



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO – PPGPE
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

CENIRA ROSA CECHIN SKOREK

**ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DE
PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS NO MUNICÍPIO DE DOIS VIZINHOS-PR**

ERECHIM – RS

2020

CENIRA ROSA CECHIN SKOREK

**ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DE
PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS NO MUNICÍPIO DE DOIS VIZINHOS-PR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, *Campus* Erechim – RS, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação, sob a Orientação da Prof^a. Dr^a. Adriana Regina Sanceverino.

ERECHIM – RS

2020

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Skorek, Cenira Rosa Cechin
ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO NA
EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS NO
MUNICÍPIO DE DOIS VIZINHOS-PR / Cenira Rosa Cechin
Skorek. -- 2020.
179 f.

Orientadora: Pós-Doutora Adriana Regina Sanceverino

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da
Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação,
Erechim, RS, 2020.

1. 1. Educação; 2. EJA; 3. Alfabetização; 4.
Letramento. I. Sanceverino, Adriana Regina, orient. II.
Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

CENIRA ROSA CECHIN SKOREK

**ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DE
PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS NO MUNICÍPIO DE DOIS VIZINHOS-PR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dra^a. Adriana Regina Sanceverino

Aprovado em: __/__/_____.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora Prof^a. Dr^a. Adriana Regina Sanceverino – UFFS – Erechim-RS

Prof^a Dr^a. Marilane Maria Wolff Paim – UFFS – Erechim-RS

Prof^o Dr^o. Lourival José Martins Filho – UDESC-SC

Erechim/RS, 2020.

Dedico este trabalho aos meus pais (*in memoriam*) pelo exemplo de vida e de luta, especialmente à memória de minha mãe, Noroí Antunes Cechin, que partiu deste plano no exato momento em que comecei essa caminhada, deixando-me como herança a vontade e a força para trilhar esse caminho. Mesmo com toda a dor e a saudade que sinto todos os dias, mantenho seus ensinamentos e seus exemplos vivos em minha memória e, se estivesse aqui, certamente estaria vibrando com a minha conquista, que também é dela.

AGRADECIMENTOS

A Deus, minha fonte de força e sabedoria.

À professora Doutora Adriana Regina Sanceverino, minha Orientadora, pelo acolhimento, pela paciência, pela colaboração e pela atenção durante todo esse período. Por me fazer vislumbrar a alfabetização e o letramento de pessoas jovens, adultas e idosas como um campo promissor e necessário de estudo e ter dedicado incentivo e orientação indispensáveis à consecução deste trabalho: faltam palavras para expressar minha gratidão por você, Professora.

Ao meu esposo José, minha filha Gabriella, pelo amor e apoio constantes.

À minha família, meu porto seguro, razão da minha garra, fé e esperança: meu pai (*in memoriam*), meu maior exemplo de honestidade; minha mãe (*in memoriam*) pelo exemplo de força sempre; meus irmãos e irmãs pela torcida, atenção e por acreditarem em mim.

Aos membros da banca, que contribuíram no encaminhamento para o desenvolvimento dessa pesquisa, conseqüentemente dessa dissertação, fomentando o meu crescimento acadêmico de pesquisadora. A vocês, professores(as) Lourival e Marilane, minha admiração e respeito!

Ao PPGPE/UFGS, aos coordenadores, aos(às) funcionários(as), aos(às) professores(as) e aos(as) colegas, que estiveram lado a lado comigo nessa caminhada, certificando que, mesmo com a rigorosidade acadêmica e a cientificidade, o conhecimento compartilhado tornou-se a alavanca no desenvolvimento do meu eu profissional. A vocês, todo meu carinho!

Aos Diretores do Colégio Estadual Leonardo da Vinci, Eridelto Xavier de Quadros e Edilson Macieski Onofre, que me deram toda força e apoio desde o momento de minha aprovação para cursar o Mestrado.

À minha Mestre inspiradora Professora Aliete Casagrande pela paixão com que ensina e pelo carinho da partilha.

À Professora Cristina Schuatz pelo incentivo e pela ajuda nos materiais para estudos.

Aos(às) colegas de trabalho que compreenderam minhas ausências e supriram minha falta.

Ao Diretor do Centro de Educação Básica de Jovens e Adultos – CEEBJA – Neri Machado, pela acolhida no ambiente da EJA para que eu pudesse conhecer esse lugar e esses sujeitos.

À Secretaria Municipal da Educação do município de Dois Vizinhos/PR, representada pela Gestora Luciana Adona Perondi, pela autorização e pela compreensão acerca da importância da pesquisa.

À professora Leonilce Justina Pereto Bonato (Nice) da Educação de Jovens e Adultos do Centro de Educação Básica de Jovens e Adultos – CEEBJA – turma de Alfabetização, meu carinho, respeito e admiração.

Aos(às) Estudantes Jovens, Adultos(as) e Idosos(as) pela receptividade, carinho e atenção com que me acolheram e acolheram a pesquisa, deixando-me conhecer um pouco de suas histórias, perdas, lutas e conquistas de cada dia.

Aos(às) colegas que fiz no PPGPE: vocês sabem a importância desse momento em minha vida. Agradeço pela forma carinhosa e atenciosa com que me receberam, ouviram-me e compartilharam suas experiências e saberes.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Pessoas Jovens e Adultas/UFFS, GEPEJAI/UFFS liderado por minha Orientadora.

À Viviane Marmentini, melhor Secretária do PPGPE, pela solicitude, pela disposição e pelo carinho de sempre. Por nos fazer sentir melhor em cada percalço encontrado no caminho. Minha eterna Gratidão.

À Emeline, à Débora, à Daiane, ao Rodimar, amigas(os), pela atenção, por dividir comigo as tristezas, as angústias, as frustrações, as conquistas e as alegrias. Vocês têm parte nessa conquista!

RESUMO

As condições atuais de alfabetização exigem a formação de pessoas que saibam, além de ler e escrever, fazer uso competente dessas habilidades de acordo com as demandas sociais. Conseqüentemente, não basta aprender a ler e a escrever, é preciso ir além da alfabetização funcional. Nesse sentido, buscou-se compreender o processo de alfabetização na perspectiva do letramento em uma turma de EJA. Dessa forma, a presente pesquisa problematiza: Como ocorre o processo de alfabetização e de letramento na Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas no município de Dois Vizinhos-PR? Diante dessa problemática, objetivou-se, compreender como ocorre o processo de alfabetização e de letramento com esses(as) estudantes na EJA do referido município, investigando as práticas de alfabetização e de letramento e os impactos da escolarização na vida desses sujeitos. Para alcançar o objetivo central e responder à pergunta de pesquisa, constituem-se como objetivos específicos: a) situar a Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas no contexto dos direitos legais e das políticas públicas sobre alfabetização no Brasil; b) discutir os aspectos conceituais de alfabetização e de letramento relacionando-os ao contexto da EJA; c) refletir acerca do contexto da alfabetização e de letramento na EJA e as contribuições da educação popular de concepção Freiriana dialogada com a concepção da teoria histórico-cultural para escolarização desses(as) estudantes; d) socializar os resultados da pesquisa junto à Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e Conselho Municipal de Educação (CME) do município de Dois Vizinhos – PR e apresentar proposta de fazer em parceria uma Campanha de Alfabetização de Adultos(as). A fundamentação teórico-metodológica se deu nas bases libertadoras da educação popular, estabelecendo um diálogo com a perspectiva histórico-cultural e estudiosos(as) dessas áreas do conhecimento, a exemplo de Freire (1997, 2001, 2002, 2003); Brandão (1981, 2012); Gadotti (2009) e Pinto (1987), acerca da concepção de educação; educação popular; emancipação e humanização e Vygotsky (1989, 2007, 2016); Oliveira (1999, 2001, 2008) e Rego (1995) com relação à teoria histórico-cultural. Sobre a EJA ao longo da história da educação no Brasil em aspectos como direitos e políticas públicas, Paiva (2015); Haddad (2000); Di Pierro (2010), Soares (2011); Arroyo (2011, 2016, 2017). Em interlocução com esses(as) autores(as) e para maior compreensão desse público singular que frequenta a EJA, buscou-se apoio nos estudos de Laffin (2013); Oliveira (1992, 1999); Losso (2012) e Sanceverino (2016). Os aportes teóricos que guiaram os estudos sobre a alfabetização na perspectiva do letramento encontrou-se em Soares (1998, 2000, 2003); Tfouni (1998, 2004, 2006); Ribeiro (2003); Kleiman (1995), entre outros(as). A metodologia de pesquisa adotada é a abordagem qualitativa (Ludke; André, 2017) do tipo pesquisa exploratória (Gil, 2007). Primeiramente, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, do tipo estado do conhecimento e como instrumentos de coleta de dados utilizaram-se as análises do diário de classe da professora alfabetizadora, bem como entrevistas semiestruturadas (GIL, 2007) com os(as) estudantes e a professora da turma. Os dados foram analisados seguindo as técnicas de Análise de Conteúdo (Bardin, 1977). Os resultados apontam que a professora busca contemplar os desafios da EJA, promovendo a alfabetização na perspectiva do letramento. Apontam, ainda algumas constatações e necessidades, dentre elas, a importância de reconhecer os saberes (Charlot, 2000) dos(as) estudantes e da professora a partir das mediações para atender as especificidades da EJA, que requer metodologias específicas e demandam formação do(a) professor(a). Ressalta-se ainda que a EJA é uma modalidade da Educação Básica com políticas públicas ainda insuficientes para suprir as necessidades desse público e, realmente acabar com o analfabetismo.

