



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

ROSEANE MICHELLE DIONIZIO OLIVEIRA

**SIGNIFICADOS DA LEITURA PARA OS EDUCANDOS DOS CICLOS III E IV
DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

JOÃO PESSOA-PB

2023

ROSEANE MICHELLE DIONIZIO OLIVEIRA

**SIGNIFICADOS DA LEITURA PARA OS EDUCANDOS DOS CICLOS III E IV
DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, em cumprimento às exigências para a obtenção do grau de Licenciada Plena em Pedagogia.

Orientador: José Ramos Barbosa

JOÃO PESSOA-PB

2023

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

O48s Oliveira, Roseane Michelle Dionizio de.

Significados da leitura para os educandos dos ciclos III e IV da Educação de Jovens e Adultos / Roseane Michelle Dionizio de Oliveira. - João Pessoa, 2023.
46 f. : il.

Orientação: José Ramos Barbosa da Silva.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Educação de jovens e adultos. 2. Leitura. 3. Alfabetização. I. Silva, José Ramos Barbosa da. II. Título.

UFPB/CE

CDU 374.7(043.2)

ROSEANE MICHELLE DIONIZIO OLIVEIRA

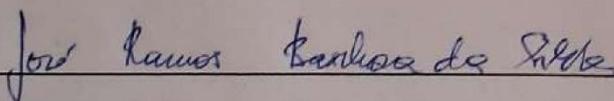
**SIGNIFICADOS DA LEITURA PARA OS EDUCANDOS DOS CICLOS III E IV
DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, em cumprimento às exigências para a obtenção do grau de Licenciada Plena em Pedagogia.

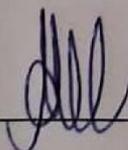
Orientador: José Ramos Barbosa da Silva

Aprovado em: 10 / 11 / 2023

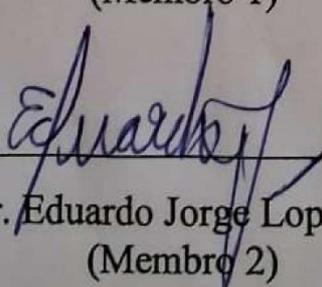
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. José Ramos Barbosa da Silva
(Orientador)



Prof. Dr. Marcos Angelus Miranda de Alcântara
(Membro 1)



Prof. Dr. Eduardo Jorge Lopes da Silva
(Membro 2)

AGRADECIMENTOS

Início, agradecendo a Deus pela oportunidade de cursar Pedagogia e ter minha vida totalmente transformada positivamente pelas oportunidades geradas a partir desse curso.

Agradeço a coordenadora do curso, a professora Maria Azeredo e o vice coordenador, o professor Marcos Angelus Miranda que me sugeriram nomes de professores para minha orientação e eu consegui falar com o professor dr. José Barbosa, que aceitou ser meu orientador. Assim, agradeço em especial ao professor e meu orientador do trabalho de conclusão de curso o dr. José Ramos Barbosa da Silva, por ter aceitado me guiar nessa pesquisa, mesmo sem me conhecer previamente. Sempre esteve presente nos dias de nossos encontros e me auxiliou em todos os momentos.

Agradeço as minhas amigas de sala de aula que me ajudaram com seus questionamentos e com suas ideias, sempre tão atentas a tudo, em especial a Barbara, que me deu indicações importantes para a construção desse trabalho.

Por fim, agradeço a cada um(a) dos(as) professores(as) com os quais cursei cada disciplina, que me trouxeram tantos olhares e conhecimentos novos que vieram a acrescentar tanto na minha formação docente, minha gratidão.

“É preciso que a leitura seja um ato de amor”.

Paulo Freire

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem como objetivo geral compreender os significados da aprendizagem da leitura para a vida do educando da Educação de Jovens e Adultos. Como objetivos específicos, pretende-se: identificar as motivações que levam os estudantes da EJA a retornarem e darem continuidade a suas formações; descrever o papel desempenhado pela leitura na vida do sujeito da EJA; identificar metodologias eficazes no processo de alfabetização e letramento dos estudantes da EJA. Para apresentar o percurso metodológico deste estudo, nos debruçamos sobre as recomendações de pesquisa tendo como base autores de referência no tema, como Minayo (2009) e Lakatos; Marconi (2003). Definiram-se os procedimentos da pesquisa como do tipo qualitativa. Elencaram-se três variados instrumentos de coleta de dados para melhor compreensão do tema: trabalho de campo, observação participante e entrevista semiestruturada. O estudo envolveu 11 estudantes da EJA, dos Ciclos III e IV de uma Escola Municipal da capital paraibana. Os resultados da pesquisa destacam a importância da aprendizagem crítica da leitura na vida dos estudantes da EJA, motivados por oportunidades, apoio familiar e habilidades práticas. A leitura, de acordo com este estudo promove autonomia, acesso a informações e melhoria profissional. Já as metodologias de ensino experimentais, contextualizadas e flexíveis são essenciais para o sucesso na alfabetização e letramento críticos, capacitando os alunos a enfrentar desafios diários e alcançar metas pessoais, educacionais e profissionais.

Palavras-chave: Educação de Jovens e adultos. Leitura. Letramento. Alfabetização.

ABSTRACT

This Course Completion Work (TCC) has the general objective of understanding the meanings of learning to read for the life of Youth and Adult Education students. As specific objectives, we intend to: identify the motivations that lead EJA students to return and continue their training; describe the role played by reading in the life of the EJA subject; identify effective methodologies in the literacy process of EJA students. To present the methodological path of this study, we focused on research recommendations based on reference authors on the topic, such as Minayo (2009) and Lakatos; Marconi (2003). The research procedures were defined as qualitative. Three varied data collection instruments were listed to better understand the topic: fieldwork, participant observation and semi-structured interviews. The study involved 11 EJA students, from Cycles III and IV of a Municipal School in the capital of Paraíba. The research results highlight the importance of learning critical reading in the lives of EJA students, motivated by opportunities, family support and practical skills. Reading, according to this study, promotes autonomy, access to information and professional improvement. Experimental, contextualized and flexible teaching methodologies are essential for success in literacy and critical literacy, enabling students to face daily challenges and achieve personal, educational and professional goals.

Keywords: Youth and Adult Education. Reading. Literacy. Alphabetization.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Caracterização dos Sujeitos da Pesquisa.....	26
Quadro 2 - Justificativas para a evasão do ensino regular.....	27
Quadro 3 - Motivações para a permanência na EJA.....	29
Quadro 4 - Aspectos Identificados pelos estudantes sobre seu nível de leitura	32
Quadro 5 - Importância atribuída à leitura pelos Estudantes da EJA.....	33
Quadro 6 – Principais estratégias didático-pedagógicas observadas no lócus da Pesquisa	34

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: BREVES CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS	14
2.1 DAS DIFICULDADES DE ACESSO AS MOTIVAÇÕES DE PERMANÊNCIA PARA A ESCOLARIZAÇÃO	24
3.0 DELINEANDO CONCEITOS DE LEITURA	24
3.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	Error! Bookmark not defined.
4.0 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	26
4.1 OBJETIVOS.....	27
4.1.1. OBJETIVO GERAL E ESPECÍFICOS	27
4.2 LOCAL DA PESQUISA	28
4.3 TIPO DE PESQUISA	29
4.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	Error! Bookmark not defined.
4.4.1 OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE	21
4.4.2 ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	Error! Bookmark not defined.
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	30
5.1 CONCEPÇÕES DE LEITURA E SEU PAPEL PARA A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL DO SUJEITO DA EJA	34
5.2 ESTRATÉGIAS PARA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE ADULTOS: CAMINHOS PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS.....	38
6 .CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERÊNCIAS.....	Error! Bookmark not defined.

1 INTRODUÇÃO

Não basta saber ler que “Eva viu a uva”. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho. (Freire, 2001, p. 01).

Paulo Freire em sua obra “Pedagogia do Oprimido” discorre sobre a leitura de mundo. O autor destaca a importância de compreender criticamente o contexto social, político e cultural no qual as pessoas estão inseridas, antes da aprendizagem da leitura formal das palavras propriamente ditas.

Para Freire, a leitura de mundo não se resume apenas à decodificação de palavras ou à compreensão superficial dos acontecimentos cotidianos. Envolve uma análise profunda das estruturas de poder, das relações sociais e das dinâmicas de opressão presentes nas sociedades. Em outras palavras, é a capacidade de interpretar e compreender o mundo, de forma crítica.

A leitura do mundo é central no processo de conscientização, um conceito-chave na Pedagogia Freiriana. A conscientização se refere à tomada de consciência das condições de vida, das relações de poder e das injustiças sociais. O argumento utilizado por Freire se dá na perspectiva em que a educação deveria capacitar as pessoas entenderem não apenas as palavras em contextos isolados, mas compreenderem o mundo, as estruturas que as organiza e, assim, se tornarem agentes de transformação pessoal e social.

Na prática, o educador promove a leitura de mundo por meio de diálogos e práticas educacionais que valorizam a experiência dos alunos, promovem a reflexão crítica e incentivam a participação ativa no processo de aprendizagem. A educação, nesse contexto é vista como um ato político e libertador e, a leitura do mundo, o caminho pelo qual os educandos podem alcançar uma compreensão mais profunda de sua realidade e, conseqüentemente, atuar para mudá-la.

Saber ler que “Eva viu a uva”, sem compreender o contexto histórico e social em que o conhecimento é utilizado, suas múltiplas relações de força nas relações humanas produzem impactos insignificantes na vida dos homens e das mulheres que mais precisam de contato com um pensamento educacional plural e significativo.

O excerto acima nos leva a analisar a Educação de Jovens e Adultos, como educação popular, que reverbera posteriormente na formalização estrutural e política da EJA para o status de modalidade de ensino, que vem apresentando uma queda

significativa nos últimos anos. De acordo com o Censo escolar de 2020, o número de matrículas da educação de jovens e adultos (EJA) apresentou uma queda de 17,7% de 2016 a 2020, chegando a 107.974 matrículas em 2020. Em relação ao ano de 2019, o número de matrículas da EJA de nível fundamental caiu 6,6%. A EJA de nível médio apresentou uma elevação de 1,3% em relação a 2019. Na EJA de nível fundamental, 72,3% das matrículas estão na rede municipal, seguida pela rede estadual, com 27,1% das matrículas.

