



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MARIA DO PATROCÍNIO SOUZA BEZERRA

**LETRAMENTO SOCIAL: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
DOS(AS) PROFESSORES/AS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO
MUNICÍPIO DE CUITEGI - PB**

JOÃO PESSOA-PB

2025

MARIA DO PATROCINIO SOUZA BEZERRA

**LETRAMENTO SOCIAL: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
DOS(AS) PROFESSORES/AS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO
MUNICÍPIO DE CUITEGI – PB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: **Prof. Dr. Eduardo Jorge Lopes da Silva**

JOÃO PESSOA-PB

2025

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

B574l Bezerra, Maria do Patrocínio Souza.

Letramento social : uma análise das práticas pedagógicas dos (as) professores/as da educação de jovens e adultos do município de Cuitegi-PB / Maria do Patrocínio Souza Bezerra. - João Pessoa, 2025.
109 f.

Orientação: Eduardo Jorge Lopes da Silva.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE.

1. Educação de jovens e adultos. 2. EJA - Cuitegi-PB. 3. Práticas pedagógicas. 4. Letramento social. I. Silva, Eduardo Jorge Lopes da. II. Título.

UFPB/BC

CDU 374.7(043)

MARIA DO PATROCINIO SOUZA BEZERRA

**LETRAMENTO SOCIAL: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
DOS(AS) PROFESSORES/AS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO
MUNICÍPIO DE CUITEGI – PB**

Aprovada em _____ de _____ de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Eduardo Jorge Lopes da Silva
Programa de Pós – Graduação em Educação-PPGE
Universidade Federal da Paraíba – UFPB
Orientador

Prof. Dr. José Isaías Venera
Programa de Pós – Graduação em Educação-PPGE
Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE
Examinador Externo

Profa. Dra. Nilvânia dos Santos Silva
Departamento de Educação do Campo – DEC
Universidade Federal da Paraíba – UFPB
Examinadora Interna

Profa. Dra. Munique Massaro
Programa de Pós – Graduação em Educação – PPGE
Universidade Federal da Paraíba – UFPB
Examinadora Interna

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus e a Nossa Senhora por me dar forças e interceder por mim diante das tribulações da vida, sempre me protegendo e guiando meus passos sonhos e objetivos.

Ao meu esposo Flávio, pelo companheirismo, paciência, amor e, acima de tudo, incentivo diário na minha trajetória acadêmica e profissional, me fortalecendo a cada dia.

Aos meus pais Aparecida *in memória* por todo amor e dedicação que teve por mim durante sua jornada aqui na terra; dedico todas as minhas vitórias ao meu pai Antônio pelo apoio financeiro durante meus estudos, pelo amor e esforço que faz por mim.

Aos meus irmãos Fernando e Orlando, que, além de irmãos, são amigos acima de tudo que sempre me ajudaram, cuidaram e torceram pela minha felicidade.

Ao meu orientador Prof. Dr. Eduardo Jorge Lopes da Silva por toda paciência, dedicação e contribuição na minha profissionalização e realização pessoal.

A todos os meus colegas e docentes do Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE, os quais tive enorme prazer em conhecer e partilhar saberes e experiências.

Aos meus amigos e amigas que torceram e acreditaram no meu potencial, gratidão por todo incentivo e motivação.

RESUMO

Na sociedade contemporânea, a aprendizagem da leitura e da escrita com fins sociais torna-se uma habilidade essencial para jovens, adultos e idosos, exigindo o desenvolvimento de múltiplas competências letradas. Isso nos leva ao estudo dos múltiplos letramentos, cada vez mais discutidos e considerados no processo de alfabetização, compreendendo a diversidade de significações e contextos sociais envolvidos. Na Educação de Jovens e Adultos (EJA), a necessidade de compreender e valorizar esse processo de ensino e aprendizagem voltado às práticas de letramento social é ainda mais urgente para que os educandos (as) adquiram e desenvolvam habilidades de leitura e escrita em diversos espaços e eventos letrados, dentro e fora do ambiente escolar. Dessa forma, esta pesquisa tem como objetivo principal analisar as práticas de letramento social utilizadas pelos professores (as) da EJA e suas contribuições para a vida cotidiana dos educandos (as), no município de Cuitegi-PB. Trata-se de uma pesquisa empírica de abordagem qualitativa, em que utilizamos a entrevista semiestruturada, orientada por um roteiro. Para análise dos dados coletados, foi utilizada a Análise de Conteúdo, preconizada por Bardin (1977), cuja abordagem nos permitiu fazer as análises das falas das seis professoras (es) da EJA entrevistados. Foram discutidas no decorrer da dissertação as categorias: letramento social, práticas pedagógicas e formação continuada de professores. Os resultados apontam para um ensino que valoriza os saberes cotidianos, as vivências e experiências de mundo dos educandos (as) da EJA, proporcionando, na sala de aula, um espaço de socialização de conhecimentos e empoderamento dos educandos (as). Identificamos que as práticas pedagógicas exercidas com os educandos (as) têm contribuído para um ensino significativo e contextualizado, de modo que os educandos (as) sejam inseridos na sociedade letrada e tecnologizada. Também foi possível perceber que as/os professoras (es) procuram pesquisar e se capacitar diante as demandas sociais que são postas em sala de aula, juntos as especificidades da turma. Evidenciamos, ainda, a necessidade de formações continuadas específicas para as/os professoras (es) da EJA, para que possa contribuir ainda mais com o ensino nessa modalidade, visando uma aprendizagem exitosa e inclusiva.

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos. Letramento Social. Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

In contemporary society, the learning to read and write for social purposes becomes an essential skill for young, adults and the elderly people, requiring the development of multiple literacy skills. This leads us to the study of multiple literacies, increasingly discussed and considered in the literacy process, understanding the diversity of meanings and social contexts involved. In Youth and Adult Education (EJA), the need to understand and value this teaching and learning process focused on social literacy practices is even more urgent so that students to acquire and develop reading and writing skills in various literate spaces and events, inside and outside the school environment. Thus, this research aims mainly to analyze the social literacy practices used by Youth and Adults Education teachers and their contributions to the daily lives of the students in the municipality of Cuitegi - PB. This is an empirical research with a qualitative approach, in which we use semi-structured interviews, guided by a script. To analyze the collected data, it was used Content Analysis (CA), recommended by Bardin (1977), whose approach allowed us to analyze the speeches of the six Youth and Adults Education (EJA) teachers interviewed. The following categories were discussed during the dissertation: social literacy, pedagogical practices and continuing teacher training. The results point to a teaching that values everyday knowledge, experiences and world experiences of Youth and Adult Education (EJA) students. Providing in the classroom a space for the socialization of knowledge and empowerment of students. We identified that the pedagogical practices exercised with students have contributed to meaningful and contextualized teaching, so that students are inserted into a literate and technological society. It was also possible to notice that teachers seek to research and train themselves faced with the social demands that are placed in the classroom, together with the specificities of the class. We also demonstrated the need for specific continuous trainings for Youth and Adults Education (EJA) teachers, so that they can contribute even more to teaching in this modality, aiming at successful and inclusive learning.

Keywords: Youth and adult education. Social literacy. Pedagogical practices.

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1: Dissertações dos Programas de Pós-Graduação que abordam a temática Letramento Social na EJA no período de 2018 a 2023	14
Quadro 2: Identificação dos Sujeitos da Pesquisa	20
Quadro 3: Quantitativo de alunos da EJA por ciclo e escola.....	27
Quadro 4: Metas e estratégias estabelecidas no Plano Municipal de Educação de Cuitegi-PB com vigência até 2025.	33
Quadro 5: Práticas sociais de letramento que os educandos/as apresentam maior dificuldade em realizar no cotidiano/comunidade na qual estão inseridos.....	65
Tabela 1: Evolução do Indicador de alfabetismo da população Brasileira entre 15 a 64 anos (2001-2002 a 2018).....	37

LISTA DE SIGLAS

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

UFPB - Universidade Federal da Paraíba

PROLICEN - Programa das Licenciaturas

CCHSA - Centro de Ciências Humanas Sociais e Agrárias

SECAMPO - Seminário de Práticas de Educação do Campo

UEPB - Universidade Estadual da Paraíba

EJA - Educação de Jovens e Adultos

GEPPEEJA - Grupo de Estudos e Pesquisas de Práticas Educativas na Educação de Jovens e Adultos

INAF - Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional

TICs - Tecnologias da Informação e da Comunicação

CNE/CEB - Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

PNE - Plano Nacional de Educação

PNA - Política Nacional de Alfabetização

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 PROCEDIMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS	17
2.1 Aspectos éticos da pesquisa.....	18
2.2 Os instrumentos de coleta de dados.....	18
2.3 O campo e os sujeitos da pesquisa.....	19
2.4 Procedimento de análise	21
3 APRESENTAÇÃO	23
3.1 Contexto da Educação de Jovens e Adultos no Município de Cuitegi	26
3.2 Analisando as políticas públicas na Educação de Jovens e Adultos	29
4 LETRAMENTO SOCIAL E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EJA	35
4.1 Letramento Social: contribuições para a formação dos jovens e adultos	46
4.2 Práticas de Letramento Social no Contexto Escolar: desafios e possibilidades	48
4.3 Formação Continuada de Professores na EJA: ressignificando a prática pedagógica....	53
5 RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS.....	60
5.1 Análise das práticas sociais de letramento dos (as) professoras (es) da EJA	60
5.2 As práticas pedagógicas no contexto do letramento social.....	75
5.3 A formação continuada e a formação permanente: no contexto do município pesquisado.....	86
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS.....	98
APÊNDICE – A Roteiro da Entrevista realizada com os Professores (as) da EJA	103
ANEXO-A Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	106

1 INTRODUÇÃO

Partindo do princípio que a aprendizagem ocorre ao longo da vida e que o indivíduo aprende na interação com o outro e com seu meio social, em qualquer idade (jovens, adultos ou idosos) são capazes de ampliar suas habilidades e competências que ultrapassam os saberes escolares. “O contato com o mundo letrado acontece muito antes das letras e vai além delas” (Lorenzi; Pádua, 2012, p.35). Neste sentido, direcionando nosso olhar para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) o anseio pela aprendizagem da leitura e a escrita é um dos fatores que contribuem para inserção dos educandos (as) nessa modalidade.

Tendo em vista as transformações ocorridas na sociedade contemporânea precisamente em relação a educação, os sujeitos necessitam fazer uso da leitura e escrita no contexto escolar e nas suas relações sociais. Em relação ao domínio da escrita Vóvio (2009, p.66) ressalta:

em sociedades contemporâneas, em diferentes âmbitos de convivência e interação, as pessoas são confrontadas com situações em que a escrita está presente, com demandas cada vez mais sofisticadas relativas ao domínio de competências para o uso efetivo dessa linguagem.

É preciso preparar os educandos(as) para as multiplicidades de práticas letradas que necessitam dessa interpretação de escrita e que permeia a sociedade grafocêntrica, priorizando uma escolarização que dê ênfase nas mais complexas formas e meios de relação onde a escrita está presente. Essa importância da escrita na sociedade também é enfatizada por Tfouni (2006, p.21) “a ausência, tanto quanto a presença da escrita em uma sociedade são fatores importantes que atuam ao mesmo tempo como causa e como consequência de transformações sociais, culturais e psicológicas, às vezes radicais”.

Desse modo, é preciso que o(a) educador (a) esteja preparado, capacitado e predisposto a mudanças em sua prática pedagógica, principalmente na EJA, que possui um público diversificado e com demandas cada vez mais complexas no que se refere a sua aprendizagem. Na concepção de Nascimento, Silva e Rabelo (2015) ao mencionar as práticas pedagógicas do professor pode ser compreendida como um desafio, devido as mudanças e transformações sociais que ocorrem em diversos campos e contextos (políticos, econômicos, tecnológicos e culturais).

Ao se tratar da EJA, os estudos sobre letramento muito contribuem para uma ampla discussão sobre a importância do mesmo para inserção desses sujeitos na sociedade. Street (2014) tem se debruçado em torno dessa temática fazendo inferências dos diversos conceitos de letramento e amplia novos conhecimentos sobre o letramento como prática social. O autor em seu livro *Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação* discute as diversas concepções e interpretações do letramento que são utilizados por diversos setores e pessoas (cientistas, políticas públicas, profissionais da educação, mídia dentre outros). Também faz uma crítica a concepção da qual ele denomina como modelo interpretativo de “autônomo”, que reduz o letramento a expressões como “grau de letramento”, “nível de letramento” ou “baixo letramento”. Para o autor esses são os efeitos cognitivos do letramento e da visão dicotômica entre fala e escrita Street (2014).

Essas concepções de letramento que se baseiam na capacidade cognitiva dos sujeitos está presente em nossa sociedade, portanto não deve ser ignorado, uma vez que avalia as pessoas através de provas e exames a exemplo dos vestibulares, concursos públicos, avaliações de larga escala, dentre outros, que avaliam o desenvolvimento da leitura dos sujeitos tratando-os de forma homogênea desconsiderando o contexto social no qual está inserido.

Esses saberes cognitivos de certo modo são necessários em tais situações, porém não podem ser vistos como único modelo de letramento a ser levado em consideração dentro das instituições e fora dela. É preciso saber como as pessoas se apropriam e fazem uso desse letramento em diferentes contextos históricos e culturais. Conforme apresenta Street (2014, p. 9) “as práticas letradas são produtos da cultura, da história e dos discursos”. Desse modo, defende um modelo ideológico de letramento que leve o sujeito a compreender as diversas práticas concretas e sociais de letramento.

Sobre as práticas de letramento no contexto escolar e na vida cotidiana Kalman (2004) ressalta que as atividades que são desenvolvidas pelos docentes na escola têm como finalidade o ensino e aprendizagem da língua escrita. Já os eventos de leitura e escrita que são vivenciados na vida cotidiano, estes, são importantes contextos comunicativos de apropriação dos usos da cultura escrita. Portanto, é preciso valorizar e estabelecer um diálogo entre o saber escolar e o conhecimento informal que carrega cada sujeito, uma vez que, a todo momento o sujeito interage em relações sociais e são

desafiados a realizarem tarefas que necessitam de suas habilidades cognitivas.

Contribuindo, Basegio e Borges (2013, p.117) acrescentam:

o ensino na EJA deve basear-se na reflexão e no debate, procurando, acima de tudo, aproveitar as potencialidades de seus alunos, assim como utilizar os saberes sociais que eles já construíram a partir de suas vivências, principalmente as ligadas ao mundo do trabalho.

Estabelecer esse diálogo voltado a suas vivências pessoais e suas relações de trabalho como centralidade do processo formativo das pessoas jovens, adultas e idosas é “trazer suas lutas pelo direito à escola e à EJA como inseparáveis das lutas por trabalho. Logo, deve-se partir de suas histórias pessoais e coletivas de luta por trabalho e pela escola” (Arroyo, 2017, p.48). Destacamos, a relevância da adequação nos currículos de formação docente assim como, atenção as propostas pedagógicas específicas para a EJA reconhecendo-os como sujeitos de transformação social.

Analizando a taxa de analfabetismo da população brasileira com 15 anos ou mais de idade, divulgada pela agência de notícias do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no ano de 2017 chegou a 7,0 % representando 11,5 milhões de pessoas que não sabiam ler nem escrever. Esse expressivo número de analfabetismo ainda é maior na população de 60 anos ou mais, embora essa taxa tenha caído em relação a 2016, não atingiu a meta prevista pelo Plano Nacional de Educação para 2015 que era de 6,5%.

Com base nesses dados apontamos a necessidade de uma escolarização mais significativa em relação a aprendizagem da leitura e escrita, numa perspectiva de práticas letradas que vão além da codificação e decodificação, mas que transforme a realidade dos sujeitos que estão fora desse processo grafocêntrico, principalmente os educandos (as) da EJA que em sua grande maioria estão entre essa estatística. Nessa direção, **o letramento enquanto prática social é objeto de estudo desta pesquisa.**

A questão norteadora da pesquisa é: **de que maneira são desenvolvidas as práticas de letramento social nas salas de Educação de Jovens e Adultos, na qual possam estar inseridos esses indivíduos na sociedade letrada?**

Desse modo, considerando essas questões grafocêntricas que refletem diariamente na vida dos sujeitos jovens e adultos e procurando contribuir com a prática pedagógica das/dos professoras(es) que atuam nessa modalidade, uma vez que é essencial para os mesmos refletirem sua prática “ autônoma ou ideológica”, sobretudo para aprimorar e

melhorar enquanto sujeitos e profissionais, temos por **objetivo geral** de pesquisa: analisar as práticas de letramento social utilizadas pelos professores(as) da Educação de Jovens e Adultos e possíveis contribuições desse ensino na vida cotidiana dos educandos/as. Temos também os seguintes **objetivos específicos**: compreender a concepção de letramento dos professores da EJA em Cuitegi-PB; investigar como as práticas pedagógicas desses professores(as) contribuem para o letramento social dos educandos(as); identificar possíveis desafios e dificuldades relatados pelos professores(as) na aplicação das práticas de letramento social nessa modalidade e identificar o perfil profissional dos professores (as) da EJA.

Para melhor compreensão e discussão da relevância da presente dissertação, assim como sua contribuição na área da Educação, especificadamente na modalidade da EJA, realizamos um levantamento teórico acerca do que vem sendo discutido sobre o letramento social na EJA nos últimos cinco (5) anos nas comunidades acadêmicas, a partir das pesquisas depositadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Esse levantamento nos permite compreender e fundamentar as produções acerca do letramento social na Educação de Jovens e Adultos como também foi possível identificar a falta de diálogo nesse campo de estudo, que venha contribuir com a inserção dos Jovens e Adultos na sociedade grafocêntrica. Entretanto, percebeu-se de forma implícita o debate em torno do letramento social em algumas produções, precisamente na área de língua portuguesa.

Todo esse mapeamento é denominado como estado de conhecimento, definido por Morosini e Fernandes (2014, p. 155) como:

identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica.

Partindo desse entendimento, apresentaremos a seguir, no Quadro 01, a categorização dos dados levantados na BDTD em relação as publicações sobre letramento social na EJA nos programas de Pós-Graduação no Brasil no período de 2018 a 2023. Para sintetização dos dados utilizamos como metodologia apenas as dissertações no campo da educação que tratam direta ou indiretamente do nosso objeto de estudo: o letramento social.

Para isso foi utilizado o seguinte descritor: letramento social na EJA. A partir dessa busca identificamos 578 trabalhos, entretanto, apenas 17 trabalhos se referiam a EJA de fato, sendo a maior parte deles relacionados ao letramento literário e digital. No quadro abaixo estão descritos apenas os que tratam da temática letramento social seja de forma direta ou indiretamente, totalizando 04 trabalhos.

Inicialmente a técnica utilizada para esse recorte foi a leitura dos títulos dos trabalhos acadêmicos, na dúvida sobre a temática foram lidos os resumos e observado as palavras-chave.

Quadro 01: Dissertações dos Programas de Pós-Graduação que abordam a temática Letramento Social na EJA, no período de 2018 a 2023

TÍTULO	INSTITUIÇÃO/PROGRAMA	AUTOR	ANO
A carta aberta como instrumento de ação social: uma proposta de intervenção à luz do letramento na EJA	Universidade Estadual da Paraíba-UEPB Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras-PROFLETRAS	Oliveira, Jean Rodrigues de	2018
A escrita do relato autobiográfico como prática de letramento para alunos do EJA.	Universidade Federal da Bahia-UFBA Programa de Mestrado Profissional em Letras - (PROFLETRAS)	Silva, Fátima Christiane Cavalcante Henriques da	2021
Leitura e contação de histórias na EJA: um diálogo entre diferentes práticas de letramento	Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem	Soares, Poliana Rosa Riedlinger	2020
Fanzine na sala de aula: uma proposta com projetos de letramento para a produção textual de alunos na educação de jovens e adultos	Universidade Estadual do Ceará Mestrado profissional em Letras	Souza, Amanda Almeida Alencar de	2019

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, 2023.

Verificamos que o letramento social na EJA é uma temática ainda pouco discutida enquanto letramento como prática social, por outro lado as pesquisas encontradas que abordam o letramento na EJA estão interligadas as práticas de leitura e escrita para o ensino e aprendizagem de língua portuguesa.

A pesquisa de Oliveira (2018) enfatiza a produção de texto enquanto promovedora do processo de interação social e na teoria dos gêneros textuais, tendo como foco a carta aberta com instrumento de escrita eficaz e relevante para os educandos(as) da EJA. O mesmo procura enquanto docente de língua portuguesa trabalhar na perspectiva da escrita de produção de textos, especificadamente com o gênero carta aberta, com o objetivo de proporcionar aos educandos(as) uma aprendizagem de relevância social. Portanto, o foco da pesquisa é trabalhar a escrita de modo eficiente. Embora trate da temática indiretamente, ainda não pontua o letramento social de forma clara e conceitual que é algo que desejamos realizar em nossa pesquisa.

Nessa mesma linha de raciocínio, Silva (2021) em sua pesquisa dá ênfase as aulas de língua portuguesa, tendo por objetivo desenvolver a escrita dos alunos baseando-se no gênero textual Autobiografia. Entretanto, propõe fazer uma análise da escrita dos educandos(as) da EJA com as práticas de letramento relacionadas ao mundo do trabalho e as relações étnico-raciais na vida dos educandos(as), já nossa pesquisa não foca no trabalho apenas dos discentes, mas lançamos um olhar também sobre o trabalho dos docentes.

Também voltada para o ensino e aprendizagem da língua portuguesa através da contação de histórias, a pesquisa de Soares (2020) é a que mais se aproxima da nossa temática letramento social, embora não frise especificadamente esse conceito, mas utiliza um dos principais autores da nossa dissertação - Street (2014) - para dialogar em seu texto sobre os novos estudos do letramento e da pedagogia crítica. A mesma procura a partir da aplicação de um projeto de ensino crítico de língua portuguesa dentre seus objetivos, refletir sobre as práticas e os aspectos que envolve a leitura e a escrita na EJA, assim como compreender como o projeto pode favorecer o ensino crítico e a aprendizagem da Língua Portuguesa na modalidade

Souza (2019) por sua vez, busca através de práticas sociais autênticas de escrita e leitura ampliar as noções de letramento, preparando os educandos(as) da EJA para o uso da língua materna na vida cotidiana. Portanto, fica visível a relevância da nossa pesquisa sobre letramento social na EJA, a partir de como o entendemos, em busca de práticas pedagógicas efetivas que contribuam com o ensino nessa modalidade e inserção dos jovens, adultos e idosos no mundo letrado.

A pesquisa está organizada em cinco capítulos. O primeiro capítulo faz uma breve explanação da temática da pesquisa, apresentando o objetivo geral e os objetivos específicos. Também situa as pesquisas realizadas na Pós-Graduação que abordam a temática Letramento Social na EJA. O segundo capítulo descreve o caminho metodológico da pesquisa, apresentando os instrumentos de coleta de dados, caracteriza o lócus da pesquisa e descreve os sujeitos desta investigação.

O terceiro relata a trajetória da pesquisadora enquanto discente, pesquisadora e profissional, demarcando sua relação com o objeto de pesquisa, assim como situa o contexto da EJA no município de Cuitegi-PB, lócus da pesquisa; o capítulo finaliza com uma análise das políticas públicas da Educação de Jovens e Adultos até hoje.

O quarto discute acerca das bases teóricas que fundamentam esta dissertação, fazendo uma discussão em torno do letramento social, práticas pedagógicas e formação continuada.

No quinto capítulo ocorre as análises e discussões dos dados obtidos da pesquisa. Os quais estão organizados por categorias de análise. Por fim, no sexto capítulo apresentamos as conclusões finais, as quais versam a respeito do letramento social na Educação de Jovens e Adultos, o qual foi nosso objeto de estudo nesta pesquisa.

2 PROCEDIMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

Neste capítulo busca-se descrever os procedimentos de análise dos dados dos relatos orais coletados através das entrevistas realizadas com as/os professoras/es da EJA, analisando e debatendo a luz dos autores que fundamentam a dissertação por meio da análise de conteúdo. O critério de escolha para seleção dos entrevistados teve como condicionalidade estar lecionando na EJA no Município, nos anos de 2023 e /ou 2024, período em que a pesquisa estava sendo produzida.

Primeiramente, obteve-se o contato com os entrevistados para consentimento de sua participação na pesquisa, e, logo após foram marcadas as entrevistas, que aconteceram por videoconferência, através do google Meet. Em sequência, foram feitas as transcrições das entrevistas mantendo a integralidade das falas dos entrevistados.

Para análise dos dados, organizamos em três categorias as perguntas abordadas na pesquisa. A primeira categoria aborda questões relacionadas ao letramento social no contexto escolar, buscamos identificar, nas falas dos (as) professores (as), conceitos e conhecimentos sobre letramento social. E a partir deste entendimento, tentamos encadear uma discussão em torno do conhecimento teórico sobre o letramento, enquanto prática social e suas contribuições para o ensino na EJA, assim, como para inserção dos educandos (as) na sociedade letrada.

Na segunda categoria procuramos entender não somente o conceito de práticas pedagógicas, como também buscamos apresentar as práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar correlacionando-as com as práticas de letramento social e, por fim, na última categoria abordamos a temática formação continuada enfatizando a sua relevância para o ensino na EJA, assim como, as contribuições para qualificação dos (as) professoras (es). Dessa forma, a análise dos dados se deu através da técnica da análise de conteúdo, abordada por Bardin (1977).

Esta pesquisa foi desenvolvida tendo por base, a abordagem qualitativa, do tipo empírica. A pesquisa qualitativa, “não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave” (Silva e Menezes, 2002, p.20). Nesse aspecto, utilizamos esse tipo de abordagem de pesquisa, pois compreendemos ser a melhor maneira de interação entre a realidade concreta e os participantes da pesquisa, considerando toda subjetividade presente nessa

interação. O levantamento teórico se constituiu de abordagens que possibilitaram o desenvolvimento da pesquisa de modo colaborativo, partindo de teorizações de autores que trabalham a temática em foco, possibilitando assim maior precisão e clareza nos debates. A pesquisa de campo, segundo Prodanov e Freitas (2013, p.59) “consiste na observação dos fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que presumimos relevantes, para analisá-los”.

Desse modo, nos aproximamos dessa abordagem de pesquisa, uma vez que compreendemos a relevância da observação da realidade concreta dos sujeitos pesquisados, considerando a subjetividade dos fatos.

2.1 Aspectos éticos da pesquisa

Para manter os aspectos éticos da pesquisa primeiramente, buscamos autorização da/do gestora (o) escolar das instituições em que a pesquisa foi realizada. Uma vez devidamente autorizada a realizar nossa pesquisa por ambas as instituições, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba e enviado à Plataforma Brasil, o qual foi aprovado. Para realização das entrevistas é necessário o consentimento dos participantes da pesquisa, portanto foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Apêndice A, para autorização da gravação das entrevistas e o uso dos dados nela coletados. Estando com essa autorização devidamente assinada pelos participantes, seguimos realizando as entrevistas e quanto o sigilo em relação a identidade dos (as) professores(as), utilizamos números para sua identificação, os quais estão na sequência conforme foi realizada as entrevistas.

2.2 Os instrumentos de coleta de dados

Como instrumentos utilizados na pesquisa fez-se o uso do roteiro, apêndice B e da entrevista. O roteiro serviu de subsídio para realização das entrevistas, o mesmo foi elaborado de acordo com o objetivo geral e objetivos específicos da pesquisa, contendo desse modo, quinze perguntas divididas em três categorias: letramento social, práticas pedagógicas e formação continuada que nortearam o diálogo com os entrevistados. O roteiro neste aspecto, tem a função de ajudar o pesquisador a organizar-se para a

entrevista, assim como facilita a obtenção de informações necessárias para a pesquisa Manzini (2003). O mesmo foi um importante instrumento de interação com os entrevistados. Quanto a entrevista semiestruturada conforme Minayo e Costa (2018, p.143)

Por ter um apoio claro na sequência ordenada de um roteiro, a abordagem dos entrevistados é assegurada, sobretudo, aos investigadores menos experientes, para que tenham suas hipóteses ou pressupostos contemplados numa espécie de conversa com finalidade.

Dessa forma, para os autores, a entrevista permite a construção de informações relevantes para o objeto de estudo, assim como é possível prover informações diretas sobre a realidade vivenciada pelo investigador e sua situação naquele contexto. Nesse aspecto, “cada entrevista expressa de forma diferenciada a luz e as sombras da realidade, tanto no ato de realizá-la como nos dados ali produzidos” (Minayo; Costa 2018, p.142). Em relação as perguntas fundamentais para o processo de coleta de dados na entrevista semiestruturada não surgem a priori como frisa Trivinos (1987, p.146) pois

Elas são resultados não só da teoria que alimenta a ação do investigador, mas também de toda a informação que ele já recolheu sobre o fenômeno social que interessa, não sendo menos importantes seus contatos, inclusive, realizados na escolha das pessoas que serão entrevistadas.