Palavras-chave: Alfabetização. Educação Popular. EJA. Letramento. Teoria Histórico-Cultural.

ABSTRACT

Current literacy conditions require the training of people who know, in addition to reading and writing, how to make competent use of these skills according to social demands. Consequently, learning to read and write is not enough, it is necessary to go beyond functional literacy. In this sense, we sought to understand the literacy process from the perspective of literacy in an EJA class. Thus, the present research questions: How does the process of literacy and literacy occur in the Education of Young, Adult and Elderly People in the municipality of Dois Vizinhos-PR? In view of this problem, the objective was to understand how the literacy process occurs from the perspective of literacy with these students in the EJA of that municipality, investigating literacy and literacy practices and the impacts of schooling on the lives of these subjects. To achieve the central objective and answer the research question, the following specific objectives are established: a) to place the Education of Young, Adult and Elderly People in the context of legal rights and public policies on literacy in Brazil; b) discuss the conceptual aspects of literacy and literacy relating them to the context of EJA; c) reflect on the context of literacy and literacy in EJA and the contributions of popular education with a Freirian conception in dialogue with the conception of historical-cultural theory for schooling these students; d) present a proposal for pedagogical intervention in order to socialize the results of the research with the Municipal Education Secretariat of the municipality of Dois Vizinhos-PR. The theoretical-methodological foundation was based on the liberating, establishing a dialogue with the historical-cultural perspective and scholars of these areas of knowledge, following the example of Freire (1997, 2001, 2002, 2003); Brandão (1981, 2012); Gadotti (2009) and Pinto (1987), about the concept of education; popular education; emancipation and humanization and Vygotsky (1989, 2007, 2016); Oliveira (1999, 2001, 2008) and Rego (1995) with respect to historical-cultural theory. On EJA throughout the history of education in Brazil in aspects such as rights and public policies, Paiva (2015); Haddad (2000); Di Pierro (2010), Soares (2011); Arroyo (2011, 2016, 2017). In interlocution with these authors and for a better understanding of this singular public that frequents EJA, support was sought in the studies of Laffin (2013); Oliveira (1992, 1999); Losso (2012) and Sanceverino (2016). The theoretical contributions that guided the studies on literacy from the perspective of literacy were found in Soares (1998, 2000, 2003); Tfouni (1998, 2004, 2006); Ribeiro (2003); Kleiman (1995), among others. The research methodology adopted is the qualitative approach (Ludke; André, 2017) of the exploratory research type (Gil, 2007). First, a bibliographic research was carried out, of the state of knowledge type and as instruments of data collection, analyzes of the literacy teacher class diary were used, as well as semi-structured interviews (GIL, 2007) with students and the class teacher. The data were analyzed following the techniques of Content Analysis (Bardin, 1977). The results show that the teacher seeks to contemplate the challenges of EJA, promoting literacy in the perspective of literacy. They also point out some findings and needs, among them, the importance of recognizing the knowledge (Charlot, 2000) of the students and the teacher from the mediations to meet the specificities of EJA, which requires specific methodologies and demand training of (the teacher). It should also be noted that EJA is a modality of Basic Education with public policies still insufficient to meet the needs of this public and, really, end illiteracy.

Keywords: Literacy. Popular Education. EJA. Literacy. Historical-Cultural Theory.

LISTA DE QUADROS

Quadro nº01: Produções por banco de dados e natureza das pesquisas.....	23
Quadro nº02: Evolução das pesquisas sobre Alfabetização e Letramento na EJA.....	23
Quadro nº03: Produções da ANPEd Nacional.....	24
Quadro nº04: Sistematização dos trabalhos selecionados para análise - BDTD/IBICT - nos Programas de Pós-Graduação em Educação.....	39
Quadro nº05: Programa de Pós-Graduação Linguística/Letras.....	48
Quadro nº06: Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores/Docência para Educação Básica.....	53
Quadro nº07: Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior/ Gestão e Avaliação da Educação Pública.....	55
Quadro nº08: Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva.....	57
Quadro nº09: Autores(as) recorrentes e objeto de estudo.....	59
Quadro nº10: Situação educacional nos últimos cem anos sobre o analfabetismo brasileiro...80	
Quadro Nº11 Taxa de Analfabetismo entre pessoas com idade superior a 15 anos nos estados da Região Sul do Brasil.....	86
Quadro nº12: Classificação do INAF quanto aos níveis e características do Alfabetismo Funcional.....	99
Quadro nº13: Fases e Características do Método Paulo Freire de Alfabetização.....	107
Quadro nº14: Caracterização dos(as) Estudantes.....	118
Quadro nº15: Estudantes desistentes.....	119
Quadro nº16: Perfil da Professora.....	121
Quadro nº17: Identificando as categorias.....	122
Quadro nº18: Identificando as subcategorias.....	123
Quadro nº19: Categorias e subcategorias.....	124

LISTA DE FIGURAS

Figura nº01: Taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais.....	77
Figura nº02: Mapa do Estado do Paraná.....	111
Figura nº03: Mapa da Região Sudoeste do Paraná.....	112
Figura nº04: Mapa de Dois Vizinhos/PR.....	113

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

ANPED	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
EAD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos(as)
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEEBJA	Centro Estadual de Educação Básica de Jovens e Adultos
CME	Conselho Municipal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNEA	Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo
CONFINTEA	Conferência Internacional de Educação de Adultos
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério
GEPEJAI	Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério de Educação e Cultura
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MOVA	Movimento de Alfabetização
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
PPA	Programa Paraná Alfabetizado
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGPE	Programa de Pós Graduação Profissional em Educação
PR	Paraná
PUC	Pontifícia Universidade Católica
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEMED	Secretaria Municipal de Educação

UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UNINTER	Universidade Internacional de Curitiba
URI	Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
2 O ESTADO DO CONHECIMENTO DAS PESQUISAS EM ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EJA: O OBJETO DE PESQUISA NAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS.....	22
2.1 APROXIMAÇÕES COM O TEMA DA PESQUISA.....	61
3 A EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS: SITUANDO A HISTÓRIA NO CONTEXTO DOS DIREITOS LEGAIS E DAS POLÍTICAS PÚBLICAS.....	63
4 EJA - ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: REFLEXÕES TEÓRICAS E CONCEITUAIS DA PESQUISA.....	81
4.1 MÉTODOS E TEORIAS DA ALFABETIZAÇÃO: DO MÉTODO TRADICIONAL À IDEIA DE LETRAMENTO NA EJA.....	82
4.2 ASPECTOS CONCEITUAIS DA ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO.....	88
4.3 O CONTEXTO DA ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO NA EJA E AS CONTRIBUIÇÕES DO DIÁLOGO ENTRE A EDUCAÇÃO POPULAR E A CONCEPÇÃO DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL PARA A ESCOLARIZAÇÃO DOS(AS) ESTUDANTES DA EJA.....	97
5 PERCURSO METODOLÓGICO.....	103
5.1 ABORDAGEM E TIPO DA PESQUISA.....	103
5.2 PROBLEMA E OBJETIVO DA PESQUISA.....	104
5.3 O <i>LÓCUS</i> DA INVESTIGAÇÃO E SUJEITOS DA PESQUISA.....	105
5.4 OS INSTRUMENTOS E AS TÉCNICAS DA PESQUISA.....	107
5.5 ANÁLISE DE CONTEÚDO.....	110
6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	110
6.1 O MUNICÍPIO PESQUISADO.....	112
6.1.1 Caracterização dos(as) Estudantes.....	115
6.1.2 Perfil dos(as) Estudantes - Idade, Sexo, Cor/Raça, Religião.....	115
6.1.3 Perfil da Professora alfabetizadora - Idade, Sexo, Cor/Raça, Religião, Formação e tempo de atuação.....	119
6.2 SISTEMATIZANDO OS DADOS: ANÁLISE DAS CATEGORIAS.....	124
6.2.1 Estudantes da EJA.....	124

