

**Glucia Wesselovicz
Janaina Cazini
(Organizadoras)**

Diálogos sobre Inclusão 3

Atena
Editora
Ano 2019

Glaucia Wesselovicz
Janaina Cazini
(Organizadoras)

Diálogos sobre Inclusão 3

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof.^a Dr.^a Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Dr.^a Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.^a Dr.^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof.^a Dr.^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof.^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
D536	<p>Diálogos sobre inclusão 3 [recurso eletrônico] / Organizadoras Glauca Wesselovicz, Janaina Cazini. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Diálogos Sobre Inclusão; v. 3)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-364-4 DOI 10.22533/at.ed.644192805</p> <p>1. Brasil – Condições sociais. 2. Desenvolvimento social. 3. Integração social. I. Wesselovicz, Glauca. II. Cazini, Janaina. III. Série.</p> <p style="text-align: right;">CDD 361.2</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Diálogos sobre Inclusão” no volume III, organizou, na ótica da educação inclusiva, 22 artigos de cunho teórico-prático, metodologias de ensino e aprendizagem, que visam incluir pessoas, que são de alguma forma, excluídas da sociedade devido sua deficiência, gênero, raça ou etnia.

Pois entendemos, e fica provado pelas pesquisas aqui apresentadas, que é na sala de aula no ambiente escolar que o terreno se mostra fértil para sensibilizar a sociedade sobre o respeito e a responsabilidade de todos quando o assunto é diversidade e inclusão social.

Contudo, no grupo de estudos sobre pessoas com surdez, observa-se que apesar da obrigatoriedade legal que assegura a criança surda o direito de uma educação especializada que a alfabetize nas duas línguas -português e LIBRAS - a partir das salas de atendimento especializado, na prática não acontece e depende do educador a responsabilidade de todo o processo.

Já para os grupos de pessoas com altas habilidades e etnicorraciais os projetos pedagógicos e interdisciplinares conseguem atingir resultados que impactam não só a sala de aula como a comunidade local.

Percebe-se que o caminho para inclusão social- especialmente de pessoas com deficiência - é longo e deve começar de forma incisiva nos bancos escolares. E por isso esta coletânea torna-se um instrumento de alerta, só nos tornamos uma sociedade inclusiva quando todas as nossas crianças conseguirem chegar em suas escolas e entenderem a linguagem que o professor está falando.

Nós esperamos que os artigos escolhidos possam nortear todos os leitores em seus projetos educacionais, sociais e profissionais e estimular a sociedade a olhar para a inclusão como uma ação de responsabilidade individual, coletiva e globalizada.

Glaucia Wesselovicz

Janaína Cazini

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA COMO INSTRUMENTO INCLUSIVO: CONTAGEO E ADAPTAÇÃO DE LIVROS INFANTIS PARA DEFICIENTES VISUAIS	
Francisca Nailene Soares Vieira Martha Milene Fontenelle Carvalho Francisca Raquel Miguel de Sousa Rosane Santos Gueudeville Acreciana de Sousa Melo Fernanda Maria da Silva Cardeal	
DOI 10.22533/at.ed.6441928051	
CAPÍTULO 2	9
A DIVERSIDADE ETNICORRACIAL NA CONCEPÇÃO DE PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Mirtes Aparecida Almeida Sousa Dorivaldo Alves Salustiano Eliane Fernandes Gadelha Alves	
DOI 10.22533/at.ed.6441928052	
CAPÍTULO 3	20
A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO SOCIAL	
Joel Nunes De Farias Luandson Luis Da Silva Hosana Souza de Farias Nadjeana Ramalho da Silva Samilly dos Santos Bernardo Luis Elaine Cristina Meireles Silva Aldair Viana Silva de Alcaniz Elenith Jussiêr de Lima Silva Ivanildo Severino da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6441928053	
CAPÍTULO 4	30
A IMPORTÂNCIA DE ATIVIDADE FÍSICA PARA A VIDA DO PORTADOR DE SÍNDROME: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA	
Estoécio Luiz do Carmo Júnior Rosélia Maria de Sousa Santos Brenda Oliveira Ferreira da Silva Adriana Silvino de Araújo Emanuel Heliomar Medeiros de Sousa José Ozildo dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.6441928054	

