
	Autoconfiança e autonomia nas relações sociais	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Sim: 4</li> <li>➤ Não: 1</li> </ul>
	Conteúdo curricular e sua utilidade para o cotidiano do educando	Todos os educadores responderam que o conteúdo ensinado nas aulas auxilia na vida diária dos educandos.

### 5.3 Análise das categorias

#### 5.3.1 Apontadas pelos educandos

Na entrevista com os educandos, foi constatado que a maioria já havia frequentado outras instituições de ensino (6), outros (2) voltaram a participar do programa e dois nunca tinham frequentado anteriormente nenhuma instituição. Esse dado confirma a questão da saída e o posterior retorno dos educandos para o ambiente escolar, devido a diversos fatores externos, entre eles, a necessidade de trabalhar para atender suas necessidades básicas. Conforme descrito por Ajala (2011), vários estudos relatam que um dos principais fatores que levam ao abandono escolar refere-se à necessidade do trabalho fora de casa. O que remete a outro possível problema: o trabalho infantil. Outra pesquisa que vem de encontro aos dados analisados foi realizada pelos autores Naiff Miguez e Naiff Monteiro (2008), no qual também discorrem que os resultados encontrados apontam para a necessidade de aferir renda, para contribuir na família, como a principal justificativa para os educandos terem deixado de estudar.

Em relação à motivação para o estudo, a maioria respondeu que ansiava por aprender mais; ler e falar melhor; além de buscar uma atualização; para sair de casa e ter a leitura como um instrumento para auxiliar no trabalho. Assim, percebemos a importância do estudo para os educandos e suas expectativas educacionais como aprender, ler e falar melhor, além da utilização para o trabalho e convívio social (quando o educando relata que é para sair de casa). O reconhecimento da necessidade do estudo foi outro fator apontado na pesquisa de Oliveira (2011), como motivação para o ingresso e permanência dos educandos no ambiente escolar.

Os autores Naiff Miguez e Naiff Monteiro (2008) citaram os elementos motivadores apontados pelos educandos por eles pesquisado: mercado de trabalho, futuro melhor, aprender

mais e a importância do conhecimento, também mencionados nesta pesquisa, que refletem basicamente os argumentos em prol da importância da educação nos dias de hoje em nossa sociedade. A possibilidade de inserção no mercado de trabalho e a melhoria da condição de vida foram outras justificativas que os levaram a voltar a estudar.

Quanto à família, a maioria dos educandos tem a apoio de seus familiares, porém três relataram não tê-lo. Quando questionados sobre a reação da família ao iniciarem os estudos, a maioria contou que a família ficou feliz e gostou do fato, incentivaram-nos e apoiaram-nos, mas houve casos, em que a família não os apoiava nem os incentivava. Os educandos que têm o apoio da família sentem-se mais seguros no desenvolvimento do processo educativo; aqueles que não têm esse apoio desenvolvem-se bem também, porque, pelo fato de serem adultos e autônomos, não são dependentes economicamente de seus familiares, como aconteceria com crianças, e isto não interfere na ida às aulas.

Assim, o fator familiar concretizado no incentivo e apoio dos familiares aos educandos vêm em consonância com os escritos de Poncio (2010), pois se revelam como uma estratégia que as famílias acabam desenvolvendo em prol de uma trajetória escolar de sucesso para seus membros.

Ao analisarem a atuação didática e pedagógica dos alfabetizadores, todos os educandos consideram seus alfabetizadores bem capacitados para dar aula, e o relacionamento entre eles é considerado entre excelente pela maioria.

Quanto à interferência do relacionamento com o alfabetizador no processo de aprendizagem, a maioria considera que este relacionamento não interfere no desenvolvimento do processo educativo, tendo como justificativas que se sentem à vontade.

Notamos que as respostas dos educandos, tanto afirmativa quanto negativa, em relação a interferência do relacionamento com o educador no processo educativo, ficaram bem semelhantes. É provável que essa semelhança seja devido ao fato de os educandos reconhecerem-se como protagonistas, ou seja, responsáveis e parte atuante também nesse processo educativo.

Quando o aluno se reconhece como parte do processo: “É uma coisa que depende muito de mim, não é só da professora também”, sua postura vem de encontro, também, com o que é proposto na Andragogia, como exposto por Carvalho et al. (2010), na qual o desenvolvimento do ensino é de responsabilidade compartilhada entre professor e aluno.