6.2.2 Trajetória escolar: os motivos dos(as) Estudantes para a interrupção e o retorno - Medo e Ousadia.....	124
6.2.3 Saberes dos(as) Estudantes no processo de escolarização: as práticas de Alfabetização e Letramento.....	128
6.3 A PROFESSORA ALFABETIZADORA DA EJA.....	134
6.3.1 Saberes da professora como alfabetizadora da EJA: a alfabetização na perspectiva do letramento.....	135
6.3.2 A ação docente alfabetizadora: as práticas de Alfabetização e Letramento.....	138
6.3.3 As motivações da Professora como alfabetizadora da EJA.....	141
7 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....	143
7.1 CAMPANHA DE ALFABETIZAÇÃO DE PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS NO MUNICÍPIO DE DOIS VIZINHOS.....	143
7.1.1 Plano de Ação.....	145
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	147
REFERÊNCIAS.....	151
APÊNDICE 1.....	164
APÊNDICE 2.....	165
APÊNDICE 3.....	167
APÊNDICE 4.....	169
APÊNDICE 5.....	170
APÊNDICE 6.....	172
ANEXO 1.....	173
ANEXO 2.....	179

1 INTRODUÇÃO

Um das dúvidas, umas inquietações, uma certeza de que as coisas estão sempre se fazendo e se refazendo e, em lugar de inseguro, me sentia firme na compreensão que, em mim crescia, de que a gente não é, de que a gente está sendo. Paulo Freire (2017, p. 93).

Um processo de reflexão envolve considerar um movimento de busca, de inquietações de nunca estar satisfeita com isso ou aquilo, sendo o que nos desacomoda diante das nossas dúvidas. No entanto, essas inquietações nos dão a certeza de seguirmos “na compreensão de que a gente não é, de que a gente está sendo” (FREIRE, 2017). A certeza de que as coisas estão sempre se fazendo e se refazendo fizeram-me trilhar os caminhos do mestrado.

Dessa forma, a fim de favorecer a compreensão quanto à escolha do tema e a relevância da pesquisa, busco apresentar um breve histórico das memórias da minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional que considero importante para justificar a escolha da temática proposta. De acordo com Freire, “[...] todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje. De modo que o nosso futuro baseia-se no passado e se corporifica no presente. Temos de saber o que fomos e o que somos para saber o que queremos” (FREIRE, 2003, p. 30-33).

De origem pobre, aluna de escola pública e caçula de cinco filhos(as), vivenciei alguns momentos de desânimo e descrédito como estudante. Destaco aqui, o fato de querer fazer magistério no segundo grau (atual Ensino Médio), o que tornava as circunstâncias mais difíceis, pois não havia esse curso no município em que eu morava, uma vez que teria que me deslocar para outro município a fim de estudar. Foi assim que comecei a trabalhar como babá, no período da tarde e estudar no turno da manhã, morando fora do ambiente familiar. Assim, desde a adolescência contribuía com a subsistência familiar; no entanto, ao terminar o magistério, casei-me e fiquei por oito anos sem estudar, pois não dispunha de condições financeiras para cursar o ensino superior. Assim, tenho consciência do que fui, do que sou e do que quero, esse querer levou-me ao ano de 2005, tempo em que iniciei a tão sonhada graduação em Pedagogia na modalidade Educação a Distância (EaD)¹ na Universidade Internacional de Curitiba (Uninter), Polo Dois Vizinhos-PR.

Em 2006, prestei concurso para funcionária de escola, onde trabalho desde então. Atuo na biblioteca do Colégio Estadual Leonardo da Vinci, busquei um pouco mais de

¹ O Ministério da Educação no Decreto nº 5.622, de dezembro de 2005, regulamenta a EaD e a caracteriza como Modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005).

conhecimento e me aperfeiçoei para desempenhar a função e, em 2015, ingressei na faculdade de Letras, também na modalidade EaD na mesma Instituição de Ensino (Uninter).

A vida tomou outros rumos, embora eu não trabalhasse em sala de aula, trabalhava na escola, o que me dava certa perspectiva de um dia poder atuar na educação no campo da docência. Graduei-me em Pedagogia (2009) e Letras (2018), ambas pela Universidade Internacional de Curitiba (Uninter).

Sempre na defesa da escola pública, participava da formação sindical e me tornei representante dos(as) funcionários(as) na escola, onde atuo. Nesse contexto, convivi com pessoas de todos os setores das escolas e nos mais diversos graus de instrução, desde funcionários(as), com o ensino primário, até docentes mestres(as) e doutores(as). As leituras realizadas no magistério e nas duas graduações se somaram às leituras na escola de formação sindical, o que, provavelmente, me trouxeram até ao mestrado em educação.

A certeza de que somos seres inconclusos e a consciência do nosso inacabamento (FREIRE, 2016), somados a esse movimento de busca, conduziu-me ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPE) da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *Campus* Erechim/RS, no qual apresentei meu projeto de pesquisa. Ainda na banca, durante a arguição, fui provocada, por aquela que viria a ser minha orientadora, se teria interesse de fazer a pesquisa na EJA. Prontamente, disse sim. E, então, após minha aprovação, minha inquietação e minha busca se tornaram meu desafio. Desafio, porque como funcionária de escola e sem experiência no campo da docência, sentia-me fragilizada; não apenas pela distância que teria que percorrer para participar das aulas, mas, principalmente, pela falta de leituras e de conhecimento a respeito da EJA. No entanto, em alguns momentos de insegurança, “me sentia firme na compreensão que, em mim, crescia de que a gente não é, de que a gente está sendo” (FREIRE, 2017, p. 93).

Martins Filho (2011), em sua obra intitulada “Alfabetização de jovens e adultos: trajetória de esperança”, remete às palavras de Freire (2019) “que em toda sua obra nos ensinava que enquanto seres humanos somos finitos, inacabados e históricos; portanto, temos a vocação de ‘Ser Mais’, de ousar, de sonhar” (MARTINS FILHO, 2011, p.81).

Entretanto, essa trajetória pessoal e acadêmica imbricadas à minha trajetória profissional contribuiu para a minha identificação com a profissão docente e com o público da EJA, pois sempre fui uma estudante trabalhadora, que mais tarde viria a ser uma trabalhadora estudante. Foi a partir dessas experiências que surgiu em mim essa inquietação de pesquisadora e percebi que era necessário “ir a campo”, investigar, descobrir o que me inquietava e sair da minha zona de conforto.

Dessa forma, surge o interesse pela temática da pesquisa, que foi aprofundada quando cursei o componente curricular do PPGPE, Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos. Esse interesse se transformou em investigação com a minha participação no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas²/UFFS (GEPEJAI/UFFS), liderado pela Professora Doutora Adriana Regina Sanceverino, com quem muito tenho aprendido acerca dessa problemática, na qual se efetiva e me faz vislumbrar a alfabetização e o letramento de pessoas jovens, adultas e idosas como um campo promissor e necessário de estudos.

Diante de todas as provocações suscitadas no GEPEJAI, percebi que era a hora de buscar novos desafios. Assim, iniciei um processo de transição em minha área de atuação profissional, em agosto do ano de 2019, solicitei a minha remoção para a secretaria do Centro de Educação Básica de Jovens e Adultos (CEEBJA), nas séries finais do ensino fundamental e do ensino médio para aproximar-me do meu então objeto de estudo, ou seja, dos sujeitos desta pesquisa, com quem tanto tenho aprendido.

Essa transição para o CEEBJA colocou-me em contato direto com sujeitos da pesquisa. Na turma de alfabetização, identifiquei um espaço relevante para a concretização desse estudo, única turma de alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas do município de Dois Vizinhos que utiliza o espaço do CEEBJA para as aulas no período da tarde, haja vista a parceria entre o estado e o município para o desenvolvimento do trabalho de alfabetização da EJA. Em contato com a Professora, percebia as dificuldades dos sujeitos em relação ao processo de alfabetização.

Portanto, esse estudo faz uma reflexão acerca desses(as) estudantes que, por inúmeros motivos, abandonaram ou nunca iniciaram a trajetória escolar e estão iniciando ou retornando aos bancos escolares.