Na EJA de nível médio, a rede estadual é responsável por 97,5% das matrículas, seguida da rede federal, com 1,2%. A EJA concentra, proporcionalmente, um maior número de matrículas (79,5%) na zona urbana. Esses dados trazem uma realidade de poucos anos atras o que preocupa os profissionais da educação que trabalham com esse público-alvo.

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino que foi criada para beneficiar jovens e adultos que não puderam, por vários motivos, estudar na idade adequada. No capítulo II, seção V e artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 está estabelecido que: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou oportunidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. (Brasil, 1996).

A EJA proporciona aos educandos igualdade de oportunidades tendo o direito a uma educação de qualidade na escola pública. (Soares, 2003).

Enquanto graduandos, tivemos contato com vários conteúdos teóricos nas disciplinas de EJA¹, Alfabetização de jovens e adultos² e Fundamentos históricos da educação de jovens e adultos³ que foram essenciais para a nossa compreensão sobre os fundamentos históricos e legais da EJA. Além disso, ao participar como alfabetizadora do programa Agora Vai!⁴ do município do Conde PB, no ano de 2019, os saberes ali adquiridos contribuiriam substancialmente para a nossa reflexão crítica acerca da ação educativa no contexto da EJA.

Encontrar um tema de pesquisa exige que pensemos nas contribuições que este virá a deixar para os próximos graduandos e para uma educação de qualidade.

¹ Disciplina de EJA - ministrada pelo professor Timothy Denis Ireland - 4º período.

² Disciplina de alfabetização de jovens e adultos – ministrada pelo professor Marcos Ângelus.

³ Disciplina Fundamentos Históricos da Educação de Jovens e Adultos – ministrada pelo professor Eduardo Costa.

⁴ Programa Agora Vai! - <https://encurtador.com.br/cdDJ7>

Nesse cenário, nosso interesse pela educação de jovens e adultos se intensificaram ao longo dos estudos de alguns teóricos como Vygotsky (1984;1993;2001); Freire (2019; 2020,2021); Paiva, (2003); Soares (2003) e Ferreiro, (2011).

A partir do que foi exposto, o problema da nossa pesquisa foi: Que significado a leitura tem para os educandos da Educação de jovens e adultos?

Diante dessa problemática, o nosso objetivo geral de pesquisa se constituiu em compreender os significados da aprendizagem da leitura para a vida do educando da educação de jovens e adultos.

Como objetivos específicos buscou-se: identificar as motivações que levam os estudantes da EJA a retornarem e darem continuidade a suas formações; descrever o papel desempenhado pela leitura na vida do sujeito da EJA; identificar metodologias eficazes no processo de alfabetização e letramento dos estudantes da EJA.

Para tanto, organizou-se o trabalho da seguinte maneira: aqui dialoga-se acerca do tema desta pesquisa, apontando para as justificativas e o objeto de estudo proposto.

Em seguida apresentaremos o referencial teórico que fundamenta a pesquisa dividida entre os capítulos 2 e 3: Educação de Jovens e Adultos no Brasil: das dificuldades de acesso às motivações de permanência para a escolarização e Conceitos de leitura e seu papel estruturante para a transformação social do sujeito da EJA. No quarto momento, desenvolveremos reflexões sobre os caminhos metodológicos deste estudo, apresentado o modo como organizou-se a coleta de dados e o detalhamento acerca do local da pesquisa.

A análise dos resultados apresenta-se no capítulo 5, e para finalizar o trabalho, apresentaremos, as considerações finais e as referências utilizadas neste estudo.

3 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: BREVES CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS

Refletir sobre a História da EJA no Brasil é revisitar aspectos dolorosos da formação de nossa sociedade, é recordar a era da escravidão e da servidão, é perceber que o colonialismo do passado continua a influenciar nosso presente de maneiras que muitas vezes não reconhecemos. "De forma geral, o tipo de instrução que as pessoas recebiam estava vinculado ao seu status social, ou seja, sua classe social, etnia, gênero, entre outros" (Lira, 2019).

Conforme Ghiraldelli Jr. (2008, p. 24), "a educação no Brasil teve início com o fim dos sistemas de capitanias". Portanto, a educação das elites da época evoluiu em três fases distintas. A primeira foi o ensino jesuíta, no qual a igreja católica desempenhou o papel de organizadora e reguladora do conteúdo educacional com base nos interesses da igreja. A segunda fase foi o modelo pombalino introduzido por volta de 1759, com o objetivo de alinhar a educação com os interesses do Estado, envolvendo a expulsão dos jesuítas. Por fim, a terceira fase foi o ensino após a proclamação, que se alinhava com os interesses da corte de Portugal no Brasil entre 1808 e 1821.

Em 1934, a Constituição Brasileira deu o primeiro passo em direção à garantia do direito universal à educação, mas esse progresso foi interrompido pelo Golpe Civil Militar de Getúlio Vargas, que estabeleceu o "Estado Novo" sob um regime Ditatorial Militar e promulgou uma nova constituição. Nesse contexto, a educação perpetuou as desigualdades educacionais que remontam ao período colonial, pois a partir de 1937, a constituição tornou secundária a obrigação de fornecer ensino público para todos. Na realidade, "todos" naquele momento da história se referiam principalmente à elite brasileira, majoritariamente branca e masculina. (Lira, 2019). Durante o regime militar, movimentos sociais em prol do direito universal à educação começaram a surgir no país, com o apoio de destacados educadores como Paulo Freire. Programas de alfabetização começaram a ser concebidos e implementados por educadores populares e movimentos sociais. (Rodrigues, 2011).

De acordo com Goss e Prudêncio (2004), no início do século XIX, o conceito de Movimentos Sociais (MS) estava limitado a ações e organizações sindicais, centradas principalmente em questões relacionadas ao mundo do trabalho. No entanto, à medida que a sociologia avançou, o conceito de MS passou por uma reformulação teórica e ganhou status de teoria. Os MS começaram a ser analisados a partir da perspectiva dos pesquisadores das Ciências Sociais, que dedicaram mais atenção à pesquisa científica, especialmente a partir da década de 60.

É importante notar que o envolvimento político dos pesquisadores na teoria dos MS, conforme apontado por Goss e Prudêncio (2004), pode ser sujeito a críticas e requer uma análise mais cuidadosa, devido às vezes ao desvio em relação às reais potencialidades dos MS, em detrimento das causas políticas às quais estavam comprometidos. (Ribeiro, 2021).

Os Movimentos Sociais adquiriram uma abordagem mais ampla, questionando a necessidade de teorização. Isso levou a uma reavaliação dos conceitos anteriores e à análise das características sociais e teóricas dos atores dos MS, a fim de compreender a história da EJA e seu surgimento através da luta dos MS. (Lira, 2019).

Ao examinar as teorias clássicas que embasavam os Movimentos Sociais, surgiram aspectos que não haviam sido considerados por autores como Marx. Essas novas perspectivas incluíam questões relacionadas não apenas à igualdade no sistema de produção capitalista, mas também a transformações sociais em níveis micro da sociedade, não necessariamente envolvendo a reestruturação do sistema econômico (Ribeiro, 2021).

Assim, o que Goss e Prudêncio (2004) denominaram como o "Novo Movimento Social" (NMS) passou a se concentrar mais nas questões identitárias e culturais, buscando reafirmar os direitos de todos os cidadãos, em contraposição à mudança de sistema defendida por Marx. Nesse contexto, a EJA se inseriu na história como uma garantia de aprendizado ao longo da vida, bem como uma modalidade de ensino. As Tecnologias da Comunicação e Informação (TIC) desempenharam um papel crucial na organização, mobilização e criação de espaços de diálogo entre os diversos grupos, permitindo que suas causas fossem amplamente divulgadas e ganhassem apoio nos NMS. (Lira, 2019).

Em contrapartida aos interesses dos MS, mas em resposta às demandas pela erradicação do analfabetismo, o governo criou o programa MOBRAL em 1969, com o propósito de ensinar leitura, escrita e habilidades matemáticas básicas. Isso possibilitou que a mão de obra se qualificasse para atender às necessidades do mercado em constante crescimento devido à industrialização. (Ribeiro, 2021).

As atividades de ensino do MOBRAL, que foram encerradas por volta de 1985, enfatizavam a decodificação de textos, mas não incorporavam uma contextualização social significativa. Isso significa que, embora utilizassem cartazes, fichas e famílias silábicas, os alunos não compreendiam o propósito social das informações apresentadas em sala de aula. (Ribeiro, 2021).

Com o rápido crescimento da industrialização e a crescente necessidade de qualificação para o mercado de trabalho, o ensino supletivo foi criado por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 5692/196, com o objetivo de oferecer formação técnica à população, visando atender às demandas sociais. (Brasil, 1996)

Analisando a construção histórica do país, fica claro que o direito à educação das pessoas só foi efetivamente garantido em 1988, com a Constituição Federal de 1988. Até então, os modelos de educação eram elitistas e excluía a maioria, focando apenas na burguesia para oferecer educação formal. (Brasil, 1988)

3.1 DAS DIFICULDADES DE ACESSO ÀS MOTIVAÇÕES DE PERMANÊNCIA PARA A ESCOLARIZAÇÃO

Diante do que foi apresentado até aqui, torna-se evidente que, embora haja uma legislação que garanta a educação das pessoas jovens, adultas e idosas, não se efetivam políticas públicas de financiamento para essa modalidade, e a deterioração da qualidade da oferta nesse cenário, torna-se praticamente inevitável (Ghiraldelli Jr, 2008).

A falta de interesse em investir na educação desse público está diretamente relacionada às suas características econômico-sociais, que englobava um público majoritariamente periférico, sem muitos recursos financeiros. Conforme Arroyo (2006), os indivíduos da EJA pertencem ao grupo dos trabalhadores informais, desempregados, excluídos. Trabalhadores cansados das suas árduas atividades laborais, num sistema competitivo, desigual e explorador da mão de obra, pessoas infelizmente, submetidas historicamente à desumanidade e ao sofrimento.