CAPÍTULO 5	39
A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS EM DUAS ESCOLAS DA ZONA RURAL DA REDE MUNICIPAL DE CRATO	
Daniela Valdevino Lima	
Luiza Valdevino Lima	
Geórgia Maria de Alencar Maia	
Valquíria Carneiro da silva	
Acreciana de Sousa Melo	
DOI 10.22533/at.ed.6441928055	
CAPÍTULO 6	48
A INCLUSÃO DE DEFICIENTES FÍSICOS AMPUTADOS POR MEIO DA GINÁSTICA ARTÍSTICA	
Thais Vinciprova Chiesse de Andrade	
Kelly Silva Teixeira	
DOI 10.22533/at.ed.6441928056	
CAPÍTULO 7	59
ACOMPANHAMENTO NEUROPSICOPEDAGÓGICO DE UMA CRIANÇA COM TRANSTORNO DE COMPORTAMENTO	
Bianca Cristina Leal	
DOI 10.22533/at.ed.6441928057	
CAPÍTULO 8	66
ALUNA DE BAIXA VISÃO NA DISCIPLINA DE LIBRAS COM MEDIAÇÃO DO INTÉRPRETE: RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Lana Carol de Sousa Martins	
Luana Fernandes Magalhães	
Sarah Maria Oliveira	
Terezinha Teixeira Joca	
Marilene Calderaro Munguba	
DOI 10.22533/at.ed.6441928058	
CAPÍTULO 9	77
CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS IFS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O ACOMPANHAMENTO DE ESTUDANTES ATENDIDOS PELO NAPNE DO IFS/CAMPUS SÃO CRISTÓVÃO	
Laila Gardênia Viana Silva	
Danise Vivian Gonçalves dos Santos	
Maria Aparecida da Conceição Gomes da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6441928059	
CAPÍTULO 10	88
CULTURA AFRO-BRASILEIRA: A INCLUSÃO E A DIVERSIDADE ATRAVÉS DE UMA EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA NA COMUNIDADE CIDADE DE DEUS	
Carlos Alberto Da Silva Sant'Anna	
DOI 10.22533/at.ed.64419280510	

CAPÍTULO 11	99
DIÁLOGOS ENTRE A LITERATURA E A ALFABETIZAÇÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	
Andrialex William da Silva	
Rita de Cássia Barbosa Paiva Magalhães	
Tarcileide Maria Costa Bezerra	
DOI 10.22533/at.ed.64419280511	
CAPÍTULO 12	109
DIFICULDADE DOS PROFESSORES EM SALA DE AULA COM ALUNOS ESPECIAIS -OBSERVAÇÃO EM UMA SALA DE AULA NO MUNICÍPIO DE CAMPINA GRANDE-PARAÍBA	
Manuela Patrício Menezes	
Franciely Silva Apolinário	
Maria José Guerra	
DOI 10.22533/at.ed.64419280512	
CAPÍTULO 13	118
DISCUSSÕES SOBRE A LUDICIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS	
Luiza Valdevino Lima	
Daniela Valdevino Lima	
Geórgia Maria de Alencar Maia	
Valquíria Carneiro da Silva	
Cássia da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.64419280513	
CAPÍTULO 14	126
EXPERIÊNCIA INCLUSIVA DE UM ALUNO COM TEA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM ESTUDO DE CASO	
Fabyana Soares de Oliveira	
Ana Aparecida Tavares da Silveira	
Sára Maria Pinheiro Peixoto	
Marcilene França da Silva Tabosa	
Maria Aparecida Dias	
DOI 10.22533/at.ed.64419280514	
CAPÍTULO 15	133
HIPÓXIA NEONATAL E A EXPERIÊNCIA DA INCLUSÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE CAMPOS DOS GOYTACAZES/ RJ	
Ana Paula Silva Andrade Jorge	
Ana Luiza Barcelos Ribeiro	
Bianka Pires André	
DOI 10.22533/at.ed.64419280515	
CAPÍTULO 16	140
LINGUAGENS ARTÍSTICAS E INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Gilvânia Maurício Dias de Pontes	
Lucineide Cruz Araújo	
Natália Medeiros de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.64419280516	