Nesse sentido, a investigação toma como problema o processo de alfabetização e letramento na Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas no município de Dois Vizinhos/PR e tem como objetivo geral compreender como ocorre o processo de alfabetização e de letramento na EJA do referido município, constituindo-se como objetivos específicos: a) situar a educação de pessoas jovens, adultas e idosas no contexto dos direitos legais e das políticas públicas sobre alfabetização no Brasil; b) discutir os aspectos conceituais de

²Educação de Jovens e Adultos é expressão recorrente nas pesquisas desse campo investigativo, por isso optamos por ela, para nossa busca na revisão de literatura. Contudo, ao longo do texto dessa dissertação, nossa opção é dar visibilidade às questões de gênero utilizando, portanto, a expressão Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas além de mantermos a sigla EJA. Não estamos, com isso sugerindo que as pesquisas que utilizam a expressão Jovens e Adultos, no masculino, estejam negligenciando a inclusão do gênero feminino, mas consideramos importante tomar o uso das palavras na sua dimensão inclusiva.

alfabetização e de letramento relacionando-os ao contexto da EJA; c) refletir acerca do contexto da alfabetização e do letramento na EJA e as contribuições da educação popular de concepção Freiriana dialogada com a concepção da teoria histórico-cultural para escolarização desses(as) estudantes e d) socializar os resultados da pesquisa junto à Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e Conselho Municipal de Educação (CME) do município de Dois Vizinhos – PR e apresentar proposta de fazer em parceria uma Campanha de Alfabetização de Adultos(as);

Dada à caracterização do mestrado profissional em educação, em que se espera que os(as) pesquisadores(as) apresentem uma proposta de intervenção, ou um produto, a partir do resultado e da socialização dessa pesquisa junto aos(às) envolvidos(as) no processo. Nesse sentido, a opção escolhida foi de socializar, também junto à Secretaria Municipal de Educação, no intuito de contribuir com possíveis políticas públicas no âmbito da EJA e, principalmente, com o trabalho de alfabetização na perspectiva do letramento no município de Dois Vizinhos-PR. Pretende-se, no momento dessa socialização, sugerir mas também mobilizar uma Campanha de Alfabetização de Adultos(as), amplamente divulgada pelos meios de comunicação, tais como rádio, carro de som, redes sociais, entre outros, tendo em vista os altos índices de analfabetismo entre as pessoas jovens, adultas e idosas do referido município.

As condições atuais de alfabetização exigem a formação de pessoas que saibam, além de ler e escrever, fazer uso competente dessas habilidades de acordo com as demandas sociais, uma vez que se tem a concepção de alfabetização ampliada (SOARES, 2003), ou seja, de que a leitura e a escrita tenham sentido na vida do sujeito. Não basta saber que “Eva viu a uva”, mas “compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho” (FREIRE, 1967, p.104). Dessa forma, não basta aprender a ler e a escrever, é preciso ir além da alfabetização funcional.

Nesses termos, o estudo é condição indispensável para toda a vida, haja vista que pode ocorrer na escola e fora dela ou, em reciprocidade entre ambos, no entendimento de que a escola pode colaborar na formação de sujeitos críticos, pelos estudos a serem atuantes nas transformações sociais. Para tanto, é preciso que a prática educativa seja orientada no sentido de colaborar com o desenvolvimento da consciência crítica desses sujeitos. Freire (2005), afirma que

[...] é preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e

a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugue (FREIRE, 2005, p. 45).

Para Freire (2019), a conscientização deveria ser o principal objetivo da educação. De acordo com esse autor, é preciso que o(a) sujeito supere a consciência ingênua – caracterizada pela simplicidade na interpretação dos problemas, acarretando conclusões superficiais e explicações mágicas - e desenvolva a consciência crítica – caracterizada pela análise profunda dos problemas, reconhecendo as limitações para superá-las.

No que diz respeito à Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas, conhecer o mundo no qual o(a) estudante está inserido(a) faz toda a diferença, pois a troca de conhecimento – professor(a) e aluno(a) – é cada vez mais importante e decisiva no processo de ensino e aprendizagem da alfabetização na perspectiva do letramento. A pessoa que teve sua formação negada, qualquer que tenha sido a razão, busca reestabelecer sua trajetória escolar de modo a readquirir a oportunidade de um ponto igualitário no jogo de conflitos da sociedade.

A partir da Constituição de 1988, todas as pessoas jovens, adultas ou idosas que por qualquer motivo não estudaram ou deram prosseguimento aos estudos, tiveram seu direito de estudar garantido, passando a ser dever do Estado e da família. Dessa maneira, a Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas é uma modalidade da educação básica, amparada por lei e voltada para pessoas que não tiveram acesso e/ou oportunidade ao ensino quando crianças, adolescentes e jovens. Nesse sentido, a EJA é aquela modalidade de ensino que se volta às atividades educativas compensatórias e/ou, eventualmente, seja aquela que busca uma formação integral para a escolarização de pessoas que não tiveram a oportunidade de acesso à escolarização quando crianças, adolescentes e jovens, prevista na legislação.

O(a) estudante da modalidade da EJA traz consigo conhecimento de mundo, experiências e saberes, portanto é um(a) aluno(a) ímpar, que tem família, trabalho ou está desempregado(a) e discernem sobre a necessidade de voltar para escola. É um(a) trabalhador(a) que tem se submetido à rotina escolar, nessa época de sua vida, principalmente, devido a fatores como a necessidade de conseguir um novo emprego, a garantia de permanência no emprego que já possui ou, ainda, simplesmente para se tornar pertencente na sociedade letrada. Os treinamentos e as capacitações oferecidas pelas indústrias, pequenas empresas ou serviços públicos, requerem de seus(suas) colaboradores(as) a habilidade mínima de leitura e de escrita. Assim, conforme as palavras de Freire (2016) é preciso pensar o(a) educando(a) e o(a) educador(a) a partir do seu contexto real e da sua atmosfera social, considerando toda a sua bagagem cultural.

Sabe-se que, de longa data, se busca pela formalização da EJA, garantida no direito que há muitos foi indevidamente subtraído. A EJA representa uma dívida social não reparada para com os(as) que não tiveram acesso quando crianças, adolescentes e jovens. A busca de condições, alternativas e currículos adequados aos(as) estudantes da EJA precisam levar em conta saberes, conhecimentos e experiências produzidos nas práticas sociais.

A complexidade dos processos sociais e a necessidade de melhor compreendê-los tornou os fenômenos humanos cada vez mais amplos, dessa maneira, o processo de ensino e a aprendizagem da alfabetização na perspectiva do letramento, realizado na instituição escolar, passa a ser entendido como indispensável para a inserção dessas pessoas em sociedade. Em vários momentos, tem-se a oportunidade de presenciar jovens, adultos(as) e idosos(as) analfabetos(as), tentando desvendar o mundo escrito, driblando as dificuldades do dia a dia para viverem em uma sociedade letrada.

A fundamentação teórico-metodológica contempla os princípios pautados na “concepção libertadora da educação” (FREIRE, 2019) e da “concepção histórico-cultural do conhecimento e da aprendizagem” (VYGOTSKY, 2016), estabelecendo um diálogo entre estudiosos de várias áreas de conhecimento, a exemplo de Freire (2019, 2017, 2016, 1967); Brandão (2012, 1981), Gadotti (2009) e Pinto (1987), acerca da concepção de educação; da educação popular; da emancipação e da humanização. Ao longo da história da educação no Brasil, a EJA, quanto aos aspectos como direitos e políticas públicas, Paiva (2015), Haddad (2000), Di Pierro (2010), Soares (2011), Arroyo (2016, 2015, 2011, 2006) e, em interlocução com esses(as) autores(as) e para a melhor compreensão desse público singular que é a EJA, buscou-se apoio nos estudos de Laffin (2013), Oliveira (2008, 2001, 2000, 1999), Losso (2012), Sanceverino (2016).

Os aportes teóricos guiaram os estudos sobre a alfabetização na perspectiva do letramento o que se encontra em Soares (2003, 2000, 1998); Tfouni (2006, 2004, 1998), Ribeiro (2003), Kleiman (1995), entre outros(as). A metodologia de pesquisa adotada é a abordagem qualitativa (Ludke; André, 2017) do tipo pesquisa exploratória e descritiva (Gil, 2007).

Assim, para compor esse texto dissertativo, a seguir, serão apresentados os capítulos que compõem o presente estudo, tendo em vista os objetivos descritos. Após a Introdução, o capítulo 2 apresenta um movimento importante que o(a) pesquisador(a) precisa fazer para o estudo que é a revisão da literatura, ou seja, um balanço das pesquisas sobre alfabetização na EJA a fim de buscar uma aproximação com o objeto de estudo e as contribuições que possam subsidiar esta investigação. Por meio de um levantamento bibliográfico, que não teve a

pretensão de esgotar o assunto e sim mapear as produções acadêmicas voltadas para esse tema nas duas últimas décadas.

O capítulo 3 apresenta a Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas no contexto de direitos legais e das políticas públicas sobre a Alfabetização de Jovens e Adultos(as) no Brasil.