A figura do educador concretiza-se na paciência, no cuidado e preparo com todo o suporte pedagógico para as aulas, no tratamento e no incentivo ao educando. Cabe ao educador, como papel fundamental, nas sábias palavras freiriana, “contribuir positivamente para que o



educando vá sendo o artífice de sua formação com a ajuda necessária do educador”(FREIRE, 2013,p. 68). E, conforme dito por Cunha e Araújo (2013), o professor é o facilitador nesse processo, logo a paciência, tão realçada pelos educandos, como uma característica do educador é de suma importância. Assim, a paciência torna-se um instrumento pedagógico, porque os educandos questionam bastante ao estarem a vontade com o educador; algumas vezes, é necessário explicar novamente até que o educando compreenda; além do respeito ao tempo do aluno, avaliando e incentivando seus progressos durante todo o processo educativo.

No relacionamento social com os colegas de turma, a maioria considera bom. Quanto à interferência do relacionamento com os colegas no processo de aprendizagem, as opiniões ficaram divididas igualmente: 50% acreditam que interfere e 50% responderam que não interfere.

Na avaliação sobre a estrutura física e a segurança na instituição de ensino, a maioria considera boa, mas também houve opiniões de excelente e ruim. Quanto à segurança até o local (do deslocamento da casa/trabalho até o espaço da aula), a maioria considera boa, outros consideram-na de razoável a ruim.

No fator espaço, quanto ajudar ou prejudicar no andamento das aulas, todos os educandos responderam que ajuda, uma vez que as aulas, em sua maioria, são ministradas localizadas em lugares de fácil acesso que oferecem as condições básicas para um favorável desenvolvimento desse processo educativo, como: salas espaçosas com carteiras, bem ventiladas – algumas com ar- condicionado, quadro branco/negro etc.

Assim, conforme demonstrado pelos educandos, quanto a interferência do fator intraescolar, relativo à estrutura física e à segurança na instituição, assim, corroboramos com confirmamos a teoria de Dourado, Oliveira e Santos (2007) sobre a existência de um ambiente escolar adequado ser diretamente relacionada ao desempenho dos seus estudantes. Logo, no caso dos espaços do Programa, essa interferência intraescolar é positiva, mas, segundo opinião dos educandos, caso as condições fossem diferentes, influenciaria negativamente no desenvolvimento desse processo.

Quando se questionou aos educandos se haviam vivenciado alguma situação de insegurança para ir à aula, a maioria respondeu que não. As respostas afirmativas foram sobre a ocorrência de tiros em uma Comunidade do Rio de Janeiro, situação vivida por alguns educandos participantes da turma localizada nesta região.

Esta pergunta também despertou em uma aluna uma grande emoção (ela chorou bastante), e ela acabou contando a triste situação vivida no período de sua infância e adolescência, como podemos analisar na transcrição deste relato:

*“Eu já. Porque eu queria estudar e eles não deixavam, onde eu fui criada, fui estudar com mais idade. (Nesta parte a entrevistada se emociona). Eu dizia que queria estudar e eles falavam para quê que eu queria estudar. Eu fui criada por um pessoal, eu sofria muito, porque minha mãe era dessas pessoas assim que achavam que tudo mundo é bom, trata a gente bem é bom, mas eu sofri muito nesta casa. Mas eu não falava nada não, porque ela achava que eles eram os meus pais adotivos e gostavam de mim. Ai eles não deixavam eu estudar, não deixavam eu fazer nada, até que um dia eu fugi, com 15 anos, e eu fui para esta casa com 8 anos. Eu comecei a estudar já com 10 anos de idade, era escola e eu continuei até a 4ª série.” (MDS, 53 anos)*

Percebemos ao analisar esse relato, que mesmo que esta não tenha sido a intenção da pergunta, ela despertou a recordação do passado da educanda, e isto demonstra a importância do educador ter sensibilidade com os seus educandos, que geralmente trazem consigo muitas histórias de vida, que devem ser valorizadas. Ao escutar, o educador afina a relação de confiança com os seus educandos. E, mais uma vez, é evidenciada a importância do diálogo, concretizado na escuta, permitindo ao educador descobrir, segundo Freire (2013, p. 111), que ensinar exige saber escutar, pois *“é escutando que aprendemos a falar com eles. Somente quem escuta pacientemente e criticamente o outro, fala com ele.”* [grifos do autor]

Os conteúdos abordados nas aulas devem auxiliar a vida diária dos educandos. Esta é uma das premissas da pedagogia freiriana, logo, este foi também um dos questionamentos da entrevista. Todos os educandos responderam afirmativamente, e mencionaram que os conteúdos trabalhados ajudaram no trabalho (como na leitura de uma planta de obra, a escrita de uma lista de material); a desenvolver melhor a escrita, tornando a letra mais legível; na leitura em situações diárias (esta foi uma situação muito citada pelos educandos), como a ida ao mercado, ler os nomes dos produtos, observar a data de validade, pesquisar os preços, placas de rua e de ônibus. O conteúdo da matemática auxilia a fazer contas; na prática de uma horta; a tirar os documentos, podendo assiná-lo; e também no convívio social.