CAPÍTULO 17	151
O ENSINO DE ARTES COMO INSTRUMENTO MOTIVADOR DA APRENDIZAGEM PARA ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES	
Fabiane Cristina Favarelli Navega	
DOI 10.22533/at.ed.64419280517	
CAPÍTULO 18	160
O TRATO DA QUESTÃO ÉTNICORRACIAL NO CONTEXTO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: UMA ANÁLISE SOBRE O INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE	
Raquel de Oliveira Mendes	
Rodrigo Bozi Ferrete	
DOI 10.22533/at.ed.64419280518	
CAPÍTULO 19	172
O USO DA BIOMECÂNICA E ANATOMIA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR EM ESCOLA DA ZONA RURAL DO CARIRI PARAIBANO	
Breno de Sousa Moreira	
Diego Gomes da Silva	
Aellyson Cordeiro de Melo	
Washington Almeida Reis	
DOI 10.22533/at.ed.64419280519	
CAPÍTULO 20	183
SABERES E PRÁTICAS EM ORIENTAÇÃO E MOBILIDADE: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA	
Artur José Braga de Mendonça	
Izabeli Sales Matos	
DOI 10.22533/at.ed.64419280520	
CAPÍTULO 21	194
SENSIBILIZAÇÃO SOBRE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO PARA O ENSINO SUPERIOR ATRAVÉS DE CINEBIOGRAFIAS: O CASO DA SUPERDOTAÇÃO DO MATEMÁTICO RAMANUJAN	
Clemir Queiroga de Carvalho Rocha	
Vicente Francisco de Sousa Neto	
Vera Borges de Sá	
Denise Maria de Matos Pereira Lima	
DOI 10.22533/at.ed.64419280521	
CAPÍTULO 22	203
UM NOVO OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: QUANDO O FATOR LIMITANTE SE TRANSFORMA EM FATOR MOTIVACIONAL DA ESTRATÉGIA DIDÁTICA	
Fabio Damasceno	
DOI 10.22533/at.ed.64419280522	
SOBRE AS ORGANIZADORAS	211

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO SOCIAL

Joel Nunes De Farias

Faculdade em Educação do Cariri Paraibano –
FECP
Santo Antônio – RN

Luandson Luis Da Silva

Universidade Federal da Paraíba – UFPB
João Pessoa – PB

Hosana Souza de Farias

Universidade Federal da Paraíba – UFPB
Mamanguape - PB

Nadjeana Ramalho da Silva

Universidade Federal do Rio Grande do Norte –
UFRN
Natal – RN

Samilly dos Santos Bernardo Luis

Universidade Federal da Paraíba – UFPB
Rio Tinto – PB

Elaine Cristina Meireles Silva

Faculdade em Educação do Cariri Paraibano –
FECP
Santo Antônio - RN

Aldair Viana Silva de Alcaniz

Faculdade em Educação do Cariri Paraibano –
FECP
Santo Antônio - RN

Elenith Jussier de Lima Silva

Faculdade em Educação do Cariri Paraibano –
FECP
Santo Antônio – RN

Ivanildo Severino da Silva

Faculdade em Educação do Cariri Paraibano –

FECP

Santo Antônio – RN

RESUMO: Este artigo tem como objetivo geral apresentar a importância da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como ferramenta de resgate, inclusão e promoção social daqueles que não tiveram oportunidade de estudar quando criança, bem como nos trazer algumas normas legais que norteiam essa modalidade de educação e a questão dos jovens e adultos que fazem parte da educação especial e ainda tratar do processo histórico da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e sua importância para o desenvolvimento intelectual. Buscaremos dessa forma, descrever um pouco sobre a política brasileira voltada para essa modalidade de educação e a forma de financiamento público e o processo histórico. Tornou-se como nosso referencial teórico para estudo e produção do presente trabalho: Beisiegel (1974), Haddad e Di Pierro (2000), e Arroyo (2005), entre outros, além da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Constituição da República Federativa do Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos; Ferramenta de Resgate; Inclusão e Promoção Social.

ABSTRACT: This article aims to present the

importance of Youth and Adult Education (EJA) as a tool for the rescue, inclusion and social promotion of those who did not have the opportunity to study as a child, as well as bring us some legal norms that guide this modality of education and the issue of youth and adults who are part of special education, and also address the historical process of Youth and Adult Education (EJA) and its importance for intellectual development. In this way, we will try to describe a little about the Brazilian policy focused on this modality of education and the form of public financing and the historical process. It has become as our theoretical reference for study and production of the present work: Beisiegel (1974), Haddad and Di Pierro (2000), and Arroyo (2005), among others, besides the Law of Directives and Bases of National Education, Federative Republic of Brazil.

KEYWORDS: Youth and Adult Education; Rescue Tool; Inclusion and Social Promotion.