As entrevistas, para realização desta dissertação, ocorreram no mês de dezembro de 2024 via google Meet. A utilização desta técnica nos permitiu a aproximação com nosso objeto de pesquisa, o qual foi possível construir as análises dos dados, a partir de categorias temáticas que possibilitam o diálogo em torno dos objetivos propostos na pesquisa.

2.3 O campo e os sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida em duas escolas do Ensino Fundamental localizadas na zona urbana no Município de Cuitegi – PB, a escolha do cenário se deu justamente por ser o campo de atuação profissional da pesquisadora (supervisora escolar), assim como por compreender a necessidade de maior ênfase na modalidade. A pesquisa de campo, “consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que presumimos relevantes, para analisá-los” (Prodanov; Freitas, 2013, p. 59).

Os sujeitos que compõem a nossa pesquisa são professoras (es) da EJA que lecionam na zona urbana nos ciclos I, II, III e IV (1º ao 9º ano do ensino fundamental) do Município de Cuitegi, totalizando uma amostragem de (6) professoras ¹(es), sendo: (3) mulheres e (3) homens. Os critérios de escolha destas(es) professoras(es) foram: lecionar na EJA, na zona urbana, no ano de 2023 e /ou 2024 e participar voluntariamente da pesquisa. A condicionalidade da escolha dos participantes se deu pelo maior quantitativo de professoras(es) se concentrarem na zona urbana. A partir da técnica de entrevista utilizada na pesquisa, foi possível traçar informações pessoais e profissionais dos (as) professores (as) pesquisados, os quais são identificados por números preservando a sua identidade, conforme, descrito no quadro 2 abaixo.

Quadro 2: Identificação dos sujeitos da pesquisa

PROFESSORAS (ES) DA EJA	IDADE	GRAU DE ESCOLARIDADE	VÍNCULO	TEMPO ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO	TEMPO ATUAÇÃO NA EJA	CICLO QUE LECIONA
01	43 anos	Pós-Graduação <i>Latu Sensu</i>	efetivo	22 anos	4 anos	I e II
02	42 anos	Pós-Graduação <i>Latu Sensu</i>	efetivo	5 anos	3 anos	III e IV
03	47anos	Pós-Graduação <i>Latu Sensu</i>	efetivo	12 anos	4 anos	III e IV
04	32 anos	Pós-Graduação/ Mestre	efetivo	12 anos	1 ano	IV
05	25 anos	Ensino Superior	contrato	2 anos	2 anos	III e IV
06	21 anos	Superior Incompleto	contrato	3 meses	3 meses	II e III

Fonte: elaborado pela pesquisadora, com base nos dados extraídos das entrevistas com as(os) professoras (es) participantes da pesquisa.

A faixa etária das professoras(es) está entre 21 (vinte e um) a 47 (quarenta e sete) anos de idade. Quanto ao período de docência, a maioria apresenta mais de 5 (cinco) anos de experiência na educação, chegando ao máximo de 22 (vinte e dois) anos. Já a sua atuação como docente na EJA, essa experiência varia em sua maioria a 4 (quatro) anos. Os dados confirmam mais uma vez, o que havíamos mencionando sobre o curto período

¹ professores (as), totalizando um total de seis (06) professores (as) entrevistados.

de atuação das(os) professoras(es) dessa modalidade, embora, frisamos essa questão nos referindo aos contratos que são feitos para lecionar na EJA, o que neste caso não é percebido aqui, observando que a maioria são efetivos, entretanto, ainda prevalece a sua curta atuação como docente da EJA. Em relação ao grau de escolaridade dos (as) professores (as), 3 (três) possuem especialização, 1 (um) mestrado, 1 (um) graduação e 1 (um) ensino superior incompleto. Quanto às licenciaturas, variam entre: Licenciatura em Pedagogia, Licenciatura em Letras, Licenciatura em Letras - Inglês, Licenciatura em Geografia e Licenciatura em Matemática.

2.4 Procedimento de análise

Objetivando facilitar a análise das falas dos(as) professores (as) entrevistados, para melhor compreensão e discussão da presente pesquisa, buscou-se a técnica de análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (1977), a qual define como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens. (Bardin, 1977, p. 42)

A mesma ainda apresenta as fases que compõem a análise de conteúdo e as organiza em três polos, as quais são descritas, conforme o que foi possível realizar em nossa pesquisa: 1. pré-análise, essa é a fase da organização e da sistematização das ideias que conforme apresenta a autora, possui três missões: “a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem interpretação final” (Bardin, 1977, p.95). Nesta primeira fase foi feita a organização do material analisado, através de uma leitura flutuante mais precisa e minuciosa das falas das entrevistas, transcrevendo as primeiras informações sobre o letramento social, o qual se tornou um documento relevante que permitiu a construção da categorização das temáticas abordadas na pesquisa, possibilitando desse modo, o registro dos dados obtidos na pesquisa. Ainda na fase da pré-análise, Bardin (1977) apresenta algumas regras que permitem essa seleção dos documentos a serem submetidos a análise, dentre eles, destacamos em nossa pesquisa a regra da representatividade “nem todo material de análise é susceptível de dar lugar a uma

amostragem, e, nesse caso, mais vale abstermo-nos e reduzir o próprio universo (e portanto o alcance da análise), se este for demasiado importante” (Bardin, 1977, p.97). Como também a regra de pertinência, “os documentos retidos devem ser adequados, enquanto fonte de informação, de modo a corresponderem ao objetivo que suscita a análise” (Bardin, 1977, p.98).

A segunda fase que refere-se à exploração do material, é a fase longa do processo de análise dos dados, “consiste na codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” (Bardin, 1977, p. 101). Nesse aspecto, foi elaborado um perfil dos sujeitos da pesquisa e a categorização das temáticas abordadas nas entrevistas, de acordo com sua relevância enquanto fonte de análise. Utilizamos desse modo, como unidade de registro para essa análise o tema, pois, como ressalta a autora, “o tema é geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências, etc”. (Bardin, 1977, p.106).

Por fim, na terceira fase, tratamento dos resultados, inferências e a interpretação, refere-se ao tratamento dos resultados obtidos na pesquisa. Nessa fase, “os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (falantes) e validos [...] permitem estabelecer quadros de resultados, diagramas, figuras e modelos, os quais condensam e põem em relevo as informações fornecidas pela análise” (Bardin, 1977, p.101). desse modo, foi feito a interpretação das informações extraídas das entrevistas, o que nos permitiu a elaboração dos resultados contendo informações fornecidas pela análise, fazendo inferências com nosso objeto de estudo o letramento social. Dentro dessa etapa de categorização Bardin (1977) traz uma questão importante que precisa ser apresentada e compreendida em nossa pesquisa sobre a categorização, nas palavras da autora “categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo gênero (analogia), com os critérios previamente definidos”. (Bardin, 1977, p.117). Portanto, foi possível organizar as informações fornecidas na pesquisa de forma estruturada de acordo com as falas semelhantes em um mesmo contexto temático.

3 APRESENTAÇÃO

Neste capítulo, abordaremos, inicialmente, a motivação e inquietações que fizeram a pesquisadora apropriar-se do objeto de estudo gerador dessa dissertação, situando o contexto, no qual se insere os sujeitos da pesquisa e trazemos um balanço das políticas públicas que norteiam a modalidade EJA da Constituição Federal até os tempos de hoje.

Nessa direção, começamos esse capítulo relatando as experiências da pesquisadora com a Educação de Jovens e Adultos e com seu objeto de estudo. Os estudos relacionados a EJA estão presentes em minha trajetória acadêmica desde 2011, quando iniciei o curso de Pedagogia na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus III. Ao cursar a disciplina Educação de Jovens e Adultos que era optativa, foi despertado o interesse em aprofundar os estudos nessa modalidade.

Na oportunidade participei como voluntária do Programa das Licenciaturas (PROLICEN) no projeto **A formação continuada de professores das séries iniciais da modalidade Educação de Jovens e Adultos na mesorregião do agreste paraibano**, junto aos professores da EJA na rede municipal da cidade de Bananeiras - PB, no ano de 2013. Os encontros para estudos, planejamentos e a realização das oficinas pedagógicas ocorreram nos meses de maio a dezembro daquele mesmo ano, no período da tarde no ambiente 05 do coordenador deste projeto de ensino, localizado no Centro de Ciências Humanas Sociais e Agrárias (CCHSA), bem como no Espaço Cultural Oscar de Castro, situado no centro do município em questão, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação do município de Bananeiras - PB.

Os encontros pedagógicos ofereceram suporte para os orientandos do projeto (bolsistas e voluntários), tanto na elaboração das oficinas pedagógicas, quanto na criação de alicerces para o estabelecimento de uma efetiva e duradoura cooperação entre os diferentes atores num processo de trabalho participativo.

Este projeto de ensino propôs atividades pedagógicas que buscavam trabalhar com os professores a realidade dos educandos através das suas histórias de vida; também buscou despertar nos professores a reflexão da sua prática pedagógica no intuito de atender as especificidades dos educandos da EJA. O mesmo contribuiu com a formação inicial de estudantes da licenciatura do curso de pedagogia do CCHSA/UFPB, sensibilizando-nos para o ensino na EJA, uma modalidade da educação fragilizada que necessita de profissionais atentos às suas especificidades educativas. Nesse prisma

conforme Barreto (2006 p. 100)

a formação dos formadores é uma questão que não pode ser esquecida. A ausência da EJA no currículo dos cursos que formam educadores cria, frequentemente, a necessidade de as entidades formadoras desenvolverem um trabalho educativo junto aos seus formadores, para que eles também aprendam fazendo e refletindo sobre a sua prática.

Esta experiência permitiu o aumento do meu conhecimento quanto ao arcabouço teórico, em torno deste campo de estudo, o que refletiu diretamente em minhas produções científicas na área. Meu primeiro artigo apresentado na Sessão Painel em forma de Banner, aconteceu no **III Seminário de Práticas de Educação do Campo - SECAMPO**, promovido pelo **GEPeesS – DED – CCAE – PPGE – UFPB**, no ano de 2013, cuja temática foi ***“Inclusão e aprendizagem da leitura e escrita de Jovens e Adultos com Deficiência intelectual mental na EJA”***, com objetivo de avaliar suas aprendizagens, dificuldades e êxitos adquiridos nessa modalidade de ensino. Foi possível perceber que poucas pesquisas são realizadas nesse sentido, reforçando a invisibilidade das pessoas com deficiência intelectual especificadamente.

No ano de 2016, concluí o curso de Pedagogia, abordando a temática ***o Letramento Social na EJA numa perspectiva dos educandos(as)***, na ocasião participaram da pesquisa dez (10) educandos/as da EJA de uma escola municipal, localizada em Bananeiras - PB. O objetivo era identificar o uso social do letramento no cotidiano dos educandos/as jovens e adultos nas diversas práticas letradas da sociedade, bem como traçar o perfil histórico escolar dos sujeitos dessa modalidade, conhecer como utilizavam o letramento no uso social e investigar a importância do letramento social na vida dos educandos/as.

Essa pesquisa, mostrou que as práticas exercidas para com os alunos são de extrema relevância na vida desses sujeitos, pois levam a obter maior êxito em sua permanência na sala de aula, visto que, seus anseios são realizados e os desafios superados, pois buscam melhor interação no mundo letrado, como também, suprir o direito de escolarização que lhe foi privado ou interrompido durante muito tempo.

Esta experiência resultou na elaboração de um artigo, no qual foi publicado no capítulo do livro: ***Educação do Campo Atuações Pedagógicas e Agroecológicas***, Editora da UFPB. Diante essa pesquisa, surgiu novas inquietações durante o processo de investigação, precisamente em relação às práticas Pedagógicas dos Professores(as) de modo a contribuir com a inserção desses sujeitos na sociedade letrada.

Neste prisma, essa dissertação busca dar continuidade as questões relacionadas ao Letramento Social na EJA, cujo foco são as práticas pedagógicas dos professores/as dessa modalidade que afetam diretamente na vida escolar e social dos educandos/as.

Ainda em relação à temática Educação de Jovens e Adultos, enquanto, discente do curso de **Especialização em Educação e Políticas Públicas da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)**, no ano de 2020, tive a oportunidade de produzir o trabalho de conclusão final intitulado: **“Política de Formação Continuada de Professores(as) da EJA e suas Implicações na Prática Pedagógica”**, o qual foi aprovado como requisito para obtenção do título de Especialista. O objetivo foi analisar o desenvolvimento das políticas de formação continuada, destinada aos professores da Educação de Jovens e Adultos, no município de Solânea - PB.

Neste trabalho ficou evidenciado a necessidade e compreensão, por parte dos professores, que sentem a necessidade da realização de formações durante o ano, para um melhor aperfeiçoamento da sua prática, pois consideram a EJA uma modalidade carente de suportes, tanto pedagógicos quanto técnicos, a partir da necessidade de cada docente.

Conforme nos apresenta Silva e Neto (2012, p. 41):

a profissão docente, tal como as demais profissões, requer formação continuada, com o propósito de desenvolvimento, tanto pessoal como profissional, capaz de atender as expectativas de uma escola e de uma sociedade, em um novo contexto de informação, comunicação e interculturalidade, bem como de espaços produtivos cada vez mais complexo.

A formação continuada neste sentido é fator primordial para o desenvolvimento profissional dos professores/as, pois é a partir desse processo formativo que o mesmo poderá articular e direcionar o processo de ensino e aprendizagem pensando a diversidade sociocultural dos sujeitos dessa modalidade. Sabendo da importância da formação continuada na EJA e suas implicações nas práticas pedagógicas dos professores/as sigo em busca de conhecimentos que me permitam de fato construir uma realidade transformadora digna para os educandos/as dessa modalidade.

Dando continuidade as pesquisas neste campo (a EJA), em 2022 ingressei como aluna especial do mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGE-UFPB. A disciplina que cursei **Tópicos em Processos de Ensino Aprendizagem: sujeitos da EJA**, nos deu a oportunidade de elaborar um artigo como requisito para obtenção da nota final. A temática abordada foi **Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, Formação**

Continuada e Práticas Pedagógicas: reflexões necessárias na contemporaneidade. O mesmo resultou na publicação de um livro do Grupo de Estudos e Pesquisas de Práticas Educativas na Educação de Jovens e Adultos (GEPPEJA) do qual faço parte enquanto aluna e pesquisadora da linha de pesquisa Processos de Ensino-Aprendizagem.

Assim, minhas experiências acadêmicas influenciam diretamente em minha atuação profissional. No ano de 2020, fui convocada para o cargo de supervisora escolar através de concurso público no Município lócus da pesquisa. Logo, fui designada pela secretaria de Educação a supervisionar a Educação de Jovens e Adultos devido as minhas experiências e vivências nessa modalidade.

Na oportunidade participei de algumas formações continuadas desenvolvidas pela secretaria de educação para os professores(as) da EJA, na tentativa de capacitar e aprimorar seus conhecimentos enquanto práticas pedagógicas efetivas que venham de fato contribuir com a formação de sujeitos críticos, autônomos e participativos na sociedade.

Nessa perspectiva, procuro enquanto profissional da área analisar essas práticas pedagógicas de maneira que venham contribuir com a inserção desses educandos na sociedade letrada, contribuindo, portanto, com a formação dos professores/as e aprendizagem dos educandos.

3.1 Contexto da Educação de Jovens e Adultos no Município de Cuitegi

A educação de Jovens e Adultos no Município de Cuitegi - PB, está situada em quatro (4) escolas municipais, sendo duas na zona urbana, do **Ciclo I ao ciclo IV** (1º ao 9º ano do Ensino Fundamental: Escola Margarida Ribeiro e Escola Rute Rocha), e duas na zona rural, do **Ciclo I e II** (1º ao 5º ano, Escola Flor do Campo e Escola Lírio verde²). No quadro a seguir, apresento o quantitativo de alunos matriculados por ciclo de modo geral, no entanto, escolhemos como lócus de pesquisa, apenas as escolas da zona urbana, por questões como: quantitativo de professores, alunos, ciclo e logística de acesso e locomoção. No quadro 3 abaixo, está descrito o ciclo e o quantitativo de alunos matriculados, referentes a cada escola, nos anos letivos de 2023 e 2024.

² Optamos por nomes fictícios para melhor privacidade das escolas e professores(as) que atuam na Modalidade Educação de Jovens e Adultos no Município lócus da pesquisa.

Quadro 3 - Quantitativo de alunos da EJA por ciclo e escola nos anos 2023 e 2024:

ESCOLA ZONA URBANA	CICLOS	QUANTITATIVO DE ALUNOS MATRICULADOS ANO 2023	QUANTITATIVO DE ALUNOS MATRICULADOS ANO 2024
Escola Margarida Ribeiro	I, II, III e IV	51 alunos	53 alunos
Escola Rute Rocha	I, II, III e IV	39 alunos	74 alunos
ESCOLA ZONA RURAL	CICLOS	QUANTITATIVO DE ALUNOS MATRICULADOS ANO 2023	QUANTITATIVO DE ALUNOS MATRICULADOS ANO 2024
Escola Flor do campo	I e II	22 alunos	16 alunos
Escola Lírio Verde	I e II	23 alunos	24 alunos

Fonte: Dados coletados na Secretaria Municipal de Educação de Cuitegi-PB, 2024.

Como observado no quadro 3 acima, o quantitativo de matrículas se concentra na zona urbana, nas turmas do ciclo I ao IV. Entretanto, sabemos que esse número é reduzido, conforme os educandos(as) da EJA vão evadindo por diversos motivos que assolam essa modalidade, como: trabalho, cansaço, falta de motivação, o despreparo profissional que faz os docentes da EJA a reproduzirem as estratégias e metodologias de escolarização utilizadas na educação infantil, desvalorizando e infantilizando os saberes e experiências adquiridos pelos jovens e adultos ao longo da sua trajetória de vida, entre outros pontos que precisam ser considerados durante o processo de ensino e aprendizagem.

Vale salientar, assim como, reforça os autores Silva e Neto (2012, p.46) que “[...] cada escola possui suas necessidades formativas específicas, ou seja, não se poderia pensar a formação de modo generalizado, e muito menos, com professores-formadores que não conhecem a realidade vivenciada, no “chão” da escola, pelos professores em formação”.

Assegurar políticas públicas que garantam fomentar a qualidade da educação é uma das recomendações da VI CONFINTEA, enquanto, medidas de políticas públicas de Estado, no que se refere aos aspectos estruturais e pedagógicos, visando a permanência, continuidade dos estudos, formação inicial e continuada na Educação de Jovens e

Adultos, de modo a contribuir no exercício da cidadania (Brasil, 2009).

Valorizar esse retorno é essencial para torná-lo visível, 'já que representa a chance que, mais uma vez, esse jovem está dando ao sistema educacional brasileiro de consolidar a sua existência social, cumprindo o direito constitucional de todos os cidadãos brasileiros, de terem acesso à escolaridade básica'.

Para que essa valorização dos educandos(as) da EJA, seja de fato concretizada, é necessário que os professores(as) estejam preparados e capacitados para abrir-se às novas práticas, que não limitem os saberes dos sujeitos que anseiam igualdade e inserção nas práticas sociais de letramento que permeiam a contemporaneidade e que precisam ser inseridos na sala de aula, de forma consciente e formativa. Conforme descrito, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, Brasil (2000,p.8):

o acesso ao conhecimento sempre teve um papel significativo na estratificação social, ainda mais hoje quando novas exigências intelectuais, básicas e aplicadas, vão se tornando exigências até mesmo para a vida cotidiana.

É relevante e necessário também, repensar o modelo tradicional de ensino regular hierarquizado, a forma como o conhecimento está selecionado não torna o currículo adequado, pois como apresenta Arroyo (2006, p. 31) precisamos:

(...) fazer um currículo sério de conhecimento e tem de capacitar seus educadores no domínio desses conhecimentos vivos, que são os conhecimentos do trabalho, da história, da segregação, da exclusão, da experiência, da cultura e da natureza. Todos esses são os conhecimentos coletivos que eles aprendem em suas lutas coletivas, os saberes coletivos, de direitos e que na EJA têm de aprender a ressignificar e a organizar à luz do conhecimento histórico.

Destarte, articular os saberes cotidianos, que não podem ser desprezados com os saberes técnicos e científicos sistematizados, tendo como base, a emancipação do sujeito é um desafio para a Educação de Jovens e Adultos, especialmente, ao que se refere ao currículo diversificado.

3.2 Analisando as políticas públicas na Educação de Jovens e Adultos

Ao tratarmos de políticas públicas voltadas à educação, evidentemente, partimos da nossa Carta Magna, a Constituição Federal de 1988, na afirmação em seus artigos 206, inciso I e 208, inciso I, que pontua:

[...]

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

[...]

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (BRASIL, 1988).

Com a chegada da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), na década de 90, temos a modalidade da EJA instituída, nos termos do artigo 37, § 1 que dispõe:

[...]

Art. 37. 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 adultos [...] oportunidades educacionais apropriadas [...] (BRASIL, 1996)

Garantir esta possibilidade de educação para o público de jovens, adultos e idosos é uma forma de combater os números da evasão, da distorção idade-ano e do analfabetismo, que são desafios da educação brasileira e das quais deriva a importância de políticas públicas educacionais para a EJA. Além disto, as pessoas que não conseguiram ter acesso ou continuar seus estudos no tempo propício, podem ter sido levadas a isto por diversos motivos, como, por exemplo, a necessidade de ter que começar a trabalhar para sustentar sua família, logo, não é em vão que o texto da LDB traz, no § 3º do artigo 37, a seguinte possibilidade: “A Educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento”.

No ano 2000, tivemos a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, que ao mesmo tempo, no qual, apontava que as Diretrizes

Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental estabelecidas e vigentes na Resolução CNE/CEB 2/98 e as do Ensino Médio estabelecidas e vigentes na Resolução CNE/CEB 3/98, também se aplicavam a esta modalidade de ensino, abordou em seu Art. 7º que a “idade mínima para a inscrição e realização de exames supletivos de conclusão do ensino fundamental a de 15 anos completos” (Brasil, 2000b, p. 2) e no seu Art. 8º que “a idade

mínima para a inscrição e realização de exames supletivos de conclusão do ensino médio é a de 18 anos completos” (Brasil, 2000b, p. 2), por exemplo, entre outras providências.

Em 2006, conforme diz o parágrafo da LDB que citamos anteriormente, vários programas foram criados na intenção de unir o diálogo da Educação de Jovens e Adultos com a Educação Profissional. Podemos destacar o Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), instituído por meio do Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, e o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), instituído pela Lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008.

Dando sequência ao avanço nas políticas voltadas ao público da EJA, em 2010, a Câmara de Educação Básica emitiu a Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010, que instituiu as Diretrizes Operacionais para a EJA, nos pontos sobre: a duração dos cursos e idade mínima para ingresso nestes; a idade mínima e certificação nos exames desta modalidade e a Educação de Jovens e Adultos desenvolvidas por meio da Educação a Distância (EaD). Frisamos que a possibilidade da integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio com o Ensino Médio, já está consolidada na Resolução CNE/CEB nº 3/2010. (Brasil, 2010c)

Sem esquecer desta ligação entre educação profissional e a EJA, em 2012, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CEB/CNE), por meio da Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012, estabeleceu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, reafirmando, conforme o artigo 28, a possibilidade da oferta da EJA integrada à Educação Profissional.

Em 2014, tivemos a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), o qual estabeleceu 20 metas para os próximos 10 anos no âmbito educacional. Algumas indiretamente serviram também para esta modalidade de ensino, mas de maneira especial, destacamos a que estabelece “Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.” (Brasil, 2014), o que revela o entendimento de que esta modalidade tem como natureza de oferta o vínculo com a formação profissional e a inclusão dos que nela estudam no mercado de trabalho. Entretanto, observando o relatório de monitoramento do PNE, a meta 10 no período de 2013 a 2023 registrou-se um aumento de 2,8% nos dois primeiros anos de

regência do plano, tendo um decréscimo em 2018, atingindo um percentual de 1,3 % considerando o menor valor da série. A partir desse resultado obteve-se pequenos acréscimos alcançando 4,7% das matrículas integradas à educação profissional, o maior percentual atingido, porém ainda distante do previsto para a meta 10 em 2024 que era de 25%. Analisando de forma desagregada por etapas de ensino esses resultados, no ano de 2023 atingiu 2,4% no ensino fundamental e 8,7 % no ensino médio. Destacamos também as metas 8 e 9 que estabelecem:

Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

[...]

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional. (Brasil, 2014)

De forma que, algumas das estratégias para o alcance destas metas estão diretamente ligadas ao público da EJA como podemos observar, por exemplo, nas estratégias:

8.2) implementar programas de educação de jovens e adultos para os segmentos populacionais considerados, que estejam fora da escola e com defasagem idade-série, associados a outras estratégias que garantam a continuidade da escolarização, após a alfabetização inicial;

[...]

9.1) assegurar a oferta gratuita da educação de jovens e adultos a todos os que não tiveram acesso à educação básica na idade própria;

[...]

9.12) considerar, nas políticas públicas de jovens e adultos, as necessidades dos idosos, com vistas à promoção de políticas de erradicação do analfabetismo, ao acesso a tecnologias educacionais e atividades recreativas, culturais e esportivas, à implementação de programas de valorização e compartilhamento dos conhecimentos e experiência dos idosos e à inclusão dos temas do envelhecimento e da velhice nas escolas. (Brasil, 2014)

Vale salientar que, as estratégias que vão da 9.2 a 9.11 são de alguma forma para alcançar a população de jovens e adultos, mas optamos por não transcrever todas, a fim, de não deixar o texto cansativo, por outro lado, transcrevemos a 9.12 para apontar como se introduziu a população de idosos nesta modalidade de ensino.

Em 2017, com a chegada da BNCC veio também o desafio de se pensar uma base para a EJA, respeitando seu público e entendendo suas características. Sendo assim, em 2018, a Lei nº 13.632, de 6 de março de 2018, alterou o artigo 37 da LDB e passou a afirmar que a EJA será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos Ensinos Fundamental e Médio na idade própria e irá constituir um instrumento para a Educação e a Aprendizagem ao longo da vida.

A partir dessa visão, cabe aos sistemas de ensino, garantir o acesso à escolarização em qualquer tempo e idade, além de, passarem a ter o desafio de construir um currículo que alcance a complexidade da EJA. Com isso, torna-se também fundamental pensar estratégias metodológicas adequadas para acolher os sujeitos da EJA respeitando suas faixas etárias, realidades, interesses, interações sociais, histórias de vida, desafios e etc. No início ou na retomada da escolarização, de tal forma, que acreditamos que a proposta do Letramento Social é uma forma de contribuir positivamente para este cenário tão desafiador.

Em 2019, temos a instituição da Política Nacional de Alfabetização (PNA), por meio do Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, onde são expostos conceitos claros e objetivos sobre alfabetização, além de, estabelecidos princípios e diretrizes que direcionarão a implementação de políticas públicas de alfabetização baseadas em evidências científicas e em experiências exitosas.

Para finalizar todo o conjunto de políticas voltadas a esta modalidade, unindo agora as necessidades observadas pela BNCC e pelo PNA, nasce a Resolução nº 1, de 28 de maio de 2021 que instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos à Distância. Tal resolução vai abordar, entre outros pontos, as formas como a EJA podem ser ofertadas; a duração dos cursos e suas cargas horárias; a inclusão desta modalidade no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica; como também formação inicial e continuada para professores desta modalidade (Brasil, 2021b).

Conforme o Plano Municipal de Educação de Cuitegi com vigência até 2025, a EJA é ofertada de acordo com o estabelecido na LDB e demais normativas que asseguram essa modalidade de ensino. Podemos observar no quadro abaixo as meta e estratégias nas quais citamos em nossa dissertação e que estão estabelecida para Cuitegi até 2025, prazo de vigência do PME.