Assim, essas situações veem também em consonância com a prática do letramento, conforme descrita pela autora Soares (2000), na qual o educador deve buscar investigar as práticas sociais que permeiam o cotidiano dos seus educandos, planejando as suas ações com o objetivo de ensinar a usabilidade da linguagem escrita e das habilidades de leitura, contextualizadas com as práticas sociais, incentivando seus educandos a fazê-las de forma ativa, criativa e autônoma.

Na opinião dos educandos, sobre o aumento da autoconfiança e autonomia pelo fato de estar estudando, todos concordaram com essa assertiva.

A questão da visão também foi muito citada. Alguns educandos declaram que agora (estando inserido no processo educativo) se sentem vistos pelos demais, conforme estes trechos descritos por determinados educandos:

*“Quando a gente não sabe nada, a pessoa é apagada, vê um número, o nome de uma rua, não sabe, o nome do ônibus, é muito ruim, eu já passei por isso. E agora não tem mais nada disso.” (SSC, 72 anos) / “Me sinto muito feliz”. (JSV, 46 anos) / “Me sinto mais gente, me sinto bem, dá a sensação que a gente tá mais vista, pelas pessoas né.” (LFG, 58anos)*

Convém ressaltar que todos os educandos entrevistados são autônomos financeiramente, por trabalharem ou serem aposentados, mas o não domínio dos códigos da escrita e da leitura fazia-os dependentes, de determinada forma, a terceiros, como familiares e amigos

Aos educandos foi interrogado sobre o aumento de sua autoconfiança e autonomia, pelo fato de estarem estudando, nas relações com os familiares e amigos. Todos consideram que há um aumento, porque se sentem mais seguros; a família também apóia e incentiva ao estudo; consideram os colegas de turma e a professora uma família. Mas, no caso de um dos entrevistados, alguns familiares e amigos o desmotivava, comentando que pela idade ele não aprenderia mais, que já havia passado o tempo, e, felizmente, ele considerava isso “bobeira” por parte deles. O fato de estar na escola deixava-o mais autoconfiante, mesmo diante do cansaço por trabalhar em obra, e que pesava, em alguns momentos, em não ir a aula. Ele superava tudo e tinha fé que iria conseguir.

Esses dados reforçam a tese de Poncio (2010) que essa relação entre o educando e sua família pode acontecer de várias formas e graus de intensidade devido aos diversos fatores presentes no contexto das famílias. Logo, como observados nos depoimentos, os educandos podem ter o apoio da família, ou a indiferença da mesma, cabendo ao educando, em alguns casos, ser o seu próprio motivador.

Há também aumento da autoconfiança e autonomia na relação com os companheiros de trabalho. Alguns mencionaram que, estando no processo educativo, ficam mais educados, falam melhor, mais sábios, a par de tudo que acontece na sociedade e, por isso, merecem mais o respeito das outras pessoas.

Foi questionado o fato de estarem estudando auxiliar na compreensão das mensagens mostradas pelos meios de comunicação, e a maioria respondeu afirmativamente.

Quanto ao incentivo à prática de saúde física, 50% recebem e os outros 50% não. Quanto a essa prática, a maioria realiza, sendo que a minoria que não pratica justifica que tem preguiça ou que já faz muitas atividades em casa ou no trabalho.

Os educandos que participam do Programa Integrado da UFRJ para Educação de Jovens e Adultos têm aulas com o Projeto da Educação Física e Saúde, que desenvolvem atividades e práticas pedagógicas baseadas na saúde. O intuito dessas aulas é conscientizar os educandos,

a partir de variadas temáticas, sobre questões referentes à saúde; e eles gostam bastante dessas aulas.

Um dado bem importante abordado na entrevista refere-se ao futuro relacionado à continuidade dos estudos, após o processo de alfabetização ser concluído. A maioria respondeu afirmativamente sobre a pretensão do seguimento.

Para os educandos, o estudo é uma utilidade para uma pessoa de idade, pois proporciona aprendizagens, auxilia no desenvolvimento mental, além do convívio social com os colegas de turma; e o único fator que poderia vir a atrapalhar seria a memória.