INTRODUÇÃO

O presente artigo mostra a oportunidade de estudo da Educação de Jovens e Adultos, desde a alfabetização até os Ciclos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio e seu papel libertário e de inclusão social na perspectiva de uma Educação Inclusiva, dessa forma abordaremos um breve histórico dessa modalidade de educação.

O princípio da educação inclusiva foi adotado na Conferencia Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais que ocorreu em Salamanca na Espanha em 1994, sendo depois reafirmado no Fórum mundial de Educação que ocorreu em Dakar no Senegal em 2000, também temos como destaque as regras das Nações Unidas no que trata a Igualdade de Oportunidades para Pessoas Portadoras de Deficiências.

É notório que no Brasil uma parcela significativa dos analfabetos são pessoas que apresenta alguma limitação física ou mental, é para essas que a Educação de Jovens e Adultos deve ter um olhar especial.

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil foi constituída tardiamente, porém notamos que durante a História da Educação, esse processo educativo teve e têm objetivos, principalmente, para atender a necessidade da classe dominante vigente.

De acordo com Carvalho (1981), o período colonial foi marcado por uma grande precariedade do ensino. Os jesuítas tiveram papel de destaque no cenário educacional, pois utilizaram a educação como instrumento para a cristianização e difusão da língua portuguesa. Foram criados colégios e escolas de bê-á-bá para a instrução principal das crianças. Ainda que os jesuítas priorizassem as ações junto às crianças, os indígenas adultos também foram submetidos a uma intensa ação cultural. Contudo, o analfabetismo no Brasil tem suas origens marcadas na educação jesuítica, devido à existência de um sistema educativo excludente e legitimador de valores, crenças e cultura.

De certo, mediante a essa vontade, percebe-se a existência de uma demanda e de uma oferta, na qual vem constituindo a História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

Alguns autores como Beisiegel (1974), Haddad e Di Pierro (2000), Haddad (2001), e Arroyo (2005) defendem que a Alfabetização de Jovens e Adultos possui uma trajetória sem registros de investimentos substanciais, no qual as iniciativas implementadas sempre em forma de campanhas, projetos, programas visavam apenas à alfabetização de determinados grupos, reduzindo os sujeitos às meras competências como assinar o nome ou decifrar alguns códigos do mundo alfabético, com a intenção de diminuir os índices estatísticos.

Segundo Poel (1996, p. 24)

Muitos foram alfabetizados dentro de uma determinada concepção de alfabetização, aquela que visa a aprendizagem mecânica da leitura e da escrita; o domínio psicológico e mecânica das técnicas de ler e escrever. Não se percebe – como nós também não percebíamos naquela época – que nesta visão se nega e camufla não só todo um contexto sociocultural, mas também as concepções teóricas e metodológicas subjacentes a este processo educativo, reduzindo-o a um comportamento técnico e neutro.

O que difere da emergente necessidade dos sujeitos da Alfabetização de Jovens e Adultos, apesar de saber que a grande maioria deles ingressa na Educação de Jovens e Adultos para satisfazer uma necessidade particular, apenas ler e escrever sabe-se que a função da EJA na configuração geopolítica, econômica e ética na qual se vivencia, vai para além, perpassando a função reparadora, de equiparar condições de acesso, permanência e aprendizagem e a qualificação individual, e social.

POLITICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRA PARA OS JOVENS E ADULTOS

A partir da temática que envolve as políticas educacionais brasileiras, nosso propósito é identificar e analisar tais políticas voltadas para esse seguimento da educação.

Neste contexto, para essas pessoas que pararam de estudar na maioria das vezes para trabalhar ver uma oportunidade de dar continuidade nos estudos. Sendo assim, a Educação de Jovens e Adultos tornou para esses, a modalidade educacional mais importante, no sentido de resgatar essa parcela da população que não tem mais como estudar em outras modalidades de ensino, bem como descreve Carlos Roberto Jamil Cury:

[...] desse modo, a função reparadora da EJA, no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Desta negação evidente na história brasileira, resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. (CURY, 2000, p.7)

A respeito do dever de ofertar a educação a Lei de Diretrizes e Bases a Educação Nacional – LDBEN, de 20 de dezembro de 1996 faz a seguinte referência quanto ao

dever do estado em fornecer a educação:

[...]art. 1º. A educação, dever da família e do estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (LDBEN, 1996, p.1).