Quadro 4- Metas e estratégias estabelecidas no Plano Municipal de Educação de Cuitegi com vigência até 2025

METAS	INDICADOR	PORCENTAGEM	ESTRATÉGIAS
Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.	8A- Escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove anos)	9,5%	8.1 assegurar programas de educação de jovens e adultos para os segmentos populacionais considerados, que estejam fora da escola e com defasagem idade-série, associados a outras estratégias que garantam a continuidade da escolarização, após a alfabetização inicial; 8.2 buscar parcerias junto as entidades públicas de serviço social e de formação profissional, para oferecer cursos técnicos profissionalizantes aos jovens e adultos; 8.3 criar mecanismos de monitoramento da permanência dos alunos na escola, bem como combater a evasão escolar; 8.4 promover a busca ativa de jovens fora da escola pertencente aos segmentos populacionais considerados, em parceria com as áreas de assistência social, saúde, empresas privadas e proteção a juventude.
	8B-Escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29(vinte e nove anos) de idade residente a zona rural	6,1%	
	8C- Escolaridade média da população de 18(dezoito) a 29 (vinte e nove anos) entre os 25% mais pobres	6,8%	
	8D- Razão entre a escolaridade média da população negra e da população não negra de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos.	9,8%	
META 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PME, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.	9A- Taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais de idade.	62,2%	8.5 promover, em parceria com as áreas de saúde e assistência social, a busca ativa, o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola, específicos para os segmentos populacionais da EJA, bem como identificar os motivos de absenteísmo escolar, de abandono e de evasão, para a garantia de frequência e apoio à aprendizagem, de maneira a estimular a ampliação do atendimento desses (as) estudantes na rede pública regular de ensino.
	9B Taxa de 9B-analfabetismo funcional da população de 15 anos ou mais de idade.	33,78%	
META 10: META 10: oferecer no mínimo 25%(vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, no ensino fundamental e 25% no ensino médio, na forma integrada a educação profissional.	10- Percentual de matrícula de educação jovens e adultos na forma integrada à educação profissional:	0,0%	

	8B-Escolaridade média da população de 18(dezoito) a 29 (vinte e nove anos) de idade residente a zona rural;	6,1%	<p>9.1 realizar levantamento de dados sobre os jovens que estão fora da sala de aula, como também, campanha para conscientiza-lo da necessidade de voltar a estudar;</p> <p>9.12 Não foi citada no PME;</p> <p>10.1 realizar no segundo ano de vigência do plano, levantamento do quantitativo de alunos do ensino médio, fundamental e jovens e adultos, matriculados no município;</p> <p>10.2 estabelecer critérios de seleção (frequência e as melhores notas), para o público alvo ingressar nos cursos profissionalizantes oferecidos, em parceria com instituições públicas e privadas;</p> <p>10.3 buscar e institucionalizar parcerias com instituições públicas e privadas, visando o alcance do máximo de jovens e adultos na educação profissionalizante.</p>
--	---	------	---

Fonte: Dados coletados no Plano Municipal de Educação de Cuitegi-PB.

Os dados coletados no Plano Municipal de Educação nos mostra o comprometimento com a educação de Jovens, adultos e idosos de forma respeitosa e comprometida. No entanto, não é possível relatar se os indicadores foram alcançados conforme o que foi apresentado no PME, devido o documento ainda estar em vigência.

4 LETRAMENTO SOCIAL E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EJA

Para entendermos e debatermos o termo letramento numa perspectiva social faz-se necessário, primeiramente, pontuar o surgimento do conceito de letramento para melhor compreensão e debate. Soares (2003, p. 63), vai dizer que:

seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização.

Desse modo, na medida em que essas práticas sociais foram ganhando destaque e importância na sociedade grafocêntrica, devido a insuficiência das práticas de alfabetizar tidas tradicionais, sejam na alfabetização de crianças ou adultos, esse termo letramento passa a ser utilizado com maior ênfase como “consequência da necessidade de destacar e claramente configurar, nomeando-os, comportamentos e práticas de uso do sistema de escrita, em situações sociais em que a leitura e/ou a escrita estejam envolvidos” (Soares, 2003, p. 63).

O termo Letramento, conforme apresenta Soares (2003), surge no Brasil em meados dos anos 1980, provido da palavra inglesa literacy, ou seja, “condução de ser letrado”, e, do latim littera (letra), e do sufixo cy, que significa condição, qualidade. Em síntese, literacy é o jeito, condições em que se aprende a ler e a escrever, adquirido por cada sujeito. Letramento é, portanto, o “estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da leitura e da escrita” (Soares, 2003, p. 1). Exemplificando de forma clara e objetiva, podemos dizer, que o letramento acontece em práticas sociais de leitura e escrita, onde o sujeito necessita colocar em prática seu conhecimento apreendido, seja no espaço escolar ou na vida em sociedade em diversos contextos e culturas, como por exemplo: saber manusear aparelhos eletrônicos, enviar um e-mail, utilizar um caixa eletrônico de um banco, elaborar uma lista de compras, etc. Ou seja, saber fazer o uso dessas habilidades letradas em diversas situações cotidianas e que somos diariamente desafiados a realizar, conforme vão surgindo novas demandas na sociedade normalizada e rotulada pela leitura e escrita.

Ainda sobre o conceito de letramento, existe uma versão denominada “fraca” e uma versão denominada “forte”, em relação ao letramento, assim, conceituada por Soares, (2003, p.36):

Essa versão fraca baseia-se em seu valor pragmático, na necessidade e importância do analfabetismo para um funcionamento efetivo na sociedade, tal como ela é. Ou em seu poder revolucionário, em sua força potencial para transformar relações e práticas sociais indesejáveis ou injustas, versão forte.

Entretanto, como revela essa discussão em torno do letramento no Brasil, está atrelada ao conceito de alfabetização, e reconhecendo a alfabetização e letramento como processos interdependentes e indissociáveis. Soares, (2003, p.64) vai frisar que

a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramentos, este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita.

A autora também pontua essa questão quando nos reafirma que, “esse enraizamento do conceito de letramento no conceito de alfabetização pode ser detectado tomando-se por análise fontes como os censos demográficos, a mídia, a produção acadêmica” (Soares 2023, p. 33). O Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF) avalia quatro habilidades funcionais referentes ao letramento e numeramento, e cinco níveis de alfabetismo funcional que tem como objetivo mediar as habilidades de alfabetismo da população brasileira, os quais descrevemos a seguir para melhor análise e discussão do conceito de letramento. Quanto as habilidades necessárias para desenvolvimento de capacidades referentes ao letramento e numeramento são eles:

Localização - Capacidade de identificar no texto uma ou múltiplas informações expressas de modo literal ou não. **Integração** - Capacidade de comparar, ordenar ou estabelecer outros nexos lógicos entre dois ou mais elementos. **Elaboração** - Capacidade de elaborar, criar ou recriar textos e resolver problemas com base em elementos textuais. **Avaliação** - Aportar informação extratextual para confrontar com informação textual ou emitir parecer sobre ela. (Inaf, 2018).

Essas habilidades que são descritas pelo INAF, conforme Ribeiro e Fonseca (2010), se referem as capacidades de desenvolver tarefas não escolares referentes ao domínio da leitura, da escrita e cálculo matemático. Para detectar o que seria mais conveniente utilizar como escala de proficiência na avaliação de programas de alfabetização foram acrescentadas tarefas relativas a habilidades elementares, para assim contar com uma descrição mais detalhada em relação aos níveis mais baixos de proficiência. Desse modo, além das habilidades funcionais, mais quatro habilidades elementares são avaliadas: **reconhecimento de letras, algarismos e sinais gráficos usuais, leitura de números e palavras; fluência, reconhecimentos do assunto, tipo ou**

finalidade de textos ou instrumentos e o registro escrito.

É perceptível a influência das avaliações de larga escala no cenário educacional brasileiro no que se refere a averiguação dos níveis de alfabetismo da população, todavia como pontua Ribeiro e Fonseca (2010), apesar de possuírem matrizes de referência que auxiliam nesse processo de avaliação, observa-se que pouco se tem avançado na análise de seus pressupostos, formatos e funcionalidade. Além do mais, a imprensa tem divulgado muitas vezes de forma superficial e distorcida esses resultados, o que requer dos pesquisadores maior apuração dessas análises para que de fato a sociedade e os educadores, principalmente, possam utilizá-las como referências de forma significativa.

Nesse aspecto, o INAF buscou oferecer uma metodologia que pudesse medir o alfabetismo de jovens e adultos e que fosse utilizada por pesquisadores sociais de forma apropriada e que integra habilidades de letramento e numeramento. Sobre essa questão, Ribeiro e Fonseca (2010, p. 166) ressaltam:

Ao elaborar e divulgar a matriz de referência que lhe dá fundamento, acredita-se ser possível oferecer aos educadores um quadro conceitual que organize o trabalho pedagógico sobre as capacidades de alfabetismo, instrumento principal para aprendizagens nos mais diversos campos do saber, em torno do qual se pode constituir um projeto pedagógico integrado para toda a educação básica.

Avaliando o nível de alfabetismo da população brasileira de 15 a 64 anos, podemos observar a sua evolução, conforme dados apresentados pelo INAF (2018), na tabela 1 abaixo:

Tabela 1- Evolução do Indicador de alfabetismo da população Brasileira entre 15 a 64 anos (2001-2002 a 2018).

Níveis	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2007	2009	2011	2015	2018
Analfabeto	12%	13%	12%	11%	9%	7%	6%	4%	8%
Rudimentar	27%	26%	26%	26%	25%	20%	21%	23%	22%
Elementar	28%	29%	30%	31%	32%	35%	37%	42%	34%
Intermediário	20%	21%	21%	21%	21%	27%	25%	23%	25%
Proficiente	12%	12%	12%	12%	13%	11%	11%	8%	12%
Base	2.000	2.000	2.001	2.002	2.002	2.002	2.002	2.002	2.002

Fonte: INAF, 2018. Obs.: De 2001 a 2005 foram calculadas médias móveis de dois em dois anos, já que naquele período as habilidades de letramento e numeramento foram medidas separadamente em cada ano.

Tendo por base os dados apresentados pelo Indicador de analfabetismo funcional (INAF), referente ao período de (2001 a 2017), houve uma significativa redução em

relação ao número de analfabetos³ no Brasil, chegando a 4% em 2015, embora, esse percentual tenha sido elevado para 8% no ano de 2018 ainda é preciso considerar seu progresso nos anos anteriores. Essa redução também pode ser observada ao analisar o percentual de brasileiros que se apresentam no nível rudimentar⁴, caindo de 27% entre os anos de 2001-2002 e estabilizando esse número em 20% no ano de 2009. Podemos pontuar ainda um importante avanço na redução do número de analfabetos funcionais, considerando que em 2018 chegamos a 14,5 milhões de analfabetos a menos caso essa redução não tivesse ocorrido ao longo dos anos. Porém, o nível de alfabetizados em nível proficiente permaneceu o mesmo 12%, ou seja, 17,4 milhões de brasileiros se apresentam nesse patamar, de um número de 144,7 milhões de brasileiros na faixa etária entre 15 e 64 anos de idade (Inaf, 2018).

Em relação a esses dados sobre o nível de habilidades letradas dos sujeitos Street (2014), faz uma crítica a certas campanhas de alfabetismo da população precisamente ao Ano Internacional da Alfabetização (1990). Para o autor, os dados apresentados sobre letramento pretendem chamar a atenção para atrair recursos financeiros e organizacionais, e ao mesmo tempo reproduzindo estereótipos do modelo autônomo de letramento que coloca os analfabetos em um nível inferior, carentes de habilidades cognitivas e consequentemente atrasados diante a sociedade. Causando desse modo, um discurso impactante em termo de habilidades sociais e cognitivas e de desenvolvimento, atraindo de certo modo o público e os governos na busca de soluções imediatas sem que haja um debate, uma análise, ou um planejando mais preciso e eficaz dentro da agenda política educacional.

Os dados levantados em campanhas de analfabetismo acerca da necessidade do letramento e sua importância para o desenvolvimento das habilidades letradas e as consequências do analfabetismo na vida dos sujeitos, coloca o letramento como sendo a solução dessa disparidade entre analfabetos e letrados, pressupondo que ao adquirir o letramento as pessoas se darão melhor. Esse discurso estreito e ocidentalizado sobre o

³ São considerados analfabetos os indivíduos que não conseguem realizar tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases, ainda que uma parcela deles consiga ler números familiares como o do telefone, da casa, de preços etc.

⁴ A pessoa com alfabetismo rudimentar é capaz de localizar informações explícitas, expressas de forma literal, em textos compostos essencialmente de sentenças ou palavras que exploram situações familiares do cotidiano. Além disso, consegue comparar, ler e escrever números familiares (horários, preços, cédulas/moedas, telefones) identificando o maior e o menor valor. Também tem aptidão para resolver problemas simples do cotidiano envolvendo operações matemáticas elementares e estabelecer relações entre grandezas e unidades de medida.

que seja o letramento fundado nos usos e ações particulares, deriva da história recente do letramento da Europa e da América do Norte, e isso pode explicar o fracasso de tantas campanhas de alfabetização recentemente.

O autor ainda ressalta que, o Ano Internacional da Alfabetização deveria ter tido o propósito de estabelecer esse diálogo em torno do analfabetismo, a partir, de conceitos mais claros e objetivos e que possam se basear de fato, evitando, portanto, narrativas paternalistas de lugares-comuns. Ainda pontua que, “a decisão sobre letramento é apropriada para um dado contexto e campanha é em si mesma uma questão política e não simplesmente uma questão de escolha neutra por parte de ‘especialistas’ e técnicos” (Street, 2014, p.30).

Para que de fato, o letramento social venha ser compreendido dentro das instituições escolares, como sendo, uma maneira de inserir os educandos(as) nas mais variadas práticas sociais que abrangem a leitura e a escrita de forma contextualizada, é preciso superar a visão do conceito do que é ser um sujeito alfabetizado, como, por exemplo, ser capaz de ler e escrever um bilhete simples, como frisava o censo demográfico até meados de 1940.

Estar alfabetizado “é integrar à vida de qualquer cidadão a condição de leitor, escritor e comunicador, bem como garantir o acesso a outros conhecimentos que ampliem sua inserção crítica e participativa na sociedade”, (Gadotti; Romão ,2011, p. 129). O conceito de alfabetizar letrando, ou seja, ensinando dentro do contexto social onde a leitura e escrita se faz presente, é esclarecido por Kleiman (1995, p.20):

o fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita. Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua com lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muitos diferentes.

Na EJA, esse processo de letramento deve partir de práticas sociais que estejam vinculadas ao contexto social em que esses sujeitos (jovens, adultos e idosos) estão presentes, levando em consideração as suas diversidades socioculturais, tornando o ambiente alfabetizador flexível as demandas e as necessidades de aprendizagem

populares a cada grupo/comunidade, reconhecendo assim as singularidades, valorizando a cultura e oportunizando a igualdade de oportunidades no processo de letramento.

O ensino e aprendizagem na educação de jovens e adultos na perspectiva do letramento social, deve proporcionar aos educandos(as) a compreensão dos domínios da leitura e escrita, das operações matemáticas, dos conhecimentos das ciências naturais e sociais, do acesso à cultura e a tecnologia, que são integrados e desenvolvidos em múltiplas dimensões como, por exemplo, o conhecimento, as práticas sociais, as relações de trabalho, os debates coletivos nas escolas/comunidades, ultrapassando as ações realizadas somente nas instituições escolares, conforme Gadotti e Romão (2011).

Nessa direção, Kleiman (1995, p.57) pontua:

Para pensar na prática, precisamos conhecer as práticas discursivas de grandes grupos que se inserem precariamente nas sociedades letradas tecnologicadas, particularmente as práticas de letramento de grupos não escolarizados [...] isto é, a quem recorrem quando precisam mandar uma correspondência, e como é a interação entre escriba e cliente [...] quais são as operações mentais que eles utilizam para realizar tarefas mais complexas, e assim sucessivamente.

Focalizando, portanto, a natureza social da leitura e da escrita e seu caráter múltiplo das práticas letradas, Street (2014) vem ressaltando em suas discussões a existência dos múltiplos letramentos presentes em contextos diversos e defende a prática de um modelo ideológico de letramento que não somente se faz presente em significados culturais, mas em discursos ideológicos que se tem agregado como letramento e suas associações de relação de poder. O uso do termo ideológico utilizado por Street é justificado pelo fato que as práticas letradas estão inseridas também nas estruturas de poder numa dada sociedade e não somente estão relacionadas aos aspectos da cultura. Portanto, “é difícil fixar um único critério objetivo para uma habilidade amplamente representada como a chave para o progresso individual e social” (Street, 2014, p. 40).

Dessa forma, o docente que pretende trabalhar nessa perspectiva, correlacionando as práticas sociais como elemento construtivo do ensino, tem uma árdua missão de definir quais práticas serão significativas para os educandos(as). Uma vez que, abrange as diversidades socioculturais dos sujeitos que já realizam atividades cotidianas nas mais variadas especificidades e, portanto, já adentram na escola com certos conceitos, costumes, vivências e aprendizagens particulares e que precisam ser notadas e trabalhadas

dentro de um contexto social amplo, centrado em práticas letradas que estão presentes na sociedade contemporânea.

Contribuindo, Gadotti e Romão (2011) acrescentam a importância de se trabalhar o contexto cultural dos educandos(as). Para os autores essa deve ser a ponte entre o que sabem e o que vão aprender ao longo da sua trajetória escolar, pois inserindo esse contexto das práticas sociais letradas no âmbito da educação de jovens e adultos percebe-se a grande contribuição para a aprendizagem dos sujeitos dessa modalidade, assim como sua permanência nas salas de aula da EJA evitando assim, evasão, desinteresse, falta de motivação, dentre outros problemas que fazem os educandos(as) não progredirem seus estudos.

O debate em torno do letramento é mais complexo quando se fala em níveis de avaliação da população, conforme os estudos de Street (2014, p. 33):

a atenção frequentemente se restringe a casos apavorantes sobre o número de “analfabetos” tanto no Terceiro Mundo quanto em sociedades “avançadas”, a pressupostos paternalistas sobre o que significa ter dificuldades de leitura e escrita na sociedade contemporânea; e à criação de falsas esperanças em torno do que significa a aquisição do letramento para perspectivas de trabalho, mobilidade social e realização pessoal.

Em algum contexto, todos os sujeitos irão apresentar alguma dificuldade de letramento, é importante ser frisado, pois “o letramento em si mesmo não promove avanço cognitivo, a mobilidade social ou o progresso: práticas letradas são específicas ao contexto político e ideológico e suas consequências variam conforme a situação” (Street, 2014, p.41). Portanto, é preciso se atentar aos reais contextos sociais que os sujeitos estão envolvidos, suas práticas letradas são supostamente centradas nessa realidade.

Por muito tempo o conceito de alfabetização se resumiu ao ensino aprendido do sistema alfabético de escrita. “Embora focalizem capacidades essenciais ao processo de alfabetização, sobretudo a consciência fonológica e a aprendizagem do sistema convencional da escrita, tais métodos, quando utilizados parcialmente e de forma exclusiva, apresentam limitações” (Barros, 2011, p. 7). Nesse sentido, fazer uso da leitura e escrita de forma mecânica não garante que o indivíduo assimile diversos tipos de textos, utilizando-os em práticas sociais.

O termo letramento nesse aspecto procura abranger os usos e práticas sociais de linguagem (escrita) os que são ou não reconhecidos socialmente, globais, locais em múltiplos ambientes (igrejas, família, trabalho, escola etc.), dentro de uma visão

sociológica, antropológica e sociocultural Rojo (2009). É nessa perspectiva que a Educação de Jovens e Adultos deve proporcionar o ensino e aprendizagem com práticas pedagógicas condizentes com o contexto social dos sujeitos dessa modalidade, inserindo-os em práticas sociais diversificadas. Freire (1996), um dos maiores educadores referência da Educação de Adultos, acreditava em uma alfabetização conscientizadora, reflexiva, dialógica e libertadora oportunizando o sujeito a dialogar consigo mesmo, fazendo-o refletir e ao mesmo tempo conscientizar sobre seus atos e deveres diante a sociedade.

Sobre essa questão de como conduzir o processo de alfabetização, Pierro, Vóvio e Andrade (2008, p. 67) afirmam que:

envolvem, portanto, um conjunto de procedimentos pertinentes à preparação do ambiente físico e social do centro educativo ou escola e das turmas de alfabetização, de planejamentos e de rotinas necessários à aprendizagem da leitura, escrita e de seus usos por pessoas jovens e adultas.

Este prisma, deve ser preparado de acordo com as especificidades dos educandos/as dessa modalidade, considerando que são adultos e devem ser tratados como tais, respeitando seus limites, anseios e necessidades de aprendizagens. Neste caso, “o ponto de partida de toda aprendizagem é o próprio sujeito (definido em função de seus esquemas assimiladores à disposição), e não o conteúdo a ser abordado” (Ferreiro; Teberosky, 1999, p. 32). A Educação de Jovens e Adultos tem se caracterizado por articular os saberes escolares (sistematizados) com os saberes adquiridos por toda a vida (cotidiano) na relação com a família, no mundo do trabalho, nas manifestações culturais, enfim em todos os espaços da sociedade. Perceber e valorizar esses conhecimentos na EJA é essencial para uma educação emancipadora.

Refletir a prática pedagógica se torna um processo indispensável, é importante compreender como se dá o processo de ensino-aprendizagem, caracterizando as metodologias e as dificuldades enfrentadas pelos educadores (as) na efetivação dessas práticas pedagógicas de forma exitosa. Desse modo, “a Prática Pedagógica não se constitui apenas de elementos presentes na escola, mas interage com os fenômenos políticos, sociais, culturais e educativos do qual os educandos fazem parte” (Lira; Silva; Santiago, 2015, p.4). Desse modo, é um desafio para o educador (a) da EJA devido sua ampla definição onde necessariamente cabe ao educador (a) buscar novos conhecimentos ressignificando sua prática.

Por ser um espaço diversificado, a EJA proporciona aos educandos(as) aprendizagens em diferentes ambientes de vivências, contribuindo desse modo para a formação deles como sujeitos de histórias nas diversas formas de ser do sujeito e que precisa ser compreendido na sua diversidade e multiplicidade de aspectos econômicos, sociais e culturais que envolve os educandos(as) dessa modalidade. Portanto, maior ênfase deve ser dada ao planejamento e execução de práticas pedagógicas que envolvam esses sujeitos nas práticas letradas de uma sociedade contemporânea, grafocêntrica e tecnológica.

Para isso é preciso romper com o paradigma da EJA como uma educação compensatória, com práticas rotineiras e reprodutivas, que desconsiderem as experiências e vivências do alunado. Refletir sua prática possibilita ao educador abrir-se para o novo, para o diálogo, essa ação-reflexão se faz necessário na profissão docente, seja ela em qualquer nível ou modalidade. Para Arroyo (2009, p. 29):

Se alguém deve dizer que a educação não está vinculada apenas ao domínio desta ou daquela competência são os próprios jovens e adultos que frequentam a EJA. Suas vidas são um entrelaçado de direitos negados, e de lutas por recuperá-los. Aí entra a volta à escola.

O documento preparatório para a VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA), reafirma a importância de assegurar na EJA um ensino e aprendizagem que supere os aspectos tradicionalistas e tecnicista que ainda assolam as salas de educação de jovens e adultos. Assim, descreve o documento Brasil (2009, p.33):

O trabalho na escola com saberes do cotidiano; com a articulação de saberes das classes populares com os conteúdos escolares (técnicos e científicos), exige modos não-hierarquizados e não-dicotomizados de intervenção pedagógica, dando sentido e significado a esses novos saberes assim produzidos, de forma a construir sistemas conceituais que contribuam para compreender a realidade, analisá-la e transformá-la.

É nesse sentido que o letramento social se faz necessário, uma vez que possibilita o sujeito conhecer as novas demandas letradas da sociedade e se apropriar delas de modo consciente e transformador, pois “se ler e escrever são indispensáveis às sociedades em que a cultura escrita regula a vida social, jovens e adultos precisam apreender, se apropriar e produzir, utilizando essas técnicas” (Brasil, 2009, p. 34). Contudo, a realidade contemporânea centrada na escrita requer do sujeito habilidades leitoras e escritoras mais

complexas que abrangem tanto a aprendizagem do código escrito como o desenvolvimento de habilidades tecnológicas e sociais presentes cada vez mais na sociedade letrada. Incluir os jovens e adultos, educandos(as) da EJA, nesse processo de socialização da língua deve garantir aos sujeitos o acesso a diversos portadores textuais, de diversos gêneros, mídias e ferramentas digitais de diversos graus de acesso.

Ampliar e socializar saberes na perspectiva de formar leitores e escritores autônomos e conscientes são atribuições do letramento social. Na EJA essa prática é crucial não somente para o domínio do código linguístico, mas principalmente para que os jovens e adultos possam compreender e aprender a utilizar esses recursos midiáticos e também conforme Brasil (2009, p. 34):

sejam capazes de atribuir sentidos e recriar histórias; de compreender criticamente sua realidade intervindo para transformar (a práxis), pela escrita, sem prejuízo de outras formas de expressão como imagens, o que vai além do que tem sido observado em muitas práticas de alfabetização na EJA.

Pensar a práxis que possibilite uma aprendizagem significativa, nessa direção é preciso considerar no processo educativo, “informações que desvelem o contexto no qual os educandos estão inseridos” (Pedroso; Macedo; Faúndez, 2011, p. 183). Considerando essa valorização do sujeito como centro do processo de ensino e aprendizagem, algumas práticas pedagógicas são de grande relevância para melhor desempenho das habilidades de leitura e escrita num contexto social. Antes de citar tais práticas é preciso frisar primeiramente, a importância da reorganização do currículo escolar o qual ainda se faz predominantemente atrelado ao ensino de disciplinas isoladas sem contextualização com os saberes dos educandos(as) da EJA. Há dessa forma uma certa predominância em determinados conhecimentos e práticas pedagógicas carregadas de tradições e resistências tanto por parte da organização escolar como dos professores(as) que atuam nessa modalidade.

Implementar práticas pedagógicas efetivas na EJA é uma tarefa que requer abertura à novas experiências, que desvincule das práticas rotineiras e ultrapassadas de alfabetizar os jovens e adultos como se estivessem adentrando no processo de alfabetização, de forma nula, como uma página em branco sem ter nada a contribuir com esse processo formativo. Pelo contrário, o ponto de partida da aprendizagem é o próprio sujeito, oportunizar os educandos(as), por exemplo: discutir a afetividade, o acolhimento

desses sujeitos que foram excluídos da escola, a escuta atenta as necessidades dos sujeitos, ou seja, atentar-se para essa relação entre professor e aluno desvinculando, portanto, da crença generalizada de que o professor é o detentor do saber e do conhecimento, não cabendo ao educando questioná-lo ou intervir em suas discussões.

Portanto, uma prática pedagógica centrada no letramento social do sujeito, propõe pensar, de que modo ele se apropria dos acontecimentos da leitura e da escrita e o que ele faz para si (como os usa), na sua interação com a família, na instituição escolar, na comunidade e na sociedade. Rojo (2012, p.27) acrescenta:

Vivemos em um mundo em que se espera (empregadores, professores, cidadãos, dirigentes) que as pessoas saibam guiar suas próprias aprendizagens na direção do possível, do necessário e do desejável, que tenham autonomia e saibam buscar como e o que aprender, que tenham flexibilidade e consigam colaborar com urbanidade.

Assim como, a disseminação das tecnologias digitais e sua vasta expressão de comunicação na contemporaneidade exigem novas e complexas habilidades que abrem possibilidades para estudos relacionados aos novos letramentos (digital, visual, sonoro, informativo ou múltiplos letramentos), Rojo (2012). Novos desafios são postos, diante às práticas de leitura e escrita no viés das novas tecnologias da informação e comunicação (TICS) desse modo, “diferentes publicações indicam a necessidade de(re)pensar o conceito de letramento a partir da mudança da cultura da tela e da coexistência entre as tecnologias tipografias e digitais de leitura e escrita na atualidade” (Teixeira; Mouro, 2012, p. 55).

Compete, portanto, a escola e seus docentes criar condições e materiais didáticos pedagógicos, que insiram seus educandos(as) nas múltiplas práticas de leitura e escrita a fim de possibilitar sua participação nas inúmeras esferas da atividade humana presentes na contemporaneidade. Para Rojo (2012), a escola deveria transformar os alunos em criadores de sentido, onde possibilite os mesmo a pensar criticamente as práticas letradas a sua volta, transformando neste sentido, os discursos e significações. Proporcionando aos educandos(as) conhecimento prático para que adquiram competência técnica, entendam como diferentes tipos de textos e de tecnologias operam, para a partir disto transformar o que foi aprendido de novos modos. Nesta direção buscamos mostrar a relevância do letramento social nessa ressocialização dos sujeitos na sociedade letrada e

suas contribuições para a formação dos Jovens, Adultos e Idosos que frequentam a EJA em busca de melhores condições e reconhecimentos enquanto sujeitos de direitos.

4.1 Letramento Social: contribuições para a formação dos jovens e adultos

Compreender o letramento como prática social de grande relevância para a formação dos educandos/as da EJA, nos permite, de certo modo, desprender das práticas escolares mecanicista e voltar nosso olhar para o caráter múltiplo das práticas letradas.