No capítulo 4, traz um breve histórico de Alfabetização e de Letramento no Brasil, assim como os aspectos conceituais, o contexto da alfabetização e do letramento na EJA e as contribuições da perspectiva Histórico-Cultural para escolarização desses sujeitos sob o olhar de alguns(as) autores(as).

O capítulo 5 apresenta o percurso metodológico em que se descrevem a abordagem da pesquisa, o problema e os objetivos, o *lócus* da investigação, os sujeitos, os instrumentos e as técnicas utilizados para a coleta de dados: a análise do diário de classe da professora alfabetizadora, a entrevista semiestruturada e a descrição das primeiras aproximações com a escola (*lócus* da pesquisa).

No capítulo 6, realizam-se a análise e a discussão dos dados. Nesse capítulo são descritos os resultados da investigação do qual se espera corroborem para a compreensão da problemática apresentada.

No capítulo 7 apresenta-se o produto final, ou seja, uma proposta de ações elaborada a partir dos resultados do estudo. Por fim, apontam-se as considerações finais da pesquisa, na sequência as referências, apêndices e os anexos. Nesse sentido, é possível compreender como ocorre o processo de alfabetização e de letramento na EJA do município de Dois Vizinhos atendendo ao objetivo geral proposto por esta referida pesquisa, além de contribuir com possíveis políticas públicas locais no âmbito da EJA e possibilitar novos estudos e reflexões.

2 O ESTADO DO CONHECIMENTO DAS PESQUISAS EM ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EJA: O OBJETO DE PESQUISA NAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS

Para situar o objeto de estudo alfabetização e letramento, serão apresentadas neste capítulo as produções acadêmicas realizadas acerca dessa temática, bem como os dados coletados e as análises referentes às pesquisas ocorridas nos programas de pós-graduação sobre a Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas nas áreas de conhecimento em que essas foram desenvolvidas.

Em vista disso, realizou-se um mapeamento das pesquisas brasileiras sobre Alfabetização e Letramento na EJA em dois bancos de dados relevantes na área da educação, a saber: a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT) e a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação Nacional (ANPEd), no Grupo de Trabalho da Educação de Jovens e Adultos - GT 18, em que se procedeu a uma investigação na forma de revisão de literatura, também chamada Estado de Conhecimento (ROMANOWSKI E ENS, 2006).

O recorte temporal para buscas foi estabelecido de 1996 a 2019, a opção por traçar um balanço das produções publicadas a partir de 1996 se deu pelo fato de ser o ano que deu início a publicação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBN nº 9394) de 1996, em que a EJA torna-se uma modalidade da Educação Básica e pelo surgimento, no Brasil, nessa mesma década, do termo letramento (SOARES, 2003), o qual relaciona o uso da leitura e da escrita em contextos diversos das interações sociais. Embora a primeira publicação encontrada a partir dos descritores utilizados data do ano de 2000 na ANPEd e 2001 na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT).

Os critérios de análise para seleção dos trabalhos foram estabelecidos como aqueles cujos títulos, resumos e/ou palavras-chave explicitassem o descritor “Alfabetização + Letramento + EJA” com o intuito de ampliar as buscas, também se realizou outra combinação do descritor, a saber: “Alfabetização + Letramento + Educação de Jovens e Adultos”.

Dessa forma, identificaram-se um total de 57 trabalhos com o descritor “Alfabetização + Letramento + Educação de Jovens e Adultos” e com o descritor “Alfabetização + Letramento + EJA” 38, totalizando 95 trabalhos publicados no período investigado. Ressalta-se a importância de ampliar a busca com os dois descritores, uma vez que se observou que a pesquisa de Lima (2001), Silva (2005) e Ferronato (2005) não estavam presentes na primeira busca entre as dissertações do recorte de tempo considerado (1996 – 2019). Também vale

destacar que a consulta às bases de dados iniciou-se em agosto de 2020, haja vista que esses bancos de dados são “alimentados” com produções acadêmicas constantemente e o número de pesquisa pôde ter tido alterações em um dado momento³.

Para a organização e estudo das fontes, basicamente, seguiram-se os passos subsequentes: 1) leitura resumos de todos os trabalhos apresentados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT), totalizando 95 trabalhos, no período selecionado; 2) seleção e refinamento dos trabalhos apresentados que abordavam temática pertinente, considerados os títulos, resumos e palavras-chave e 3) análise dos trabalhos selecionados, buscando-se identificar o objeto de análise e explicitar as questões conceituais, teórico-metodológicas e empíricas.

Dos trabalhos encontrados com os dois descritores supracitados, (“Alfabetização + Letramento + EJA” e “Alfabetização + Letramento + Educação de Jovens e Adultos”) 34 se repetiam, portanto nesse período verificaram-se 61 trabalhos com a temática alfabetização e letramento na EJA.

Após a realização da leitura dos títulos, dos resumos e das palavras-chave, tendo em vista que apenas com a leitura dos resumos surgem dúvidas quanto ao entendimento, pois essa tipologia de texto “não lhe dá a ideia do todo, a ideia do que ‘verdadeiramente’ trata a pesquisa”, bem como se traz a sensação de se fazer “uma leitura descuidada” (FERREIRA, 2002, p. 265-266). Desse modo, fez-se uma leitura, ora flutuante, ora mais criteriosa dos trabalhos completos, em que se identificou um total de 33 trabalhos com aproximações em relação ao objeto de estudo desta pesquisa.

Na busca pelas produções na Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd) - GT 18, localizaram-se 237 trabalhos, no período selecionado, posteriormente identificaram-se trabalhos que abordavam a temática no título, nas palavras-chave e por meio de uma ferramenta de localização do termo alfabetização e letramento, totalizando 23 trabalhos. Quanto à plataforma da ANPEd - GT 18, escolheu-se o período de 1998 a 2019, considerando-se as buscas a partir do ano de 2000, tendo em vista o ano em que os trabalhos foram publicados e estavam disponíveis nessa plataforma. É relevante destacar que, no ano de 1998, constam os primeiros trabalhos registrados na ANPEd referentes à EJA, ainda sob a forma de grupos de estudos. Após dois anos de atividade (1998-1999) como Grupo de Estudos – GE, consolidou-se como grupo de trabalho (GT 18) em 1999, na 22ª

³ A pesquisa realizada abrangeu os anos entre 1996 e 2019 no sítio <http://www.ibict.br/informacao-para-ciencia-tecnologia-e-inovacao%20/biblioteca-digital-brasileira-de-teses-e-dissertacoes-bdtd>.

reunião da ANPEd e no ano de 2000, criou-se na 23ª reunião anual da ANPEd o GT 18 – Educação de Pessoas Jovens e Adultas.

Nessa plataforma, inicialmente, encontraram-se 237 publicações, mas após o refinamento a partir da busca pelas palavras-chave, quais sejam: alfabetização e letramento identificaram-se 23 publicações.

As teses, as dissertações (BDTD/IBICT) e os artigos (ANPEd) selecionados para análise foram aqueles que tinham como objeto de estudo a alfabetização e o letramento na EJA, com a finalidade de caracterizá-los em suas especificidades.

Quadro nº01 – Produções por banco de dados e natureza das pesquisas

Banco de Dados	Artigos	Dissertações	Teses	Total
ANPEd Nacional	23	00	0	23
Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT)	00	26	07	33

Fonte: Elaborado pela autora a partir da análise dos dados da pesquisa, 2020.

No quadro nº01, verifica-se um número considerável de publicações localizadas em ambos os bancos de dados - BDTD e ANPEd - sobre a temática da alfabetização e do letramento na EJA, o que demonstra que ainda existem lacunas incompreendidas que exigem mais aprofundamentos nesse campo de pesquisa, inclusive nos cursos de doutorado.

A seguir, quantificaram-se as produções pelo ano da publicação Quadro nº02, a fim de visualizar a evolução temporal das pesquisas sobre alfabetização e letramento na EJA, assim como a frequência e a constância com que tal temática vem sendo tomada como objeto de pesquisa.

Quadro nº02 – Evolução das pesquisas sobre Alfabetização e Letramento na EJA

Ano	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	TOTAL
Tese	-	-	-	-	-	-	-	1	3	1	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	07
Dissertação	-	1	-	-	-	2	1	3	3	4	-	3	-	2	2	-	2	1	2	1	26
Artigo	1	5	2	1	3	6	1	1	1	-	-	-	1	-	-	1	-	-	-	-	23

Fonte: Elaborado pela autora a partir da análise dos dados da pesquisa, 2020.