Notamos que tanto a família quanto o Estado tem o dever de garantir a educação, são assim, responsáveis solidários, daí a obrigação dos entes federativos manterem escolas disponíveis para atender a demanda da população, da mesma forma os pais, tem a obrigação de matricularem seus filhos menores e manterem em sala de aula.

Essa obrigação da LDB encontra sua base na Constituição Brasileira de 1988, onde em seu bojo deixa claro essa responsabilidade da família e do Estado.

[...] Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CFB, 1988).

A garantia de uma educação pública, com a promulgação da nossa Constituição, fica garantida como um preceito fundamental e social. Princípio esse que a LDB faz questão de citar reafirmando assim a responsabilidade dos pais e o dever do estado em manter essa oferta.

A Educação Infantil torna-se direito constitucional com a Emenda Constitucional de nº 53 de 19 de dezembro de 2006, onde a partir dessa data obriga os municípios ofertarem a educação infantil em creche e pré-escola as crianças de até cinco anos de idade, mudando completamente a forma de tratar esse ciclo de ensino.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (CFB, 1988)

Os recursos para manterem esses alunos frequentando aulas passaram a ser garantido pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, dessa forma o município passou a ser obrigado a fornecer escolas e para mantê-las funcionando passou a prever recursos.

Tais mudanças ocorreram por força das mudanças que foram impostas pela Legislação Educacional Brasileira, onde divide competências e obrigações entre união, estado e município, principalmente com a aprovação da LDB aprovada em 1996, a Lei do FUNDEF de dezembro de 1996 e a Lei do FUNDEB de 2007.

Com referência a Educação de Jovem a Adulto, vejamos o que descreve a LDB de 1996:

Art. 4º. O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a

ele não tiveram acesso na idade própria; (LDB, 1996).

Como bem determina a LDB, a Educação como dever do estado, aqui faz referência a todos entes federados brasileiros, deve ser ofertado a todos de forma obrigatório e gratuito, inclusive para os que não tiveram acesso na idade própria, aqui refere-se aos jovens e adultos que estão dentro da distorção idade série.

A Lei de Diretrizes de Base Brasileira ainda no artigo 37, continua sobre a Educação de Jovem e Adulto - EJA:

Art. 37º. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. § 1º. Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante curso e exame. (LDB, 1996).

Vimos que o artigo 43 da LDB cita as modalidades de EJA, que seja o Ensino Fundamental, onde temos as duas fases, I fase da 1ª ao 4ª série e II fase da 5ª ao 8ª série, pois nessa modalidade não trabalha com o Ensino Fundamental de 9 anos e ainda o Ensino Médio de 3 anos.

Antes do FUNDEF, o financiamento do EJA era através de Programa, o PEJA, onde o governo federal enviava separadamente em conta específica o dinheiro para financiar essa modalidade de educação.

Com o FUNDEB, o EJA, passou ser financiado da mesma forma do ensino regular sendo repassado o recurso para o estado, Distrito Federal e Município de acordo ao número de matrícula do ano anterior.

A alfabetização de Jovens e Adultos é a base para a construção de novas aprendizagens. E no que se refere a essa educação, não é cabível ao educador que use as mesmas estratégias de ensino-aprendizagem que se usa no ensino para crianças, portanto Paulo Freire (2005, p.33) salienta que:

No sentido de uma correta compreensão do que é a palavra escrita, a linguagem, as suas relações com o contexto de quem fala e de quem lê e escreve compreensão. Portanto da relação entre “leitura” do mundo e leitura da palavra.

Nessa visão de Freire, tanto na educação do adulto como no pós-alfabetização, o esforço deve ser voltado não só para aprender as palavras, mas o que ela significa, qual sua importância para o educando, compreendendo a partir desse contexto a relação existente entre a leitura da palavra e a leitura do mundo. Ainda sabemos que as palavras que aprendemos não são meras junções de letras, mas representa algo concreto carregado de significados culturais, criadas e difundidas dentro de uma determinada sociedade.

O adulto por ter uma grande bagagem social, deve ser tratado em sua educação diferente das crianças, esses como diz Freire na citação acima precisa ter “uma correta compreensão do que é a palavra escrita, a linguagem, as suas relações com o contexto

que fala e de quem lê e escreve”. Ou seja, não é importante só saber escrever e ler as palavras, mas saber a relação do contexto da comunicação entre quem fala e quem lê e escreve.