O modelo ideológico de letramento social, ressalta a importância da construção do significado do letramento na vida dos sujeitos, considerando, as instituições sociais, em gerais, onde esse processo se dá, para a partir disto, levarmos esse conhecimento e contexto para dentro das instituições escolares, a fim, de entender como e onde se dá esse processo de aquisição da leitura e escrita por parte dos educandos/as da EJA, proporcionando, então uma aprendizagem mais significativa e contextualizada. “Não há em sociedades grafocêntricas, possibilidade de cidadania sem o amplo acesso de todos à leitura e escrita, quer em seu papel funcional, quer em seu uso cultural, como forma de prazer e de lazer” (Soares, 2003, p. 58). Sendo assim, o letramento social é de suma importância para essa conquista da cidadania principalmente porque visa desempenhar um papel alfabetizador voltado para o social onde todos os indivíduos realizem suas atividades na sociedade de maneira mais consciente e independente.

Esse processo permite o sujeito aprender a fazer uso desse tipo de letramento fora do espaço escolar, uma vez que ele já faz essa assimilação e interação em atividades sociais a qual é mediada pela linguagem humana, proporcionando competências que lhes permite a convivência em vários eventos de letramento, conforme assevera Kalman (2004).

Reconhecer esse letramento em outras práticas letradas de certo modo não é tão fácil devido a questões enraizadas na sociedade de um único tipo de letramento: o escolar. No entanto Lorenzi e Pádua (2012, p. 36) ressalta:

O conceito de letramento abre o horizonte para compreender os contextos sociais e sua relação com as práticas não escolares, possibilitando investigar a relação entre práticas não escolares e o aprendizado da leitura/escrita.

Portanto, é de suma importância esse conhecimento por parte das professoras (es) que atuam na EJA, uma vez que, o contato com diferentes gêneros, suportes e mídias de textos escritos que circulam na sociedade/comunidade, na qual estão inseridos, deve ser explorado para que os mesmos se apropriem da aprendizagem da leitura e escrita, de maneira que possam expressar-se, por meio delas, nas diversas relações e práticas sociais.

Nesta direção, Haracemiv e Branco (2014, p. 69) complementam: “o indivíduo deve saber exercer as práticas sociais da leitura e escrita no contexto em que vive”. O ensino e aprendizagem do letramento social na EJA, nessa perspectiva, prepara os educandos/as para uma aprendizagem concreta de atividades rotineiras que exercem ou necessitam executar a todo momento, por exemplo: ler, escrever e compreender jornais, livros, interpretar calendários, bulas de remédios, preencher formulários, registros, escrever cartas, bilhetes etc. É preciso, preparar os educandos/as para as várias práticas letradas que necessitam dessa interpretação da leitura e da escrita de forma contextualizada e que permeia a sociedade grafocêntrica.

Esse olhar voltado ao sujeito e suas necessidades de aprendizagem também é pontuada por Freire (1989), esse processo dinâmico de aprendizagem focado nos grupos populares, na sua linguagem, seus anseios, suas necessidades formativas, sonhos, reivindicações, dentre outras expectativas é um dos aspectos centrais para a educação de adultos. O mesmo em uma de suas frases marcantes vai nos dizer: “a leitura de mundo precede sempre a leitura da palavra” (Freire 1989, p. 9). Isso nos mostra que Freire enquanto alfabetizador de adultos tinha essa preocupação em considerar e trabalhar os aspectos sociais e realidade dos educandos/as da EJA antes mesmo de partir para os processos técnicos da leitura e da escrita.

É importante frisar que quando falamos em EJA, não estamos tratando de qualquer jovem e qualquer adulto. São sujeitos com histórias, vivências, privações, da periferia, do campo, oprimidos dentre outras características e que precisam ser reconhecidos como tal. Se essas condições não forem consideradas no processo de letramento dificilmente seus anseios e necessidades serão supridos. Infelizmente, ainda encontramos muitas salas de EJA com evasões e desistências em detrimento dessa negação da historicidade do sujeito.

Esse processo de formação dos sujeitos da EJA, numa perspectiva do letramento social é uma tarefa que exige mudanças enquanto práticas inovadoras, porém, segundo Kleiman (2007), é desafiador para o docente articular essas práticas sociais de forma significativa no processo de ensino, considerando o interesse pessoal de cada discente, sua

diversidade cultural e sua relação com atividades cotidianas que já realizam na sociedade/comunidade em que se relacionam, sendo assim é uma tarefa complexa.

O professor como sujeito mediador, mas também, como sujeito pensante com experiências de vida pessoais e educacionais, teóricas e práticas deve levar em consideração no ensino e na aprendizagem na EJA essas questões da existência do ser para melhor desempenho e formação dos educandos dessa modalidade. Reforçando essa fala em relação a educação de adultos Freire (1989, p. 19) pontua:

se antes a alfabetização de adultos era tratada e realizada de forma autoritária, centrada na compreensão mágica da palavra, palavra doada pelo educador aos analfabetos; se antes os textos geralmente oferecidos como leitura aos alunos escondiam muito mais do que desvelavam a realidade, agora, pelo contrário, a alfabetização como ato de conhecimento, como ato criador e como ato político é um esforço de leitura do mundo e da palavra.

Neste sentido, reconfigurar o letramento como prática social numa visão crítica, significa considerar essas perspectivas históricas e transculturais existentes nas práticas de sala de aula, ajudando, portanto, os educandos a se situarem em suas práticas letradas Street (2014). Pensando dessa forma, o letramento social muito tem a contribuir com a formação dos educandos da EJA, pois é a partir desse conhecimento que ele aprenderá a agir democraticamente diante de determinada situação comunicativa na sociedade contemporânea.

4.2 Práticas de Letramento Social no Contexto Escolar: desafios e possibilidades

As práticas de letramento social a qual abordaremos, precisamente, considerado o contexto escolar nessa sessão, conforme os estudos de Street (2014), não ignora a relevância dos aspectos técnicos da aprendizagem da leitura e da escrita, pois é entendida como sendo essencial nesse processo de letramento. A questão apontada por Street (2014, p. 161) é que:

esses aspectos do letramento estão sempre encaixados em práticas sociais particulares o processo de socialização por meio do qual a leitura e a escrita são adquiridas e as relações de poder entre grupos engajados em práticas letradas diferentes são cruciais para o entendimento de questões e “problemas” específicos.

Compreender as práticas de letramento social dentro do contexto escolar e suas relações de poder neste sentido é importante para que o professor(a) possa desempenhar com seus educandos(as) práticas de letramento que possibilite sua inserção no mundo letrado com mais autonomia. Conceituando práticas letradas Street (2014) aborda como um conceito amplo, que para ele envolve tanto comportamentos quanto conceitualização no que se refere ao uso da leitura e da escrita. Na visão de Kleiman (2007, p. 11-12):

Se, na prática social, o aluno se depara com textos não simplificados, numa sala de aula em que a prática social é estruturante, o aluno deveria também se deparar com os textos que circulam na vida social: a facilitação, para que ele consiga vencer os obstáculos que a leitura de tais textos pode apresentar, é o trabalho coletivo: no trabalho com seus colegas, com diferentes saberes, pontos fracos e fortes, sob a orientação do docente.

A interação com diversos textos, a participação em práticas sociais diversificadas, sua expressão comunicativa em determinadas situações facilitará sua aprendizagem na escola assim como sua convivência na sociedade letrada. Destarte, trazer para o contexto escolar as práticas/ usos sociais da leitura e da escrita, considerando as vivências, a cultura e a participação dos educandos(as) nos mais variados eventos de letramento, contribui no seu processo de alfabetização. Para isso é preciso que o professor como mediador do processo de ensino e aprendizagem do sujeito conheça os seus educandos(as) e o objeto da alfabetização, ou seja, para haver essa mediação é preciso pensar em práticas sociais de letramento que proporcione ao sujeito alfabetizando pensar, refletir, indagar e questionar sobre o processo da escrita e suas relações no mundo letrado, oportunizando desse modo ao educando(a) da EJA o contato com diferentes suportes linguísticos, mídias de textos escritos e gêneros textuais diversificados, precisamente que circulam na sua realidade, incorporando também os que estão na sociedade grafocêntrica.

A respeito do processo de alfabetização e escolarização, Vóvio (2009) vai dizer que ambos não são vistos como processos determinantes da participação social, assim como o acesso dos sujeitos aos bens culturais, porém tem consequências para os sujeitos nas atividades sociais e nos usos que fazem da escrita, principalmente, porque coloca os não alfabetizados e não escolarizados em desvantagem e lhes atribui estigma social. Justamente por conviverem em uma sociedade que exige dos sujeitos em diferentes âmbitos sociais demandas específicas, necessitam de competências e domínios de leitura, escrita e seu uso efetivo em práticas sociais em diferentes contextos e realidades.

Associar os conhecimentos dos educandos da EJA, partindo daqueles que estão diretamente atrelados as suas práticas sociais com os demais conhecimentos exigidos nas mais diversas práticas letradas que existem é um desafio complexo para muitos dos educadores(as) dessa modalidade.

Com os avanços das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), na atualidade, o professor(a) da EJA, assim como os docentes em geral, precisam e necessitam manterem-se atualizados e capacitados também em relação aos recursos tecnológicos (Brasil, 2009). Destarte, em uma sociedade onde a cultura escrita regula a vida social dos sujeitos, ler e escrever se torna um processo indispensável para os jovens e adultos que buscam se apropriar dessas técnicas.

Entretanto, Street (2014) afirma que o discurso em torno da língua e do que ela significa é o eixo central dentro das salas de aula, dando ênfase a compreensão da consciência metalinguística associando essa habilidade a aquisição do letramento. Neste sentido, Street (2014) vai falar em pedagogização do letramento, examinando esse processo na escola e em casa. Para o mesmo, muitos dos sujeitos conceituam o letramento como um conjunto de competências neutras, os quais são separados e desvinculados do contexto social, considerando, portanto, um modelo “autônomo” de letramento, distanciando-o da língua do sujeito, tratando-o de maneira como se a língua fosse uma coisa, distanciando-os até mesmo do professor e do aluno, tratando-os apenas como receptores passivos, impondo regras e exigências externas.

“Essa concepção de letramento parece ser um dos principais meios pelos quais um modelo autônomo de letramento é interiorizado e disseminado na sociedade contemporânea” (Street, 2014, p. 130). Partindo desse entendimento pensar práticas de letramento social no contexto escolar é um desafio a ser superado, principalmente ao se tratar da EJA, onde a leitura e escrita é carregada de significação para os sujeitos dessa modalidade, não podendo haver, portanto, esse distanciamento.

Pensando dessa forma, Justos e Rubio (2011, p.10) reafirmam que:

tanto quanto a escolarização é importante em uma determinada cultura, a luta por manter rituais e costumes em outras sociedades também devem ser valorizada, pois para ela, ali está o letramento, o saber viver e transmitir ensinamentos, como exemplo podemos destacar a cultura e rituais de algumas aldeias indígenas.

No contexto escolar, explorar as práticas de letramento social significa desse modo valorizar a educação multicultural dos jovens e adultos desenvolvendo conhecimentos pensando sempre na sua diversidade cultural. Para Gadotti (2011) a organização de atividades que leve o sujeito alfabetizando a agir e refletir sobre a escrita e o mundo a sua volta é uma maneira de mediar a aprendizagem dos jovens e adultos que buscam de forma acelerada colocar em prática sua aprendizagem. Também é importante abordar na sala de EJA, as diversificadas mídias e suportes nos quais os eventos circulam. Rojo (2009) reforça esse fato nos dizendo que, é preciso trabalhar tanto com os textos impressos como também as mídias analógicas tais como: TV, rádio, vídeos, cinemas, fotografias assim como as digitais, pois sabemos que a digitalização está promovendo o futuro da informação e da comunicação.

Para tanto, é preciso que o alfabetizando tenha liberdade de expressão, seja encorajado, estimulado e preparado para discutir e debater propostas que sejam relevantes para sua inserção na sociedade letrada, tornando-os sujeitos ativos e participativos nas decisões dentro e fora do contexto escolar.

Neste aspecto, “são práticas dependentes das situações de uso da escrita, que se conectam a projetos e necessidades dos grupos atendidos e atendem a exigências impostas pela sociedade” (Vóvio, 2009, p. 84). Participar com autonomia de práticas letradas na contemporaneidade, requer uma aprendizagem que promova o desenvolvimento de habilidades e atitudes que venham de fato, contribuir com a aprendizagem dos educandos/as da EJA. Por isso, frisamos a importância da ressignificação do ensino e aprendizagem na EJA, uma vez, que deve ser carregado de existência e significados concretos do cotidiano dos educandos, como nos lembra Freire (1989).

Na concepção de Kleiman (2007), o professor deve partir da prática social para o conteúdo nunca o inverso, isso, se ele considerar o letramento do educando(a) objetivo do ensino, pois para ele o conteúdo é alvo “ele representa os comportamentos, procedimentos, conceitos que se visa desenvolver no aluno. Não deve ser entendido, parece-me, como princípio organizador das atividades curriculares” (Kleiman, 2007, p. 5). Desse modo, sua chegada na escola não é neutra, traz elementos que precisam ser considerados no processo educativo dos educandos(as) e entender essa importância na EJA é fundamental para melhor desempenho das habilidades letradas.

Em outra obra de sua autoria *Preciso “Ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?”* traz elementos que favorecem essa prática exitosa em sala de aula, Kleiman, (2005, p. 38) propõe:

reproduzir as características da prática na situação original no espaço da sala de aula: por exemplo, se a notícia de jornal é lida e comentada no cotidiano familiar, não há por que não a ler e comentar na aula. Se o relato do que nos aconteceu no dia faz parte das nossas práticas cotidianas no lar, não há por que não encorajar esse relato no momento da “rodinha” em sala de aula, a fim de transformar os acontecimentos dos relatos em objeto de práticas letradas, quando possível ou pertinente.

Com base no exposto, compreendemos a relevância de inserir as vivências e experiências comunicativas dos educandos(as) no contexto escolar. Conhecer e compreender os educandos(as) da EJA nas suas singularidades e especificidades, faz-se necessário para atender as suas necessidades educativas e sócias. A escola/sala de aula deve ser um espaço de socialização, troca de experiências, aberta ao diálogo proporcionando saberes, conhecimentos e valores, ou seja, um ambiente acolhedor capaz de transformar realidades e não apenas um espaço de desenvolvimento de atividades pedagógicas.

É importante frisar que o letramento adquirido pelos jovens e adultos variam, de acordo com a familiaridade que os mesmos têm com a escrita e suas funções, dessa maneira, cada indivíduo possui um nível de letramento, conforme a variação de textos, suportes linguísticos e com a frequência que esses acervos são utilizados em seu cotidiano. Incluir nos currículos escolares a escrita nas suas amplas funcionalidades sociais, permite ao sujeito alfabetizando, seja ele jovem, adulto ou idoso, inserir-se em práticas de identidade e comunicação na sociedade tecnologicamente avançada, sendo capazes de realizar, portanto, atividades que envolvam a leitura e a escrita em seu cotidiano da mais simples a mais complexa.

O letramento social nesse contexto é de suma importância para a conquista da cidadania, pois é a partir dele que os sujeitos aprendem a exercer de maneira mais consciente e independente seu papel de cidadão. Esse olhar aguçado para com os educandos(as) da EJA, em relação ao ensino e aprendizagem é relevante não somente para seu processo de aquisição de habilidades letradas tão enfatizadas na sociedade contemporânea, mas para o fortalecimento desses sujeitos enquanto agentes sociais.

Nesta perspectiva, Vóvio (2009) pontua seis focos de atenção que devem ser inseridos no processo de alfabetização dos sujeitos jovens e adultos como práticas pedagógicas exitosas, que merecem ser compreendidas não somente pelo educador, e sim, por todos os agentes promovedores de ações educativas, são eles: **atenção à possibilidade de continuidade dos estudos, atenção aos patrimônios culturais dos estudantes, atenção à aprendizagem, atenção ao que significa alfabetizar, atenção a formação dos educadores e atenção ao ambiente alfabetizador.**

Todos esses pontos mencionados são de extrema relevância, no que se refere a aprendizagem dos educandos(as), uma vez que possibilita a “reflexão sobre os limites e as possibilidades dessas ações educativas, sobre o modo como são concretizadas e sobre os discursos a que estão filiadas”, conforme (Vóvio, 2009, p. 87). Portanto, para inserir o letramento social no contexto escolar é necessário mudanças nas propostas pedagógicas, formação continuada, como também, abertura às novas demandas sociais, enquanto, aprimoramento da prática pedagógica, que venha contribuir com a aprendizagem dos educandos (as) da EJA.

4.3 Formação Continuada de Professores na EJA: ressignificando a prática pedagógica

A formação de professores(as) é um processo contínuo que deve ser considerado durante toda sua carreira profissional. A LDB 9.394/96 deixa explícito em seu Art. 61 parágrafo único, fundamentos que nortearão a formação dos profissionais da educação de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica:

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades (Brasil, 2018, p.41).

Assim, exige uma base formativa que parte de uma aprendizagem filosófica, prática e científica, que promova conhecimentos teóricos e práticos. Entretanto, a formação dos professores(as) que atuam nessa modalidade foi por muito tempo tratada visivelmente como uma educação compensatória recaindo dessa forma nas práticas pedagógicas, as quais até hoje ainda persistem em muitas salas de EJA desarticuladas e

descontextualizadas com a realidade dos sujeitos dessa modalidade. Nessa perspectiva, a formação continuada é de extrema importância para o ensino e essencial no processo de profissionalização docente.

“A formação continuada também acontece no fazer cotidiano dos professores em sala de aula. Contudo, a prática não é suficiente por si só. Ela necessita do suporte teórico para dialogar e se aperfeiçoar” (Silva; Neto, 2012, p.45). Segundo Barreto (2006), o educador (a) aprende com seu fazer pedagógico e com suas relações sociais portanto, estamos em processo constante de formação permanente. Mas, “esse processo espontâneo não dá conta de preparar o educador de hoje para o enfrentamento de uma realidade, que muito rapidamente vai mudando e exigindo novas práticas” (Barreto, 2006,p.95).

A formação contínua é considerada por Souza (2009) como sendo a função máxima da EJA, desse modo, para a autora “o educador pertence ao público da EJA, na perspectiva do direito de participar de uma formação contínua, que envolva trabalho individual e coletivo de reflexão e de estudos, no qual elabore e reelabore constantemente a prática pedagógica” (Souza, 2009, p.192-193). Neste sentido, deve ser um momento que oportunize as/os professoras (es) reconhecer-se como produtores de conhecimentos, de teorias e práticas pedagógicas. Construindo um processo emancipatório , de reconhecimento e valorização sobre o seu fazer pedagógico de forma autônoma , consciente e reflexivo. Na visão de Novóia (2007) alguns professores até têm conhecimentos teóricos aprofundados e vontade de colocá-los em prática porém não sabem como transformar em uma prática coerente.

Para repensar o processo de formação continuada na EJA, requer também, uma reflexão sobre os sujeitos que nela atuam, no contexto em que a leitura e escrita toma uma nova forma, uma nova visão de letramento voltado para as práticas sociais, para então pensarmos em instrumentos ou métodos pedagógicos que venham contribuir com o ensino nessa modalidade.

Nesse sentido, ao falarmos de sujeitos na EJA, trataremos de jovens, adultos e idosos que por diversos motivos foram privados ou excluídos do processo de ensino e aprendizagem em um dado momento de sua vida. Estaremos também nos referindo a sujeitos com histórias, metas, sonhos, desejos, um ser social que procura melhores condições de vida, reconhecimento e oportunidade. Sendo assim, “significa considerá-los para além da dimensão cognitiva a partir da qual são pensados no processo histórico de escolarização” (Santos; Silva 2000, p. 4).

Pensar a diversidade etária e geracional dos educandos (as) da EJA também deve ser considerada enquanto igualdade de direitos e oportunidades de aprendizagens significativas na vida deles. Sobre essa questão Silva (2010, p.151) comenta:

pensar a diversidade etária e geracional significa enxergar os jovens e os adultos presentes no ambiente escolar. Considerar também que, atualmente, verifica-se um número significativo de pessoas com mais idade, matriculados nas turmas de EJA, das escolas e das demais instituições que ofertam a modalidade, com apontamentos políticos e científicos de que esse contingente tende a aumentar em função de, entre outros, o aumento da expectativa de vida da população e do aumento da consciência do direito à educação.

Devemos desse modo, considerar os conhecimentos adquiridos pela juventude, pessoas adultas e idosas, isto significa, refletir as ações e práticas pedagógica, levando em consideração as demandas e dimensões da vida desses sujeitos que comportam a modalidade. A juvenilização na EJA tem aumentado expressivamente, e muitas vezes, o professor(a) não está preparado para lidar pedagogicamente com os jovens.

Reforçamos nesse sentido, a importância da adequação dos currículos para se trabalhar com esse público diversificado assim como, procurar conhecer os educandos (as) não somente como aprendizes, mas acima de tudo como sujeitos que almejam melhores relações humanas, respeito e dignidade diante a sociedade. Destarte, é nessa direção que devemos pensar a formação dos professores(as) da EJA, perguntando, questionando: quem são os seus educandos(as)? Quais são seus anseios, suas necessidades? Em que contextos estão inseridos? Quais são suas maiores dificuldades? Enfim, precisamos conhecer os educandos(as) em suas especificidades pessoais. Jovens, adultos e idosos que chegam a EJA com expectativas e esperanças de um futuro mais igualitário, pois é no enfrentamento das dificuldades que vão surgindo na prática pedagógica que as novas indagações vão aparecendo e que precisam ser solucionadas e conduzidas com êxito. Contribuindo Barreto e Barreto (2011, p. 95) ressaltam:

a formação é uma prática de conhecimento e todo conhecimento nasce com uma pergunta. A pergunta é o primeiro passo do conhecimento. As perguntas surgem na ação, em sua grande maioria. Tentar responder a perguntas ante que elas surjam na cabeça do alfabetizador é, no mínimo, pouco racional.

Tudo isso só é possível, caso tenhamos um processo de formação permanente que não se esgote na formação inicial, ou numa única formação a cada ano. O(A) professor(a)

necessita se capacitar a todo momento, visto que, o processo formativo é um caminho que precisa ser trilhado a cada desafio e que novas demandas vão surgindo na sociedade contemporânea. Na educação não é diferente: basta olharmos para o novo contexto de informação, tecnologias, comunicação, interculturalidade e letramento que vem sendo reconfigurado na medida que a sociedade se transforma.

Desse modo, refletir a prática é fundamental para que o professor esteja aberto a mudanças. Freire (1996), ainda acrescenta que é na formação permanente que há a oportunidade de o professor refletir a sua prática criticamente para então chegar a novas práticas.

Para Nóvoa (2007, p. 14), a formação do professor “por vezes, excessivamente teórica, outras vezes excessivamente metodológica, mas há um déficit de práticas, de refletir sobre as práticas, de trabalhar sobre as práticas, de saber como fazer”. Sendo assim, há uma necessidade de uma formação continuada que dê ênfase nas práticas e na reflexão dessas ações; que propicie essa análise reflexiva e didática, oportunizando ao professor adequar suas práticas pedagógicas, de acordo com as necessidades dos educandos(as), Souza (2020). Essa necessidade também é vista por Sampaio (2009), o mesmo releva a importância do investimento na formação dos docentes, principalmente da EJA, que na sua visão é uma modalidade que em sua historicidade aparece como sendo inferior as outras modalidades de ensino.

Sampaio (2009, p. 208), argumenta que a EJA é geralmente vista como uma área: “para a qual tudo serve, basta fazer algumas adaptações, portanto não há necessidade de qualificar, preparar e formar continuamente profissionais para se dedicarem a ela”. É necessário e relevante priorizar a formação continuada dos professores (as) da EJA, para que os educandos (as) se sintam acolhidos e tenham de fato um aprendizado concreto, diante suas especificidades e necessidades sociais e pessoais.

Nessa direção , pensando no ensino exitoso na EJA Souza (2020,p.22), ressalta:

cabe, assim, as escolas que comportam a EJA oportunizar a formação contínua de profissionais preparados para atenderem as especificidades cultural, etária, de gênero, etnia e social destes sujeitos, promovendo uma aprendizagem significativa que os motive e, sobretudo, que os respeite como cidadãos.

Para tanto, cabe ao professor(a) abrir-se à novas experiências e saberes essenciais à prática docente. Neste sentido, “como professor crítico, sou um “aventureiro” responsável, predisposto à mudança, à aceitação do diferente. Nada do que experimentei

em minha atividade docente deve necessariamente repetir-se” (Freire, 1996, p. 26). Oportunizar a formação continuada nas instituições que atendem a EJA deve ou deveria ser uma prioridade, pois é carente de profissionais preparados para atenderem as especificidades cultural, etária, de gênero, etnia e social destes sujeitos, que promovam uma aprendizagem significativa que os motive e, sobretudo, que os respeite como cidadãos.

Desse modo a relevância das políticas de formação de professores da EJA, as necessidades de aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e contribuições para melhoria do ensino nas escolas públicas, não tratam somente de métodos e processos educacionais, mas ao direito à educação, na qual deve ser assegurada a todas as pessoas de forma igualitária. Cabe ressaltar a importância do diálogo como pilar na formação continuada de professores(as) comprometidos com a humanização dos homens e a transformação das realidades desiguais, tal qual afirma (Freire, 1987, p.45):

por isto, o diálogo é uma exigência existencial. É, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados o mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco torna-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes.

Partindo desse entendimento, esse diálogo também deve fazer parte da formação dos educandos(as) da EJA. Procurar saber os anseios, sonhos, perspectivas, metas e necessidades dos educandos(as) é fator primordial na relação do ensino e aprendizagem na EJA, pois é a partir dessa investigação, desse diálogo construtivo entre professores(as), educandos(as) que é possível ressignificar a prática pedagógica de forma exitosa.

Barreto e Barreto (2011) acreditam que modificando a teoria que o professor(a) acredita sobre como conduzir o processo de alfabetização certamente teremos uma formação exitosa. Uma vez que, “modificada a teoria, modificar-se-á a prática” (Barreto; Barreto, 2011, p. 98). Mas é preciso entender que não é transformando uma teoria supostamente eficaz em receita pronta que o professor(a) terá sucesso em suas práticas. Na concepção dos autores, não tem como apagar as ideias já estabelecidas do professor(a) apresentando novas teorias como sendo as melhores, descartando todo um conceito estabelecido pelo professor(a) durante sua trajetória em sala de aula.

Entretanto, tudo isso só é possível, se a formação continuada for refletida nas pautas das políticas públicas educacionais e dentro das escolas, que seja capaz de oferecer

aos professores(as) suporte didático-pedagógico para que se trabalhe de forma concreta e segura, onde o mesmo seja um facilitador e mediador da aprendizagem.

Logo, o docente deve reconhecer-se como pesquisador(a) no processo de alfabetização, pois “faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assume, porque professor, como pesquisador” (Freire, 1996, p. 16).

Para identificar todas essas questões aqui mencionadas em relação a ressignificação da prática pedagógica, faremos uma análise de como se dá esse processo nas salas de EJA no município lócus da pesquisa. Esse processo se faz necessário, pois como afirma Barreto e Barreto (2011), a identificação da teoria que sustenta a prática do professor(a) só é perceptível com a observação das suas práticas. E tanto pode ser observada diretamente dependendo das possibilidades que nos permitirá essa observação, como pelos relatos dos próprios professores(as).

No entanto, algumas questões são importantes para que não haja distorção do discurso em relação a prática que o professor(a) desenvolve de fato. Uma delas é o uso do “porquê” ele faz, conforme apresenta Barreto e Barreto (2011, p. 100):

É este conjunto de crenças, ideias e valores do alfabetizador que constituem a teoria que sustenta a prática do educador. É ela que precisará ser constatada, ampliada e discutida para que se obtenha uma mudança significativa da prática do alfabetizador.

A formação continuada oportuniza não só ao docente, mas também ao educando o direito de aprender ao longo da vida, do mesmo modo faz o docente reconhecer-se como produtor (teoria e prática construtiva), levando o sujeito da EJA a acreditar em um processo emancipatório a partir do saber construído no coletivo. Firmar esse compromisso de potencializar espaços formativos dentro ou fora da escola, descobrir alternativas para os problemas que permeiam a EJA principalmente em relação ao ensino e suas práticas pedagógicas é um desafio de todos que fazem parte dessa modalidade. Sendo assim, tais soluções devem ser pensadas e elaboradas por toda comunidade escolar (professores, gestores, coordenadores, supervisores, alunos).

Valorizar e compreender o espaço escolar como sendo primordial para a reflexão da prática pedagógica, portanto, é despertar nos professores(as) o desejo e incentivo por uma educação igualitária, possibilitando novas aprendizagens, adequando as necessidades dos educandos jovens e adultos. Todo esse discurso, portanto, enfatiza a

relevância da formação continuada de professores(as) da EJA como um dever e direito do docente através de um processo de qualificação profissional e garantia da melhoria do ensino e aprendizagem, o qual se dá ao longo da vida e da carreira tornando-se assim uma prática imprescindível à docência.