Os educandos da modalidade EJA têm trajetórias educacionais diversificadas e representam as camadas mais empobrecidas da sociedade. Não são apenas jovens e adultos genéricos. São indivíduos com identidades, histórias, diversidades étnico-raciais, oriundos do campo, da periferia (Arroyo, 2006). São grupos que foram excluídos e ignorados pelo sistema educacional tradicional, mas possuem experiências de vida e conhecimentos acumulados que podem enriquecer sua educação e seu desenvolvimento social. Para esses sujeitos, a escola representa uma oportunidade de conquista e esperança, pois suas vidas marcadas pela exclusão social podem tomar um rumo diferente por meio da educação. No entanto, existe uma contradição na oferta de vagas que atendem a esses jovens e adultos. A demanda supera a oferta (Santi, 2020).

As funções reparadoras, qualificadoras e equalizadoras da EJA se tornam ainda mais difíceis de serem alcançadas, em um contexto de aumento da desigualdade social, desemprego e insegurança alimentar no país. (Ghiraldelli Jr, 2008).

A educação de jovens e adultos será direcionada àqueles que não puderam frequentar ou concluir o ensino fundamental e médio na idade apropriada. § 1º Os sistemas de ensino oferecerão oportunidades educacionais adequadas e gratuitas para jovens e adultos que não puderam realizar seus estudos na idade regular, levando em consideração as características do alunado, seus interesses, condições de vida e trabalho, por meio de cursos e exames (Brasil, 1996).

Diante do exposto, a negação de direitos se torna ainda mais evidente, e os meios de integração social e as conquistas dos Movimentos Sociais para esse público acabam enfraquecidos, à medida que as reivindicações pelos direitos humanos fundamentais ganham mais destaque entre as demandas dos Movimentos Sociais. (Ghiraldelli Jr, 2008).

Os movimentos sociais desempenharam um papel significativo na estruturação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como modalidade de ensino.

A partir dos MS se ampliaram as reivindicações por Educação Inclusiva: Movimentos sociais, especialmente aqueles voltados para a promoção dos direitos civis e sociais, muitas vezes destacam a importância da inclusão e da igualdade de oportunidades. A EJA surge como uma resposta a essas reivindicações, proporcionam oportunidades educacionais para aqueles que foram historicamente excluídos do sistema educacional.

Movimentos sociais frequentemente trabalham para aumentar a conscientização sobre as desigualdades sociais, incluindo aquelas relacionadas ao acesso à educação. A EJA surge como uma resposta à necessidade de abordar as lacunas educacionais e oferecer oportunidades de aprendizagem para grupos marginalizados, como jovens e adultos que não tiveram acesso à educação formal (Arroyo, 2006).

Além disso os MS têm o papel de exercer pressão sobre os governos e instituições para que implementem políticas públicas inclusivas. A estruturação da EJA muitas vezes está alinhada a essas pressões, resultando na criação de políticas educacionais específicas que visam atender às necessidades de jovens e adultos que buscam educação formal.

Um outro ponto importante a ser destacado é que a EJA traz valorização da experiência de vida como uma forma de conhecimento válido. A EJA incorpora esse princípio ao reconhecer a diversidade de percursos de aprendizagem e ao adaptar os métodos educacionais para atender às necessidades específicas desse público, levando em consideração suas experiências e contextos individuais. (Santi, 2020).

A EJA promove participação cidadã e aumenta a capacidade de crítica, ao proporcionar educação a jovens e adultos, contribui para o empoderamento desses indivíduos, permitindo que participem de maneira mais informada na sociedade. Todas as potencialidades da EJA, encaminham-se na vida dos educandos, a partir da leitura (de mundo e das palavras).

4 DELINEANDO CONCEITOS DE LEITURA

Existem diferentes tipos de leitura, elas podem ser: Leitura sensorial; Leitura emocional; Leitura racional; Leitura dos símbolos grafados; Leitura dos gestos; Leitura dos fenômenos naturais; Leitura dos fenômenos Culturais e sociais.

A leitura sensorial está ligada a visão, o tato, a audição, o olfato, pode também estar ligado ao jogo de cores, imagens sons, cheiros e dos gostos incita o prazer, a busca que pode agradar ou trazer rejeições aos sentidos (Martins, 1992).

Esse tipo de aproximação da leitura começa com a experiência de vida de cada ser humano. Um indivíduo, antes de praticar a leitura de textos, ou livros, faz em sua vida a leitura dos acontecimentos à sua volta. Os sentidos se encarregam de mostrar ao indivíduo aquilo que ocorre, e ele, por conseguinte, internaliza conhecimento. A leitura emocional, diferentemente da sensorial – que envolve sentidos – a leitura emocional envolve sentimentos, o que implica subjetivismo. É o tipo de leitura das pessoas que dizem gostar de ler, mas é pouco revelado, e, muitas vezes, pouco valorizado pela “elite intelectualizada” (Martins, 1992, p. 49). Quando se fala em leitura por prazer, a leitura emocional é mais evidenciada que a sensorial e a racional. Se um texto, por mais verossímil que seja, não despertar a empatia de quem o lê, o resultado será a rejeição do texto por parte do leitor, pois não houve envolvimento afetivo entre os dois elementos.

Segundo Martins (1992), compreende-se que a leitura racional é, em sua plenitude, uma reflexão: alguém que lê o faz em busca de respostas a questionamentos acerca do texto, que são levantados pelo próprio leitor. A leitura racional, nesse cenário é uma abordagem que enfatiza a compreensão crítica e analítica de textos, bem como a capacidade de pensar de maneira lógica e discernir informações com base em evidências.

A leitura dos símbolos grafados refere-se à capacidade de decodificar e compreender textos escritos, incluindo letras, palavras, frases e textos mais extensos. Segundo Martins (1992), essa forma de leitura é a base para o desenvolvimento de outras habilidades de leitura e é fundamental para a aquisição de conhecimento em diversas áreas. Autores como Ferreiro e Teberosky (1985) destacam a importância de compreender que a leitura não é uma habilidade natural, mas sim um processo de construção em que os leitores desenvolvem estratégias para decodificar e compreender textos escritos.

A leitura dos gestos envolve a interpretação de linguagem corporal e expressões faciais para compreender as emoções, intenções e comunicações não verbais de outras pessoas. Segundo Ferreiro e Teberosky (1985), os gestos são uma parte essencial da comunicação humana e desempenham um papel importante na interação social. A habilidade de ler gestos é fundamental para a empatia, a comunicação eficaz e a compreensão das nuances nas relações humanas.

A leitura dos fenômenos naturais refere-se à capacidade de observar e compreender o ambiente natural, incluindo padrões climáticos, eventos geológicos e observações da flora e fauna. Nessa perspectiva, autores como Ferreiro e Teberosky (1985) e Freire (1996) enfatizam a importância da conexão entre os seres humanos e a natureza e defendem que a leitura dos fenômenos naturais é essencial para uma apreciação mais profunda e consciente do mundo natural.

A leitura dos fenômenos culturais e sociais diz respeito à compreensão das dinâmicas sociais, culturais e políticas que moldam a sociedade. Autores como Hall (1997) destacam a importância da alfabetização cultural, que envolve a interpretação das representações culturais, símbolos e discursos que permeiam a vida cotidiana. A leitura dos fenômenos culturais e sociais permite aos indivíduos entenderem as normas, valores e estruturas sociais, bem como participar de maneira informada e crítica na sociedade.

A leitura é, portanto, um processo complexo que abrange a decodificação de símbolos escritos, a interpretação de gestos e linguagem corporal, a compreensão dos fenômenos naturais e a análise crítica dos fenômenos culturais e sociais. Cada uma dessas formas de leitura desempenha um papel fundamental na aquisição de conhecimento e na interação humana, e todas são interconectadas, contribuindo para uma compreensão mais ampla e profunda do mundo ao nosso redor.

4.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Compreendemos que no contexto atual da sociedade letrada a alfabetização se constitui em uma das necessidades primordiais dos indivíduos (Ferreiro, 2011). Porém, no Brasil dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e os próprios Relatórios do Ministério da Educação (MEC), evidenciam muitos sujeitos adultos que ainda não sabem ler nem escrever.

Nesse sentido, Soares (2003) esclarece que o processo de alfabetização é algo complexo e multifacetado, que exige dos professores conhecimentos específicos para ensinar aprender a língua escrita, já que esse processo envolve aspectos de natureza linguística, sociolinguística e psicolinguística, além de questões de ordem social e política.

Ao falar de alfabetização Magda Soares, destaca a etimologia da palavra: “[...] O termo *alfabetização* não ultrapassa o significado de ‘levar à aquisição do alfabeto’, ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever” (2017, p16). Sintetizando com outras palavras o mesmo termo, a escritora define: “A alfabetização – faceta linguística da aprendizagem inicial da língua escrita – focaliza, basicamente, a conversão da cadeia sonora da fala em escrita.” (Soares, 2016 p. 38). Em um outro texto Soares, define que

Pode-se agora ampliar o conceito de alfabetização proposto [...], definindo-a mais amplamente como a aprendizagem de um sistema de representação que se traduz em um sistema de notação que não é um “espelho” daquilo que representa, uma vez que é arbitrário – a relação entre as notações (as letras) e aquilo que representam (os fonemas) não é lógica nem natural – e é um sistema regido por normas – por convenções e regras. (Soares, 2016: 328).

Nesse sentido, a alfabetização vai muito além da representação de sons e letras.

De acordo com Leal (2006) a alfabetização é o processo de aquisição do sistema de notação alfabético, que busca inserir o sujeito em situações que envolvam práticas de leitura e escrita através dos diversos gêneros textuais que circulam na sociedade. Nessa perspectiva, inferimos que a alfabetização é um processo complexo, que exige do professor saberes específicos, compreensão das relações espaço-temporal envolvida neste processo, mas também da relação entre quem ensina e quem aprende.

Em se tratando da alfabetização praticada na modalidade da EJA, em diversos educandários, propicia oportunidade para milhares de educandos terem acesso a um direito básico estendido a todas as pessoas que, por algum motivo, não aprenderam a ler na infância e / ou na juventude, como antevisto. Vale lembrar que embora a EJA seja oferecida de forma gratuita, não quer dizer que sua qualidade atenda, sempre, às exigências específicas da modalidade. É necessário manter atenção especial para a qualidade das aulas ofertadas e do atendimento, além dos ajustamentos essenciais à proposta pedagógica a depender do contexto socioeconômico e cultural: Leal (2006)

[...] o alfabetismo tem o poder de promover o progresso social e individual; seu pressuposto é a crença de que o alfabetismo tem, necessariamente, consequências positivas, e apenas positivas: sendo o uso das habilidades e conhecimentos de leitura e escrita necessário para “funcionar” adequadamente na sociedade, participar ativamente dela e realizar-se pessoalmente, o alfabetismo torna-se responsável pelo desenvolvimento cognitivo e econômico, pela mobilidade social, pelo progresso profissional, pela promoção da cidadania (Soares, 2004, p. 35).