A seguir, com objetivo de estabelecer um panorama geral das pesquisas, organizaram-se em quadros as publicações identificadas na ANPED Nacional (Quadro nº03). Inicialmente, apresenta-se uma síntese dos trabalhos publicados na ANPED nacional no período de 1996 a 2019. No período analisado, identificaram-se 23 trabalhos publicados que utilizaram a categoria alfabetização e letramento, essa temática tem sido objeto de pesquisa recorrente na modalidade da Educação Básica. Na sequência, apresenta-se o Quadro nº03, com o ano de publicação, a descrição dos títulos, os(as) autores(as) e o tipo de pesquisa e vínculo institucional de ensino superior dos artigos localizados no banco de dados da ANPED nacional.

Quadro nº03 - Produções na ANPED Nacional.

Nº	Ano	Título	Autor(a)	Tipo	Instituição
01	2000	Impactos da escolarização: pesquisa sobre a produção de textos em educação de jovens e adultos.	Cláudia Lemos Vóvio	Artigo	Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (AE)
02	2001	A Formação da Professora na Vivência de um Processo de Alfabetização de Mulheres.	Silvana Maria Bellé Zasso Cleuza Maria Sobral Dias Fernanda da Silva Pereira	Artigo	FURG
03	2001	Cultura, Currículo e Histórias de Adultos/as.	Jorge Gerardo Nóbrega	Artigo	UFRGS
04	2001	Impactos da escolarização: programas de educação de jovens e adultos e práticas de alfabetismo.	Vera Maria Masagão Ribeiro	Artigo	Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (AE).
05	2001	Jovens e Adultos em processo de escolarização: especificidades etárias e socioculturais.	Patrícia Conceição Parreiras	Artigo	Pontifícia Universidade Católica (PUC/MG).
06	2001	O Desafio de refletir sobre a Alfabetização de Jovens e Adultos no PRONERA.	Eliane Dayse Furtado	Artigo	
07	2002	A construção do alfabetismo de jovens e adultos - Uma análise sócio-histórica e cultural em Frederico Westphalen/RS.	Nair Maria Balem	Artigo	Universidade Regional Integrada Do Alto Uruguai E Das Missões (URI).
08	2002	Letramento no Brasil: Principais dados do Indicador Nacional de Alfabetismo	Vera MasagãoRibeiro Claudia Lemos Vóvio Mayra Patrícia Moura	Artigo	Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e

		Funcional.			Informação (AE).
09	2003	Para além das areias brancas: significados da escolarização e do alfabetismo para a população de São José do Norte/RS.	Vanise dos Santos Gomes	Artigo	Pontifícia Universidade Católica (PUC/RS).
10	2004	Cartas de jovens e adultos em processo de aprendizagem da linguagem escrita: autoria e letramento.	Marta Lima de Souza	Artigo	Universidade Federal Fluminense (UFF).
11	2004	“Conteúdos” e “competências básicas” adquiridos e utilizados por jovens e adultos do Programa Alfabetização Solidária.	Tania Maria de Melo Moura Marinaide Lima de Queiroz Maria Auxiliadora da Silva Cavalcante Lucas Pereira da Silva Regina Maria Oliveira Brasileiro Rosana Sarita de Araújo Simone da Silva	Artigo	Universidade Federal de Alagoas (UFAL) – FAPEAL.
12	2004	Psicogênese da língua escrita: as contribuições de Emilia Ferreiro à alfabetização de pessoas jovens e adultas.	Alessandra Aspasia Dantas de Macedo Maria Estela Costa Holanda Campelo	Artigo	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).
13	2005	Construindo significados: a Alfabetização de Jovens e Adultos para os trabalhadores.	Maria das Dores Alves Souza	Artigo	Universidade Estadual do Ceará (UECE).
14	2005	Debite um Analfabeto no seu cartão: a solidariedade como estratégia para alfabetizar a população e desresponsabilizar o Estado.	Clarice Salete Traversini	Artigo	UNISINOS UFRGS
15	2005	Leitura e Escrita na Alfabetização de Jovens e Adultos: uma questão de auto-imagem e identidade.	Maria Lúcia Ferreira de Figueirêdo Barbosa	Artigo	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
16	2005	Letramento e hibridismo: a relação oral e escrita na aprendizagem da linguagem escrita de Jovens e Adultos.	Marta Lima de Souza	Artigo	Universidade Federal Fluminense (UFF)
17	2005	Letramento(s) de alfabetizadores de pessoas jovens e adultas.	Regina Maria de Oliveira Brasileiro	Artigo	Universidade Federal de Alagoas (UFAL)

18	2005	O gênero redação no processo de letramento de jovens e adultos.	Marinaide Lima de Queiroz Freitas	Artigo	Universidade Federal de Alagoas (UFAL)
19	2006	Práticas de letramento(s) escolar de professores formadores de professores e de alunos professores: que relação estabelecer?	Marinaide Lima de Queiroz Freitas	Artigo	Universidade Federal de Alagoas (UFAL)
20	2007	Processos interativos em sala de aula de jovens e adultos: a utilização do livro didático em questão.	Marinaide Lima de Queiroz Freitas Tania Maria de Melo Moura	Artigo	Universidade Federal de Alagoas (UFAL)
21	2008	Sobre a escuridão e o silêncio do analfabetismo e os sentidos e significados da alfabetização.	Ivania Marini Piton	Artigo	Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC)
22	2012	Cenas de letramento – revelações de uma idosa na sala de aula: “quero andar na pisada de quem sabe mais...”	Aurea da Silva Pereira	Artigo	Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
23	2015	Significados da experiência de re-inserção escolar: o programa PROJOVEM urbano na perspectiva de seus protagonistas.	Luciana Brandão Oliveira Mascarenhas	Artigo	Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)

Fonte: Elaborado pela autora a partir da análise dos dados da pesquisa, 2020.

Para que o mapeamento das pesquisas fosse mais efetivo, analisou-se cada trabalho produzido, individualmente. Nesse sentido, procurou-se identificar como os(as) pesquisadores(as) têm abordado essa temática e o que dizem a respeito das publicações selecionadas.

No ano de 2000, ocorreu a 23ª Reunião Anual da ANPEd nacional na cidade de Caxambu-MG e teve como tema: “Intelectuais, Conhecimento e Espaço Público”, foram aprovados no GT 18, 16 trabalhos, entre eles um que se aproxima do objeto deste estudo, qual seja, alfabetização e letramento, intitulado “Impactos da escolarização: pesquisa sobre a produção de textos em educação de jovens e adultos” de autoria de Cláudia Lemos Vóvio (2000). Essa pesquisa objetivou estudar como jovens e adultos em processo de escolarização elaboram autobiografias orais e escritas, tendo como pano de fundo as consequências sociais e individuais do letramento, sendo um estudo de caráter exploratório, baseado em um conjunto de casos selecionados intencionalmente, abarcando alunos(as) de um curso supletivo privado da cidade de São Paulo-SP que cursavam o ensino fundamental. Esperava-se identificar como

sujeitos que não completaram seus estudos, durante a infância, elaboram textos orais e escritos no processo de escolarização, a fim de verificar o papel das aprendizagens escolares e o de outras instâncias sociais no desenvolvimento de habilidades comunicativas.

De acordo com Vóvio (2000), a visão que se mostrou mais sensível e capaz de explicar os diferentes desempenhos observados na produção de textos orais e escritos por pessoas jovens e adultas em diferentes séries do ensino fundamental supletivo foi a de que o letramento é um fenômeno multifacetado e seus efeitos dependem em grande medida do contexto nos quais ocorrem as diversas práticas de uso da linguagem escrita.

No ano de 2001, na 24ª edição da ANPEd nacional realizada em Caxambu-MG, foram aprovados 11 trabalhos, no GT 18, dos quais 5 (cinco) se aproximam do nosso objeto de estudo. Destacaram-se “A Formação da Professora na Vivência de um Processo de Alfabetização de Mulheres” de autoria de Silvana Maria Bellé Zasso, Cleuza Maria Sobral Dias e Fernanda da Silva Pereira (2001), em que as autoras fazem a contextualização de uma experiência pedagógica com mulheres em processo de alfabetização nos anos de 1998 e 1999 e procuram articular ensino, pesquisa e extensão, a respeito da formação da aluna/professora – acadêmica do curso de pedagogia.

O trabalho tem o intuito de analisar histórias de vida de mulheres não alfabetizadas que buscam compreender o modo como elas se relacionam com o mundo letrado e as representações que fazem acerca da escola e do processo de alfabetização. Ademais, as autoras revelam a mudança de postura e o crescimento profissional da professora/aluna, bem como trazem a importância de uma sólida base teórica, pois a ação profissional não se constitui em uma atividade puramente técnica, mas em práxis pedagógica, além de constatar que a formação da professora e da equipe envolvida no projeto ocorrem por intermédio da vivência de um processo de alfabetização de pessoas jovens e adultas, demonstrando a eficiência da dinâmica na teoria e na prática para a produção de novos referenciais sobre a alfabetização nesta faixa etária bem como na formação continuada dos profissionais da educação.