5 RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo trazemos os resultados obtidos em nossa pesquisa, fazendo uma análise das falas dos (as) professores (as) pesquisados, a partir do que foi coletado nas entrevistas. Desse modo, organizamos em três categorias os resultados dessa coleta de dados, os quais tratam as seguintes temáticas: práticas sociais de letramento, práticas pedagógicas e formação continuada e formação permanente. Para análise dos dados, fizemos as transcrições das entrevistas, as quais foram analisadas na perspectiva da análise de conteúdo, abordada por Bardin (1977).

5.1 Análise das práticas sociais de letramento dos (as) professoras (es) da EJA

Sobre o processo de aquisição do letramento, Street (2014, p.154) ressalta: “Todo letramento é aprendido num contexto específico de um modo particular e as modalidades de aprendizagem, as relações sociais dos estudantes com o professor são modalidades de socialização e aculturação”. Apresentamos a seguir as falas das professoras (es) entrevistados sobre a seguinte indagação: **O que você entende por letramento social?** Vejam-se as seguintes respostas:

o aluno, ele já tem o seu conhecimento de mundo, seja ele na EJA ou no normal, mas aí a questão para o pessoal dessa categoria se torna algo mais prazeroso, essa prática, porque é mais o que eles realmente precisam do cotidiano deles, porque a gente entende que é um grupo que já tem uma vida, onde já tem algumas conquistas que já foram realizadas ao longo do tempo, até pela idade, que a média de idade que a gente tem é de 35 a 60, 70 anos, mais ou menos é o nível de idade dos alunos que eu tenho. Então, eles já têm um histórico de vida. E, por exemplo, a gente utiliza, alguns meios da mídia, como é que eu vou dizer? Onde ali a gente propõe ou a gente se organiza na questão de debater, de discutir aqueles problemas sociais ou aquelas questões que são abordadas através também dos textos que a gente traz. A gente também atribuiu exemplos do dia a dia, da necessidade deles a um caixa eletrônico e fazer um saque de um recurso, de ir a uma feira livre, de como ele pode identificar a qualidade do produto, que não seja só na feira livre, mas que esteja no mercado, no supermercado, ele identifique dados de validade, se é transgênico, se é orgânico, se é, enfim. A gente trabalha muito nesse sentido também, da experiência que eles têm, do que eles trazem, e a gente faz o quê? A gente mostra os meios mais comuns ou mais simples para eles não terem tanto impacto na questão do social, do que eles podem encontrar além do normal.
(Professora 01, entrevista realizada em 02/12/2024).

É quando a pedagogia tem que ensinar ao aluno a ser inserido na sociedade. Antigamente se ensinava sem levar em conta o cotidiano do aluno. E o aluno se formava, saía do curso e ele não via utilidade daquilo que ele aprendia na escola. Aí com a pós modernidade veio o letramento e agora o letramento social, que é inserir o aluno no meio social de forma que o que ele aprendeu na escola ele vai poder utilizar no cotidiano, vai ser inserido na sociedade.

(Professor 02, entrevista realizada em 02/12/2024).

Letramento me remete à letra, letra me remete à leitura. E já que é social, me remete à habilidade de conseguir ajudar o aluno a conseguir ler a sociedade no que ele está envolvido, das diversas maneiras. O ler, no alfabetizar, no aprender a ler. O ler, no meu caso, como professor de matemática, alfabetizando matematicamente uma pessoa para saber ler, interpretar e trabalhar com informações numéricas mesmo e fazer operações, entre outras coisas relacionadas. O ler, o mundo que o cerca, de um espaço geográfico, quando a gente pensa em geografia, de conhecer a história. Então, eu entenderia dessa maneira. É o letramento social como uma forma de ajudar a pessoa, são os meios e as maneiras de ajudar o discente a conseguir ler o meio em que ele está envolvido nas mais diversas formas de linguagem, abrangendo assim, seja a matemática, o português mesmo, etc. e tal.

(Professor 04, entrevista realizada em 03/12/2024).

Entendo o letramento social como as práticas de ensino voltadas para explorar os conhecimentos prévios dos alunos, que é aquela forma de ensino que a gente não fica só na aplicação do conteúdo, mas a gente busca saber aquilo que o aluno conhece pra partir dali. (Professora 05, entrevista realizada em 04/12/2024).

O letramento social, para mim, é toda a prática de letramento que você consegue inserir o alunato na sociedade. Você utiliza o letramento para colocar na sociedade, para fazer com que o aluno consiga se socializar. Se ele tiver o letramento adequado, ele consegue se colocar em várias áreas da sociedade e consegue se adequar em todas elas.

(Professor 06, entrevista realizada em 04/12/2024).

Percebe-se nas falas das professoras(es), um conhecimento sobre o conceito de letramento social, voltado às práticas de leitura e escrita, partindo do cotidiano dos educandos (as), trazendo sentido à aprendizagem, uma vez que, procuram envolver nas suas práticas pedagógicas, assuntos que circulam em diferentes esferas de atividades, como por exemplo: aprender a se socializar, debater questões atuais se impondo na sociedade, colocando sua opinião sobre determinado assunto, manusear aparelhos digitais, ler e interpretar, utilizar caixas eletrônicos, etc. Essa prática de letramento social é explícita também nas falas sobre as práticas de letramento sociais que os mesmos vêm desenvolvendo na sala de aula com os educandos (as), na qual veremos adiante.

E, uma das falas do professor 04, nos mostra exatamente essa realidade da vida cotidiana como aliada do ensino na modalidade, quando traz exemplos da culinária da sua mãe para ensinar regras de três na aula de matemática, como podemos observar abaixo:

Por exemplo, eu tenho uma senhora que ela cozinha. E aí, nesse momento final, eu tenho ensinado muito regra de três. E aí, um exemplo que eu tenho muito me valido para ajudar eles, é o exemplo da cozinha. De minha mãe, ela, para fazer três bolos, gastava nove ovos. Então, para fazer seis bolos, ela gastava quantos ovos? Então, em muitos casos, para eles, eu consegui trazer, quando o assunto permitir, regra de três permite fazer isso, esse pensamento proporcional permite fazer isso, trazendo pra essas realidades, quando for possível. (Professor 04, entrevista realizada em 03/12/2024).

Além disso, há um entendimento da importância de inserir esses sujeitos na sociedade letrada. Esse respeito aos saberes prévios dos educandos (as) é debatido por Freire (1996, p.17):

[...] Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? Esta pergunta é considerada em si demagógica e reveladora da má vontade de quem a faz. É pergunta de subversivo, dizem certos defensores da democracia.

Ao valorizar o saber das vivências dos educandos(as) segundo Basegio e Borges (2013, p.32), “faz com que ele veja na educação uma ferramenta a mais na transformação de sua realidade. No entanto, isso só será possível a partir do momento que as ideias que o colocam em uma posição de “ignorante” diante dos saberes formais forem superados”

Essa ligação entre os conteúdos curriculares e as vivências dos educandos (as) é relatada em nossa pesquisa, quando é perguntado as/os professoras (es) **de que forma tem desenvolvido essas práticas sociais de letramento no contexto escolar:**

[...] a gente trata muito de assuntos voltado para a realidade, atualidade, o que está sendo exibido na TV, o que está sendo debatido na sociedade. Por exemplo, um ponto muito alto desse ano foi as enchentes do Rio Grande do Sul. Então, ali, quando a gente falava do assunto [...] infelizmente, estava sendo uma rotina, porque era o que se mostrava muito na TV e nos meios de comunicação. Então, ali, a gente tratava das causas, relacionava, na verdade, também com a nossa realidade de Cuiabá do esgoto, do rio, o rio que não é mais atual, não tem a vitalidade de 20 ou 15 anos atrás. E todos eles falam, eles tratam de

como era a vida antes, que já existia esse tipo de poluição, mas não era como hoje. E vem também os fatores climáticos, o desmatamento, as queimadas e tudo mais, e é um conjunto.[...] Então, a prática nesse sentido, eu vejo que envolvendo eles tendem a despertar, não vou dizer nem despertar, eles já têm esse conceito, mas ampliam a ideia, porque um tem uma maneira de expressão, o outro tem outra, e ali se há uma socialização de falas, que se chega a um consenso ou se chega a uma ideia de que o que é legal e o que não é legal que a gente faz[...]

(Professora 01, entrevista realizada em 02/12/2024).

Eu tenho alunos que são pedreiros, tenho alunos que são donas de casa, e aí quando eu vou preparar o meu plano de aula, eu fico pensando no dia a dia deles, como eles passaram o dia, e aí eu fico linkando o assunto ao dia a dia deles. Quando eu vou falar sobre religião ou história, um exemplo, a dificuldade que tem de um pedreiro estar na missa depois de um dia cansativo, e aí eu começo a dizer o que ele vê na missa, e aí eu começo a trazer as partes históricas que se teve ali, até na igreja dele, e aí linko com o conteúdo do currículo. (Professor 02, entrevista realizada em 02/12/2024).

Eu tenho trabalhado com eles, uma parte voltada a educação financeira, que é para ajudá-los a se educarem financeiramente falando, que às vezes tem coisas relacionadas a matemática ou não, para aprenderem a se posicionarem tanto nas necessidades de, por exemplo, aprender a economizar, aprender a colocar um dinheiro numa conta que renda mais do que a poupança. Aprender a escolher e ter prioridades, por exemplo. [...]. Então, essas são algumas coisas que, na parte da educação financeira, eu consegui trabalhar com eles. E algumas outras, quando dá pra pegar a parte de matemática, também [...]

(Professor 04, entrevista realizada em 03/12/2024).

Procuro desenvolver, inclusive é uma das principais práticas pedagógicas é essa, de estar sempre tentando trazer o aluno, a sociedade, em sala de aula, trazer para o aluno, para que quando ele se veja na sociedade, ele consiga desenvolver tudo aquilo que tá na sala de aula. É justamente isso, que para mim uma das principais funções que eu acredito que o professor deve ter em sala de aula é fazer isso na EJA, que é com que o aluno se sinta colocado na sociedade e que ele entre na escola, sabendo procurar no professor e todo o alunato, sabendo que ali é uma sociedade. Então, ali já tem um letramento social, que é uma convivência, e é isso, tento trazer ao máximo, procurar atividades, e conversar sobre o assunto do cotidiano, para trazer o aluno para o letramento social.

(Professor 06, entrevista realizada em 04/12/2024).

Portanto, podemos identificar, a partir das falas das/dos professoras (es) que o ensino nessa modalidade tem procurado envolver práticas e eventos de letramento de esfera de atividades do cotidiano, onde os educandos (as) estão inseridos. Street (2014) defende o contexto real das práticas letradas dos sujeitos como significante para seu entendimento e seus significados, enquanto uso social da leitura e da escrita. Portanto, temos observado em nossa pesquisa uma prevalência do contexto social dos educandos (as) para fins da aprendizagem da leitura e da escrita. E dentre essas observações, por meio da fala de uma entrevistada nos chama atenção, devido sua relevância enquanto

prática social de letramento que valoriza não somente os conhecimentos dos educandos (as) mas, também dignifica enquanto sujeito. Atenção ao trabalho dos educandos (as) nos debates em sala de aula é algo presente em nossa pesquisa, ao se trabalhar o debate sobre reciclagem a professora 01 oportunizou sua educanda a falar um pouco sobre como era seu dia de trabalho e a partir disso, gerou um debate em torno do assunto onde os educandos (as) puderam expor suas ideias e pensamentos construindo uma aprendizagem coletiva, trocando experiências e fazendo inferências com o conteúdo programático, como observamos a seguir:

A gente tratou também sobre reciclagem. A gente trabalha muito também em cima desse tema porque a gente tem alunos que trabalham com a reciclagem. E toda a gente abriu espaço para eles exporem as suas ideias e como é esse trabalho. E uma fala de uma aluna minha, que me deixou muito feliz, ela falava do processo, de como era arrecadar esses materiais, onde ia, como abordava as pessoas. E ali houve uma socialização, uma troca de experiências, É aí que eu digo que a gente aprende também, sabe? Acho que a gente aprende mais do que a gente ensina, com as experiências que eles têm na vida. E a gente entende que é um trabalho digno, mas que é muito sofrido. Você sai o dia todo puxando uma carroça e catando aquelas coisas para vender por um valor bem... E dizer que sente bem, porque também, de certa maneira, está ajudando o meu ambiente. Então existe essa troca.
(Professora 01, entrevista realizada em 02/12/2024).

Arroyo (2017) fala da importância da centralidade de temas como o trabalho para a EJA, como uma afirmação de direitos, até mesmo o direito à educação. Dialogar com essas lutas pelos direitos à escola e à EJA indissociáveis das lutas por trabalho, deve considerar como ponto de partida as suas histórias de vida, a luta por trabalho e pela escola. Reconhecer os educandos (as) como sujeitos trabalhadores/as e trazer para sala de aula esses diálogos em torno dos seus conhecimentos de mundo, é fundamental para entender-se enquanto sujeitos de direitos, de direitos à educação, à escola, ao trabalho.

“Reconhecê-los como trabalhadores será reconhecer e incorporar na proposta pedagógica essa história de afirmação e reconhecimento como sujeitos de direitos, de saberes, de cultura, de identidade, de dignidade” (Arroyo, 2017, p.49). Neste sentido, o autor levanta algumas questões que ultrapassam esse reconhecimento, que é justamente reconhecê-los como sujeitos de direito à formação humana e faz indagações que permitem essa reflexão, uma delas é: “como trazer o trabalho e a condição de trabalhadores para a agenda pedagógica, não apenas como temas de estudos, mas como processo de

formação?” (Arroyo, 2017, p.64). Partindo dessa indagação, o autor entende a necessidade de entender as marcas desumanizantes que os educandos (as) trazem, marcas humanas-desumanas que foram criadas nas relações opressoras de trabalhos ao longo de sua existência. É trabalhar a formação humana, como forma de recuperar a segregação e opressão nas quais foram submetidos (Arroyo, 2017).

As práticas de letramento social analisadas na pesquisa, possibilita a interação dos educandos (as) na sociedade contemporânea, embora muitas vezes essa prática de letramento social seja limitada, por questões que veremos mais adiante (tempo das aulas reduzido, por exemplo) ainda é possível perceber essa preocupação por parte das/dos professoras (es) de inserir nos conteúdos abordados em sala de aula o cotidiano dos educandos (as) da EJA.

A segunda questão dessa categoria, nos permitiu conhecer de certa maneira, as dificuldades de letramento que os educandos (as) apresentam, na visão das/dos professoras (es). Quando lançada a seguinte pergunta: **Quais práticas sociais de letramento os educandos (as) apresentam maior dificuldade em realizar no cotidiano/comunidade na qual estão inseridos?** No Quadro 04 abaixo, é possível perceber maior dificuldade em relação à leitura e compreensão de texto.

Quadro 5 - Quais práticas sociais de letramento os educandos/as apresentam maior dificuldade em realizar no cotidiano/comunidade na qual estão inseridos?

Professora 01	Ler e produzir texto, coordenação motora
Professora 03	Ler e interpretar textos
Professor 04	Ler e interpretar problemas e fazer cálculos
Professora 05	Ler em voz alta
Professor 06	Utilizar a internet, mídias sociais e ler

Fonte: elaborado pela pesquisadora, com base nos dados extraídos das entrevistas com as(os) professoras (es) participantes da pesquisa.

Vejamos a seguir, as falas das/dos professoras (es) que frisam essas dificuldades:

Nesse caso, eles têm uma ideia, tem a fala, tem o processo todo na mente, de como funciona, de como é, deixa de ser, mas às vezes, expor de uma maneira mais técnica, onde você diz assim, vamos produzir um texto, vamos conversar, vamos fazer uma leitura ou vamos transcrever. Há aqueles que têm mais dificuldades na questão da coordenação. É interessante, eu acho engraçado, que tem uns que leem e não escrevem. Aí tem uns que escrevem e não leem. Então, assim, tem essa mistura, e a gente tenta equilibrar. A gente

vai no tempo deles, a gente vai no que é possível, e a gente entende que é um processo lento, para muitos é um processo bem lento, mas que no final o resultado deles chega [...]
(Professora 01, entrevista realizada em 02/12/2024).

Ler e interpretar textos. E na escrita, quando precisar escrever alguma coisa. Quando eu passo os conteúdos, por exemplo, meio ambiente, aí tem um texto falando sobre meio ambiente, aí eu peço que eles leiam, dividam a leitura, façam a leitura compartilhada, pra questão do incentivo à leitura, né? E a escrita, vou sempre observar na hora que eu faço a correção das atividades.

(Professora 03, entrevista realizada em 03/12/2024).

Levando em conta como eu falei, nas habilidades voltadas à matemática, eu diria que alguns deles ler uma pergunta simples, um simples problema de matemática, estou falando de português mesmo, se brincar, conseguir ler para compreender o problema, e além disso, consiga ter as ferramentas matemáticas para resolvê-lo. Ou seja, saber calcular uma porcentagem direito, seja de cabeça, seja no papel. Então, acaba sendo um letramento matemático básico, de operações básicas, se brinca, que muitos deles, pelo que eu tenho coletado, eles têm essa dificuldade para realizar. Fora o domínio de operações básicas, a própria falta de domínio de leitura mesmo, se não de leitura, de compreensão do problema.
(Professor 04, entrevista realizada em 03/12/2024).

Assim, né? Eles têm muita dificuldade e muita vergonha em realizar a leitura em voz alta. É como se eles se sentissem, como dizer, assim, incapaz de fazer isso. Como se quando eles precisassem fazer sempre tivesse alguém ali pronto para julgar qualquer erro que eles fossem fazer durante a leitura, porque eles têm um déficit na leitura, né? Aí, quando eles erram a pronúncia de uma palavra, eles se sentem julgados, sendo que o julgamento inicial parte deles, né? Aí, durante as aulas, a gente vai tentando quebrar esses preconceitos que eles vão se instaurando neles mesmos.

(Professora 05, entrevista realizada em 04/12/2024).

Pelo que percebi por alguns alunos, acredito que uma das principais dificuldades é a parte do letramento social da internet em si. Porque é muito difícil. Eles tentam se adequar nessa parte e não conseguem. Até consegue, mas tem essa dificuldade de estar se atualizando com a sociedade. Inclusive, eu acredito que é um experimento que todos podem fazer. Se você pegar uma criança de 6 anos e pegar um idoso de 70, 60 anos, ele não terá a mesma desenvoltura nas mídias sociais em comparação com outro. Então, esse letramento, mídia social, pra mim, eu acho que é uma das dificuldades que o alunato tem, o alunato do EJA. E também a parte da leitura em locais, assim. Porque, um exemplo, quando você vai falar com uma pessoa que já é alfabetizada, uma pessoa vai conseguir ler, assim, tranquilamente, textos em locais e vai conseguir se localizar, utilizando também o próprio exemplo, da mídia social. Ele vai conseguir localizar no local onde ele está e já o aluno da EJA, como tem essa dificuldade, ele não consegue saber usar, por exemplo, o smartphone. Às vezes, há alguns alunos que não conseguem. Então, acho que isso é uma dificuldade muito grande que encontrei na EJA (Professor 06, entrevista realizada em 04/12/2024).

Diante às falas acima, é possível perceber que as práticas sociais de letramento citadas pelos entrevistados, tem relação com a aprendizagem da leitura em seu aspecto linguístico. Apenas o professor 06 faz menção ao letramento como prática social, quando frisa a dificuldade que os educandos (as) têm em relação a utilizar as mídias sociais e se localizar utilizando o smartphone, por exemplo. Isso nos permite rever o conceito de práticas de letramento apresentada na fundamentação teórica da nossa pesquisa. O conceito de práticas de letramento na concepção de Street (2014), se refere aos usos e significados culturais da leitura e da escrita. Neste sentido, “por práticas de letramento vou me referir não só ao evento em si, mas a concepção do processo de leitura que as pessoas sustentam quando engajam no evento” (Street, 2014, p.147).

Situando de forma objetiva essas práticas de letramento, Rojo (2009) pensa num dia comum de um (a) brasileiro (a), exemplificando uma rotina recheada de eventos de letramento como: escrever um bilhete para sua diarista, consultar sua agenda telefônica, acessar seu banco pelo computador e fazer um depósito, ver telejornal regional, dar aulas, ler textos e livros didáticos com os alunos, etc. Neste sentido, para a autora:

A leitura passa, primeiro, a ser enfocada não apenas como um ato de decodificação, de transposição de um código (escrito) a outro (oral), mas como um ato de cognição, de compreensão, que envolve conhecimento de mundo, conhecimento de práticas sociais e conhecimentos linguísticos, muito além dos fonemas e grafemas (Rojo, 2009, p.77).

Possibilitar a participação dos educandos (as) nas mais diversas práticas sociais de letramento é um dos objetivos principais da escola, e devem ser assegurados de maneira ética, crítica e democrática, considerando, portanto, os multiletramentos, letramentos multissemióticos e os letramentos críticos e protagonistas Rojo (2012).

Diante os desafios e dificuldades relatadas pelas/pelos professoras (es), em relação à dificuldade dos educandos (as), em exercer tais práticas de letramento social, dentro ou fora do contexto escolar, alguns questionamentos precisam ser feitos em relação de como abordar essas práticas de letramento de forma exitosa, para que possa contribuir com sua aprendizagem e sua interação e relação social. Portanto, é preciso refletir: como abordar essa multiplicidade de práticas? Que textos, mídias, culturas e eventos de letramento selecionar para o ensino na EJA? Essas questões são abordadas por Rojo (2012), para a autora é preciso considerar as diferentes esferas de atividades que circulam na vida cotidiana (doméstica, familiar, trabalho, escolar, religiosa, jornalísticas, burocrática etc.)

e que fazem parte de diversas mídias, culturas e posições sociais. Nessa perspectiva para Garcia, Silva e Felício (2012, p.132):

O professor pode trabalhar com esferas sociais em várias culturas e com os gêneros que delas emergem e nelas circulam, servindo como ponte para a construção de conhecimento e *protagonismo* por parte de seus alunos, levando-os a perceber como novos significados são produzidos nas novas mídias e como eles podem ser críticos e produtivos.

Na concepção de Rojo (2012), essa escolha do que é ensinável pode ser averiguada a partir das necessidades de ensino dos alunos, da escola e da comunidade de práticas. É preciso diagnosticar o que é viável propor como ensino dentro das características e gêneros que pretendem formar esses cidadãos. “Não posso querer ensinar a leitura de um editorial complexo se meu aluno ainda não lê uma notícia simples” (Rojo, 2012, p.121). Portanto, essas escolhas segundo a autora nunca são neutras na educação e temos que ser conscientes nessas escolhas e encaminhamentos, visando sempre a formação dos educandos (as) e sua participação na sociedade. Na visão de Freire (1987, p.55):

Será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da situação ou da ação política, acrescentemos. [...] Nunca apenas dissertar sobre ela e jamais doar-lhe conteúdos que pouco ou nada tenham a ver com seus anseios, com suas dúvidas, com suas esperanças, com seus temores. Conteúdos que, às vezes, aumentam estes temores. Temores de consciência oprimida.

Observamos nas falas das professoras/es entrevistados, essa inovação dos conteúdos aplicados em sala de aula, a partir das novas demandas e contextos sociais de letramento, conforme, a necessidade da turma. Essa observação é perceptível através da fala do professor 06, quando o mesmo utiliza o aparelho celular como recurso de ensino de grande valia na vida dos educandos (as), e assim relata:

E, por exemplo, utilizando o próprio caso da mídia social, quando foi um dos últimos dias de aula que eu tive, eu vi que a maioria dos alunos estavam usando o smartphone tranquilamente, normalmente, e conseguindo se comunicar pelo WhatsApp, conseguindo ter essa desenvoltura, algo que eu pensava que talvez não conseguissem, mas utilizando o método eu consegui obter esse êxito (Professor 06, entrevista realizada em 04/12/2024).

O ensino da leitura e escrita na atualidade requer muito mais do que trabalhar com os aspectos dos processos de alfabetização ou os alfabetismos, trata-se de trabalhar com a leitura de mundo (vida) juntamente com a leitura escolar, ou seja, é inserir as múltiplas linguagens e letramentos no ensino Rojo (2012). Na EJA desenvolver essas diferentes formas de uso das linguagens e línguas oportuniza os educandos (as) a desenvolverem competências e consciência cidadã para lidar com as múltiplas práticas letradas que lhes são apresentadas a todo instante. Abordar a variedade de mídias e suportes nas quais os textos circulam é essencial no novo contexto em que vivemos, principalmente as digitais que estão presentes em muitas das atividades que desenvolvemos ou precisamos desenvolver em certos momentos de nossa vida.

Essa relevância é comprovada na citação acima, pois, os educandos (as) ao término do ano letivo estavam usando o smartphone com mais propriedade conforme nos diz o professor 06, interagindo ao usarem o aplicativo WhatsApp para se comunicarem e também como forma de interação e aprendizagem nas aulas como podemos observar em outra fala do professor 06 [...] “eu pedi para que todos colocassem no grupo da turma e que todos fizessem uma digitação[...] porque aí eu tentei pegar um pouco dessa mídia social, porque alguns alunos queriam aprender a mexer no WhatsApp [...]”. O professor se mostra atento as reais necessidades dos educandos (as) vistas as novas demandas sociais e aprendizagens significantes para a EJA, além do mais, aberto a novas práticas sociais de letramento, inserindo-as da forma que lhe é possível em suas aulas contribuindo na inserção dos educandos (as) nesse processo grafocêntrico e tecnologizado do mundo contemporâneo.

O ritmo frenético das mudanças sociais sempre impulsionou novas formas de conceber o ensino e suas propostas metodológicas (Melo; Oliveira; Valezi, 2012, p.147). Desse modo, sabendo da relevância do letramento social para maior interação na vida em sociedade, procuramos entender **de que forma esse letramento exercido em sala de aula tem contribuído para o aprendizado dos educandos (as) da EJA**. Apresentamos a seguir, as falas das professoras (es) sobre essa questão:

É como eu já tinha até colocado, eles entendem, eles compreendem o que é legal, o que não serve, e ali existe uma discussão, onde se já tem uma ideia, mas que aquilo ali já se melhora, aquele conceito já evolui no sentido do que realmente é importante e o que é necessário. Algumas práticas que às vezes se fazem e naquela discussão, dentro daquela abordagem, daquele tema,

daquela maneira que se é proposta, eles compreendem que não devem fazer mais, ou orientar aqueles mais próximos para também não cometerem o mesmo erro. (Professora 01, entrevista realizada em 02/12/2024).

Olha, a EJA ela vem passando por um certo desgaste, ela vinha passando de falta de interesse devido na pós-modernidade em que estamos. As pessoas estão muito afadigadas e cansadas. Aí chega o período da noite, depois de um dia de trabalho, seja um trabalho dentro de casa doméstico, seja um trabalho no meio secular, as pessoas não estavam com desejo de estudar. E o letramento que é aplicado hoje, quando é exercido, os alunos se sentem mais interessados de se matricularem no início do ano e permanecerem até o mês de dezembro, porque ele se sente envolvido, ele se sente... isso vai servir pra minha vida. Então o letramento tem ajudado a diminuir, na minha visão, a evasão escolar. (Professor 02, entrevista realizada em 02/12/2024).

[...] eu percebi que, quando eu trabalhei essa parte da educação financeira, isso ficou numa leitura de mundo para eles, quando eu expliquei sobre o funcionamento da Selic, que os impostos aumentaram, que os impostos diminuíram, e a economia está assim, a inflação está assada. Isso ficou bem mais atento pra eles [...] por exemplo, nesse caso que eu indiquei alguns aplicativos para ajudar a gerar renda. Hoje mesmo, ela mandou para mim dizendo que já tinha conseguido juntar mais de R\$ 50,00. Por exemplo, nesse caso, graças a esse aplicativo. Há outros que eu dei o trabalho de fazer uma planilha com os gastos deles, uma tabela. Quando pedi um retorno por escrito, muitos deles disseram que uma das coisas que aprenderam e gostaram muito foi essa noção de ter esse cuidado com o controle de gastos. (Professor 04, entrevista realizada em 03/12/2024).

Tem contribuído na questão da facilitação da aprendizagem para eles. Porque, como eu falei, quando a gente usa exemplos práticos que eles compreendem, ao invés de usar apenas termos difíceis, isso facilita para eles aprenderem. Porque eles, principalmente no município que ensino, o público da EJA é um público mais adulto, então eles não têm mais a cabeça de um jovem que aprende com uma mentalidade diferente. Então usar termos mais técnicos não funciona tão bem pra eles. Usar exemplos mais cotidianos para eles funciona bem melhor. (Professora 05, entrevista realizada em 04/12/2024).