Estas aceções demonstradas pelos educandos ratificam os dados encontrados por Oliveira (2011, p. 38):

*“em síntese, as pesquisas estão nos mostrando que há marcadamente a presença de um aspecto prático – para quem serve o aprendizado – em relação à permanência dos estudantes da EJA no ambiente escolar. Mas há também a prevalência de um aspecto relacional/subjetivo marcante da relação com o conhecimento, seja com a família, com o trabalho ou com a instituição religiosa.”*

Para Oliveira, (2011, *apud* CRUZ, 2011) os sujeitos que conseguem permanecer/continuar na escola, dentre outros motivos, fazem-no em razão da relação diferenciada que possuem com o saber e com a escola:

*construir trajetórias ininterruptas na Educação de Jovens e Adultos requer dos/as referidos/as estudantes a apropriação de diversificadas estratégias, tanto no que diz respeito à busca pela superação das dificuldades intraescolares [...] como extraescolar, tendo em vista as adversidades impostas pela vida cotidiana.*

### **5.3.2 Apontadas pelos educadores**

Ao analisarmos as entrevistas, percebemos, nas respostas dos educadores, que a motivação para participar do Programa Integrado da UFRJ para educação de jovens e adultos ocorreu, em sua maioria, devido à temática dessa modalidade de educação. Ao ingressar, a maioria dos educadores não conhecia a proposta do programa, sendo incentivados a participar devido ao público envolvido. Ao serem questionados quanto à habilidade para desenvolver as ações do Programa, todos os educadores consideraram-se capacitados, justificando que pesquisavam e buscavam orientações, quanto às dúvidas, com outros professores; atingiam os objetivos esperados pelos alunos, além de motivá-los; preparavam as aulas e analisavam as necessidades dos educandos; também retrataram que as práticas do dia a dia lhes possibilitavam o exercício de dar aula, desenvolvendo melhor suas próprias capacidades.

Ao relatar a motivação dos alunos para estudarem, houve respostas como: a busca da autonomia e independência quanto à escrita, a leitura e aos códigos, o desejo de escrever uma carta para a família e se sentirem bem consigo mesmo, além do desejo de aprender.

Quanto ao relacionamento com os seus alfabetizandos, a maioria dos educadores considera-o excelente, pois incentivam-nos e elogiam-nos, deixando-os mais animados; além do diálogo e do ensino desenvolvido de forma clara aos educandos e da relação de confiança para que os mesmos possam tirar suas dúvidas. Essa postura dos educadores retrata os elementos dispostos por Paulo Freire (2013), como a importância do diálogo, da troca de conhecimentos e do incentivo à autonomia dos educandos.

Freire (2011, p. 77) ressalta que “não há outro caminho senão o da prática de uma pedagogia humanizadora, em que a liderança revolucionária, em lugar de se sobrepor aos oprimidos e continuar mantendo-os como quase coisas, com eles estabelecem uma relação dialógica permanente.”

No relacionamento entre os alfabetizandos, a maioria dos alfabetizadores considera-o excelente, devido à amizade, ao companheirismo e à ajuda mútua, mas também relataram existir problemas de relacionamento entre alguns alunos. Outro fator importante apontado é o incentivo entre os educandos, conforme descrito neste relato:

*“o aluno que está em processo mais inicial de alfabetização percebe o outro mais avançado e fica envergonhado, mas o mais avançado elogia ao outro e o mesmo empenha-se para poder aprender.” (RF, 24 anos)*

Assim, o apoio, o respeito e a ajuda mútua revelam-se como elementos positivos no desenvolvimento do processo educativo desses educandos, mesmo diante de conflitos de relacionamento, tanto comuns, nas relações sociais.

Quanto à participação e motivação da família, a maioria relatou que com o apoio da família, o aluno tem mais vontade de aprender e mais confiança; apresenta um interesse maior nos estudos. Quando ocorre o contrário, o educando chega ao ambiente escolar desmotivado, o que dificulta o processo educativo. No relato de um alfabetizador, este retrata essa interferência negativa, mencionando um episódio no qual um educando sofreu como uma humilhação causada por um familiar, fazendo-o regredir no processo educativo.

Outro fator destacado na entrevista são as questões econômicas, uma vez que, devido ao fato de ter que ajudar a família, o educando ficou sem ir à escola, pois precisava trabalhar. Assim, podemos perceber que esses fatores extraescolares, como a família e as condições econômicas, tendem a interferir, como apresentado por Dourado, Oliveira e Santos (2007), em termos de qualidade na educação, tanto positivamente quanto negativamente, no desenvolvimento do processo educativo.