Também no ano de 2001, o estudo intitulado “Cultura, Currículo e Histórias de Adultos/as”, de autoria de Jorge Gerardo Nóbrega, procurou investigar as formas subjetivas e culturais mediante os textos que os(as) educandos(as) constituíram nas suas trajetórias de vida, no processo de alfabetização. A partir das histórias escritas, problematizar os sentidos que estas apresentam como um recorte de autonarrativa, de identidade, de auto interpretação, de intertextualidade, de polifonia e de políticas do discurso, procurando as formas linguísticas com as quais se expressam e instituem suas subjetividades.

O estudo revela que para as pessoas adultas, as histórias de vidas estão relacionadas com as imagens de lembranças. Essas imagens são estruturadas e organizadas de modo que seja possível contá-las temporalmente, ademais para o autor as narrativas de lembranças estão relacionadas à construção da autoconsciência e de como essas recordações constituem a formação dos juízos sobre seus próprios destinos.

Ainda em 2001, o trabalho “Impactos da escolarização: programas de educação de jovens e adultos e práticas de alfabetismo” da autora Vera Maria Masagão Ribeiro em que relata os resultados de uma pesquisa empírica que teve como objetivo avaliar em que medida as pessoas jovens e adultas que frequentam programas de alfabetização e ensino fundamental aprendem novas habilidades relacionadas à leitura e à escrita e as utilizam em sua vida cotidiana. Para tanto, investigou-se o desempenho na compreensão de textos escritos, práticas de leitura e escrita e o perfil socioeconômico e cultural de 435 alunos pertencentes a dois programas de educação de pessoas jovens e adultas da cidade de São Paulo-SP, com características de estrutura e funcionamento diferenciadas.

A autora revela, a partir dos dados do estudo, que a escola é uma agência fundamental na promoção de práticas de leitura e escrita, já que essas pessoas ocupam espaços no mercado de trabalho em que há poucas chances de utilizarem a linguagem escrita. Contudo, a pesquisadora afere que os dois programas, especialmente no que se refere à frequência dos(as) alunos(as) à biblioteca e ao uso do computador, revelam que o papel essencial da escola como agência de alfabetismo pode ser potencializado se existirem propostas que focalizam e viabilizem não somente o treino de habilidades, mas variadas práticas sociais de leitura e escrita. Por fim, os que definem as políticas educacionais, se quiserem comprovação da eficácia dos programas, devem criar condições para que esses possam promover uma educação de qualidade, criando reais oportunidades para que os(as) alunos(as) ampliem seu universo de práticas culturais.

O trabalho apresentado na 24ª reunião da ANPEd, também no ano de 2001 da autora Patrícia Conceição Parreiras com o título “Jovens e Adultos em processo de escolarização: especificidades etárias e socioculturais”, traz reflexões, na qual foi analisada a prática de professores da Educação de Pessoas Jovens e Adultas em um projeto de alfabetização de uma escola da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte-MG. Objetivando compreender as especificidades desta modalidade educativa que podem ser incorporadas aos conteúdos dos cursos de formação dos profissionais que atuam com o público jovem e adulto. A autora destaca que, o primeiro ponto a ser considerado nas reflexões, diz respeito à constatação da etapa de vida desses(as) educandos(as) – jovens e adultos e que se faz necessário conhecer e

valorizar o tempo de vida atual de cada aluno(a) em processo de escolarização. Revela, ainda, que conceber o espaço escolar, não como um local de transmissão de conhecimentos, de preparação para a vida futura, mas de construção de conhecimentos, de troca e de relações socioculturais constantes, pode favorecer a motivação e a permanência dos(as) alunos(as) jovens e adultos(as) neste espaço.

Por fim, no ano de 2001, o trabalho apresentado pela autora Eliane Dayse Furtado, com o título “O Desafio de refletir sobre a Alfabetização de Jovens e Adultos no PRONERA”, nesse trabalho, a autora objetivou, por meio de um levantamento bibliográfico e documental, somado à pesquisa-ação investigar a Alfabetização de Jovens e Adultos, no âmbito das atividades desenvolvidas pelo PRONERA cuja experiência pedagógica esteve sob a responsabilidade conjunta do Movimento Sem Terra (MST), refletir sobre a construção e o desenvolvimento de uma proposta pedagógica gestada conjuntamente entre os movimentos sociais e a Universidade, calcado na realidade dos assentamentos rurais, após o primeiro corte de verbas que sofreu o PRONERA em 1999.

De acordo com Furtado (2001), a educação no campo tem sido tratada como uma extensão da educação da cidade, e, ainda, considerada como inferior, no entanto a autora sugere que a educação no campo deveria ser uma educação específica e diferenciada que ajude na formação humana, emancipadora e criativa, assumindo de fato a identidade do meio rural. Nesse sentido, a autora conclui que toda e qualquer intervenção pedagógica vise ao desenvolvimento do alfabetismo e se deve considerar as vivências concretas, as contradições, as demandas reais e os projetos dos sem-terras no cotidiano dos assentamentos, no sentido de não se incorrer no erro de analisar esta experiência de EJA, de forma parcial e distorcida. Com todas as dificuldades materiais, como ausência de salas de aulas ou de carteiras e lousas em alguns assentamentos, a experiência mostrou-se extremamente válida, porque fruto de uma construção coletiva.

Na 25ª reunião anual da ANPEd, no ano de 2002, também realizada na cidade de Caxambu – MG, dos nove trabalhos apresentados ao GT 18, identificaram-se dois com mais afinidade a este objeto de estudo. O trabalho intitulado “A construção do alfabetismo de jovens e adultos - Uma análise sócio-histórica e cultural em Frederico Westphalen/RS” da autora Nair Maria Balem. Por meio de uma investigação de natureza qualitativa, que envolveu pesquisa bibliográfica e de campo, além da análise documental e de entrevistas semiestruturadas com os sujeitos envolvidos, discentes, docentes, Delegados de Educação da 33ª e da 20ª Coordenadoria de Educação e Secretários Municipais de Educação, objetivou

realizar uma investigação sobre a relação do alfabetismo/analfabetismo em Frederico Westphalen – RS.

Os resultados revelam que o alfabetismo se construiu majoritariamente por meio da escola, contudo se constata-se que a ação comunitária foi expressiva, na qual a participação à Igreja foi determinante; embora seja um contingente pequeno de pessoas analfabetas constituídas pela exclusão da escola. Como no caso específico dos cidadãos que frequentaram a escola, mas não conseguiram se alfabetizar, "ficando pelo caminho", ou mesmo daqueles(as) cidadãos(ãs) que não chegaram a ter acesso ao alfabetismo. A autora conclui, também, que dentre os programas e/ou projetos existentes na história de Frederico Westphalen, o MOBREAL, sem dúvida, foi a iniciativa mais marcante.

Também no ano de 2002, o trabalho das autoras Vera Masagão Ribeiro, Claudia Lemos Vóvio e Mayra Patrícia Moura com o título "Letramento no Brasil: Principais dados do Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional" no qual as autoras apresentam os principais resultados de uma pesquisa realizada em 2001 sobre as condições de letramento das pessoas jovens e adultas brasileiras. Por meio de uma pesquisa ocorrida pelo Ibope em setembro de 2001, utilizou uma amostra nacional com 2000 pessoas de 15 a 64 anos, as quais foram aplicados um teste de leitura e um questionário visando levantar informações sobre *background*⁴ educacional, usos da linguagem escrita em diferentes contextos, além do julgamento das pessoas sobre suas capacidades e disposições quanto à leitura e à escrita. Com objetivo de criar um indicador nacional de alfabetismo funcional, cujos resultados pudessem ser periodicamente divulgados à população em geral.

Os resultados revelam um país em que a cultura letrada está amplamente disseminada, mas de forma muito desigual em que os deficits educacionais se traduzem em desigualdades quanto ao acesso a vários bens culturais, oportunidades de trabalho e desenvolvimento pessoal que caracterizam as sociedades letradas. As autoras sugerem que as desigualdades podem ser diminuídas por uma melhor distribuição das oportunidades educacionais. Por fim, concluem que a escolaridade é o fator decisivo na promoção do letramento da população e que é preciso que os(as) professores(as) tenham uma visão mais clara sobre o papel crucial da escola na promoção do letramento das pessoas e da sociedade.