Eu acredito que 95% da turma saiu de lá realmente alfabetizado e além de alfabetizado saiu sabendo se colocar na sociedade, se impor na sociedade, sabendo resolver problemas que antes eles não sabiam. Então assim, com essa parte de conversar sobre o social, conversar sobre o desenvolvimento da sociedade, eles foram adquirindo e colocando isso na prática na vida deles [...]. (Professor 06, entrevista realizada em 04/12/2024).

Observando as falas acima, precisamente dos professores 02, 04 e 06, o letramento exercido em sala de aula possibilitou maior interesse pelas aulas, e consequentemente, diminuindo a evasão escolar, tem ajudado os educandos (as) a se apropriarem da leitura

e escrita, relacionando-as aos usos sociais, como citado pelo professor 04, quando enfatiza que a partir de suas aulas sobre educação financeira, ajudou uma aluna a aprender usar um aplicativo de banco (Nubank) e a mesma conseguiu juntar a quantia de \$50,00, após a realização dessa prática de letramento social em suas aulas, e também tem ajudado a serem inseridos no mundo contemporâneo, no que se refere ao uso das ferramentas e aplicativos digitais, como aliado do ensino na EJA, contribuindo na vida dos educandos (as) no sentido de gerar uma renda, a controlar os seus gastos a se reeducarem financeiramente, a partir das aulas de educação financeira. O letramento social neste sentido, também tem contribuído conforme o professor 06 para inserção dos educandos (as) na sociedade, de forma mais reflexiva, crítica e empoderada, diante das situações postas em seu dia a dia, e que necessitam de uma compreensão letrada para resolvê-las.

Podemos analisar, através desses discursos, a necessidade de práticas de letramento que oportunize uma aprendizagem significativa e que atenda às novas exigências de um contexto social marcado pela informação. Desse modo, “é imprescindível refletir sobre uma educação que oportunize um ensino ligado a estes novos mecanismos e integrado aos aspectos que norteiam a vida desses discentes de acordo com suas reais necessidades” (Lemos e Matos, 2014, p.6).

A pergunta relativa aos desafios ou dificuldades que as professoras(es) consideram para a realização de práticas de letramento social na EJA e o que tem feito para superar tais desafios, consideram o curto tempo das aulas para expor o assunto e ouvir os educandos (as), a dificuldade em encontrar metodologias, materiais e práticas pedagógicas que sejam condizentes com as necessidades da turma, sua diversidade etária e anseios como os fatores que mais dificulta nesse processo de ensino. E procuram dentre essas dificuldades dinamizar as aulas, trabalhar práticas cotidianas, escutar, dialogar, pesquisar e conhecer os anseios e interesses de aprendizagem dos educandos (as), como podemos perceber nas falas a seguir:

Isso é interessante. Essa pergunta é bem tocante. Eu vejo o tempo, o tempo deles. Eu digo o tempo, tempo-tempo, do dia a dia, e o tempo da própria vivência. Ele tem que trabalhar, o dia inteiro, ou tem que dar conta das coisas de casa, como mãe, pai, família[...]E assim, dentro dessa dinâmica, a gente vai tentando manter o tempo ou não perder esse tempo que eles dedicam à escola, de estarem todos[...] Então, a gente procura fazer aulas mais dinamizadas, como é que eu vou dizer, com práticas, com algo que chame a atenção, mas que fique o que é essencial. Sem rodeios, sem muita... Vai no que realmente é necessário, que eles tenham que absorver. [...] Eu achei interessante... Outro dia eu levei um texto que a gente gosta muito de trabalhar,

um texto-poema, aqueles poemazinhos pequenos, mas que tem uma mensagem bem tocante, bem forte. E tinha um deles que falava de consciência, o ser consciente, o que é ser consciente, E, assim, teve uma fala de uma aluna minha que eu me emocionei. E, de vez ou outra, a gente não quer, a gente termina sabendo da vida pessoal deles. E, assim, a gente, às vezes, tenta não envolver, mas é uma maneira também de escuta. Eles querem ser ouvidos ou, às vezes, querem ouvir alguma coisa que a gente possa aliviar aquele momento [...].

(Professora 01, entrevista realizada em: 02/12/2024).

Eu tenho tentado ver os anseios deles, os anseios, e a sua prática cotidiana, porque quando consigo linkar esses dois pilares dentro da sala de aula, dá pra ver que eles ficam muito à vontade em sala de aula, participando em sala de aula, e eu vejo que flui o planejamento, ele dá um como uma comida bem temperada. Eu vejo que eles amam demais e sinto até saudade, se acontecer um feriado, alguma coisa do retorno daquela aula. Então, tenho contribuído dessa forma, trazendo, dando sabor à aula, trazendo o letramento, as aspirações dele.

(Professor 02, entrevista realizada em: 02/12/2024).

Tem a evasão escolar, a diferença entre a idade dos alunos, a baixa autoestima dos alunos, que a gente precisa sempre estar conversando. É tanto que o professor da EJA tem que ter um olhar diferenciado e tem que ouvir para poder cada vez mais inserir esses alunos no cotidiano escolar e no letramento social. Sempre a gente procura fazer uma busca ativa frequente, adequação dos conteúdos de acordo com a necessidade de cada aluno. Essas são as práticas que as pessoas tentam fazer para que a coisa realmente aconteça de verdade. A busca ativa é uma ferramenta muito importante, né? Que a gente tem que estar atenta ali pra ver se consegue mantê-los na sala de aula, porque a gente sabe que não é fácil, né? A maioria já é de idade, com problemas de saúde, baixa a autoestima já, né? E assim a gente tenta sempre procurar dinamizar as aulas, conversar, trazer uma aula diferente, ouvir, para que esse aluno sinta vontade de voltar para a escola e continuar os estudos.

(Professora 03, entrevista realizada em: 03/12/2024).

Eu acho que às vezes é conseguir achar os... eu não sei se seria a metodologia ou a prática que se encaixava ali para aproveitar. Porquê educação financeira dá para aproveitar bem mais essa leitura real do mundo. Mas em outros casos de matemática eu acho que conseguir encontrar algo que possa trazer para essa realidade do mundo deles a partir desse elo [...] acho que seria contextualização, a melhor palavra resumida. Essa é a maior dificuldade. Uma coisa que eu tenho tentado fazer é pesquisar. Hoje, com o avanço da internet, tenho tentado conseguir pesquisar para encontrar temas, encontrar planos de aula que eu possa adaptar à minha realidade, que tragam essas sugestões, que tragam, pelo menos, a ponte inicial. Eu tenho, pelo menos, procurado pesquisar, graças à internet, meios que me ajudem a fazer essas pontes.

(Professor 04, entrevista realizada em: 03/12/2024).

É o tempo em sala de aula, que é muito curto, porque na EJA o tempo de aula está previsto para começar em um horário. Só que como a gente tem muitos alunos que trabalham, que vêm, dependentes de ônibus e coisa e tal, sempre tem atrasos, aí a gente tem que conversar um pouco mais tarde e às vezes termina mais cedo.[...] nosso tempo de aula sempre acaba sendo mais limitado. Há muitas aulas que são planejadas que exigem mais tempo, justamente pelo fato de ter essa questão do diálogo, porque há exemplos das minhas aulas. Todas as minhas aulas são dialogadas, os alunos, tanto do mais velho ao mais jovem, eles participam, porque eu sempre tô lá buscando instigá-los a participar da aula de forma efetiva, aí só acaba exigindo mais tempo. Aí como tem essa redução do tempo, o tempo acaba sendo uma dificuldade maior ali dentro. Eu tenho fracionado muito as minhas aulas [...] eu fraciono em partes para ter tempo para que em cada parte do conteúdo os alunos eles possam expor o que eles sabem sobre o assunto e quando eles não conhecem, ter um tempo maior para explicar aquele assunto para eles entenderem [...].

(Professora 05, entrevista realizada em: 04/12/2024).

[...] Pessoalmente, eu achei bem difícil pela parte de não ter bem uma base. Tipo, não tive exemplos, assim que eu poderia usar de forma prática. Foi bem difícil, assim, no começo, colocar isso na prática em sala de aula. E é isso. Também a falta também de materiais, achei bem difícil da *internet*, achei bem difícil de encontrar. Desde o primeiro dia que eu assumi, eu fui pesquisando caso por caso, procurei assim, conhecer mais os alunos, entender seus interesses e tentei trazer isso pra sala de aula. Tentei colocar assuntos que eles se sintam à vontade. Sabendo dos interesses deles, logo consegui trazer atividades que fariam com que eles ficassem interessados. Pesquisando a fundo na internet, fui encontrando e fui aprendendo a desenvolver essas atividades na sala de aula.

(Professor 06, entrevista realizada em: 04/12/2024).

Os relatos apresentados acima, nos levam a refletir e retomar algumas questões já mencionadas neste texto, e que são bem pontuais nas falas dos entrevistados, a primeira delas é a relevância do diálogo e da escuta como forma de respeito às vivências, experiências e leitura de mundo dos educandos (as). Percebemos na fala da professora 01 que há uma preocupação em não desperdiçar o tempo que os educandos (as) se dedicam a estarem em sala de aula, quando pontua o tempo como sendo uma das dificuldades em realizar práticas de letramento social. E quando falamos em tempo, consideramos o tempo (horário das aulas), como também o tempo de aprendizagem dos educandos (as), como é pontuado na fala da professora 05. A professora 03 traz outros elementos que precisam ser considerados, quando relata os desafios e dificuldades na realização das práticas sociais de letramento, e ressalta a importância de se ter na EJA um olhar

diferenciado, que procure ouvir os educandos (as) em suas particularidades e dessa forma mantê-los na sala de aula na tentativa de inserir os educandos (as) no cotidiano escolar e nas práticas de letramento social. Sobre esse processo de escuta Freire (1996, p.61) ressalta,

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. Isto não quer dizer, evidentemente, que escutar exija de quem realmente escuta sua redução ao outro que fala. Isto não seria escuta, mas auto-anulação.

Considerando a faixa etária dos educandos (as), conforme relata a professora 03 um público mais idoso, valorizar essa escuta é essencial para o processo de aprendizagem e para o fortalecimento do vínculo afetivo, muitas vezes necessário para permanência dos educandos na escola. E diante esse questionamento do tempo na EJA, “a questão passa a ser como estruturar os tempos do aprendizado, da socialização, do domínio de conhecimentos de jovens-adultos condenados a tempos tão instáveis de trabalhar para sobreviver” (Arroyo, 2017, p.62). As professoras (es) entrevistados se mostram flexíveis e comprometidos quanto a essa questão do tempo, uma vez que, procuram maneiras e meios de aproveitarem o tempo dos educandos (as) em sala de aula. Embora em alguns momentos seja necessário fracionar esse tempo, reduzindo as aulas, procuram de forma mais dinâmica e direta contextualizar o conteúdo com as vivências e experiências dos educandos (as) facilitando a sua aprendizagem e de certa maneira contribuindo para sua permanência na escola.

Como bem ressalta Arroyo (2017, p.62), “Há formas rígidas de aprender o conhecimento para quem não tem outra coisa que fazer na vida, e há formas que têm que ser repensadas e reinventadas para quem não tem controle do seu tempo”. É importante frisar também que muitos desses educandos (as) chegam a EJA justamente com essa dificuldade de articular o tempo de escola com tempo de trabalho, devido as cansativas lutas que enfrentam pela sobrevivência nas mais diversas formas de trabalho que exercem no dia a dia, às vezes em condições precárias e cansativas que desestimulam a estarem em sala de aula à noite, depois de uma árdua jornada de trabalho. Entretanto, esse desinteresse não é perceptível em nossa pesquisa, pelo contrário, observamos pelas falas das/dos professoras (es) que os educandos (as) se sentem interessados nas aulas e já

conseguem realizar algumas atividades que exigem um certo domínio de habilidades letradas.

5.2 As práticas pedagógicas no contexto do letramento social

Nossa segunda categoria de análise, apresenta as perguntas relativas às práticas pedagógicas, o conhecimento/conceito e desenvolvimento de tais práticas relacionando-as com as práticas de letramento social no contexto da sala de aula, conforme mencionada na fala das professoras (es) pesquisados. Ao descrever práticas pedagógicas, os mesmos definem, como sendo estratégias, metodologias, didáticas, experiências de aprendizagem que são levadas para sala de aula como forma de trazer os conteúdos curriculares para dentro das aulas. Como exemplos dessas práticas pedagógicas citam: recorte e colagem, uso de tecnologias, aula expositiva e dialogada, vídeos, trabalhos em grupos, jogos, etc.

Nos relatos, percebe-se a compreensão de práticas docentes e que são definidas como práticas pedagógicas e citam sua importância para assimilação dos conteúdos curriculares, embora, esse conceito esteja atrelado às práticas escolares de leitura e escrita, e há também, uma compreensão da relevância dessas práticas para a socialização dos educandos (as) nos diversos eventos de letramento social, a qual estão propícios a participar ou participam. Vejamos abaixo algumas dessas falas, que nos confirma essa compreensão:

No caso das práticas pedagógicas, vamos dizer que é aquilo que a gente traz, que a gente pratica junto com eles na sala, é isso? As práticas elas são essenciais, sabe? Porque se não existir esse, como que eu vou dizer, se não existir essa, se não houver um a mais, você não consegue manter a atenção, ou você entender a questão, compreender o que você está transmitindo, então, a prática, o que se propõe, o que se faz [...]
(Professora 01, entrevista realizada em: 02/12/2024).

As práticas pedagógicas, elas são estratégias, apesar de dentro delas a gente vê que tem a didática, e são estratégias de conseguir trazer o conteúdo, o currículo, para que o aluno possa assimilar melhor. Então essas práticas elas vêm dá caminhos, elas vêm dar norte. Para mim é norte, para mim é estratégia, para mim é uma receita. Não pronta, é uma receita, mas não no sentido a priori, para me dar a direção. Então as estratégias pedagógicas são isso para mim. É uma bússola.
(Professor 02, entrevista realizada em: 02/12/2024).

É o conjunto de atitudes que temos em sala de aula para conseguir levar da melhor forma o aluno a conseguir ter seu desenvolvimento na aprendizagem e assimilar aquilo que a gente está passando naquele momento. Seja ela um dado em matemática naquilo, seja ela uma resolução de problema, seja ela um uso de tecnologia, seja ela uma aula expositiva e dialogada, seja ela um jogo, mas uma prática que nos ajuda a alcançar nosso objetivo para que o aluno alcance o objetivo que a gente planejou para aquela aula. (Professor 04, entrevista realizada em: 03/12/2024).

Eu entendo práticas pedagógicas como metodologias de ensino que são aplicadas dentro da sala de aula. Aquelas metodologias que a gente escolhe usar. A gente vai aplicar o que mais se adequa a determinada turma. (Professora 05, entrevista realizada em: 04/12/2024).

Nas falas sobre quais práticas pedagógicas tem desenvolvido em sala de aula que tem ajudado os educandos(as) a serem inseridos na sociedade letrada, estão relacionadas às práticas e eventos de letramento social que os educandos (as) participam no seu cotidiano. E essas atividades têm contribuído de forma mais significativa na aprendizagem dos educandos(as), os quais se sentem valorizados culturalmente. As atividades práticas, como, simulação de compras no supermercado que ajuda na aprendizagem relativa à matemática, a noção de comparação de preços mais acessíveis a observação de validade de produtos, debates sobre acontecimentos atuais e do cotidiano, jogos para auxiliar na fixação de conteúdos mais complexos, dentre outros.

Dentre essas práticas pedagógicas relatadas, uma merece destaque que é a questão da socialização do assunto abordado, onde se é possível observar uma abertura ao diálogo, pensamentos, ideias e conceitos que os educandos(as) tem em relação ao que foi abordado na sala de aula. É um meio de valorizar o saber de mundo dos sujeitos, ouvindo suas experiências, uma troca de saberes inclusive da professora (o) com os educandos (as). Quanto à essa valorização do saber de mundo dos sujeitos, Freire (1996, p.63) destaca:

Respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento. É preciso que, ao respeitar a leitura do mundo do educando para ir mais além dela, o educador deixe claro que a curiosidade fundamental à inteligibilidade do mundo é histórica e se dá na história, se aperfeiçoa, muda qualitativamente, se faz metodicamente rigorosa. [...]

Essa aprendizagem compartilhada, assim relatada na fala da professora 05, oportuniza a interação entre os educandos(as), tal como, dá empoderamento diante o seu

processo de aprendizagem. Percebe-se também diante essas falas, um ensino voltado às práticas sociais de letramento, que não apenas tenta inserir os educandos (as) na sociedade letrada, mas que além disso, os encoraja e faz com que reflitam suas potencialidades, diante os desafios que lhe são apresentados, mostrando-lhes suas capacidades, desprendendo-os de estigmas como do atrasado e da incapacidade. Observamos a seguir essas afirmativas:

Trabalhos em grupos, jogos de dados, os debates sobre assuntos relevantes do cotidiano social deles. Essas são as formas que a gente tenta trabalhar, porque trabalhos em grupos, ali vai um se interagindo com o outro, ajudando o outro; os jogos também são bem bacanas; as dinâmicas; debates sobre assuntos da realidade deles e são muito importantes para que eles se socializam mais, que eles têm vontade de questionar as coisas, porque é um assunto que traz a vivência deles, né? Eu lembro que eu tava dando um assunto com relação à questão de agricultura, e um aluno ficou muito feliz, ele disse assim, ‘poxa professora, eu gostei muito desse conteúdo, porque é a minha realidade.’ e cada vez que eu falava do conteúdo, ele sabia responder, porque era o que? Coisa da vida e do cotidiano dele.

(Professora 03, entrevista realizada em: 04/12/2024).

A que eu mais uso é a questão da socialização, né, como eu já falei, a aprendizagem compartilhada, né, que quando a gente socializa acaba vindo aquela questão da aprendizagem compartilhada, porque, às vezes, muitas vezes eles começam a interagir, que, às vezes, eu até brinco com eles, eu esqueço até que eu tô na sala, porque eles começam a trocar as experiências entre si, às vezes, um vai explicar o assunto pro outro que não entendeu e assim eles vão, sabe? Um ensinando ao outro, compartilhando as experiências e vai acontecendo uma aprendizagem que não é apenas o professor que está ali pra ensinar. Eles vão lá, vão com as experiências deles, eles também vão ensinando tanto ao professor quanto aos seus colegas. Aí, questão da socialização, da aprendizagem compartilhada, e também acaba dando empoderamento a eles, né? Que eles vão entendendo que eles estão ali e eles têm uma função. Eles não estão ali como antes eles diziam: ‘Professor, a gente tá aqui tamo sendo um bando de cabeça oca’. Eu disse, ‘epa, peraí, são cabeça oca não’. E eles vão entendendo que eles têm esse empoderamento dentro da sala de aula e que eles têm sim um conhecimento de mundo e que esse conhecimento de mundo tem tanto valor quanto um conhecimento técnico e quando a gente consegue aplicar os dois tem uma função muito interessante (Professora 05, entrevista realizada em: 04/12/2024).

Bom, uma das principais práticas pedagógicas que eu utilizei foi justamente essa de atividades que trouxessem para o cotidiano deles. Foi o meu foco central, que fizessem com que eles se sentissem colocados na sociedade de maneira que eles não se vissem atrasados e sim que eles buscassem cada vez mais colocados na sociedade [...] no caso, principalmente ali naquele o foco

que foi mais utilizado, que eles sentiram mais dificuldades que falaram foi na parte bancária, que eles não sabiam se colocar quando chegaram no banco e tal, não conseguiram, assim, essa parte de contrato. E assim, eu fui explicando cada vez mais ali, a gente foi trocando ideia e a gente foi desenvolvendo aí e tentando trazer essa parte aí.

(Professor 06, entrevista realizada em: 04/12/2024).

Pensar sobre essas questões é importante para o processo de letramento social dos educandos (as), e como pontua Basegio e Borges (2013), levar em consideração esses saberes e interesses de aprendizagem dos educandos (as), não significa ignorar os conteúdos disciplinares, uma vez que, a partir dos problemas do cotidiano e que é construído o saber formal. Uma das falas da entrevista, o professor 02 nos confirma esse pensamento quando diz: os conhecimentos que têm o currículo, eles são vividos no seu dia a dia. Eu tento extrair lições que eles irão perceber que precisam estar na escola para se adaptar à nova sociedade. Os autores comentam:

Visando trazer a educação para a realidade do aluno, devemos entender quais são os temas que dominam diariamente a sua vida. Para isso, nada melhor do que trabalharmos com as mídias que estão disponíveis na sociedade. Seja por meio de jornais ou revistas, seja por meio da internet, é necessário que o educador se abra para essas possibilidades (Basegio; Borges, 2013, p.119).

Conforme apresenta os autores acima, a professora (o) deve aproveitar a familiaridade das mídias que os educandos(as) têm mais acesso, para trabalhar de forma crítica e discursiva seus pontos de vista sobre aquilo que estão debatendo em sala de aula. Não se trata, portanto, de apenas inserir esses meios de comunicação (notícias) em suas práticas pedagógicas, é preciso proporcionar um ambiente reflexivo, analisando e organizando as ideias de maneira coerente com aquilo que se propõe analisar com seus educandos (as). Lemos e Matos (2014, p.56-57) acrescentam que “A sala de aula é um espaço de significados, mas é preciso que os professores atuem verdadeiramente como atores sociais que interagem e constroem um espaço que colabora para que o sujeito construa seus próprios significados mediante o conhecimento adquirido”.

Dessa maneira, percebemos em nossa pesquisa que utilizar esses temas atuais através das mídias que são mais acessíveis aos educandos(as), tem contribuído para uma prática pedagógica efetiva, auxiliando na aprendizagem dos educandos (as) da EJA. Pois ao serem indagados sobre essa questão a maioria das/dos professoras (es) atribuem como positiva sua prática pedagógica por diversos fatores: por sempre procurar adequar os

conteúdos, adaptar, dinamizar as aulas, procurando se capacitar, pelo fato de valorizar os conhecimentos dos educandos (a) facilitando desse modo, sua aprendizagem. Embora, considerem efetiva, alguns frisam que nem sempre é possível chegar ao objetivo proposto para aquela aprendizagem, devido às limitações de idade (idosos) que apresentam maior dificuldade em certas atividades, questão de tempo de trabalho e até mesmo em relação a complexidade de certos temas/conteúdos a serem abordados, como podemos observar nos excertos de falas abaixo:

Olha, é assim, é um pouco muito pretencioso a gente dizer que a gente consegue chegar nos 100% ou num objetivo que a gente traça como educador, mas o que é interessante é a dinâmica de você tentar, sempre tentar. Há temas que você vai ter um êxito bem bacana, mas tem outros que não atraem muito, você não sente que chegou no nível que se esperava, que houve aquela compreensão, mas o interessante disso tudo também é justamente essa dinâmica de você poder adequar, adaptar. Eu acredito que do que a gente faz, do que a gente já produziu, sim, melhoraram muito e até em questão da maneira de falar, sabe? Das expressões, da forma como eles se tratam. Melhorou muito, muito! Vêm melhorando muito, na verdade! A gente fica com aquela sensação de... assim, que poderia ter feito mais, mas tem coisas que não depende só da gente, né? Vai muito do aluno também. (Professora 01, entrevista realizada em: 02/12/2024).

Considero efetiva, porque eu sempre estou me capacitando nessa parte do letramento e eu verifico depois se o que eu lecionei foi aprendido, tanto de forma verbal como de forma escrita e eu observo que tem funcionado e tenho tido feedback satisfatório daquilo que eu tenho transmitido a eles. (Professor 02, entrevista realizada em: 02/12/2024).

Sim, porque procuro valorizar os conhecimentos e as experiências trazidas por eles do dia a dia e sempre procure dinamizar as aulas. (Professora 03, entrevista realizada em: 03/12/2024).

Eu tento, entendeu? Eu diria que pra alguns a gente consegue alcançar sim, para alguns eu consigo alcançar sim e eu sei que alcanço, pelo retorno deles, pelo feedback que eles me dão, entendeu? [...], mas em outros não tem, seja pelas limitações também do tempo de trabalho deles, alguns, às vezes, pela idade mesmo eu diria, a compreensão realmente do cérebro mesmo, porque alguns são mais idosos, estas são algumas dificuldades, mas eu acredito que tenho alcançado da melhor maneira possível. (Professor 04, entrevista realizada em: 03/12/2024).

Eu considero efetiva, porque os alunos conseguem aprender o assunto, né? [...]você compreende, assim, que fica na cabeça deles, aí que ele diz assim, 'ah, professora, aquilo lá que a senhora ensinou no ano passado, né?', eu digo 'sim, é exatamente aquilo'. Então aí eu vejo que, de fato, essas metodologias,

essas práticas, no caso, elas foram efetivas na aprendizagem dele, porque eles conseguiram aprender. Foi uma coisa que ficou e, às vezes, eles usam até exemplos diferentes dos que eu tinha dado na sala para explicar coisas que foram dadas no ano passado. (Professora 05, entrevista realizada em: 04/12/2024).

Assim, eu acredito que sim, eu tenho pelo resultado final, eu fiquei bastante contente, assim, eu acredito que deu para trazer o que eu queria. Eu queria que eles se colocassem nessa parte da sociedade e que eles se sentissem acolhidos, se sentissem que a parte da mídia social não é maléfica quando a gente não utiliza para o mal; quando a gente quer se comunicar, isso acabou sendo uma evolução bastante interessante para o ser humano. Então, e outra coisa, o social em si, de viver em sociedade, a gente buscava sempre debater sobre assuntos atuais e isso fez com que muitos conseguissem passar por momentos sociais que eu me senti bastante feliz por ter contribuído com isso. (Professor 06, entrevista realizada em: 04/12/2024).

Nessa direção é necessário considerar no processo de ensino, as diferentes necessidades dos educandos (as), que não somente estão ligadas às práticas escolares, mas, que permita a sua participação em outros espaços e instituições sociais, de forma autônoma e consciente. Lemos e Matos (2014, p.53), argumenta sobre essa questão o seguinte:

promover o letramento na instituição escolar significa desenvolver habilidades através da língua escrita que se reproduzam em diferentes práticas de letramento. É vivenciar experiências de reflexão que ultrapassem os limites físicos deste espaço, envolvendo o sujeito em algo mais amplo, possível de ser construído e reconstruído nas diversas instituições da sociedade.

Ademais, é relevante fomentar os letramentos críticos na escola e fora dela, “capazes de lidar com os textos e discursos naturalizados, de maneira a perceber seus valores, suas intenções, suas estratégias, seus efeitos de sentido”, conforme ressalta Rojo (2009, p.112). Analisamos diante o exposto, que as práticas pedagógicas que são apresentadas nessa pesquisa têm oportunizado um espaço de socialização do conhecimento adquirido.

Outro questionamento feito, em nossa pesquisa, de suma importância para o ensino na perspectiva do letramento social foi justamente saber dos (as) professoras (es), se os mesmos têm procurado melhorar a sua prática pedagógica, quais aprendizagem e

tais práticas devem proporcionar aos educandos (as) na sua opinião. Nas suas respostas, predominam a pesquisa e a procura em conhecer as necessidades e realidades da turma como forma de melhorar a sua prática pedagógica. Quanto às aprendizagens que consideram que essas práticas devem desenvolver com os educandos (as), estão relacionadas com a realidade do seu cotidiano, com os assuntos atuais da sociedade, leitura de mundo (ler e compreender o mundo a sua volta, os quais possibilitam sua compreensão como agentes transformadores da sua realidade social. Na concepção de Arroyo (2017, p.146),

há novas sensibilidades docentes para reconhecer os educandos como sujeitos de práticas de intervenção para alterar sua vida cotidiana, uma vez que os próprios trabalhadores na educação afirmam-se sujeitos de intervenção no seu trabalho cotidiano.

As falas dos (as) professores(as) apontam para uma prática pedagógica, pensada no sujeito jovem, adulto e idoso, considerando todo seu contexto social e suas particularidades, dentro do que é possível realizar em sala de aula. Observando a fala do professor 04, ficam expostos com clareza essa busca constante em se preparar pedagogicamente, respeitando, sobretudo, o desejo e anseios dos educandos (as) no que se refere as suas buscas por uma aprendizagem significativa e atrativa. Pois, como afirma o entrevistado:

estou me empenhando pesquisando estas coisas e tentando trazer para eles respeitando a realidade deles, respeitando o que muitas vezes para eles, por exemplo, eles estão ali terminando o fundamental para depois terminar o médio, mas só para terminar, não vão fazer ENEM, não vão fazer concurso, então querem apenas terminar, então tipo eu não vou encher a cabeça deles com a matemática que eu encheria num 9º ano normal, que deveria fazer um ENEM ou tal, eu tento peneirar um pouco mais os assuntos [...] foi uma coisa que eu fiz no início do ano, quando eu percebi a realidade da turma. Aí escolho os conteúdos que tento ver que terão mais ligação com a realidade deles para então surtir alguma coisa a partir destas metodologias que já falei e tento ir buscando estes auxílios graças a internet [...] eles conseguirem ter uma leitura de mundo, leitura de saber ler, de passar ali por uma placa e ler e entender e compreender o que é. Uma leitura matemática neste caso de conseguir compreender uma noção de números, saber calcular uma porcentagem, ter um pensamento proporcional para resolver situações proporcionais, por exemplo, ler gráficos e tabelas, mas também fazer a leitura de mundo nestas coisas voltadas, a uma questão, como eu dizia de início, a uma questão de geografia, a uma questão de história, a um entendimento

básico de doenças aí a gente lembra de ciências, então tipo são práticas que ajudem ele a conseguir fazer a leitura do mundo que o cerca especialmente porque estamos falando de jovens e adultos [...]