Sob esta perspectiva, entende-se que a educação pensada para atender a jovens e adultos precisa ser centrada numa política que reconheça as competências desse público e lhe possibilite a certificação de experiências para aprendizados não formais. Este fator inclui nos currículos não somente conteúdos, mas vivências e práticas, permitindo a participação e o envolvimento, bem como a interação e o diálogo em torno de metas comuns. Leal (2006)

A alfabetização é vista como um processo individual pelo fato de a sociedade estar em constante mudança por isso à atualização individual deve acompanhar essas mudanças, visto que ela se refere à leitura, a escrita e as práticas de linguagem do indivíduo, a alfabetização é tida como processo da escolarização.

Dessa forma, compreende-se que a alfabetização é a aquisição do código da escrita e da leitura, a codificação através da escrita e decodificação através da leitura. É um processo específico de apropriação do código escrito; em suma, em seu sentido mais restrito, alfabetizar-se é aprender a ler e a escrever.

De acordo com Soares (2001), uma pessoa alfabetizada é aquela que sabe ler e escrever apenas, já a pessoa letrada consegue ir além, atende as demandas sociais da leitura e da escrita, por isso consegue fazer uma carta, um bilhete, escritas de sua própria autoria, enfim, produzem gêneros textuais, ao contrário da pessoa alfabetizada que lê textos prontos, a pessoa muda seu lugar na sociedade, até mesmo modo de falar com os outros.

A Proposta de Paulo Freire para a alfabetização busca, além da aprendizagem da leitura e da escrita, uma reflexão sobre a realidade cultural, política e econômica. Isso se dá por meio de um processo que ele denomina de “conscientização”, o qual tem por objetivo a compreensão crítica do mundo social. Para tanto, Freire defende que se inicie o processo de alfabetização identificando, junto com os jovens e os adultos, temas presentes em sua realidade, desde que relevantes do ponto de vista sociocultural. O fato de Freire (1982) sugerir que se trabalhe com temas que compõem a realidade sociocultural dos jovens e adultos não impede que se trabalhem outros temas que não estejam diretamente relacionados a essa realidade.

Para tanto, ser alfabetizado, em tempos hodiernos, significa, segundo Emília Ferreiro (2006):

[...] transitar com eficiência e sem temor numa intrincada trama de práticas sociais ligadas à escrita (s/p).

Diante disso, concordando com Emília Ferreiro, compreendemos que o processo de alfabetização deve proporcionar situações nas quais os alunos sejam colocados em contato com as práticas sociais de leitura e de escrita, ou seja, enquanto profissionais devemos propor um alfabetizar, a partir de um contexto letrador. (Leal, 2006).

A fim de compreender melhor todos os conceitos até aqui apresentados, no próximo capítulo dialogaremos, à luz do percurso metodológico.

4.CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A metodologia, segundo Martins (2004, p. 291) é “uma disciplina instrumental a serviço da pesquisa; nela, toda questão técnica implica uma discussão teórica”. Para Minayo (2009, p. 15), a metodologia está além das técnicas, ela engloba “as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade”. Em concordância com a autora supracitada:

Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade). A metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está referida a ela (Minayo, 2009, p. 14).

O procedimento metodológico, portanto, é uma das partes essenciais da pesquisa, pois, servindo-se dela, poderemos sistematicamente alcançar o objeto de estudo e, assim, produzir novos conhecimentos. Portanto, esse trabalho traçou um percurso de investigação que será apresentado nos próximos tópicos. Antes de adentrarmos esses pormenores apresenta-se os objetivos deste estudo, tendo como base a necessidade social, profissional e acadêmica, citadas no tópico anterior.

2.1 OBJETIVOS

2.1.1 Objetivo Geral

- Compreender os significados da aprendizagem da leitura para a vida do educando da educação de jovens e adultos

2.1.2 Objetivos específicos

- Identificar as motivações que levam os estudantes da EJA a retornarem e darem continuidade a suas formações;
- Descrever o papel desempenhado pela leitura na vida do sujeito da EJA;

4.2 LOCAL DA PESQUISA

Neste tópico falaremos um pouco do município de João Pessoa (PB), onde essa pesquisa se realizou, bem como apresentamos um pouco da Escola Municipal Analice Caldas, onde realizamos a coleta de dados para nosso estudo.

Fundada em 1585 com o nome de "Cidade Real de Nossa Senhora das Neves", a cidade de João Pessoa é a terceira capital do estado mais antiga do Brasil, tendo já sido fundada como cidade. Possui uma área territorial de 211,475 quilômetros quadrados. É a capital e principal centro financeiro e econômico do estado da Paraíba. Com a estimativa populacional de 833.932, de acordo com o CENSO/IBGE de 2022, é a 8º (oitava) cidade mais populosa da Região Nordeste e a 23º (vigésima terceira) do Brasil.

O município é conhecido como “Porta do Sol” pelo fato de nele estar localizada a Ponta do Seixas, que é a parte mais oriental das Américas, o que torna a cidade conhecida como o lugar "onde o sol nasce primeiro”. João Pessoa é ainda a cidade mais verde do país, grande parte devido ao Jardim Botânico Benjamim Maranhão. Considerada uma das capitais de melhor qualidade de vida do Nordeste. No tocante ao número de escolas existentes no município de João Pessoa, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) fez um levantamento da quantidade de escolas em atividade constante no censo escolar, bem como o quantitativo de escolas que realizaram o fechamento do censo no município de João Pessoa.

Atualmente a prefeitura de João Pessoa adota o Plano Municipal de Educação – PME como norteador da Política Municipal Educacional, anos 2015-2025, obedecendo ao princípio constitucional de gestão democrática do ensino público, preconizada na Constituição Federal Art. 206, Inciso VII e ao que está disposto nas normas definidas pelo Plano Nacional de Educação – Lei Nº 10.172/01, visando atender aos anseios da sociedade local. Resumidamente, os principais aspectos norteadores abordados são: a universalização, a qualidade do ensino, a formação e valorização dos profissionais, a democratização da gestão e o financiamento da educação.

O lócus da pesquisa foi a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Analice Caldas, uma escola pública sediada no município em João Pessoa/PB, no bairro

Jaguaribe. Oferece educação especial, ensino fundamental, ensino fundamental - anos finais 6º ao 9º, ensino fundamental - anos iniciais 1º ao 5º e pré-escola.

Localizada na rua Cecília Miranda, 22 Jaguaribe, cep 58015-130 João Pessoa – PB. Possui dependências com acessibilidade, escola com acessibilidade e sanitário com acessibilidade.

Instalações: Aparelho DVD, Banda Larga, Biblioteca, Copiadora, Cozinha, Impressora, Internet, Laboratório de Informática, Retroprojektor / Projetor, Sala da Diretoria, Sala de Atendimento Especial, Sala de Leitura e Sala de Professores.

2.3 TIPO DE PESQUISA

Tipo de pesquisa a abordagem de investigação que melhor se enquadra aos objetivos e às questões de estudo que se propõe esse trabalho é a abordagem qualitativa, um tipo de pesquisa que não valoriza apenas aspectos técnicos, pois é direcionada à compreensão da vivência, de comportamentos, de pensamentos e de sentimentos humanos. Além do mais, os dados obtidos e analisados não são quantificáveis e nem mensuráveis, visto que pertencem a um universo permeado por subjetividades e significados.

Mediante a abordagem qualitativa foi possível, ao longo da pesquisa, ter maior flexibilidade quanto ao uso dos métodos de coleta de dados nos possibilitando incorporar àqueles que mais atendiam ao objetivo das investigações que foram sendo feitas. Minayo (2009, p.21) elucida que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos (Minayo, 2009, p.14).

As abordagens qualitativas, conforme Martins (2004, p. 292), “privilegiam a análise de microprocessamentos através do estudo das ações sociais individuais e grupais, tratando as unidades sociais investigadas como totalidades”. Através dessa abordagem foi possível captar e interpretar dados fenomenológicos que não podiam ser traduzidos em números. Ou seja, a pesquisa qualitativa possibilita investigar elementos não explícitos, como os comportamentos e as reações dos sujeitos de forma espontânea.

2.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Além do estudo bibliográfico, optamos pela pesquisa de campo que se realiza por meio da coleta de dados junto ao local e às pessoas pesquisadas viabilizando o uso de diversos tipos de recursos de investigação, como, por exemplo, a pesquisa participante, que como a própria denominação sugere, requer indispensavelmente a participação, tanto do pesquisador no contexto ou grupo que está a investigar, quanto dos sujeitos que estão envolvidos no desenvolvimento da pesquisa. De acordo com Minayo (2009):

Na pesquisa de campo temos a oportunidade de nos aproximar do objeto estudado, podendo observá-lo em seu contexto e, em cima disso, tecermos análises baseadas nos referenciais teóricos. Em conformidade com Minayo (2009, p.26) “o trabalho de campo consiste em levar para a prática empírica a construção teórica elaborada na primeira etapa”. E, ainda sobre isso, Severino (2007) assevera que:

Na pesquisa de campo, o objeto/fonte é abordado em seu meio ambiente próprio. A coleta dos dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador. Abrange desde os levantamentos (surveys), que são mais descritivos, até estudos mais analíticos (SEVERINO, 2007, p.123)

E de fato, a pesquisa desenvolvida em campo é de grande importância para se ter um trabalho fidelizado em seu contexto e fundamentar as nossas reflexões sobre o objeto que estamos estudando.

2.4.1 Trabalho de campo

A pesquisa de campo foi desenvolvida em uma escola municipal de Joao Pessoa, PB. Os participantes foram previamente informados a respeito dos objetivos e procedimentos da pesquisa, bem como do anonimato da sua colaboração.

Os instrumentos de coleta de dados são recursos que viabilizam o acesso às informações a que se destina o estudo. E para tanto esses instrumentos precisam ser compatíveis com a linha metodológica da pesquisa. Conforme Severino (2007, p. 124) “as técnicas são os procedimentos operacionais que servem de mediação prática para a realização das pesquisas”.