A estrutura física das salas de aulas, que são espaços cedidos de forma gratuita, como por exemplos, ONGs, igrejas, projetos sociais, foi considerada entre excelente (a maioria) e boa por parte dos educadores. Quanto à interferência de fatores relativos à estrutura do espaço e

sua organização no processo educativo, todos os educadores responderam afirmativamente, justificando que, quando a sala não é bem equipada e não oferece uma estrutura básica, prejudica o rendimento dos alunos, até mesmo devido as sensações térmicas (frio ou calor excessivo), que atrapalham a concentração. Logo, podemos comprovar que existe a interferência desse fator intraescolar no processo educativo, de acordo com os estudos de Dourado e Oliveira (2007), e em consonância, com outro apontamento da pesquisa de Oliveira, (2011 apud SILVA, 2010) ao concluir que as condições de funcionamento da turma, no local e no horário de trabalho, são fatores diferenciais e determinantes para o acesso aos estudos e a permanência dos estudantes no ambiente escolar.

A segurança nesses espaços também foi considerada entre excelente e boa, mas a segurança até o espaço (da sede do Programa até a sala de aula) ficou entre bom e razoável, uma vez que existe o movimento de circulação dentro da comunidade. Os educadores foram questionados se já haviam vivenciado alguma situação de insegurança no trajeto para o espaço, e a maioria respondeu negativamente, porém, o educador que atua em uma turma localizada dentro de uma comunidade considerada de risco pelas autoridades narrou que já fora abordado por um integrante do tráfico da região, que questionou quem era e sua intenção naquele lugar.

Os alfabetizadores relataram que a insegurança gera medo nos educandos e, por isso, eles ficam com receio de ir à aula, e interfere na concentração, porque o aluno fica preocupado em como está a comunidade, e isso acaba por dividir a sua atenção na aula. Foi citado por um educador o fato de uma aluna trocar de turma porque se sentia muito insegura naquela da qual participava.

Logo, a interferência negativa do fator extraescolar da insegurança, no andamento do processo educativo, foi confirmada pela maioria dos educadores, com exceção de um, que justificou que, no caso da turma em que atua, não ocorre, mas, se acontecesse, pensa que poderia atrapalhar.

Quanto a interferência de outros fatores externos no planejamento das aulas, dois educadores responderam negativamente, justificando que, nas suas turmas não ocorrem esses fatores e, se houvesse, poderiam atrapalhar. Os educadores que responderam afirmativamente apresentaram os seguintes fatores externos: um confronto em uma comunidade próxima à sala de aula; o espaço da turma que estava ocupado; e o episódio no qual um rapaz do tráfico apontou uma arma para uma aluna e ela ficou muito irritada. Esse assunto levantou um debate na sala, interferindo no planejamento daquela aula. Outro dado apontado na entrevista, apresentado por um educador da turma localizada numa comunidade de risco, refere-se ao caso de determinadas aulas, ao longo do ano, terem sido canceladas por motivo de segurança,

preservando ao educador e aos educandos, devido a comunidade estar em situação de risco (trocas de tiros, invasões, operações entre policiais e traficantes). Este foi um fato lamentável que, infelizmente, prejudicou o processo educativo. Muitas vezes, próximo ao horário da aula, o responsável pelo espaço onde ocorrem as aulas entrava em contato com o educador, informando-lhe que, devido aos fatos mencionados, fechariam o espaço e não poderia haver a aula. Acrescenta-se, também, que a coordenação do Programa se mantém em alerta sobre notícias da comunidade para garantir a segurança dos extensionistas (os educadores) e dos educandos.

Assim, essas ocorrências, acabavam por deixar os alunos desmotivados e desestimulados pela interferência direta nas aulas, pois estavam na fase de desenvolvimento do seu processo educativo. Há uma quebra dessa linearidade e no retomar, há uma “perda” de tempo. Esses educandos têm anseio muito grande pelo saber, desejando recuperar todo o tempo em que não puderam estudar e aprender logo. Segundo relato do educador dessa turma, os alunos sentem-se tristes e reclamam muito quanto à ausência das aulas, porque gostam muito de aprender.

Esses fatores externos interferem negativamente no processo educativo, no planejamento e desenvolvimento das aulas, uma vez que desmotivam os próprios educandos e o próprio educador, que realiza um planejamento das aulas, que acabam não ocorrendo conforme o esperado, frustrando-os quanto às suas expectativas educacionais. Convém ressaltar que, ao longo das aulas, o educador é orientado a estar em constante diálogo com a turma devido a estes fatores externos, no intuito de incentivá-los a não desistir, mesmo diante das dificuldades. Logo, os fatores externos referidos prejudicam a qualidade na educação, conforme retratam Dourado e Oliveira (2007).