Quando refletimos sobre a fala citada percebemos que o educador ao trabalhar com os Jovens e Adultos é diferente de trabalhar com o público Infantil, as práticas tem que ser diferentes, para que os jovens e Adultos não percam o interesse em continuar, da mesma forma acontece com a criança.

O que podemos observar é que na maioria das vezes as escolas possuem condutas inadequadas que acaba acontecendo à evasão escolar que na visão de Arroyo: “Na maioria das causas a evasão escolar tem a responsabilidade de atribuir a desestruturação familiar, e o professor e o aluno não têm responsabilidade para aprender, tornando-se um jogo de empurra.” (ARROYO, 1997, p.23) É importante que as escolas estejam preparadas para receber esses alunos que muita das vezes é fruto de uma sociedade injusta.

Arroyo ainda nos convida a voltar nosso olhar à educação popular que permeou o final dos anos 50 e o início de 60 e introduzi-las as políticas atuais, para ele:

“A herança legada pelas experiências de educação de jovens e adultos inspiradas no movimento de educação popular não é apenas digna de ser lembrada e incorporada, quando pensamos em políticas e projetos de EJA, mas continua tão atual quanto nas origens de sua história, nas décadas de 50 e 60, porque a condição social e humana dos jovens e adultos que inspiraram essas experiências e concepções também continua atual [...] em tempos de exclusão, miséria, desemprego, luta pela terra, pelo teto, pelo trabalho, pela vida. Tão atuais que não perderam sua radicalidade, porque a realidade vivida pelos jovens e adultos populares continua radicalmente excludente”. (ARROYO, 2001, p. 11).

Dai surge uma Educação de Jovens e Adultos libertadora que busca restaurar a dignidade daquelas pessoas que abandonaram os estudos ou não tiveram oportunidade no tempo certo com isso surge o interesse das grandes empresas de contratar a mão de obra qualificada elevando um pouco o índice da educação de jovens trabalhadores com mínima qualificação profissional, certamente para atender os interesses de uma sociedade capitalista, tecnicista que não visa o cidadão como uma pessoa pensante capaz de construir sua historia.

Por isso encontramos no método Paulo Freire uma grande contribuição para a Alfabetização de Jovens e Adultos como um caminho mais eficaz para alfabetizar, no qual Freire usava a palavra geradora como tema central de suas aulas, com ela trabalhava-se a fonética o valor silábico o significado que essa palavra tem para o aluno e o envolvimento com ela no seu dia a dia, ou ate mesmo levando o objeto de estudo para dentro da sala de aula. Como afirma Brandão (2006):

Por isso também o próprio método de Alfabetização que Paulo Freire pensou funciona de tal sorte que realiza, dentro do círculo de cultura, prática do diálogo que o sonho do educador imagina um dia poder existir no círculo de cultura, entre os homens, aí sim, plenamente educadores e educandos de todas as coisas. Daí

surge à própria ideia de conscientização, tão nuclear em Paulo Freire. Ela é um processo de transformação do modo de pensar. É o resultado nunca terminado do trabalho coletivo, através da prática política humanamente refletida da produção pessoal de uma nova lógica e de uma nova compreensão de mundo: crítica, criativa e comprometida [...] (BRANDÃO, 2006, p. 108- 109)

A Educação é um processo de transformação na vida de quem ensina e de quem aprendem, já que ninguém se educa sozinho, os homens se educam entre si. Portanto é essencial que se tenham uma Educação de qualidade, para que os futuros cidadãos possam usufruir de um direito que é dever de todos.

Nossas reflexões nos conduziram às análises de Beisiegel (1974)

[...] ao direito de educação que já se afirmara nas leis do Brasil, com as garantias do ensino primário gratuito para todos os cidadãos, virá agora associar-se, da mesma forma como ocorrera em outros países, à noção de um dever do futuro cidadão para com a sociedade, um dever educacional de preparar-se para o exercício das responsabilidades da cidadania. (1974, p.63).

Os autores citados se relacionam, dentro do contexto apresentado, enquanto Freire apresenta a educação libertária que o adulto deve aprender para a cidadania, saber o significado de cada palavra aprendida e sua importância dentro de sua comunicação, uma visão, carregada de visão de cultura, Arroyo, aponta para a educação popular, que também é importante nessa contextualização, por está cheia de bagagem cultural, produzida pela sociedade e que pode ser utilizada por ela para melhor compreender o mundo.

Ambos os autores citados, apontam para uma nova forma de educação diferente da tradicional trabalhada com as crianças em sala de aula. Brandão, já faz essa ponte entre educação e cultura e cita Freire com sua contribuição dessa nova forma de pensar a educação.