O trabalho de campo permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou uma pergunta, mas também estabelecer uma interação com os “atores” que conformam a realidade e, assim, constrói um conhecimento empírico importantíssimo para quem faz pesquisa social. (MINAYO, 2009, p.61).

2.4.2 Observação participante

A observação participante complementa os dados coletados no campo por ser um recurso que se torna essencial ao longo do trabalho de campo na pesquisa qualitativa. Pois, permite-nos captar detalhes e aspectos que seriam impossíveis de serem percebidos através de um questionário fechado e previamente padronizado. De acordo com Minayo (2009):

Definimos observação participante como um processo pelo qual um pesquisador se coloca como observador de uma situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica. O observador, no caso, fica em relação direta com seus interlocutores no espaço social da pesquisa, na medida do possível, participando da vida social deles, no seu cenário cultural, mas com a finalidade de colher dados e compreender o contexto da pesquisa. Por isso, o observador, faz parte do contexto sob sua observação e, sem dúvida, modifica esse contexto, pois interfere nele, assim como é modificado pessoalmente (MINAYO, 2009, p.70).

A observação participante ajuda, portanto, a vincular os fatos a suas representações e a desvendar as contradições entre normas e regras e as práticas vividas cotidianamente pelo grupo ou instituição observados (MINAYO, 2009). Esta forma de investigação é um instrumento rico que nos possibilita perceber mais amplamente o real cenário observado. Além disso, sabemos que para nos aproximarmos do objeto pesquisado, a fim de melhor compreendê-lo, precisamos vivenciar e partilhar juntamente com ele as suas atividades, tornando possível observar suas ações e reações espontâneas, munindo-nos de elementos que não seriam possíveis de captar mediante um questionário fechado.

2.4.3 Entrevista semiestruturada

A entrevista representa um dos instrumentos básicos para a coleta de dados, sendo uma técnica importante em quase todos os tipos de pesquisa utilizados nas ciências sociais (Lüdke; André, 1986).

A entrevista semiestruturada possui um esquema básico, porém não aplicado de forma rígida. Assim, o entrevistador tem a possibilidade de realizar as adaptações necessárias. Lüdke e André (1986) asseguram que:

[...] o tipo de entrevista mais adequado para o trabalho de pesquisa que se faz atualmente em educação aproxima-se mais dos esquemas livres, menos estruturados. As informações que se quer obter, e os informantes que se quer contatar, em geral professores, diretores, orientadores, alunos e pais, são mais convenientemente abordáveis através de um instrumento mais flexível (Lüdke; André, p.34, 1986).

De acordo com Minayo (2009, p.64) a entrevista semiestruturada, “combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada”.

Partindo do desenho metodológico ora apresentado, apresentam-se os resultados da pesquisa.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nessa seção do trabalho concentra-se em entender as dinâmicas de evasão e permanência dos estudantes no contexto educacional, a fim de identificar como esses estudantes se constituíram sujeitos da EJA e como a leitura fez/faz parte do seu cotidiano.

Inicialmente, escolhemos como instrumento de coleta de dados o questionário. Ao longo do desenvolvimento do trabalho, percebemos que o questionário era insuficiente para alcançar o objetivo proposto em nossa pesquisa, por esse motivo, decidimos partir para um outro instrumento de coleta de dados, que foi a entrevista semiestruturada, a qual nos ajudou a atingir o nosso propósito.

Para isso, optou-se por caracterizar os sujeitos da pesquisa com base em alguns critérios relevantes para o delineamento dos resultados, portanto, teremos nesse capítulo um panorama abrangente e detalhado dos dados coletados, com as pontes teóricas identificadas a partir desse estudo. Abaixo, apresenta-se o Quadro 1, que resume as principais características dos sujeitos da pesquisa:

Quadro 1 - Caracterização dos Sujeitos da Pesquisa

Sexo	7 Estudantes – Mulheres 4 Estudantes – Homens
Ciclo de Evasão	2 Estudantes - 3º ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais 3 Estudantes - 4º ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais 4 Estudantes - 5º ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais 2 Estudantes - 6º ano do Ensino Fundamental - Anos Finais
Ciclo de Permanência/ Atual	4 Estudantes - Ciclo III 7 Estudantes - Ciclo IV

Fonte: Dados da Pesquisa (08-08-20232).

No quadro acima explicita-se, nos ciclos de evasão, a relação das séries em que os educandos se evadiram do ensino regular, e no ciclo de permanência/atual as turmas em que os mesmos estão nas salas de aula da EJA.

Olhando para os dados entende-se, que os desafios enfrentados pelo público da EJA se manifestaram ao longo da História em diferentes esferas sociais e humanas, de

acordo com Haddad e Di Pierro (2000). E no caso específico da turma podemos inferir as dificuldades de avançar nos estudos dentro dessas esferas, com as demandas da vida adulta dos estudantes.

No quadro acima explicita-se, ainda, um dos marcadores sociais que mais impactam na escolarização, no Brasil, o marcador gênero. No decurso de tempo as mulheres tiveram o direito a educação cerceado, no entanto, a partir de movimentos sociais, como o feminismo, esse dado vem sofrendo alterações no cenário nacional e internacional.

“Na análise por sexo, a taxa de analfabetismo das mulheres de 15 anos ou mais, em 2022, foi de 5,4%, enquanto a dos homens foi de 5,9%. Entre os idosos, a taxa das mulheres foi de 16,3%, ficando acima da dos homens” (15,7%) (IBGE, 2023).

A citação acima demonstra que as mulheres tem tido mais acesso à escolarização nos últimos anos, do que tiveram no passado. O desenho da amostragem da pesquisa caminha nesse mesmo sentido, no qual a maior parte dos estudantes entrevistados/observados foram mulheres. Proporção 7/11.

Independentemente do recorte social analisado, em termos gerais,

[...] os desafios relativos à educação de jovens e adultos seriam três: resgatar a dívida social representada pelo analfabetismo, erradicando-o; treinar o imenso contingente de jovens e adultos para a inserção no mercado de trabalho; e criar oportunidades de educação permanente [para todos(as)] (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 122).

No Quadro , resume-se as justificativas apresentadas pelos sujeitos da pesquisa, para a evasão do ensino regular, conforme respostas fornecidas pelos participantes em à questão norteadora.

Quadro 2 - Justificativas para a evasão do ensino regular

Sexo /Ciclo	Questão Norteadora: Qual o motivo que fez você parar de estudar?
Participante 1 / Ciclo III	Necessidade de Trabalhar para Sustentar a Família – Criação de Filhos
Participante 2 / Ciclo IV	Dificuldades Financeiras
Participante 3 - / Ciclo III	Gravidez na Adolescência/ Maternidade
Participante 4/ Ciclo IV	Pressão para contribuir com o Trabalho na Família – Pais
Participante 5/ Ciclo III	Maternidade Múltipla
Participante 6/ Ciclo IV	Necessidade de Trabalhar para Sustentar a Família – Lavoura

Participante 7/ Ciclo IV	Maternidade solo
Participante 8/ Ciclo III	Trabalho Infantil
Participante 9/ Ciclo IV	Gravidez na Adolescência/ Paternidade
Participante 10/ Ciclo IV	Conflitos na Família – Machismo
Participante 11/ Ciclo IV	Gravidez na Adolescência

Fonte: Dados da Pesquisa (08-08-2023).

Magda Soares (2004), em suas pesquisas sobre letramento e alfabetização, identifica algumas das principais barreiras que dificultam o acesso e a permanência na escolarização. Ela destaca que, para muitos sujeitos da EJA, as dificuldades na leitura e escrita podem ser um grande obstáculo. A falta de habilidades de leitura e escrita pode levar à exclusão e desmotivação.

No entanto, Soares (2004) ressalta a importância de abordagens pedagógicas que respeitem as experiências e conhecimentos prévios dos sujeitos da EJA, superando essas barreiras e fortalecendo a motivação para aprender.

Arroyo (2006), em suas análises sobre a EJA, destaca a influência das condições sociais na motivação para a escolarização. Ele argumenta que os sujeitos da EJA muitas vezes enfrentam condições adversas, como desemprego, subemprego e exclusão social. As falas literais de alguns dos(as) participantes, quando questionados sobre o que os levou a abandonar a escola regular, corroboram para a exemplificação do que trata Arroyo (2006) em suas discussões teóricas:

“Eu precisei trabalhar para ajudar em casa” (Participante 8/ Ciclo III).
 “Fiquei grávida aos 14 anos e não pude mais estudar, porque ficava cuidando do meu bebê” (Participante 11/ Ciclo IV).
 “Eu precisei trabalhar para sustentar minha filha” (Participante 7/ Ciclo IV).
 “Porque meu marido não me deixava ir para escola” (Participante 10/ Ciclo IV).
 “Porque meu pai não me deixava sair para escola” (Participante 6/ Ciclo IV).
 “Eu fiquei trabalhando de doméstica e chegava muito cansada em casa” (Participante 9/ Ciclo IV).
 “Eu queria arrumar um trabalho melhor, lá no supermercado, mas lá tinha que saber ler” (Participante 1 / Ciclo III).

Essas condições podem ser desmotivadoras, pois os sujeitos lutam diariamente para atender às suas necessidades básicas. No entanto, Arroyo (2006) também aponta que,

para muitos, a escolarização representa uma oportunidade de melhoria de vida e a possibilidade de alcançar objetivos pessoais e profissionais. A motivação, nesse contexto, é alimentada pela esperança de uma vida melhor e pela perspectiva de transformação social.

Com base nos dados da pesquisa, têm-se uma compreensão das dificuldades de acesso à educação e das motivações para a permanência na escolarização é fundamental para o planejamento e implementação de programas eficazes de EJA.

Diante dos dados expostos no quadro 3, identificam-se algumas motivações que influenciam a permanência na escolarização, especialmente no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA). As contribuições de Paulo Freire, Magda Soares e Arroyo (2006) destacam a importância da conscientização, da superação das barreiras de leitura e escrita e do reconhecimento das condições sociais dos sujeitos da EJA.