Quanto a interferência de outros fatores internos no planejamento e andamento das aulas, dois educadores responderam negativamente, alegando, nessas turmas, não ter havido nenhuma forma de interferência. Os demais educadores responderam afirmativamente, apontando os seguintes fatores: problema com a luz elétrica, impossibilitando a aula, e problemas de relacionamento entre os alunos, que acabam atrapalhando a aula. Esses fatores ocorreram poucas vezes, logo, não houve interferências que prejudicassem o processo educativo.

Aos educadores também foi questionado sobre as relações de autoconfiança e autonomia alcançadas pelos educandos em suas ações cotidianas, por estarem estudando, e todos responderam afirmativamente, apresentando as mais diversas justificativas, todas positivas, como essa fala:

*“Isso mostra para eles que são capazes, e eles se sentem sim mais confiantes e seguros. A maioria se sente melhor, muitos dizem que a vida melhorou bastante depois que começou a estudar a ida ao mercado passou a ser mais fácil.”*

(LM, 50 anos)

A influência na autoconfiança e autonomia também foi questionada nas relações com os familiares e amigos. Apenas um alfabetizador respondeu negativamente, alegando que

*“Talvez com as pessoas mais próximas nem tanto, por serem pessoas que conhecem muito bem eles, pode ocorrer algum tipo de pressão, talvez o aluno se sinta um pouco pressionado de conseguir se virar sozinho; assim na frente deles, pode ser que entre familiares e amigos, não seja a mesma coisa. Eu tenho uma aluna que já contou, que o marido dela perguntou (ela já está mais avançada, se comparar quando ela entrou), e ele perguntou a ela se sabia ler e botou um texto na frente dela e, por ser ele, ela acabou travando e não conseguiu desenvolver. Se fosse uma pessoa desconhecida, talvez, ela não se sentisse tão pressionada a ler corretamente”. (CAD, 19 anos)*

Porém, a maioria respondeu afirmativamente, demonstrando diversas motivações.

Em relação aos conteúdos desenvolvidos em sala de aula e o auxílio deles na vida do educando, todos os educadores responderam afirmativamente, concluindo isso através dos seguintes fatos: do ensino sobre os medicamentos, porque era um conteúdo que alguns educandos não conheciam; da explicação sobre fenômenos naturais, sua real causa em oposição a determinadas explicações por meios religiosos; de um ensino baseado no cotidiano dos educandos, como a ida ao mercado; das aulas de matemática (o troco, os números romanos) e de atividades com a palavra geradora validade (o educador relatou também a emoção de uma aluna ao ler a palavra “validade” de forma autônoma em um saco de feijão).

Nas práticas desses educadores, ressalta-se a suma importância de um ensino atrelado ao cotidiano do educando, tornando o conteúdo mais atrativo, além de ter a devida utilização na vida do mesmo. Dessa forma, Oliveira (2011 *apud* SILVA, 2010) evidencia uma “tensão na relação ensino- aprendizagem, que envolve a vida cotidiana dos/as educandos/as com suas experiências e o atendimento às demandas da educação escolar, abarcando o ensino da leitura e da escrita aliado aos conhecimentos que os/as educandos/as já adquiriram ao longo da vida.”



## **6. Conclusão**

Conforme objetivo do presente trabalho, investigamos os fatores intra e extraescolares que podem influenciar no processo educativo de alfabetização, na visão de educadores e educandos, interferindo positivamente ou negativamente no contexto do Programa Integrado da UFRJ para Educação de Jovens e Adultos. Essa afirmação vem em consonância com a tese apresentada por Dourado e Oliveira (2007), na qual os fatores intra e extraescolares interferem nas condições de ensino e aprendizagem.

Os fatores intraescolares, como organização e gestão escolar do espaço, para os educadores e educandos, tiveram uma interferência positiva.

Quanto aos fatores extraescolares, como o econômico, percebemos que atualmente este não interfere negativamente no processo, mas antes da inserção ao espaço educativo esse fator tinha sido apontado como a causa do abandono dos bancos escolares, para suprir, através do trabalho, as necessidades básicas da família.

Esta pesquisa também nos revelou que este abandono foi, em sua maioria, por motivos extraescolares, principalmente pelo fato de ter que trabalhar. E a maior motivação para o reingresso apontada foi o desejo de ser alfabetizado, seguida da inserção social e da capacitação profissional.