A partir da década de 1920 o movimento em prol da educação e da ampliação das escolas começou a ganhar forças e foram estabelecidas condições favoráveis a implementações de políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos.

Os organizadores da educação observaram que os índices de escolarização aqui no Brasil eram bem inferior comparado a outros países da América latina, então o estado foi obrigado a ofertar um ensino de qualidade, ligado a um direito constitucional que cada cidadão tem.

Beisiegel (1974) ainda afirma que:

[...] no Brasil, na colônia e mesmo depois, nas primeiras fases do Império [...] é a posse da propriedade que determina as limitações de aplicação das doutrinas liberais: e são os interesses radicados na propriedade dos meios de produção colonial [...] que estabelecem os conteúdos específicos dessas doutrinas no país. O que há realmente peculiar no liberalismo no Brasil, durante este período, e nestas circunstâncias, é mesmo a estreiteza das faixas de população abrangidas nos benefícios consubstanciados nas formulações universais em que os interesses dominantes se exprimem” (1974, p. 43).

A partir de 1824 com a primeira constituição brasileira e com forte influência europeia firmou-se a garantia de um ensino gratuito a todos os brasileiros, incluindo os Jovens e Adultos, que na maioria das vezes era esquecido e nada era feito para atender essas classes.

Sabe-se que o direito que nasceu com a constituição e para todos, porém vemos que os interesses era voltado para as classes dominantes a quem detinha o poder e o conhecimento ficando excluída grande parte da população como: negros, indígenas e mulheres.

A EJA não é algo recente na educação brasileira, conforme apontado em Haddad e Di Pierro.

“A ação educativa junto a adolescentes e adultos no Brasil não é nova. Sabe-se que já no período colonial os religiosos exerciam sua ação educativa missionária em grande parte com adultos. Além de difundir o evangelho, tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros. Mais tarde, se encarregaram das escolas de humanidades para os colonizadores e seus filhos.” (2000, p.108-109).

A modalidade de Educação de Jovens e Adultos foi um dos primeiros a ser aplicado no Brasil, tendo início com a chegada dos jesuítas em 1549, onde tinha o objetivo de catequizar os nativos (índios), ensinando-os a língua portuguesa e fé católica, claro que nesse período não era uma educação com a mesma estrutura e organização de hoje.

A educação daquela época era financiada pela igreja católica com a finalidade de ampliar a quantidade de fiéis, não tendo a preocupação de transformar a sociedade. Essa educação catequizada, continua até a reforma do Marquês de Pombal, primeiro ministro português, que obrigou os jesuítas a saírem do Brasil, que mudou a educação brasileira sendo assim considerada a primeira reforma educacional brasileira.

Ao terminar a fase dos jesuítas, logo começa outros objetivos, catequizar os negros e escravos, trazido da África, humilhado, trocados de nome e obrigados a abandonar suas crenças, aprendendo uma nova língua e uma nova religião.

Haddad e Di Pierro (2000) traz um panorama de que “Os jovens carregam consigo o estigma de alunos-problema, que não tiveram êxito no ensino regular e que busca superar as dificuldades em cursos aos quais atribuem o caráter de aceleração e recuperação”. Ou seja, esses alunos que não tiveram oportunidade de concluir seus estudos em tempo certo, encontram muita dificuldade em retomar os estudos por vários motivos tais como: Trabalho, Tempo, Idade, Filhos e etc. e quando eles voltam o objetivo é que esse processo seja algo acelerado e de breve recuperação do tempo perdido.

METODOLOGIA

A metodologia baseou-se em pesquisa bibliográfica a partir de autores como Freire (2004), Arroyo (2001), Brandão (2006), Beisiegel (1974), bem como das seguintes legislações: Lei do FUNDEF, Lei do FUNDEB– Fundo da Educação Básica, regulamentado pelo Decreto n. 6.253/2007, de 24 de dezembro de 2006 e da Emenda Constitucional, n. 53, regulamentada pela Lei 11.494/2007.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Essa pesquisa ocorreu da análise dos documentos legais, tais como a Lei do FUNDEF, Lei do FUNDEB, LDBEN, Constituição Federal, Resoluções e outras Leis citadas no bojo do presente artigo. O foco principal dessa produção foi mostrar o aspecto legal e relatar o processo histórico da educação de jovens e adultos, bem como abordar a questão social envolvida nesse processo, além da demanda da necessidade dos que sofrem algum tipo de limitação, tais como cego, mudo, surdo, etc. em frequentar as aulas, mesmo com a política nacional de inclusão, fato esse que tem deixado muitos a margem da alfabetização, isso claro, por que há alguns anos não tinha a preocupação com se tem hoje com essas pessoas.