(Professor 04, entrevista realizada em: 03/12/2024).

Mais uma vez apontamos em nossa pesquisa, esse olhar dos (as) professores (as) para a realidade dos sujeitos desta modalidade, ao pensar na realização de suas práticas pedagógicas. E dentro desse processo de ensino, percebemos constantemente, a utilização de práticas de letramento social que tem contribuído de forma exitosa na aprendizagem dos educandos (as). Sobre essa questão de leitura de mundo, a qual é mencionada acima na fala do professor 04, Freire (1996, p.42) nos diz que: “como educador preciso de ir “lendo” cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalho fazem de seu contexto imediato e do maior de que o seu é parte”. Ou seja, como educador não posso desconsiderar esse conhecimento de mundo, de existência e experiência que carrega os sujeitos da EJA. Também é relatado a procura de capacitação, através de cursos e estudos sobre a atualidade, o meio digital, e sobretudo, compreender as dificuldades da turma, para então, procurar meios e estratégias de ensino que sejam capazes de suprir essas demandas, como pode ser observado nas falas a seguir:

Fazendo cursos, conversando com eles antes das aulas, conversando com eles durante o período do lanche para entendê-los um pouco mais e sempre me atualizando. Eu gosto muito de estudar, de ler e eu uso este hobby que é estudar para exatamente canalizar esse aspecto de melhorar a minha didática e linkar no letramento.

(Professor 02, entrevista realizada em: 02/12/2024).

[...] Sim, eu tenho procurado, sempre eu busco melhorar as minhas práticas. Primeiramente através do estudo, procurando acompanhar essa questão das atualizações que a gente tem tanto no meio digital, que está sendo muito usado agora na sala de aula, mas sobretudo, conhecendo a turma, porque o que funciona com uma turma, não funciona com outra [...].

(Professor 06, entrevista realizada em: 04/12/2024).

Embora, o Município não tenha oferecido capacitações continuadas específicas para a EJA, como veremos nas falas na próxima categoria de análise, as professoras (es) têm procurado se adequar às novas exigências da sociedade letrada, pesquisando, estudando, se capacitando constantemente, diante os desafios que vão encontrando na sala de EJA. A fala da professora 05 retrata bem essa realidade:

[...] Eu tenho pouca experiência com sala de aula, eu me formei, aí, quando me formei, já fui direto ensinar. Eu não tinha experiência. A minha primeira experiência com o ensino foi na EJA. E eu me surpreendi muito com a EJA, porque o que eu pensei que era... O que eu aprendi pra ser ensinado não funcionava na EJA. Então, eu tive lá que aprender e entender que todo o conteúdo da EJA tem que ser adaptado, porque eles não aprendem da mesma forma que um adolescente está aprendendo e muitas vezes eles chegam ali cansados, você tem que ir com paciência, às vezes, você vai ter que parar para ouvir eles [...]. Procuro logo saber quem tem dificuldade em ler, em escrever, porque apesar de atuar no ciclo 3 e 4, a gente ainda recebe muitos alunos que têm dificuldade de leitura e de escrita e uns que não sabem nem ler. Então, aí a gente tem que está fazendo um processo de letramento, de alfabetização de muitos alunos, aí, às vezes, tem que ir adaptando. Tem que sempre ir adaptando essas metodologias que a gente usava, que a gente aplicava. (Professora 05, entrevista realizada em: 04/12/2024).

Como podemos observar ao longo de toda a entrevista, as professoras e os professores destacam a importância de conhecer os sujeitos que chegam à EJA, para assim, planejar práticas pedagógicas que os atraiam e os envolvam. Muitas vezes, os educandos que frequentam à EJA não buscam apenas a alfabetização, mas também um espaço de diálogo e reflexão sobre o mundo ao seu redor. Eles desejam ser reconhecidos como sujeitos de saberes, além de, reivindicarem respeito e dignidade. Essa perspectiva é enfatizada na fala da professora 01, permitindo-nos aprofundar essa discussão, vejamos:

A prática na EJA, a aprendizagem, eu acho que poderia abordar mais o dia-a-dia, sabe? O dia a dia, eu digo assim: fazer uma análise de faixa de idade, no caso dos ciclos que eu trabalho, né? [...] Tem que ter, primeiro, uma conquista. Você precisa do aluno na sala; você precisa ter o estímulo também de ir para o seu trabalho e saber que ali vai ter aquele público, ou se você não tem, não faz isso, às vezes, pode se frustrar também na questão de eu vou preparar uma aula, eu vou conduzir dessa maneira, mas para quem? Como? E aí assim, vejo o seguinte, que é interessante, ver essas condições: qual é o público que eu tenho? Ver a realidade, na verdade, porque muitas vezes eles não querem estar ali só para aprender a ler ou escrever, mas eles também trazem e querem ser ouvidos; trazem suas histórias e querem ser ouvidos e querem uma palavra, uma orientação ou algo do tipo assim. (Professora 01, entrevista realizada em: 02/12/2024).

Esse olhar atento às necessidades dos educandos (as) é uma questão que apontamos em todo nosso texto, reconhecê-los como sujeitos de aprendizagens, requer também esse olhar para suas necessidades pessoais. Estamos falando de jovens, adultos e idosos que trazem consigo uma bagagem de vivências, muitas vezes sofridas, desprezadas, diante à sociedade. Percebê-los como gente é fundamental nesse processo de aprendizagem, é percebendo suas angústias, seus sonhos, seus medos, suas expectativas de vida que o educador constrói essa relação de ensino e aprendizagem mais humanizada e consciente. Freire (1996, p.74), discute essas questões:

Lido com gente e não com coisas. E porque lido com gente, não posso, por mais que, inclusive, me dê prazer entregar-me à reflexão teórica e crítica em torno da própria prática docente e discente, recusar a minha atenção dedicada e amorosa à problemática mais pessoal deste ou daquele aluno ou aluna. Desde que não prejudique o tempo normal da docência, não posso fechar-me a seu sofrimento ou à sua inquietação porque não sou terapeuta ou assistente social.

As aprendizagens que são mencionadas nas falas das professoras (es), estão todas relacionadas ao letramento social, alguns frisam de maneira mais direta essa prática pedagógica, como é o caso do professor 02:

As aprendizagens que irão enriquecer o seu dia a dia, o seu cotidiano. Aquilo que eu vou dizer pra eles é que quando eles saírem da escola irão dormir, mas quando amanhecer o dia, a partir que começa o dia deles, aquilo que eles aprenderam durante a noite, ele pode utilizar na família, no trabalho e na vivência em sociedade e que, na verdade, os conhecimentos que têm o currículo, eles são vívidos no seu dia a dia. Eu tento extrair lições que eles irão perceber que precisam estar na escola para se adaptarem à nova sociedade.

(Professor 02, entrevista realizada em: 02/12/2024).

A fala do professor 02, contribui com nosso diálogo em torno das práticas sociais de letramento e sua relevância para o ensino na EJA, uma vez, que os educandos(as) precisam desse conhecimento para interagir na sociedade atual. Observamos também, a preocupação em inserir nesse processo de aprendizagem, práticas pedagógicas voltadas aos sujeitos mais idosos, que de certa maneira, têm mais dificuldade em certas atividades que rotulam a sociedade letrada. Desse modo, práticas relacionadas à cultura popular, assuntos atuais, e a leitura de mundo são relatados pelos entrevistados, como podemos constatar nos excertos a seguir:

Olha, deve proporcionar atividades alternativas como a música, o cordel, o teatro. Isso facilita a aprendizagem, principalmente dos estudantes mais velhos, que geralmente têm mais proximidade com a cultura popular. (Professora 03, entrevista realizada em: 03/12/2024).

Eu acho que eu conseguiria resumir tudo isto na expressão leitura de mundo. Aquela que eu falei logo no início como eu defini no meu entendimento de letramento social, eles conseguem ter uma leitura de mundo [...]. (Professor 04, entrevista realizada em: 03/12/2024).

[...] Então, eu acho que um dos assuntos principais que devem ser colocado na EJA é essa parte do agora, de assuntos atuais. Eu acredito que os idosos e adultos se interessam bastante por assuntos atuais da sociedade, porque eles estão vendo, a gente acaba vendo na TV e quando a gente vê na TV, a gente chega na sala de aula e discute, a gente acaba se interessando cada vez mais sobre o assunto e isso fica bastante nítido na sala de aula. (Professor 06, entrevista realizada em: 04/12/2024).

Embora as tecnologias da informação e comunicação, estejam cada vez mais presentes em nosso cotidiano, para os idosos que frequentam a EJA, elas se tornam menos acessíveis se comparado a outros meios de comunicação, como por exemplo, a televisão e o rádio. No ano de 2022, conforme dados extraídos da agência de notícias do IBGE 61% dos idosos relataram não utilizar a Internet por não saberem usar. Nessa direção, é fundamental que a/o professora (o) esteja capacitado e preparado para inserir em sua prática pedagógica os múltiplos letramentos, uma vez que, são essenciais tanto como a tecnologia da escrita. “A questão parte da consciência, logicamente, ao saber utilizar estes mecanismos, tornando-os produtores da criticidade do crescimento pessoal, através de conhecimento direcionado, consciente e contextualizado” (Lemos; Matos, 2014, p.63).

Logo, percebemos nas falas dos ((as) professoras(es) essa procura em se adequar as novas demandas sociais atribuindo-as em sala de aula conforme as especificidades de suas turmas. Podemos inferir também a relevância desse ensino na vida das/dos educandos(as) quando analisamos por exemplo, a fala do professor 04 onde afirma utilizar em sua prática essa leitura de mundo, no sentido de o sujeito entender e compreender o que está a sua volta, mas, também se apropriar da escrita de forma convencional.

A seguir, na nossa última categoria de análise que aborda a formação continuada de professoras (es) na EJA, veremos a relevância desse processo formativo segundo as

professoras (es) precisamente diante a velocidade das mudanças sociais ocorridas ao longo dos anos e as especificidades da educação de jovens e adultos.

5.3 A formação continuada e a formação permanente: no contexto do município pesquisado

Para entendermos como acontece esse processo formativo e suas contribuições para o ensino na EJA, no município lócus da pesquisa, primeiramente, faz-se necessário compreender qual a importância da formação continuada na visão dos(as) professores(as). A seguir, as falas sobre essa indagação:

Eu acho que é primordial, sabe? Eu vou fazer uma fala agora que tem tudo a ver. Tem muitos profissionais que veem a EJA como uma coisa, sabe? Tem alguns profissionais – não falo só de Cuitegi - falo do nível da educação, não é geral, mas que não têm esse carinho, que não têm esse olhar diferente em relação ao público que realmente é necessário, isso é importante e, às vezes, fazem ou falam coisas de maneira que perjuram, que diminuem, que querem... Por exemplo, eu já ouvi muitos colegas dizerem assim: ‘ah, eu vou dar aula na EJA’. Aí eu olho assim e digo: ‘Mas por que você fala nesse tom?’, ‘Não, porque na EJA ninguém trabalha, ninguém faz nada, chega não sei que horas, sai não sei que horas’, não é bem assim! Eu discordo, eu discordo! Eu acho que um profissional comprometido: não vai ser o horário que você vai pegar, o horário que você vai sair, que vai dizer o que você está produzindo ou a qualidade do que você está propondo. Isso aí também é uma questão de consciência. Cada um sabe e procure ter essa consciência do que está fazendo, mas eu acho muito, muito importante sim, haver esse olhar, esse cuidado, esse zelo, porque é um público que precisa de profissionais que se comprometam sim! [...].

(Professora 01, entrevista realizada em: 02/12/2024).

Eu acredito que é de fundamental importância a formação continuada. Todas as profissões precisam ter atualizações e a área da educação isso é fundamental. Uma pessoa que não tem formação continuada, ela fica parada no tempo e como a velocidade da sociedade e mudanças estão sendo muito grandes, faz-se necessário se ter formação continuada.

(Professor 02, entrevista realizada em: 02/12/2024).

Ela é muito importante, viu? A formação continuada, porque ela permite que os professores criem e recriem alternativas pedagógicas adequadas às necessidades dos alunos, por isso ela é tão importante e fundamental na vida do professor e na formação do professor.

(Professora 03, entrevista realizada em: 03/12/2024).

Formação continuada é imprescindível e para nós da EJA especialmente quando a gente vê esta realidade que eu tô lhe dizendo de tentar fazer a contextualização com um ponto com eles, tentar muitas vezes até tecnologias sabendo que tem alguns senhores e alguma senhoras que a simples tecnologia de mexer em um celular para eles, por exemplo, de tentar baixar um aplicativo eles podem não conseguir fazer, então tipo tentar trazer e fazer esta ponte, na minha opinião, principalmente estas contextualizações ia ajudar a perceber que a gente pode trabalhar a partir da realidade dele, uma formação que nos proporcione este meios, se brincar tanto as sugestões de práticas pedagógicas a se fazer, como as sugestões de conteúdos a se ministrar.

(Professor 04, entrevista realizada em: 03/12/2024).

[...] A questão da formação continuada seria interessante para desengessar essa metodologia que muitos professores continuam aplicando na EJA, de que: ‘eu vou do mesmo jeito que eu ensino aqui, eu vou ensinar ali e tá tudo bem, porque eu tô ensinando’, mas não é bem assim. E a formação continuada, ela dá esse norte ao professor, de entender onde ele está, onde ele pode melhorar e quais práticas ele pode usar que vão ajudar ele na sala de aula, porque o professor também precisa de ajuda muitas vezes para entender como melhorar determinadas práticas e sua atuação em sala. (Professora 05, entrevista realizada em: 04/12/2024).

Bom, eu acredito que é importantíssimo. Eu acredito que é algo imensuravelmente importante, porque não tem como um professor deixar de pesquisar, deixar de ser aluno. O professor tem que cada vez mais buscar conhecimento, tem que buscar aprender para poder estar passando conhecimento de cada vez melhor para seus alunos.

(Professor 06, entrevista realizada em: 04/12/2024).

A relevância da formação continuada na EJA é confirmada em todas as falas acima, isso nos mostra que as professoras(es) pesquisados, cientes dessa importância, anseiam por capacitações que permitam a construção e reconstrução das práticas pedagógicas desenvolvidas na modalidade. Essa visão da EJA de inferioridade em relação a outras etapas da Educação, onde não há comprometimento por parte dos educadores no seu trabalho didático-pedagógico também é relatado na fala da professora 01, a mesma discorda com essa atitude que alguns colegas de profissão tomam como verdade e demonstra comprometimento com seus educandos (as) procurando melhorar cada vez mais a sua prática pedagógica.

Na concepção de (Barreto 2006, p.96), “os educadores não podem ser vistos como meros executantes de receitas pedagógicas bem-sucedidas. Ao contrário, devem ser estimulados a se tornarem produtores autônomos de suas práticas”. No entanto, isso só é possível, caso ele enxergue em si, essa capacidade teórica no seu fazer pedagógico, o qual

é uma tarefa difícil de visualizar, pois, os educadores acreditam estar colocando em prática as ideias trazidas nos livros ou nos cursos de formação que lhes são apresentadas, não se vêem colocando em prática as suas próprias ideias (Barreto, 2006).

Visando compreender como acontece a formação continuada das professoras(es), o qual deve ser um processo permanente de formação nas suas práticas pedagógicas, procuramos saber se o município tem oferecido formação continuada para as professoras (es) da EJA, como ocorre essas formações, com que frequência, quais temáticas que vem sendo abordadas e quem realiza essas formações. Vejamos as respostas das/dos entrevistadas(os):

A gente teve sim. Nós tivemos alguns que realmente trouxeram um norte ou que nos deram uma orientação naquele momento que as pessoas também precisavam, mas eu ainda digo que precisava de mais. Precisa de mais [...]. Esses temas da atualidade, como a gente trabalha com eles, alguns temas, por exemplo, a inclusão social, que é algo que é bem forte e vem a questão do racismo [...] Não! Especificamente direcionado, não! Era algo que abrangia para todos. E são coordenadas pela Secretaria da Educação[...]. (Professora 01, entrevista realizada em: 02/12/2024).

As formações têm sido mais assim no início do ano letivo: quando vai se dividir as equipes, aí se fala quem ficará para lecionar, dizendo que é um público já de certa idade. É uma forma bem sucinta[...] aqui é responsável a secretaria de educação e coloca cada coordenador para se responsabilizar pela formação [...] Não, esse ano o que se fez em relação a isso é dizer que havia o site do MEC, as pessoas que fizessem cursos, tanto para entender um pouco mais sobre educação especial, que na EJA também tem este público de educação especial, e lá você poderia ver a grade e fazer algum curso de formação e se encontrasse EJA fizesse, só nesse sentido mesmo. (Professor 02, entrevista realizada em: 02/12/2024)

Teve um seminário, que foi esse que falou sobre ações motivacionais. Foi bem bacana, teve essa parte que inseriu em EJA. Não foi assim, só pra EJA, mas foi bem bacana, porque a gente teve também que fazer o nosso, tipo um portfólio falando, mostrando os trabalhos desenvolvidos que a gente fez, sabe? Eu até, nas fotos, a gente incluiu um projeto do meio ambiente que eu fiz em 2022. Foi muito bacana esse projeto e foi bem importante. Eu gostei demais dessa formação.
(Professora 03, entrevista realizada em: 03/12/2024).

Praticamente a gente tem estas formações, mas são mais voltadas ao AEE, são mais voltados ao Atendimento Educacional Especializado, a gente tem um público muito grande de alunos especiais, entendeu? De autismo a outras necessidades, então a gente não tem algo especificamente para EJA,

entendeu? É a parte da secretaria que se encarrega de nos proporcionar estas coisas, mas é mais voltada ao público especial.
(Professor 04, entrevista realizada em: 02/12/2024).

O município que eu atuo ele oferece formação continuada. Ele só não oferece formação continuada específica para a EJA. Tanto que, desde o ano passado que eu estou no município, não teve nenhuma voltada para o ensino de jovens e adultos. As principais áreas abordadas que tiveram até agora foi a educação especial que foi bastante enfatizada desde o ano passado e esse ano também que eu acredito que esse ano foram três formações. Aí duas foram voltadas para a educação especial e uma foi para essa questão da conscientização do racismo, para as pessoas entenderem o que é racismo, essa questão do preconceito, que eu achei bastante interessante, inclusive, para a EJA, mas não foi voltada para essa questão da EJA, porque era mais voltada para o ensino regular. As formações foram realizadas a maioria por coordenadores da Secretaria da Educação e uma foi por um professor convidado. (Professora 05, entrevista realizada em: 04/12/2024).

Bom, assim, pelo pouco tempo que eu participei, ainda consegui participar de duas formações, promovidas pela Secretaria do Município. Eu participei uma sobre consciência negra e participei sobre outras, sobre alfabetização, se não me engano. Enfim, teve esses dois eventos de formação e eu sempre acompanhava. Eu via que tinha algumas formações de vez em quando. De vez em quando o município oferece essas formações para os professores.
(Professor 06, entrevista realizada em: 04/12/2024).

As falas dos (as) professores (as) nos revelam que não há formações específicas para as professoras(es) da EJA, o que acontece são momentos formativos no início do ano letivo, onde as etapas/modalidades são separadas e seus receptivos coordenadores apresentam de forma sucinta, algumas temáticas devem ser inseridas nas suas práticas pedagógicas de acordo com aquele público. Em outros momentos foram desenvolvidos seminários e palestras que tiveram como foco a temática racismo, educação especial e ações motivacionais, que embora também possam ser trabalhados na EJA não foram preparadas e pensadas especificadamente para as professoras(es) dessa modalidade e sim para a rede.

Logo, em relação a esses momentos formativos, Barreto (2006, p.98) comenta: “para ter algum proveito formativo, tais eventos devem ser precedidos e acompanhados de um momento de preparação e outro de avaliação”. Esse momento de preparação seria justamente uma sondagem das questões que desperta curiosidade nos educadores e que poderiam ser debatidos durante o evento. A avaliação é um momento de retomada dessas

questões, tendo como foco a realidade vivenciada pelos educadores na sala de aula e aprofundar de acordo com as necessidades que forem surgindo (Barreto, 2006).

Sob esta perspectiva, “a escola como *lócus* privilegiado para a formação de professores correlaciona-se a outro enunciado: a valorização dos saberes oriundos da *práxis*” (Silva; Neto, 2012, p.45). Então, não poderia acontecer fora desta realidade cotidiana que os profissionais enfrentam em sala de aula. Partindo do pressuposto que a formação continuada deve proporcionar aos professores inovações e aprimoramento da sua prática pedagógica, perguntamos as professoras (es) se as formações oferecidas tem contribuído de alguma forma na execução de sua prática pedagógica. Todos relatam que sim, mesmo que de forma indireta as temáticas que foram abordadas nesses encontros formativos tiveram sua contribuição para o ensino na EJA, alguns até comentam ter adaptado as suas aulas a partir do que foi trabalhado com eles nessas formações, vejamos as respostas:

O mínimo que se faz, o máximo que se for: tudo é válido, tudo é importante! [...], como eu falei no início, a gente adequar, mas assim não é perda de tempo, não vai ser, nunca será. Educação é o que nos move, o conhecimento é o que nos move, é o que a gente precisa é o dia a dia (...). Isso tudo é importante, né? Porque a gente está trabalhando num conjunto para chegar num resultado onde lá no final o beneficiário vamos ser nós e aqueles a quem a gente se dispõe pra orientar, né?

(Professora 01, entrevista realizada em: 02/12/2024)

De certa forma sim, porque eu quando participo dessas formações, eu sempre saio delas, pelo menos na minha parte individual, recebo a formação continuada, eu chego lá e diz assim: ‘você vai ficar na EJA’, quando dizem que vou ficar na EJA, eu já procuro adaptar todo o meu planejamento. Então, sabendo disso, sabendo quantos alunos eu tenho, sabendo que eu vou ficar no grupo da EJA, eu individualmente, na minha parte particular, vou e procuro adaptar o meu planejamento.

(Professor 02, entrevista realizada em: 02/12/2024)

Sim, desempenhando melhores as práticas de ensino e abordagens em sala de aula, como também desenvolvendo um trabalho cada vez melhor e mais inclusivo. Creio que as formações têm trazido isso pra gente, né, pra ter essa oportunidade de cada vez mais a gente saber como desenvolver essas práticas em sala de aula.

(Professora 03, entrevista realizada em: 03/12/2024)

Tem, porque uma coisa que eu preciso confessar é que, consegui, e especialmente atualmente com a tendência tão grande que a gente vê com alunos com especialidades: de autista a transtornos dos mais diversos tipos,

então as informações que elas trazem para nos ajudar a entender como lidar com algumas situações, entendendo o tempo de compreensão de cada um, entendendo como cada um reage e tal, tem sim, tem tido suas vantagens. (Professor 04, entrevista realizada em: 03/12/2024)

Elas contribuem de forma muito positiva. Apesar de eu nunca ter ido para nenhuma especificamente da EJA, mas elas contribuem de forma muito positiva, porque há exemplos que a gente teve sobre a questão do racismo. Eu até fiz um adendo a um colega que estava do meu lado, que a maioria dos alunos da EJA, eles são negros, justamente pelo fato de sempre existir essa questão do racismo, do preconceito a maioria das dificuldades é votada para esse público de pessoas negras e isso era um fato que eu nunca tinha parado para observar. Então a partir dessas informações continuadas, a gente vai começando a observar determinados fatos de um olhar diferente. (Professora 05, entrevista realizada em: 04/12/2024)

Sim, teve essas formações que eu participei, aprendi muita coisa, né? Que eu consegui colocar em sala de aula, principalmente, por exemplo, da consciência negra em si, do Dia da Consciência Negra, eu consegui usar coisas que eu aprendi nessa formação continuada que foi para a minha vida, dessa parte do racismo, do racismo cultural, etc., eu consegui estar colocando em sala de aula.

(Professor 06, entrevista realizada em: 04/12/2024)

Observa-se, que diante à carência de uma formação específica para as professoras(es) da EJA, os mesmos tentam se qualificar, pesquisar, buscar alternativas, em favor de uma prática pedagógica mais atraente, significativa e exitosa. O ato de ensinar, exige da professora (o) essa pesquisa constante, conforme, nos apresenta Freire (1987, p.16):

enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Diante o exposto, os relatos a seguir contribuem com nossa discussão, a respeito de como a formação continuada ou a ausência desta, pode influenciar no ensino na EJA uma vez que, as falas expressam a necessidade dessas formações para a modalidade, de forma que venham agregar conhecimentos, partilhar ideias e desenvolver estratégias de ensino compatíveis com a realidade vivenciada em sala de aula, pensadas para o público

jovem, adulto e idoso que hoje frequentam a EJA e que vivem em uma sociedade com demandas, cada vez mais complexas, no que se refere a aprendizagem da leitura e escrita.

Eu acredito que pode ter uma influência maravilhosa se for feita a formação continuada como é para ser feita, porque nós temos professores que se formaram há muito tempo e eles precisam se atualizar. Eu escutei um colega que tinha se formado há muito tempo ela não estava se adaptando e tem outra que se formou recentemente, mas ela não tinha se formado: na sua grade não tinha nada sobre a EJA e ela não sabia o que fazer na EJA. Então, eu acredito que, havendo uma formação voltada para a EJA, essas pessoas que se formaram há muito tempo, ou essas que se formaram muito recentes, mas que não tiveram na sua grade curricular um ensino voltado para a EJA, elas ficam perdidas. Eles não sabem dialogar com esse público que é um pouco diferente do público diurno.

(Professor 02, entrevista realizada em: 02/12/2024).

A formação continuada torna-se uma importante estratégia para contribuir com o processo de formação e aprendizagem referente às metodologias educacionais e às práticas desenvolvidas em sala de aula e em sociedade. No caso, a ausência delas, né? É, no caso a gente mesmo, o professor é quem corre atrás, né? Pra poder fornecer uma educação de qualidade, né? A gente é quem vai atrás, quem busca e que a gente sabe que a formação é muito importante, né?

(Professora 03, entrevista realizada em: 03/12/2024).

Certamente tem uma influência pesada, porque veja só, eu ainda tenho tempo de conseguir planejar em casa alguma coisa pesquisando na internet e tal, mas tipo devo ter colegas que não tem este tempo de pesquisar [...] então uma formação que conseguisse nos trazer bem formação a nível de oficina mesmo, entendeu? Não só o conteúdo teórico, mas um conteúdo de oficina mesmo [...]eu ainda tenho tempo de pesquisar algumas coisas, mas os outros que não tem, aí fica difícil[...].

(Professor 04, entrevista realizada em: 03/12/2024).

A formação continuada, como disse, ela vai nortear os professores, então, se o professor inova na sua metodologia, ele tem um conhecimento maior sobre novas práticas, novos meios de atuação e muitas vezes até um enfatizando a prática de ensino dentro da sala de aula, ele vai conseguir direcionar melhor, né, a atuação tudo dentro e de forma que ela contribuiria[...].

(Professora 05, entrevista realizada em: 04/12/2024).

Eu acredito que pode influenciar muito, até porque é o professor que ministra a aula, então, tudo que vai acontecer ali na sala de aula, o professor tem que estar ciente, tem que estar ali de olho, né, sabendo aonde a conversa vai ser direcionada[...].E com uma formação bem feita, né, vamos dizer assim, o professor vai conseguir trazer assuntos sociais que vão fazer com que o aluno converse e interaja e, ao mesmo tempo, esteja aprendendo. Ao mesmo tempo,

esteja ali prestando atenção no assunto e participando do assunto, mesmo que involuntariamente, às vezes, ele acaba dando sua opinião, mesmo sem saber que está dando sua opinião, então eu acredito que um bom professor, ele deve, sim, fazer sua... Deve continuar se formando cada vez mais e buscando conhecimento na sua área cada vez mais. (Professor 06, entrevista realizada em: 04/12/2024).

Promover capacitações continuadas é uma forma de ressignificar a prática, de promover diálogos, trocar experiências e o momento propício para a reflexão crítica sobre a prática. A ausência desta, no entanto, desestimula os profissionais que acabam por repetir práticas ultrapassadas e cansativas na EJA, geralmente aquelas metodologias utilizadas no ensino regular, como bem frisa o professor 04 e a professora 05.