Apontamos também a interferência negativa do fator extraescolar da insegurança, além de interferir internamente no processo educativo, como no planejamento e desenvolvimento das aulas, causa desmotivação dos educandos e do próprio educador, prejudicando suas expectativas educacionais.

Quanto ao fator extraescolar da participação e motivação da família, percebemos que sua interferência depende da postura, tanto do próprio educando, quanto dos familiares. Como o adulto é independente, caso aconteça de não ter apoio para o estudo, o mesmo não permite estas interferências negativas na sua trajetória escolar, seguindo mesmo em meio as dificuldades. Assim, a motivação e o apoio, revelam-se como interferências positivas, mas a cobrança indevida e a pressão, podem ter uma influência negativa no desenvolvimento do processo educativo destes educandos.

Outro fator importante apontado, no indicador turma, é o incentivo dos educandos uns com os outros e a troca de saberes.

Destacamos a importância do educador investigar as práticas sociais que permeiam o cotidiano dos seus educandos, planejando as ações pedagógicas no intuito de ensinar a usabilidade da linguagem escrita e das habilidades de leitura, contextualizadas com as práticas sociais, além de incentivar aos seus educandos fazê-las de forma ativa, criativa e autônoma.

E quanto às expectativas educacionais dos educandos, estes relataram o desejo de aprender mais, ter autonomia quanto à escrita, leitura e códigos e escrever uma carta para a família e tornarem-se com o estudo pessoas melhores. Nas respostas destes educandos percebemos os pressupostos da alfabetização, mas também o papel de transformação gerado pela educação.

Um dado bem relevante indicado na pesquisa é o fato de todos os educandos, em sua própria opinião e na de seus educadores, considerarem o aumento da autoconfiança e da autonomia em suas ações diárias e também nas relações sociais, por estarem inseridos no processo educativo.

Concluimos, concordando com os autores Carvalho et al. (2010, p. 87), que: “Os adultos são sensíveis a estímulos de natureza externa, como por exemplo, a atribuição de notas nos trabalhos desenvolvidos, mas são os fatores de ordem interna que os motivam para a aprendizagem: satisfação, autoestima, qualidade de vida, entre outros.”

Logo, a pesquisa em questão revelou-nos a importância de considerarmos, em cada processo educativo, a interferência dos fatores intra e extraescolares e suas consequências.

Quanto à EJA devemos conforme exposto por Gadotti (2014), lutar por uma nova política educacional, baseada nos princípios da educação popular que se realiza na gestão democrática, na organização popular, na participação cidadã, na conscientização, no diálogo, no respeito à diversidade, na cultura popular, no conhecimento crítico e em uma perspectiva emancipatória da Educação.

## Referências

AJALA, Michelle Cristina. *Aluno EJA: motivos de abandono e retorno escolar na modalidade EJA e expectativas pós EJA em Santa Helena- PR*. 45f. Tese (Pós graduação) - Paraná: Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2011. Disponível em:<[http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/1647/1/MD\\_PROEJA\\_2012\\_IV\\_16.pdf](http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/1647/1/MD_PROEJA_2012_IV_16.pdf)>. Acesso em 2 jan. 2016.

ARROYO, Miguel González. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino(Org.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autentica, 2005. p. 19-50.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. 70. Ed. Persona, 1977.

BOGDAN, Robert C. BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Editora Porto, 1994.

BONAMINO, Alicia. AGUIAR, Glauco. VIANA, Erisson. O impacto das características intra e extraescolares para o risco de repetência de alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. Disponível em:<[http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/AliciaBonamino\\_res\\_int\\_GT7.pdf](http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/AliciaBonamino_res_int_GT7.pdf)> Acesso em 23 mar.2015.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação popular*. São Paulo: Brasiliense, 2012.

CARVALHO, Jair Antônio. CARVALHO, Marlene Pedrote de. BARRETO, Maria Auxiliadora Motta. ALVES, Fábio Aguiar Alves. Andragogia: considerações sobre a aprendizagem do adulto. *REMPEC- Ensino, Saúde e Ambiente*, v. 3, n 1, p.78-90, abr., 2010.

CHAVES, Suely Santana. A importância do letramento na educação de jovens e adultos. *Revista Filosofia Capital*, v.3, ed. n 7, p. 4-21. , 2008.