CONCLUSÕES

Os renegados são os que mais sofrem porque tem seus direitos negados por aqueles que deviam lhe dar a oportunidade de ampliar seus conhecimentos, ficando preso ao conhecimento limitado, pensado e repensado por uma elite que em nenhum momento pensa no cidadão trabalhador.

Sabemos que desde a colonização do Brasil existe grande distancia entre os povos, as classes dominantes não se mistura com a classe trabalhadora e assim passam a ter uma educação diferenciada de acordo com a sua origem ou raça.

A Educação de Jovens e Adultos deve ser sempre uma educação multicultural, um ensino que respeite a cultura do seu aluno e que desenvolva a integração nas diversidades culturais, uma educação de qualidade contra qualquer tipo de discriminação ou exclusão.

REFERÊNCIAS

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO DE ADULTOS. (v: 1997: Hamburgo, Alemanha). **Declaração de Hamburgo**: agenda para o futuro. Brasília: SESI/UNESCO, 1999. 67p.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca –Espanha, 1994.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1998.

CARVALHO, José Murilo. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 1981.

LETELIER, Maria Eugenia. **Analfabetismo e alfabetização: problemas conceituais e de diagnóstico**. Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil. Nº 3. Agosto de 1996.

ARROYO, M.G.: **Um campo de direitos e responsabilidade pública**. 2005

BEISIEGEL, C. R. **Política e Educação Popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil**. São Paulo: Ática, 1982.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Estado e educação popular**. São Paulo: Pioneira, 1974.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. **Aprendizagem de Jovens e Adultos: avaliação da Década da educação para todos**. São Paulo em Perspectiva, 14 (1) 2000

HADDAD, Sérgio. **A participação da sociedade civil brasileira na Educação de Jovens e Adultos e na CONFINTEA VI**. Revista Brasileira de Educação, v. 14, n. 41 maio/junho2009.

POEL, Cornelis Joannes van der. **Práticas alfabetizadoras no Brasil e ideias subjacentes**. Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil. Nº 3. Agosto de 1996.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. 27. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

Parecer CEB11/2000 - **Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos Da nova LDB ao FUNDEB: por outra política educacional /Dermeval Saviani-2.ed.rev. e ampl.**- Campinas,SP: Autores Associados, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

In: Soares, L. J. G.; GIOVANETTI, M.; GOMES, N. L. **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. P. 19-50

SOBRE AS ORGANIZADORAS

Glaucia Wesselovicz - Bacharel em Administração (UNIÃO), Especialista em Logística Empresarial (SANTANA) e Especialista em Gestão de Projetos (POSITIVO), Conselheira do COMAD – Conselho Municipal de Políticas Públicas sobre Drogas, Representante do PROPCD – Programa de Inclusão da Pessoas com Deficiência, Representante no Grupo de Gestores do Meio Ambiente dos Campos Gerais, Articuladora de Projetos Estratégicos do SESI para o Conselho Paranaense de Cidadania Empresarial, Junior Achievement, ODS – Objetivo de Desenvolvimento Sustentável atuando a 6 anos com ações de desenvolvimento local.

Janaina Cazini - Bacharel em Administração (UEPG), Especialista em Planejamento Estratégico (IBPEX), Especialista em Educação Profissional e Tecnológica (CETIQT), Practitioner em Programação Neurolinguista (PENSARE) e Mestre em Engenharia da Produção (UTFPR) com estudo na Área de Qualidade de Vida no trabalho. Coordenadora do IEL – Instituto Evaldo Lodi dos Campos Gerais com Mais de 1000h em treinamentos in company nas Áreas de Liderança, Qualidade, Comunicação Assertiva e Diversidade, 5 anos de coordenação do PSAI – Programa Senai de Ações Inclusivas dos Campos Gerais, Consultora em Educação Executiva Sistema FIEP, Conselheira do CPCE – Conselho Paranaense de Cidadania Empresarial. Co-autora do Livro Boas Práticas de Inclusão – PSAI. Organizadora da Revista Educação e Inclusão da Editora Atena.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-364-4