Quadro 3 - Motivações para a permanência na EJA

Sexo /Ciclo	Questão Norteadora: O que fez você retornar à escola?
F /Participante 1 / Ciclo III	Incentivo dos filhos com 17 e 22 anos
M/ Participante 2 / Ciclo IV	Desejo de não depender mais de outras pessoas
F/ Participante 3 - / Ciclo III	Busca um emprego melhor
M/ Participante 4/ Ciclo IV	A necessidade de ler documentos no trabalho
F/ Participante 5/ Ciclo III	Percebeu que saber ler era essencial para realizar tarefas domésticas e no trabalho de doméstica
M/ Participante 6/ Ciclo IV	Melhorar a condição financeira da família
F/ Participante 7/ Ciclo IV	Financeira: associa bom emprego a boa educação
M/ Participante 8/ Ciclo III	Pegar ônibus e ir ao banco sem precisar de ajuda de ninguém
F/ Participante 9/ Ciclo IV	Seus filhos o incentivaram a aprender a ler para ter mais autonomia
F/ Participante 10/ Ciclo IV	Separação com o marido fez com que buscasse capacitação para o mercado de trabalho
F/ Participante 11/ Ciclo IV	Percebeu a importância da leitura no dia-a-dia (ler rótulos, livros, etc.)

Fonte: Dados da Pesquisa (09-08-2023).

Paulo Freire, conhecido por sua pedagogia libertadora, enfatiza a importância da conscientização como um motivador poderoso para a permanência na escolarização. Ele argumenta que quando os sujeitos da EJA são capazes de compreender o mundo à sua volta e reconhecer as injustiças e desigualdades, eles encontram a motivação intrínseca para a aprendizagem.

A conscientização identificada nas falas dos entrevistados(a) da pesquisas impulsiona a lutar por seus direitos e a se engajar na transformação social. A motivação,

nesse contexto, está enraizada na esperança de um mundo melhor e na convicção de que a educação é uma ferramenta fundamental para alcançar essa transformação, conforme revela o aluno entrevistado do ciclo IV “Eu sei que tenho que ter um emprego melhor, e se eu voltar a estudar eu conseguirei!” (Participante 6, 2023).

Nesse contexto, a motivação para a escolarização está intrinsecamente ligada à esperança de transformação pessoal e social, e a educação desempenha um papel crucial na realização dessas aspirações pessoais/profissionais. Portanto, é essencial que os programas de EJA abordem esses aspectos formativos para garantir que os sujeitos tenham acesso à educação que transforma suas vidas para melhor e encontrem motivação para permanecer e se desenvolver no sistema educacional pensado para os seus objetivos próprios.

5.1 CONCEPÇÕES DE LEITURA E SEU PAPEL PARA A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL DO SUJEITO DA EJA

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) desempenha um papel fundamental na promoção da igualdade de oportunidades e na transformação social dos sujeitos que buscam a educação em idades mais avançadas. Um dos pilares essenciais para o sucesso da EJA é a compreensão das concepções de leitura e seu impacto na formação desses alunos.

Neste tópico dos resultados e discussão, examinaremos os dados a partir das concepções de leitura de teóricos como Vygotsky, Freire, Paiva, Soares e Ferreira, e discutiremos como essas concepções desempenham um papel fundamental na transformação social do sujeito da EJA.

No dicionário pode-se ler a seguinte definição de leitura: “Leitura. S.F.1. ato ou efeito de ler. 2. Arte ou hábito de ler. 3. aquilo que se lê. 4. O que se lê, considerado em conjunto. 5. Arte de decifrar e fixar um texto de um autor, segundo determinado critério [...]” (AURÉLIO, 1988, p.390).

Em sua maioria a definição de leitura está relacionado com a decifração de códigos linguísticos e a sua aprendizagem. Por esse motivo não podemos deixar de considerar o processo de formação social deste sujeito.

Sobre leitura Kleiman (2002 p.27) afirma que o mero passar de olhos pela linha não é leitura, pois leitura implica uma atividade de procura por parte do leitor, no seu passado de lembranças e conhecimentos, daqueles que são relevantes para a compreensão de um texto que fornece pistas e sugere caminhos... Percebe-se que, para a autora, a leitura consiste em uma tarefa na qual o leitor traz consigo alguma bagagem para que ele compreenda o que está sendo lido. E isso se relaciona com o que aprendemos na escola.

A visão de que a escola é o pilar para aprendizagem da leitura está ligada ao fato de a leitura ser um “objeto de conhecimento em si mesmo e como instrumento necessário para a realização de novas aprendizagens” (Solé, 1998, p. 21). Por isso, a leitura tem sido objeto de estudo de pesquisadores que propõem conceitos, ensino e aprendizagem.

No que se refere aos conhecimentos de leitura, sabe-se que variam de uma pessoa para outra, ou seja, há alguns fatores que podem diferenciar a compreensão leitora, são eles: conhecimento dos elementos linguísticos, esquemas cognitivos, bagagem cultural/conhecimento de mundo, circunstâncias em que o texto foi produzido/condições de produção/contexto.

Na concepção de Solé (1998, p. 92), os objetivos têm papel fundamental na leitura, pois eles “determinam a forma em que um leitor se situa frente a ela e controla a consecução do seu objetivo, isto é, a compreensão do texto”. Ademais, os objetivos dos leitores em relação ao texto também são diversos, já que “haverá tantos objetivos como leitores em diferentes situações e momentos” (Solé, 1998, p. 92). Nesse sentido, são os objetivos de leitura que determinarão a forma com que o leitor apreenderá o texto, e cada tipo de leitura exigirá objetivos distintos para a sua devida interpretação.

Tendo em vista ser a leitura uma ferramenta fundamental para a educação e servir como um grande ponto de partida para adquirir o conhecimento, ler é imprescindível. O ato da leitura significa ler os elementos linguísticos, mas também as entrelinhas, o discurso velado, aquele que quer convencer, responder, conquistar, desafiar o leitor, e a partir desse processo construir sentido.

A leitura não mais é vista como um mero processo perceptual e associativo linear de decodificação de grafemas em fonemas, mas passa a ser enfocada como uma ação cognitiva e social que pressupõe a compreensão de conhecimentos e práticas sociais que vão muito além do domínio de determinadas habilidades individuais.

Concordamos com Martins (2006) quando afirma que a leitura é realizada a partir de um diálogo entre o leitor e o objeto lido, e que esse objeto pode ser de caráter escrito, sonoro, gestual, uma imagem ou até mesmo um acontecimento. A leitura é muito mais do que decifrar palavra.

Dessa forma, Orlandi (1987, p. 180) acrescenta que “a leitura é um confronto de interlocução” e “o texto é o lugar, o centro comum que se faz no processo de interação entre falante e ouvinte, autor e leitor”. Portanto, “o sentido do texto não está em nenhum dos interlocutores especificamente, está no espaço discursivo dos interlocutores” (Orlandi, 1987, p. 180).

Nessa perspectiva, a leitura é vista como um processo construído nas interações e nas ações entre professores e alunos, tanto no plano individual quanto no plano coletivo, por meio da linguagem. É um processo discursivo que implica a elaboração conceitual da palavra, que, por sua vez, só pode acontecer quando as pessoas se encontram e fazem uso da linguagem em seus grupos culturais (Gomes; Monteiro, 2005). Portanto, a palavra que se esvazia da dimensão concreta que deveria ter, ou seja, do contexto de produção, se transforma em palavra oca, sem sentido (Freire, 2001).

De acordo com o quadro 4, quando estimulados a autoavaliar suas aprendizagens leitoras os estudantes identificaram as seguintes observações:

Quadro 4 - Aspectos Identificados pelos estudantes sobre seu nível de leitura

Sexo /Ciclo	Questão Norteadora: Você acha que está aprendendo a ler? Por quê?
F /Participante 1 / Ciclo III	Sim, porque agora consigo ler a bíblia no culto e não preciso mais de alguém para ler para mim
H/ Participante 2 / Ciclo IV	. Sim, porque consigo identificar o ônibus pelo nome, posso ir sozinho ao banco e ler na bíblia durante o culto.
F/ Participante 3 - / Ciclo III	Sim, porque consigo ler na bíblia e acredito que, se voltar a estudar, conseguirei um emprego melhor.
H/ Participante 4/ Ciclo IV	Sim, porque já conheço as letras que estão no papel e consigo fazer as coisas sozinho.
F/ Participante 5/ Ciclo III	Sim, porque já sei usar eletrodomésticos e ler na casa da minha patroa.
H/ Participante 6/ Ciclo IV	Sim, porque leio na bíblia e em outros textos sozinha.
F/ Participante 7/ Ciclo IV	: Sim, porque já sei ler a bíblia com o pastor e consigo fazer as coisas sozinha.
H/ Participante 8/ Ciclo III	Sim, porque leio tudo no trabalho e consigo um trabalho melhor.
F/ Participante 9/ Ciclo IV	Sim, porque sei ler tudo no trabalho e, sem saber ler, só conseguiria empregos ruins.
F/ Participante 10/ Ciclo IV	Sim, porque leio tudo na rua e não preciso chamar ninguém para fazer as coisas.

F/ Participante 11/ Ciclo IV	Sim, porque consigo fazer a feira e identificar os nomes das verduras, o que me ajuda a fazer tudo sozinha.
------------------------------	---

Fonte: Dados da Pesquisa (09-08-2023).

A análise dos dados do quadro 4 e 5, com base nas entrevistas com os alunos da EJA - Ciclo III e IV, fornecem informações importantes sobre o papel crucial que a leitura desempenha em suas vidas diárias e a percepção da importância do domínio da leitura e suas respectivas funções sociais.

Destaca-se o momento da diferenciação entre imagem e letra pelos alunos(as), quando a maioria dos entrevistados começou a diferenciar entre imagens e letras durante sua volta à escola ou no local de trabalho, quando viram papéis e textos que exigiam a leitura. Ou seja, mesmo no ensino regular até no mínimo o terceiro ano do ensino fundamental anos iniciais os mesmos não tinham domínio de leitura fluente e escrita como recomenda a BNCC (2019).

Enfatiza-se ainda, as percepções do aprendizado da leitura, no quadro 4 e 5, no qual a maioria dos entrevistados acredita estar aprendendo a ler, destacando exemplos práticos de como aplicam essa habilidade em suas vidas diárias, como ler a Bíblia, listas de compras e documentos de trabalho (ou seja, enxergam as funções sociais do que aprendem na escola - letramento). E ainda apresentam identificar a própria capacidade de ler também textos escritos (alfabetização) classificando a prática como libertadora e capacitadora, permitindo que os mesmos realizem tarefas cotidianas sozinhos, com a autonomia defendida por Vygotsky, Freire, Paiva, Soares e Ferreiro.