CUNHA JÚNIOR, Adenilson Souza. ARAUJO, Maria Inêz Oliveira. O lugar da aprendizagem ao longo da vida nas políticas públicas para a educação de pessoas jovens e adultas no Brasil. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, v. 1, n 2, p. 116-129, 2013.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira; SANTOS, Catarina de Almeida. *A qualidade da educação: conceitos e definições*. Série Documental. Textos para discussão, Brasília, v. 24, n. 22, 2007. Disponível em:<<http://www2.unifap.br/gpcem/files/2011/09/A-Qualidade-naeducacaoDISCUSS%C%83O-N%C%BA-24.pdf>>. Acesso em 24 mar.2015.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira. *A qualidade da educação: perspectivas e desafios*. *Cadernos Cedes*, Campinas v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a04.pdf>>. Acesso em 24 mar. 2015.

FACHIN, Odília. *Fundamentos de metodologia*. São Paulo: Saraiva. 2001

FEITOSA, Sonia Couto Souza. Método Paulo Freire: princípios e práticas de uma concepção popular de educação. Tese (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1999. Disponível

em:<[http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:NMCVb5fKbVgJ:coralx.ufsm.br/regina/METODO\\_PAULO\\_FREIRE.doc+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:NMCVb5fKbVgJ:coralx.ufsm.br/regina/METODO_PAULO_FREIRE.doc+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br)>  
Acesso em 2 jan.2016

FRANCO, Celso. ORTIGÃO, Isabel. ALBERNAZ, Ângela. BONAMINO, Alicia. AGUIAR, Glauco. ALVES, Fatima. SÁTYRO, Fátima. Qualidade e equidade em educação: reconsiderando o significado de “fatores intra-escolares”. *Ensaio: Aval.Pol.Públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v.15, n.155, p. 277 -298, abr/ jun.2007. Texto em: Pesquisa em síntese. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n55/a07v1555.pdf>>. Acesso em 23 mar. 2015.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*.50 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

\_\_\_\_\_.*Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 46 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da esperança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GADOTTI, Moacir. *Por uma política nacional de educação popular de jovens e adultos*. São Paulo: Moderna; Fundação Santillana, 2014.

HADDAD, Sergio. DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos.*Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n14, p.108 -130,ago.2000.

MOURA, Ana Paula de Abreu Costa de. Processos formativos em educação de jovens e adultos presentes na extensão universitária. *Periódicos da UFPB*. Publicado em jun., 2013. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/rle/article/viewFile/16165/9237>>.Acesso em 2 jan. 2016.

NAIFF MIGUEZ , Luciene Alves Denis. NAIFF MONTEIRO, Giovani. Educação de jovens e adultos em uma análise psicossocial: representações e práticas sociais.*Revista Psicologia & Sociedade*; 20 (3), p.402-407, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v20n3/10.pdf>>. Acesso em 20 dez.2015

OLIVEIRA, Paula Cristina Silva de. *ALFABETIZANDOS/AS NA EJA: As razões da permanência nos estudos*. 140f. Tese (Mestrado). Faculdade de Educação. Belo Horizonte: UFMG, 2011. Disponível em:<[http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOS-8RYQ5L/dissertacao\\_paula\\_cristina\\_silva\\_oliveira.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOS-8RYQ5L/dissertacao_paula_cristina_silva_oliveira.pdf?sequence=1)>.Acesso em 18 dez.2015.

PONCIO, Gilberto Valdemiro. *Relação família-escola na EJA: Estratégias educativas familiares e trajetórias escolares em camadas populares*. Tese (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação. Blumenau: Universidade Regional de Blumenau, 2010.Disponível em:<<http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2013/10/Gilberto-Valdemiro-Poncio.pdf>>Acesso em 11 dez.2015

SILVEIRA, Maria Lídia Souza da (Org.). *Educação Popular e leituras do mundo: distintos registros de experimentos educativos junto às classes populares*. Rio de Janeiro: UFRJ, Pró-Reitoria de Extensão, 2007.

SOARES, Magda.*Letramento: um tema em três gêneros*. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

TORRES, Rosa Maria(Org.). *Educação Popular: um encontro com Paulo Freire*. São Paulo: Loyola, 1987.

VASCONCELOS, Eymard Mourão. CRUZ, Pedro José Santos Carneiro (Org.) *Educação Popular na formação universitária: reflexões com base em uma experiência*. São Paulo: Hucitec; João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

Páginas visitadas sobre o Programa Integrado da IFRJ para educação de Jovens e Adultos:  
<<http://inclusao.pr5.ufrj.br/index.php/projetos-que-integram-o-programa/programa-eja>>  
<[http://sigproj1.mec.gov.br/apoiados.php?projeto\\_id=167318](http://sigproj1.mec.gov.br/apoiados.php?projeto_id=167318)>. Acesso em 2 jan.2016.