[...] a falta de uma formação que nos ajude a trabalhar esta contextualização e ligação afeta muitos de nós[...]a gente sempre vai ficar no expositivo e dialogado, que por si só não é ruim, mas que pode se afastar muito da realidade do aluno.

(Professor 04, entrevista realizada em: 03/12/2024).

Aí quando não tem, né, que a questão da ausência, que é como não tem aqui no nosso município, a formação específica para EJA, os professores continuam com suas práticas regulares e muitas vezes os alunos ficam ali necessitando de uma atenção diferenciada e acaba não tendo, porque o professor não compreende a necessidade que a maioria dos educandos ali da EJA tem de se ter um olhar diferenciado pra eles, porque, realmente, eles aprendem de um jeito diferente, eles interagem de um jeito diferente e eles têm todo um grupo social diferente de uma criança e de um adolescente. (Professora 05, entrevista realizada em: 04/12/2024).

Portanto, enfatizamos mais uma vez a relevância de priorizar a formação continuada de professoras(es) na EJA, para assim, atender as especificidades dos educandos (as). E isso só é possível caso, as/os professoras (es) conheçam a fundo o perfil e a realidade, na qual seus educandos (as) estão inseridos, para então, diante desses debates coletivos, construir alternativas, metodologias, matérias didáticos, assim como, repensar os currículos e os processos avaliativos para essa modalidade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Numa dimensão pessoal, este trabalho surgiu a partir de inquietações que foram sendo provocadas na academia, quando se discutia questões relacionadas à EJA. Numa perspectiva profissional, essas inquietações foram aguçadas e transformadas em objeto de pesquisa desta dissertação. Neste sentido, os estudos sobre letramento social têm contribuído com minha formação acadêmica e profissional, no sentido de aprimorar meus conhecimentos teóricos e práticos, procurando proporcionar debates em relação ao ensino nessa modalidade, frente às novas exigências sociais de letramento dos sujeitos.

O objetivo deste trabalho foi analisar as práticas de letramento social utilizadas por professoras (es) da EJA, visando compreender as suas contribuições na vida dos educandos(as). Inicialmente, buscou-se conceituar o letramento para podermos compreender o surgimento desse novo conceito de letramento como prática social, e a partir dessas definições, tecer algumas considerações no que tange as práticas pedagógicas desenvolvidas na EJA. Também, buscou-se identificar a importância da formação continuada de professoras(es) para o ensino na EJA, através dos relatos dos entrevistados sobre como se desenvolve esse processo formativo no Município.

Para tanto, embasamos teoricamente na perspectiva de letramento social de Street (2014), considerando a multiplicidade de práticas de letramento e eventos de letramentos que os sujeitos jovens, adultos e idosos estão envolvidos nas suas relações sociais e no contexto escolar, o qual discutimos ao longo do nosso texto.

Neste sentido, em busca de responder as questões que permeiam nosso objeto de pesquisa, o letramento social como forma de inserção dos educandos (as) na sociedade contemporânea (grafocêntrica e tecnológica), procuramos descrever as práticas pedagógicas que envolvem o uso social da leitura e escrita nas salas de EJA, dentre elas destacamos as que estão diretamente relacionadas as práticas e eventos de letramentos sociais: usar o smartphone para se comunicar, interagir e compartilhar conhecimentos, elaborar planilhas, como forma de aprender a organizar seus gastos financeiros, manusear aplicativos de banco (Nubank), pagar contas, juntar dinheiro e movimentar contas bancárias, verificar data de vencimento de produtos que compra, fazer depósito ou saques em caixas eletrônicos, dentre outros. As necessidades cotidianas que os educandos (as) trazem consigo para sala de aula, têm sido um ponto de partida para sua aprendizagem,

conforme percebido em toda a pesquisa. Considerando esses achados, pode-se inferir que as práticas e eventos de letramento aqui apresentados tem sido desenvolvida numa perspectiva de ampliação dos conhecimentos e vivências dos educandos (as), como forma de inserção na sociedade contemporânea. Envolve, portanto, conhecimentos de mundo, conhecimentos linguísticos e conhecimentos sociais, ambos importantes nesse processo de ensino. O percurso trilhado para alcançar os objetivos propostos, nos permitiu esse aprofundamento teórico aqui apresentado nesta dissertação. Inicialmente, fez-se um levantamento bibliográfico que deu suporte para discutirmos o objeto de estudo. Em um segundo momento, foi elaborado um questionário com perguntas norteadoras centradas nos objetivos da pesquisa. Por fim, realizou-se as entrevistas, e consequentemente, a análise e interpretação dos dados levantados, como a transcrições dos áudios das entrevistas semiestruturadas, realizadas com as professoras (es) da EJA. E a partir da análise dos dados, procurou-se responder os objetivos que nortearam a pesquisa.

Nesse percurso, percebemos que as/os professoras (es) da EJA vem em busca de adequar as suas práticas pedagógicas diante as novas exigências e demandas sociais de letramento no que tange a leitura e escrita em seus usos sociais. Essa necessidade é percebida diante as suas vivências com os educandos (as) no espaço da sala de aula, mas, também nas suas relações com a sociedade em outros eventos de letramentos que neles circulam.

Porém, percebemos anseios e dificuldades em torno da realização de práticas sociais de letramento, como também a ausência de formações continuadas específicas para as professoras(es) da EJA, que venham contribuir com o ensino e as especificidades dos educandos (as) dessa modalidade na sociedade atual.

Ao discutirmos as práticas de letramento social desenvolvidas no contexto escolar, apontamos em nossa pesquisa, práticas pedagógicas que valorizam os saberes dos educandos (as), no sentido de inserir as vivências e o cotidiano dos mesmos nesse processo de ensino. Articulando desse modo, os conteúdos curriculares com as experiências de mundo que carregam os sujeitos dessa modalidade. Consideramos relevante no que diz respeito, a valorização da identidade cultural dos jovens, adultos e idosos. Além destas, outras práticas como o uso de mídias e ferramentas digitais se fazem presentes no fazer pedagógico das professoras (es). Um exemplo dessas práticas que envolve o desenvolvimento de capacidades e habilidades tecnológicas, foi o uso do celular como aliado ao ensino. Partindo de uma demanda pessoal e social, no qual os

educandos (as) apresentaram em relação ao uso do WhatsApp, como ferramenta de comunicação e interação no espaço escolar e no seu meio social.

Constatou-se uma atenção as especificidades dos educandos (as), precisamente quando ressaltado a relevância da valorização dos conhecimentos de mundo que trazem consigo e seus trabalhos para o debate em sala de aula, resgatando dessa forma, a dignidade dos educandos (as) trabalhadores (as). Os relatos das/dos professoras (es) confirmaram as multiplicidades de práticas de letramento social que são possíveis de realizadas em sala de aula, e que as professoras(es) vêm tentando desenvolver mesmo diante algumas limitações e tem contribuído para um ensino significativo e contextualizado na EJA. Também foi constatado, um déficit maior em relação as práticas sociais de letramento relacionadas as habilidades de leitura e compreensão de texto nas mais diversas linguagens: ler textos simples, resolver problemas e cálculos, usar as tecnologias digitais dentre outras.

Quanto às práticas pedagógicas, constataram-se que são abordadas em sala de aula, práticas de letramento social e eventos de letramento social que acontecem no meio/comunidade onde os educandos (as) participam e estão inseridos. Essas práticas têm valorizado a cultura e os saberes prévios e de mundo dos educandos (as), dando-lhes empoderamento diante o processo de aprendizagem. As entrevistas apontaram também, que as práticas pedagógicas têm fortalecido e potencializado a reflexão da realidade contemporânea, promovendo na sala de aula um espaço de socialização dos conhecimentos individuais e coletivos. A pesquisa proporcionou perceber que, as professoras (es) estão procurando desenvolver uma prática pedagógica exitosa para inserção dos educandos (as) na sociedade letrada. Além disto, constatou-se a relevância da adequação das práticas pedagógicas devido a velocidade das mudanças sociais.

No entanto, percebe-se que as formações que o Município oferta para as professoras(es) não têm sido específicas para a EJA, são pensadas para todas as etapas e modalidades da educação, com temáticas como inclusão, racismo e educação especial. Embora, sejam adaptadas e trabalhadas com os educandos (as) da EJA, as professoras (es) relataram essa necessidade de algo mais específico que pudesse contribuir com as suas práticas pedagógicas e as necessidades dos educandos (as). Essa ausência de formações continuadas de professoras (es) na EJA, de certa forma, tem dificultado a reflexão das professoras (es) sobre suas práticas pedagógicas, que muitas vezes, não

sabem qual metodologia utilizar em suas aulas, para melhor compreensão e assimilação do conteúdo proposto.

Concluimos que, as práticas pedagógicas analisadas nesta pesquisa, estão sendo significativas e condizentes com o que se é proposto para a EJA, voltadas a realidade dos educandos (as). O letramento social exercido em sala de aula tem de alguma maneira, contribuído para a inclusão dos educandos (as) na sociedade contemporânea.

Reconhecendo nossa limitação e amadurecimento, enquanto pesquisadora, acreditamos na contribuição da nossa pesquisa, para fins de análises mais profundas, no que tange as práticas de letramento social e suas funcionalidades na vida dos educandos jovens, adultos e idosos de forma mais presente e possíveis de serem averiguadas, enquanto, práticas emancipatórias e inclusivas na sociedade contemporânea.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. *In*: Soares, Leôncio. (Org). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autentica/SECADMEC/UNESCO, 2006. 296 p. Disponível em: http://forumeja.org.br/un/files/Formacao_de_educadores_de_jovens_e_adultos_.pdf. Acesso em: 11 de nov.2023.

ARROYO, Miguel. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA**: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.294p.

BARRETO, Vera. Formação permanente ou continuada. *In*: SOARES, Leôncio. (org). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autentica/SECADMEC/UNESCO, 2006. 296 p. Disponível em: http://forumeja.org.br/un/files/Formacao_de_educadores_de_jovens_e_adultos_.pdf. Acesso em: 11 de nov.2023

BARRETO, J. C; BARRETO, V. A formação dos Alfabetizadores. *In*: GADOTTI, M.; ROMÃO, J.E. (org). **Educação de jovens e adultos**: teoria, prática e proposta. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BARROS, F.R.D L. **Alfabetização e Letramento na Educação de Jovens e Adultos**, 2011. 238 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP: [s.n.], 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 1977.225p. Disponível em: file:///C:/Users/adm/Downloads/BARDIN_L_1977_Analise_de_conteudo_Lisboa.pdf. Acesso em: 20 de Jan de 2024.

BASEGIO, I J.; BORGES, M.D.C.B. **Educação de Jovens e Adultos**: reflexões sobre novas práticas pedagógicas. 1ªed.Curitiba:InterSaberes, 2013. 129p.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal,2016. 496 p. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 06 de maio de 2024.

BRASIL. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Senado Federal, 2023. 64 p. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/642419/LDB_7ed.pdf. Acesso em 06 de maio de 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 jun. (2014a). Ed. Extra. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 06 de maio de 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 28 de maio de 2021 (2021b)** - Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=191091-rceb001-21&category_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 06 de maio de 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010 (2010c)** - Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=5642&Itemid=>. Acessado em 06 de maio de 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000** - Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. (2000b). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=158811-rceb001-00&category_slug=setembro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em 06 de maio de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA)** / Ministério da Educação (MEC). –Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira . **Relatório do 5º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação-2024.2.ed.**-Brasília, DF:Inep, 2024.625p. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/r elatorio_do_quinto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educ acao.pdf. Acesso em: 10 de Jun.2024.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**, 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 129 p. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Pedagogia-do-Oprimido-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 19.jun.2024.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. Educação de jovens e adultos: correntes e tendências. *In*: GADOTTI, M.; ROMÃO, J.E. (Org.). **Educação de jovens e adultos**: teoria, prática e proposta. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GARCIA, C. B.; SILVA, F. D. S.; FELÍCIO, R. D. P. Projeto(o) arte: uma proposta didática. In: ROJO, R; MOURA, E (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. Cap 1, p. 11-31.

HARACEMIV, S. M. CH.; BRANCO, V. **Letramento na EJA**: o que revelam os diários de campo das práticas de docência do curso de pedagogia? Perspectiva, Florianópolis, v. 32, n. 1, 63-92, jan./abr. 2014. DOI <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2014v32n1p63>. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2014v32n1p63/pdf_19. Acesso em: 20. Ago. 2024.

INAF, **Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional**. Disponível em: <https://alfabetismofuncional.org.br/nivel-proficiente>. Acesso em: 19 de jan. 2024.

IBGE, **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/busca.html?searchword=taxa+de+analfabetismo>. Acesso em: 19 de jan. 2024.

JUSTO, M. A. P. D. S.; RUBIO, J. D. A. S. **Letramento**: o uso da leitura e da escrita como prática social. Revista Eletrônica Saberes da Educação, v.4, n 1.2013.

KALMAN, Judith. O acesso à **cultura escrita**: a participação social e a apropriação de conhecimentos em eventos cotidianos de leitura e escrita. In: Inês. B. D. O; JANE, P. (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos**. (orgs.). Rio de Janeiro: DP&A, 2004. 68p.

KLEIMAN, Angela. **Letramento e suas Implicações para o Ensino de Língua Materna**. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007. DOI <https://doi.org/10.17058/signo.v32i53.242>. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/242>. Acesso em: 06.mar.2024.

KLEIMAN, Angela (org). **Os significados do Letramento**: uma perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado de letras. Coleção letramento, Educação e Sociedade, 1995.

LORENZI, G. C. C.; PÁDUA, T. R. W. D. **Blog nos anos iniciais do Fundamental I**: a reconstrução de sentido de um clássico infantil. In: ROJO, R; MOURA, E. (org). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

LEMONS, C.; MATOS, D. P. D. **Refletindo sobre EaD e letramento digital**: o que cultura tem a ver com isso? 1º ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014. 122p.

MANZINI, E.J. **Entrevista semi-estruturada**: análise de objetivos e de roteiros. Depto de Educação Especial, Programa de Pós Graduação em Educação, Unesp, Marília Apoio: CNPq. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semi-estruturada.pdf. Acesso em: 13 de set.2023.

MINAYO, M. C. D. S.; COSTA, A. P. **Fundamentos Teóricos das práticas de Investigação Qualitativa**. Disponível em: [file:///C:/Users/adm/Downloads/6439-Texto%20do%20artigo-19398-1-10-20180827%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/adm/Downloads/6439-Texto%20do%20artigo-19398-1-10-20180827%20(2).pdf). Acesso em: 01 de fev de 2024.

NASCIMENTO, J. C. P.; SILVA, A. S.; RABELO, F. S. **Formação Continuada e Prática Pedagógica em EJA**: uma relação complexa. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18458_7788.pdf. Acesso em: 12 de dez. 2023.

NÓVOA, António. **Desafios do Trabalho do Professor no mundo Contemporâneo**. SINPRO-SP, 2017. Disponível em: https://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf. Acesso em: 16 de nov. 2023.

OLIVEIRA, J.R.D. **A carta aberta como instrumento de ação social**: uma proposta de intervenção à luz do letramento na EJA. 2018.136 p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras - PROFLETRAS) - Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2018.

PIERRO, M. C. D.; VÓVIO, C. L.; ANDRADE, E. R. (org). **Alfabetização de jovens e adultos no Brasil**: lições da prática. Brasília: UNESCO, 2008.212 p. Disponível em: <https://fasam.edu.br/wp-content/uploads/2020/07/Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o-de-Jovens-e-adultos.pdf>. Acesso em: 19. Jun. 2024.

PEDROSO, A. P. F.; MACEDO, J. G.; FAÚNDEZ, M. R. Currículos e práticas pedagógicas: fios e desafios. In: SOARES, L. (org). **Educação de Jovens e Adultos**: o que revelam as pesquisas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. (Coleção Estudos em EJA, 11).

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. D. **Metodologia do Trabalho Científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. E-book.

RIBEIRO, V. M.; FONSECA, M. D. CF. R. **Matriz de referência para a medição do alfabetismo nos domínios do letramento e do numeramento**. São Paulo, v. 21, n. 45, p. 147-168, jan./abr. 2010. DOI <https://doi.org/10.18222/eae214520102031>, Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2031>. Acesso em: 13 ago.2024.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, Roxane. **Pedagogia dos multiletramentos**: diversidade cultural e de linguagem na escola. In: ROJO, R; MOURA. E (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. Cap 1, p. 11-31

SAMPAIO, M. N. Limites e possibilidades da formação continuada de professores de EJA medida por registros diários. In: SAMPAIO, M. N; ALMEIDA, R.S. (org). **Práticas de Educação de Jovens e Adultos**: complexidades, desafios e propostas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA, **Plano Municipal de Educação**, 2015.

SILVA, F. CH. C. H. DA. **A escrita do relato autobiográfico como prática de letramento para alunos do EJA**. 2021. 165 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) - Universidade Federal da Bahia, 2021.

SILVA, E. J. L. D. S.; NETO, J. B. A formação de Professores no Brasil nas superfícies de emergência dos discursos acadêmico e governamental. *In*: RODRIGUES, A. C. D. S.; MOURA, A. S. D.; SILVA, E. J. L. D. (org). **Educação: temas e olhares**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012.

SOARES, P. R. R. **Leitura e contação de histórias na EJA: um diálogo entre diferentes práticas de letramento**. 2020. 131p. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, 2020.

SOUZA, A. A. A. D. **Fanzine na sala de aula: uma proposta com projetos de letramento para a produção textual de alunos na educação de jovens e adultos**. 2019. 137p. Dissertação (Mestrado Curso profissional em Letras do Centro de Humanidades) - Universidade Estadual do Ceará, 2019.

SOUZA, A. A. A. D. **Alfabetização e Letramento**. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2003a.

SOUZA, A. A. A. D. **Letramento e Alfabetização: as Muitas facetas**. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. Revista Brasileira de Educação ONLINE, 2003b.

SOUZA, M. D. P. D. **Política de formação continuada de Professores(as) da EJA e suas Implicações na prática pedagógica**. 2020. 66 p. Monografia (Especialização em Educação e Políticas Públicas) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2021

STREET, Brian. **Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Tradução: Marcos Bagno. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. 240p.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Adultos não alfabetizados em uma sociedade letrada**. São Paulo: Editora Cortez, 2006. 149 p.

TEIXEIRA, D. D. O.; MOURA, E. **Chapeuzinho vermelho na cibercultura: por uma educação linguística com multiletramentos**. *In*: ROJO, R.; MOURO, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. 264 p.

VÓVIO, C. L. Alfabetização de pessoas jovens e adultas: outras miradas, novos focos de atenção. *In*: SAMPAIO, M. N.; ALMEIDA, R.S. (org). **Práticas de Educação de Jovens e Adultos: complexidades, desafios e propostas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

APÊNDICE – A Roteiro da Entrevista realizada com os Professores (as) da EJA



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Pesquisa: **LETRAMENTO SOCIAL: uma análise das práticas pedagógicas dos Professores/as da Educação de Jovens e Adultos**

ROTEIRO PARA REALIZAÇÃO DA ENTREVISTA

PARTE I -DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS

Data: ____/____/____

Nome fictício:

Idade: _____

Sexo: () Masculino; () Feminino

Grau de escolaridade:

() Ensino Fundamental () Ensino Médio () Superior Completo
() Superior incompleto () Pós Graduado

Servidor: () contratado () efetivo

Quanto tempo atua na EJA? () Anos () meses

Experiência na área educacional: tempo de serviço

áreas de atuação _____

Ciclo da EJA que leciona: () I; () II; () III; () IV

Prezado/a professor/a.

Esta pesquisa objetiva analisar as práticas de letramento social utilizada pelos professores/as da Educação de Jovens e Adultos e possíveis contribuições desse ensino e aprendizagem na vida cotidiana dos educandos/as.

Para isso, solicitamos que colabore com essa entrevista, sendo o mais verdadeiro/a possível.

Desde já agradecemos sua atenção.

PARTE II - LETRAMENTO SOCIAL, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES/AS NA EJA

LETRAMENTO SOCIAL: esta categoria envolve as práticas sociais de letramento realizadas pelos professores/as da EJA no contexto da sala de aula e na vida cotidiana dos educandos/as inserindo-os na sociedade letrada.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: esta categoria inclui as práticas pedagógicas realizadas na sala de aula, práticas pedagógicas efetivas para inserção dos educandos/as na sociedade grafocêntrica, dificuldades e/ou facilidade na realização de tais práticas pedagógicas na EJA.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES/AS: esta categoria apresenta participação em formações continuadas dentro ou fora da instituição, relevância para o ensino e aprendizagem na EJA e contribuições para qualificação profissional.

LETRAMENTO SOCIAL

- 1- O que você entende por letramento social? Tem desenvolvido ele em sala de aula? de que forma?
- 2- Quais práticas sociais de letramento os educandos/as apresentam maior dificuldade em realizar no cotidiano/comunidade na qual estão inseridos?
- 3- De que forma o letramento social exercido em sala de aula tem contribuído para o aprendizado dos educandos/as da EJA?
- 4- Qual maior desafio ou dificuldade atribui para realização de práticas de letramento social na EJA?
- 5- O que você tem feito em relação os desafios enfrentados na realização de tais práticas sócias de letramento?

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

- 1- Qual seu entendimento sobre práticas pedagógicas?

- 2- Quais práticas pedagógicas têm desenvolvido com os educandos/as da EJA que tem ajudado na inserção dos mesmo na sociedade letrada?
- 3- Considera sua prática pedagógica efetiva para aprendizagem dos educandos/as da EJA? Porquê?
- 4- Tem procurado melhorar sua prática pedagógica? De que maneira?
- 5- Na sua opinião a prática pedagógica na EJA deve proporcionar aos educandos/as quais aprendizagens?

FORMAÇÃO CONTINUADA

- 1- Pra você qual a importância da formação continuada de professores/as da EJA?
- 2- O município/escola tem oferecido formação continuada para os professores/as? Quais temáticas ou área de conhecimento foram abordados? Quem realiza ou realizou essas formações?
- 3- O município oferece alguma formação específica para EJA? Se sim, como se dá esse processo formativo? Com que frequência ele ocorre?
- 4- Na sua opinião como a formação continuada ou a ausência desta pode influenciar no ensino-aprendizagem dos educandos/as da EJA?
- 5- As formações têm contribuído de alguma forma na realização da sua prática pedagógica?

Obrigada por sua participação!

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO(TCLE)

Prezado(a) **PARTICIPANTE DE PESQUISA,**

Os pesquisadores (Aluna(o) e Orientador) Maria do Patrocínio Souza Bezerra e Prof.Dr. Eduardo Jorge Lopes da Silva convidam você a participar da pesquisa intitulada “Letramento Social: uma análise das práticas pedagógicas dos Professores/ as da Educação de Jovens e Adultos do Município de Cuitegi-PB”. Para tanto você precisará assinar o TCLE que visa assegurar a proteção, a autonomia e o respeito aos participantes de pesquisa em todas as suas dimensões: física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural e/ou espiritual – e que a estruturação, o conteúdo e forma de obtenção dele observam as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos preconizadas pela **Resolução 466/2012 e/ou Resolução 510/2016**, do Conselho Nacional de Saúde e Ministério da Saúde.

Sua decisão de participar neste estudo deve ser voluntária e que ela não resultará em nenhum custo ou ônus financeiro para você (ou para o seu empregador, quando for este o caso) e que você não sofrerá nenhum tipo de prejuízo ou punição caso decida não participar desta pesquisa. Todos os dados e informações fornecidos por você serão tratados de forma anônima/sigilosa, não permitindo a sua identificação.

Esta pesquisa tem por **objetivo geral** : Analisar as práticas de letramento social utilizadas pelos professores (as) da Educação de Jovens e Adultos do município de Cuitegi-PB e possíveis contribuições desse ensino e aprendizagem na vida cotidiana dos educandos/as. Temos também os seguintes **objetivos específicos**: Identificar o perfil educacional dos professores investigados (as) da EJA. Analisar de que forma as práticas pedagógicas dos professores contribuem para o letramento social dos sujeitos da EJA; Identificar possíveis desafios e dificuldades atribuídas pelos professores (as) na aplicação das práticas de letramento social nessa modalidade; Correlacionar estratégias de ensino e aprendizagens condizentes com o contexto no qual os educandos (as) estão inseridos, interligando-às diversas práticas sociais de letramento.

O processo de coleta de dados ocorrerá em quatro momentos: primeiramente será feito o levantamento bibliográfico e consultas de bancos de dados na internet, para dar subsídio e nortear nossa reflexão em relação a temática da pesquisa, no segundo momento será realizada a entrevista semiestruturada com os participantes da pesquisa ,as entrevistas serão norteadas por um roteiro previamente elaborado, o terceiro momento se refere a observação das práticas

pedagógicas dos professores (as) em suas aulas e por fim ocorrerá a análise dos dados através da transcrição das entrevistas realizadas com os participantes tendo por base os estudos dos autores utilizados na pesquisa.

Riscos ao(à) Participante da Pesquisa

Constrangimento; timidez; nervosismo, desconforto no local de aplicação da entrevista. Mediante os riscos possíveis nos comprometemos em minimizar os desconfortos auxiliando os participantes da pesquisa no que for possível para que se sintam confortáveis e seguros mediante a coleta de dados.

Benefícios ao(à) Participante da Pesquisa

Desenvolvimento de metodologias; conhecimento da realidade local para desenvolvimento de práticas pedagógicas; repensar de práticas pedagógicas; desenvolvimento de novas habilidade

Informação de Contato do Responsável Principal e de Demais Membros da Equipe de Pesquisa

Maria do Patrocinio Souza Bezerra (Responsável Principal pela Pesquisa)

Discente da Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba- UFPB

E-mail:

souzapaty908@gmail.com Telefone

de contato: (83) 99406-3816

Dr. Eduardo Jorge Lopes da Silva (Orientador)

Professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE | UFPB), linha de pesquisa Processos de Ensino-Aprendizagem e Vice-coordenador do PPGE (2023-2024).

E-mail: eduardojorgels@gmail.com

Telefone de contato : (83) 99955-8887

Endereço e Informações de Contato da(o) < nome da instituição >

Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Moacir de Albuquerque

Endereço: Rua Jose Joaquim de Melo S/N Centro, Cuitegi- PB

E-mail:

moacirdealbuquerque@gmail.com

Telefone de contato: () XXXXXX

Horários de atendimento ao público: de 7h às 11h de 13h às 17h e de 18h às 22h.

Escola Municipal de Ensino Fundamental José Tomas de Aquino

Endereço: Rua Pantaleão de Almeida, S/N, Bairro Santo Antônio,
Cuitegi-PB E-mail:escolajosetomazdeaquino@gmail.com Telefone de
contato: () XXXXXXXXXX

Horários de atendimento ao público: de 7h às 11h de 13h às 17h e de 18h às 22h.

Endereço e Informações de Contato do Comitê de Ética em Pesquisa

(CEP)/CCS/UFPB

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)
Centro de Ciências da Saúde (1º andar) da Universidade
Federal da Paraíba Campus I – Cidade Universitária / CEP:
58.051-900 – João Pessoa-PB Telefone: +55 (83) 3216-7791
E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br
Horário de Funcionamento: de 07h às
12h e de 13h às 16h. Homepage:
<http://www.ccs.ufpb.br/eticaccsufpb>

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Ao colocar sua assinatura ao final deste documento, **VOCÊ**, de forma voluntária, na qualidade de **PARTICIPANTE** da pesquisa, expressa o seu **consentimento livre e esclarecido** para participar deste estudo e declara que está suficientemente informado(a), de maneira clara e objetiva, acerca da presente investigação. E receberá uma cópia deste **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**, assinada pelo(a) Pesquisador(a) Responsável.

João Pessoa-PB
25 de Novembro de 2024.

Assinatura, por extenso, do(a) Participante da Pesquisa

Aceita participar da pesquisa online: SIM

() ou NÃO ()

Documento assinado digitalmente



MARIA DO PATROCINIO SOUZA BEZERRA

Data: 11/09/2025 09:46:51-0300

Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Assinatura, por extenso, do(a) Pesquisador(a) Responsável pela pesquisa

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar o CEP e a CONEP:

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB - (83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com. Horário de Funcionamento: 08:00 às 12:00 e das 14:00 às 17:00 horas.

CONEP – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

Endereço: SRTVN 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Bairro Asa Norte, Brasília-DF – CEP: 70.719-040 – Fone: (61) 3315-5877 – E-mail: conep@saude.gov.br

A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) é uma comissão do Conselho Nacional de Saúde - CNS, criada através da Resolução 196/96 e com constituição designada pela Resolução 246/97, com a função de implementar as normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas pelo Conselho. O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado interdisciplinar e independente, com “múnus público”, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos em sua integridade e dignidade para contribuir no desenvolvimento da pesquisa.