Percepção da importância da leitura: Todos os entrevistados reconhecem a importância da leitura em suas vidas, destacando como essa habilidade lhes permite resolver problemas, trabalhar de forma mais eficaz e se envolver em atividades religiosas.

Quadro 5 - Importância atribuída à leitura pelos Estudantes da EJA

Sexo /Ciclo	Questão Norteadora: Você acha que saber ler é importante? Por quê?
F /Participante 1 / Ciclo III	"Sim. Porque eu não preciso mais ir com ninguém no banco! Vou sozinho e resolvo tudo! E no culto também, eu leio tudo na bíblia."
H/ Participante 2 / Ciclo IV	"Sim. Porque eu não preciso mais de alguém para ler para mim!"
F/ Participante 3 - / Ciclo III	"Sim. Porque eu não preciso mais de ninguém para fazer nada para mim."
H/ Participante 4/ Ciclo IV	"Sim. Porque agora consigo fazer as coisas sozinho."

F/ Participante 5/ Ciclo III	"Sim. Porque a minha patroa não precisa mais ler pra mim."
H/ Participante 6/ Ciclo IV	"Sim. Porque agora eu leio tudo sozinha."
F/ Participante 7/ Ciclo IV	"Sim. Porque a gente faz as coisas sozinho."
H/ Participante 8/ Ciclo III	"Sim. Porque lendo a gente arruma um trabalho melhor."
F/ Participante 9/ Ciclo IV	: "Sim. Porque se a gente não souber ler só arruma serviço ruim."
F/ Participante 10/ Ciclo IV	"Sim. Porque a gente faz tudo sozinho sem precisar chamar ninguém."
F/ Participante 11/ Ciclo IV	"Sim. Porque a gente faz tudo sozinha!"

Fonte: Dados da Pesquisa (10-08-2023).

As entrevistas revelam que a alfabetização desempenha um papel fundamental na vida desses adultos da EJA, capacitando-os a enfrentar desafios diários, obter empregos melhores e participar plenamente de atividades sociais e religiosas de interesse pessoal. Além disso, os motivos para a interrupção da educação estão frequentemente relacionados a responsabilidades familiares e pressões sociais, destacando a importância de criar oportunidades de educação flexíveis e acessíveis para esse público.

Acerca das estratégias, identificou-se alguns caminhos de alfabetização e letramento durante as observações participantes com os entrevistados.

5.2 ESTRATÉGIAS PARA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DE ADULTOS: CAMINHOS PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES CRÍTICOS

Para a compreensão das metodologias identificadas, elaborou-se o quadro 6, no intuito de exemplificar algumas ações docentes necessárias à prática pedagógica na EJA, que contribuem para a formação de leitores críticos, para fazerem bom uso do potencial da leitura em suas vidas.

No quadro abaixo nós observamos objetivos existentes, recursos existentes e estratégias existentes, que foram percebidos no lócus da pesquisa e estava sendo utilizado diariamente em sala de aula.

Os objetivos existentes são aqueles previstos para a aula daquele dia. Os recursos existentes são os disponíveis para serem utilizados na aula do dia e as estratégias existentes são as que foram pensadas para serem utilizadas naquela aula.

Quadro 6 – Principais estratégias didático-pedagógicas observadas no lócus da Pesquisa

OBJETIVOS EXISTENTES	RECURSOS EXISTENTES	ESTRATÉGIAS EXISTENTES
<p>Desenvolver Habilidades de Leitura e Escrita Funcional: Capacitar os adultos a ler textos simples e escrever mensagens e notas básicas para situações cotidianas.</p> <p>Promover a Compreensão de Textos: Habilitar os adultos a compreender informações em textos diversos, como notícias, manuais e instruções.</p> <p>Fomentar a Escrita Expressiva: Incentivar a expressão de pensamentos, sentimentos e experiências pessoais por meio da escrita.</p>	<p>Material Didático Impresso: Livros, apostilas e cartilhas projetados especificamente para adultos iniciantes em alfabetização.</p> <p>Dicionários e Enciclopédias: Ferramentas de referência para melhorar o vocabulário e a compreensão de textos.</p> <p>Materiais de Escrita: Cadernos, lápis, canetas e outros materiais de escrita para prática contínua.</p> <p>Acesso a Bibliotecas Locais: Uso de bibliotecas públicas para acesso a uma variedade de materiais de leitura.</p>	<p>Avaliação Inicial: Realizar avaliações diagnósticas para determinar o nível de proficiência e adaptar o programa às necessidades individuais.</p> <p>Prática Regular de Leitura e Escrita: Incentivar a leitura diária de textos simples e a escrita de diários pessoais ou pequenas histórias.</p> <p>Atividades de Grupo: Promover discussões em grupo, clubes de leitura e grupos de escrita para compartilhar experiências e melhorar habilidades.</p> <p>Contextualização: Relacionar o aprendizado à vida cotidiana, usando textos que sejam relevantes para as situações cotidianas dos adultos.</p> <p>Celebração de Conquistas: Reconhecer e celebrar as conquistas dos adultos, não importando o quão pequenas possam parecer.</p>
OBJETIVOS SUGERIDOS	RECURSOS SUGERIDOS	ESTRATÉGIAS SUGERIDAS
<p>Melhorar o Letramento Crítico: Capacitar os adultos a analisar e avaliar informações, identificar fontes confiáveis e questionar de forma crítica o que leem.</p> <p>Integrar a Tecnologia: Familiarizar os adultos com o uso de dispositivos eletrônicos e recursos online para fins de leitura e escrita.</p>	<p>Tecnologia e Aplicativos: Aplicativos de aprendizado de idiomas, jogos educacionais e recursos online que oferecem exercícios interativos e atividades de leitura e escrita.</p> <p>Acesso à Internet: Conexão à internet para pesquisa, acesso a materiais educacionais e prática de letramento digital.</p>	<p>Aprendizado Personalizado: Oferecer um currículo flexível que permita que os adultos escolham áreas de interesse e progridam a seu próprio ritmo.</p> <p>Tutoria e Apoio Individualizado: Oferecer apoio individual quando necessário para abordar desafios específicos de leitura e escrita.</p> <p>Aprendizado Multissensorial: Utilizar métodos que envolvam diferentes sentidos, como a audição e o tato, para melhorar o aprendizado.</p> <p>Integração de Tecnologia: Ensinar habilidades básicas de uso de dispositivos eletrônicos, navegação na web e pesquisa online.</p> <p>Feedback Construtivo: Fornecer feedback positivo e orientações para a melhoria contínua.</p>

Fonte: Dados da Pesquisa (2023)

O quadro 6 pode ser utilizado por profissionais da educação, no processo de elaboração do planejamento educacional para a EJA, tendo em vista que aponta para caminhos já executados em sala de aulas da EJA que vem dando resultados positivos, e ainda sugestões de formas de melhorar ainda mais os trabalhos desenvolvidos nas turmas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no objetivo dessa pesquisa, que foi compreender os significados da leitura para os educandos dos ciclos III e IV da Educação de Jovens e Adultos, tecemos nossas considerações finais da seguinte forma: inicialmente, apresentando os motivos que fizeram os alunos abandonarem os estudos, depois retornarem à escola, seguindo com os significados da leitura, que foram agrupados em ordens, para um melhor entendimento do contexto e por fim, o uso das metodologias educacionais para uma melhor qualidade nas aulas.

E assim, baseado nos resultados, alguns dos motivos latentes para a interrupção da educação são devido a obrigações familiares e responsabilidades, como cuidar de filhos ou trabalhar para ajudar em casa. Alguns mencionaram a influência de relacionamentos pessoais, como namorados ou maridos, que desencorajaram sua educação, revelando relações de poder e misoginia, com recorte de gênero bem demarcados, quando se verifica que apenas as mulheres foram impedidas de frequentar a escola por seus pais ou companheiros (homens).

Os dados analisados nos permitiram concluir ainda que as motivações para o retorno dos jovens e adultos à escola, pode ser sintetizada a partir dos seguintes critérios: necessidade de ler e compreender informações práticas na vida cotidiana (como lista de compras, papéis de trabalho e leitura de interesse dos participantes, entre outros), a perspectiva de obter empregos melhores e a capacidade de realizar tarefas por conta própria, foram razões comuns para permanência na escola e sobre o papel de transformação que a leitura ocupa em suas vidas.

Nessa perspectiva, podemos agrupar as respostas obtidas na entrevista em três ordens:

Ordem religiosa: relacionada ao fato do exercício e prática da religião;

Ordem profissional: relacionada a questão de uma colocação profissional melhor;

Ordem de autonomia pessoal: relacionada ao fato de ter liberdade e independência pessoal. Dessa forma, sintetizamos as respostas afirmando que na ordem religiosa, os jovens e adultos relataram que no culto, já conseguem ler a bíblia, indicando exercício da prática religiosa. Na ordem profissional, o fato do jovem/ adulto relatar que ao saber ler conseguiram um emprego melhor, revela que há uma construção da identidade do aluno no momento em que ele se insere no mercado de trabalho, obtendo uma melhor colocação profissional, tendo dessa forma participação na sociedade e por fim, a ordem relacionada a autonomia pessoal, na qual o jovem/adulto relata que já sabe fazer tudo sozinho, revelando que ao saber ler, resgataram sua independência, sua auto estima e seu empoderamento. E assim, o poder da leitura vai além de um modelo normatizado por uma modalidade de ensino, a leitura é transformadora e agente de reconstrução, ressignificação do jovem e adulto com o mundo.

Em relação as metodologias educacionais para a EJA, a pesquisa permite sugerir, a partir dos resultados nas turmas, que abordagens práticas, contextualizadas e que levem em consideração o ritmo individual dos alunos são fundamentais para uma alfabetização e um letramento bem-sucedidos.

As leituras de mundo (as experiências vividas em suas vidas) apresentadas nesse trabalho, nos revelam que a leitura possibilita que o aluno construa seu conhecimento a partir da reflexão. Portanto, as escolas que atendem a essa modalidade de ensino, devem continuar exercendo sua prática educativa de modo que essa respeite o educando como um ser humano em sua totalidade, partindo de sua realidade, buscando qualidade de vida, transformação social e o resgate da cidadania.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério Da Educação. Secretaria De Educação Continuada, Alfabetização E Diversidade. Diretoria De Políticas De Educação De Jovens E Adultos. **Princípios Da Educação De Jovens E Adultos. Disponível em:** http://confinteabrazilmais6.mec.gov.br/images/documentos/legislacao_vigente_EJA.pdf
Acesso em: 04 set. 2023.

BRASIL, **Lei de diretrizes e bases de educação nacional:** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Lei 9394/96: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Senado Federal. Brasília, 1988.

BRASIL. **Parecer CEB/CNE nº 11/2000: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.** Brasília, 2000.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa. 3 Curitiba: Editora Positivo, 1988, 390 p.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. A compreensão do sistema de escrita: construções originais da criança e informação específica dos adultos. In: FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização.** Tradução Horácio Gonzales. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 20ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FOUCAULT, M. **Metafísica do poder.** 25ª Edição. Rio de Janeiro: Graal. 1979.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica.** 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEAL, Telma Ferraz. A aprendizagem dos princípios básicos do sistema alfabético: por que é importante sistematizar o ensino? In: ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz. (Orgs.). **Alfabetização de Jovens e Adultos em uma perspectiva do letramento.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LIRA, J. R. A. **Tecnologias da informação e comunicação na formação docente para a educação de pessoas jovens, adultas e idosas: desafios e possibilidades.** TCC

(Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba - UFPB. João Pessoa, Paraíba, 2019.

GHIRALDELLI Jr., P. Entrevista: o plano do heroísmo. **Revista Educação**, nº 129, jan. 2008.

GOMES, Maria de Fátima Cardoso/ MONTEIRO, Sara Mourão. **A aprendizagem e o ensino da linguagem escrita: caderno do professor**- Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

GOSS, K. P.; PRUDENCIO, K. O conceito de movimentos sociais revisitado **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC** vol. 2, n. 1 (2), janeiro-julho 2004, p. 75-91.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 9ª edição. Campinas. SP: Pontes, 2002

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** São Paulo: Brasiliense, 2006 (Coleção Primeiros Passos; 74).

MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciênc. saúde coletiva [online]**. 2012, vol.17, n.3, pp.621-626. ISSN 1413-8123. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232012000300007>. Acesso em: 15 ago. 2018.

ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. Campinas: Pontes, 1987.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.

RIBEIRO, L. F. R. **O ensino remoto emergencial e seus desafios didático-pedagógicos na pandemia da Covid-19: um estudo de caso nos ciclos 1 e 2 da educação de pessoas jovens, adultas e idosas no município de João Pessoa – PB**. TCC (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba - UFPB. João Pessoa, Paraíba, 2021.

RODRIGUES, Cibele M^a Lima. Movimentos sociais (no Brasil): conceitos e práticas. In: SINAIS – **Revista Eletrônica - Ciências Sociais**. Vitória: CCHN, UFES, Edição n.09, v.1, junho. 2011. pp.144-166.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: autêntica, 2001

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

APÊNDICES

Entrevista

Os ciclos correspondem a Resolução 030/ 2016 (Governo da Paraíba)

Aluno da EJA- ciclo III

Perguntas:

1. Até que ano/ serie você estudou?
2. Qual o motivo que fez você parar de estudar?
3. O que fez você retornar a escola?
4. Quando você começou a diferenciar imagem e letra?
5. Você acha que está aprendendo a ler? Por quê?
6. Você acha que saber ler é importante? Por quê?

Respostas:

1. Estudei até o 5 ano.
2. Naquele tempo, eu tinha 16 anos e minha namorada ficou grávida, então tive que trabalhar para sustentar minha mulher e filha. Eu trabalhava e ainda trabalho em construção e chegava em casa muito cansado e não conseguia ir para aula a noite.
3. É que meus filhos hoje já estão grandes. Tenho uma de 22 anos, outro de 19 anos e outro de 17 anos e eles acham que eu devo voltar a estudar. Eu também acho que é bom eu saber resolver minhas coisas sozinho.
4. Na escola mesmo! Quando a professora estava fazendo umas atividades com um texto.
5. Sim. Porque quando o ônibus de onde eu moro vem eu já sei que é ele, eu leio o nome.
6. Sim. Porque eu não preciso mais ir com ninguém no banco! Vou sozinho e resolvo tudo! E no culto também, eu leio tudo na bíblia!

Entrevista 2

Aluna Y da EJA – ciclo III

Respostas:

1. Estudei até o sexto ano.
2. Eu morava na roça com meus pais. Depois, eles venderam o sitio e vieram morar na cidade e eu fiquei trabalhando de doméstica. E de noite eu estava muito cansada não conseguia ir para escola.

3. Eu arrumei um namorado, que agora mora comigo e quando a gente tem que ir no mercado, se ele não for junto comigo eu não sei ler o que ele escreveu no papel, que é o que a gente tem que comprar. Então eu resolvi voltar para escola.
4. Quando eu vi um livro lá na escola.
5. Sim! Porque quando eu vou para o culto, já sei ler a bíblia.
6. Sim. Porque eu não preciso mais de alguém para ler para mim!

Entrevista 3

Aluno da EJA – ciclo IV

Perguntas:

1. Até que ano/ serie você estudou?
2. Qual o motivo que fez você parar de estudar?
3. O que fez você retornar a escola?
4. Quando você começou a diferenciar imagem e letra?
5. Você acha que está aprendendo a ler? Por quê?
6. Você acha que saber ler é importante? Por quê?

Respostas:

1. Estudei até a sexta série.
2. Eu precisei trabalhar para ajudar em casa.
3. Eu sei que tenho que ter um emprego melhor, e se eu voltar a estudar eu conseguirei!
4. Lá na roça mesmo, no jornal do armazém.
5. Sim. Porque eu leio tudo na bíblia.
6. Sim. Porque eu não preciso mais de ninguém para fazer nada para mim.

Entrevista 4

Aluno B da EJA – ciclo IV

Perguntas:

1. Até que ano/ serie você estudou?
2. Qual o motivo que fez você parar de estudar?

3. O que fez você retornar a escola?
4. Quando você começou a diferenciar imagem e letra?
5. Você acha que está aprendendo a ler? Por quê?
6. Você acha que saber ler é importante? Por quê?

Respostas:

1. Estudei até a quinta série.
2. Minha mãe se mudou do sítio e foi para a cidade e eu fui trabalhar para ajudar em casa.
3. Eu precisei ler uns papéis lá no trabalho, mas eu não sabia.
4. Lá no trabalho, no papel do supermercado.
5. Sim. Porque eu já conheço as letras que tem no papel.
6. Sim. Porque agora consigo fazer as coisas sozinho.

Entrevista 5

Aluna C da EJA- ciclo IV

Respostas:

1. Estudei até a terceira série.
2. Fiquei grávida aos 14 anos e não pude mais estudar, porque ficava cuidando do meu bebê.
3. Eu precisei trabalhar para sustentar minha filha.
4. Quando lá no serviço eu sabia o que era figura e o que não era.
5. Sim. Porque já sei usar a máquina de lavar, o micro-ondas e as outras coisas na casa da minha patroa.
6. Sim. Porque a minha patroa não precisa mais ler para mim.

Entrevista 6

Aluna D da EJA – ciclo IV

Respostas:

1. Estudei até a terceira série.
2. Porque meu marido não me deixava ir para escola.
3. Eu deixei o meu marido e tive que trabalhar.
4. Quando eu fui à casa da minha comadre e lá tinha uns papéis do supermercado e eu já vi o que era figura.

5. Sim. Porque agora eu leio tudo na bíblia.
6. Sim. Porque agora eu leio tudo sozinha.

Entrevista 7

Aluna A da EJA- ciclo IV

Respostas:

1. Estudei ate a quarta serie.
2. Porque meu pai não me deixava sair para escola.
3. Eu fiquei grávida e o pai do meu filho não dava dinheiro para comprar as coisas do menino, então fui procurar trabalho, mas como eu não sabia ler, tive que aprender.
4. Eu não sei o dia, mas sei que foi lá na casa de Dede, que eu sabia direitinho o que era desenho e letra.
5. Sim. Porque eu já sei ler a bíblia com o pastor.
6. Sim. Porque a gente faz as coisas sozinho.

Entrevista 8

Aluna K da EJA- ciclo IV

Respostas:

1. Estudei até a quarta série.
2. Eu fiquei trabalhando de doméstica e chegava muito cansada em casa.
3. Eu queria arrumar um trabalho melhor, lá no supermercado, mas lá tinha que saber ler.
4. Lá no trabalho, olhando os papeis.
5. Sim. Porque no trabalho o gerente me manda separar as coisas e eu fico com o papel na mão olhando o que tem que separar e eu leio tudo!
6. Sim. Porque lendo a gente arruma um trabalho melhor.

Entrevista 9

Aluna M da EJA – ciclo III

Respostas:

1. Estudei até a quinta série.
2. Eu fiquei grávida e não podia ir para escola porque cuidava da minha filha.
3. Eu comecei a trabalhar de doméstica, mas eu não gostava ai voltei para escola para arrumar um trabalho melhor.
4. Quando eu fui no supermercado e vi no papel as figuras.
5. Sim. Porque eu sei ler tudo lá no trabalho.
6. Sim. Porque se a gente não souber ler só arruma serviço ruim.

Entrevista 10

Aluno Z da EJA – ciclo III

1. Estudei até o quinto ano.
2. Porque eu trabalhava na roça e chegava em casa tarde, cansado e só ia dormir.
3. Eu fui viver na cidade com minha mulher e meus filhos e meus filhos dizia pai o senhor tem que aprender a ler.
4. Quando meu filho mais velho me mandou arrumar o carro dele que tava quebrado e lá eu vi as letras mas tinha figura também.
5. Sim. Porque eu leio tudinho na rua.
6. Sim. Porque a gente faz tudo sozinho sem precisar chamar ninguém.

Entrevista 11

Aluna X da EJA- Ciclo IV

Respostas:

1. Estudei até a quarta série.
2. Porque eu queria ver a novela e era na mesma hora de ir para escola.
3. Minha filha me chamou para ajudar ela no bar, mas como eu não sabia ler, não sabia o que o cliente pediu!
4. Quando eu fui no culto e vi que lá tinha muitas letras e não tinha desenho, na bíblia do pastor.
5. Sim. Porque a gente faz a feira e lá tem escrito o nome da verdura e a gente já sabe o que é.
6. Sim. Porque a gente faz tudo sozinha!