Em 2003, com a realização da 26ª reunião da ANPED nacional, na cidade de Poços de Caldas – MG, foram aprovados nove trabalhos no GT 18, dos quais destacou-se a publicação de Vanise dos Santos Gomes com o trabalho intitulado "Para além das areias brancas:

⁴ Som (vozes, rádio, música etc.) que se ouve em segundo plano em determinado ambiente, filme etc., e ao qual se presta menor atenção. (Dicionário Oxford Languages)

significados da escolarização e do alfabetismo para a população de São José do Norte/RS”, em que a autora realiza uma pesquisa qualitativa e documental e como instrumentos de coleta de dados e utiliza-se de entrevistas semiestruturadas com representantes de determinados segmentos sociais e algumas pessoas analfabetas do município de São José do Norte – RS. Com objetivo de compreender quais são os significados da escolarização e do alfabetismo para o povo nortense e o que perpassa a construção de tais significados.

Nesse sentido, a pesquisadora destaca no que se refere ao alfabetismo, percebe-se que a cultura nortense pouco valoriza a utilização das habilidades de ler e de escrever, sendo que os locais em que mais se constata os seus usos são as instituições religiosas, especialmente no meio rural. A autora conclui que importância depositada no ensino religioso evidenciada na voz de diversas das pessoas, sujeitos da pesquisa, faz-se evidente a relação que existe entre religião e dever de ensinar a ler e a escrever.

A 27ª Reunião Anual da ANPEd novamente realizada na cidade de Caxambu – MG, no ano de 2004, foram aprovados 10 trabalhos, dentre eles “Cartas de jovens e adultos em processo de aprendizagem da linguagem escrita: autoria e letramento” da autora Marta Lima de Souza. Por meio da análise de 51 cartas de jovens e adultos, originários ou residentes em municípios dos estados do Acre, Amazonas, Amapá, Rondônia e Roraima, com idade entre 20 e 69 anos a autora procurou responder como se caracteriza a autoria de pessoas jovens e adultas, em processo de aprendizagem da linguagem escrita, na produção de textos, em específico, na escrita de cartas no espaço escolar?

Os resultados evidenciaram que as assinaturas, tanto nas cartas individuais quanto nas cartas coletivas para aqueles(as) que, ainda, não sabiam, efetivamente, ler e escrever constituíam-se em marcas de autoria das pessoas jovens e adultas que buscavam, por meio da apreensão da linguagem escrita, imprimir suas marcas no mundo, escrevendo suas próprias histórias, legitimando suas autorias. Revelou, também, um movimento de reafirmação da identidade por meio da apreensão da linguagem escrita e de rejeição por não saber ler nem escrever dentro de um padrão hegemônico de leitura e de escrita, pela falta, pelo déficit que o outro atribui às pessoas jovens e adultas nesse sentido.

Também em 2004, ressaltou-se o trabalho das autoras Tânia Maria de Melo Moura, Marinaide Lima de Queiroz, Maria Auxiliadora da Silva Cavalcante, Lucas Pereira da Silva, Regina Maria Oliveira Brasileiro, Rosana Sarita de Araújo e Simone da Silva com o título “Conteúdos” e “competências básicas” adquiridos e utilizados por jovens e adultos do Programa Alfabetização Solidária”. Por meio de uma pesquisa com abordagem do Estudo de Caso comparativo, utilizaram-se diferentes técnicas de coleta de dados: análise documental,

entrevista semiestruturada, observação direta do campo e aplicação de tarefas simuladas. As autoras tinham como objetivo investigar o que os jovens e os(as) adultos(as) que permaneceram nas classes de alfabetização do programa por um, dois, três anos ou mais conseguiram apropriar-se em relação às “competências” e aos “conteúdos” definidos na Proposta Político-Pedagógica.

Os resultados revelam que a maioria dos sujeitos já teve passagem pela escola antes de estudarem no programa, que grande parte deles procuram a escola com expectativas de conseguirem aprender a ler e a escrever no mínimo o próprio nome e, também, arrumar um emprego “melhor”. Os(as) alunos(as) apresentam características semelhantes, pois fazem parte da camada menos favorecida da sociedade, sendo esse um dos motivos que faz com que eles apresentem uma visão de mundo semelhante além de uma baixa autoestima, diferindo apenas com relação ao ambiente em que vivem. Em relação aos sujeitos da zona rural o ambiente em que não requer o uso da leitura e da escrita, assim como não favorece para o desenvolvimento dessas habilidades, uma vez que se trata de um local que não dispõe de recursos que exijam tais práticas. Quanto aos alunos(as) da zona urbana, os resultados evidenciam que o ambiente em que estão inseridos favorece as práticas de leitura e escrita, pois o próprio trabalho requer o uso dessas habilidades, favorecendo o processo de letramento que, também, ocorre na escola, principalmente quando os sujeitos continuam os estudos.

Ainda em 2004, as autoras Alessandra Aspasia Dantas de Macedo e Maria Estela Costa Holanda Campelo apresentaram o trabalho intitulado “Psicogênese da língua escrita: as contribuições de Emília Ferreiro à alfabetização de pessoas jovens e adultas”. Por meio de uma pesquisa qualitativa, utilizando como referência metodológica o estudo de caso, os dados foram coletados por meio de questionário, entrevista semiestruturada e documentos pessoais dos professores. Objetivando investigar, sob a perspectiva de professores alfabetizadores da EJA, as contribuições do Paradigma Psicogenético construído por Emília Ferreiro e colaboradores.

Os resultados evidenciam que as construções científicas de Emilia Ferreiro e colaboradores, relativas à alfabetização, de fato, têm contribuído no trabalho docente de alfabetizar pessoas jovens e adultas. As autoras concluem também, que a psicogênese da língua escrita tem se constituído como um referencial que tem provocado transformações significativas no ato de ensinar/aprender a ler e a escrever, causando profundas diferenciações nas antigas práticas docentes.

Na 28ª reunião anual da ANPEd realizada no ano de 2005, na cidade de Caxambu – MG, vinte e três (23) trabalhos foram apresentados no GT 18, destes destacamos seis (06) que

tem maior afinidade ao nosso objeto de estudo, entre eles: “Construindo significados: a Alfabetização de Jovens e Adultos para os trabalhadores” de autoria de Maria das Dores Alves Souza. Com objetivo de entender quais são os significados da alfabetização de jovens e adultos para os trabalhadores e identificar como esses estão se apropriando das múltiplas aprendizagens desse processo no cotidiano de suas vidas, essa investigação se fundamentou nos princípios da pesquisa qualitativa.

A pesquisadora constata o desenvolvimento de uma proposta pedagógica que valoriza a vivência de atividades lúdicas, ensejando a aprendizagem a partir das experiências, criatividade e integração do grupo. Os resultados revelam a importância da educação popular para fortalecer o potencial dos trabalhadores em construir e sistematizar seus conhecimentos sobre a vida. Revelaram, ainda, a qualidade do relacionamento dos alfabetizados entre si e deles com os alfabetizadores, o que a levou a constatar que foi importante para os alfabetizados o desenvolvimento de atividades pedagógicas que vivenciavam a afetividade entre o grupo. Neste aspecto, o processo de alfabetização contribuiu para elevar a autoestima dos trabalhadores pela possibilidade de superação do estigma do analfabetismo e da partilha de relações que valorizam as experiências e saberes dos indivíduos.

Outro trabalho apresentado no mesmo ano da autora Clarice Salette Traversini foi “Debite um Analfabeto no seu cartão: a solidariedade como estratégia para alfabetizar a população e desresponsabilizar o Estado”. No caminho metodológico percorrido a autora recorreu às noções de análise discursiva e alguns elementos da genealogia da subjetivação para analisar os *slogans* usados para sensibilizar as pessoas a patrocinar um programa de alfabetização – Programa de Alfabetização Solidária (PAS). A autora conclui que os excertos das publicações do Programa citado evidenciam que para a administração descentralizada do social, os empresários e a população em geral são “convocados” a compartilhar sua responsabilidade com os setores públicos para resolver os problemas sociais da parcela da população que não está ao alcance da sedução de mercado. A vinculação do PAS à lógica de mercado pode ser percebida por meio dos critérios utilizados pelos empresários para que suas empresas confirmem a adesão ao PAS: afinidade do Programa com os objetivos da empresa. Os resultados revelam também, na análise das publicações do Programa que, em uma lógica de mercado, não apenas os indivíduos são conduzidos a escolher determinado produto, mas também as empresas estão *escolhendo* os programas sociais nos quais serão investidos recursos.

No mesmo ano, o trabalho intitulado “Leitura e Escrita na Alfabetização de Jovens e Adultos: uma questão de auto-imagem e identidade” de Maria Lúcia Ferreira de Figueirêdo

Barbosa, objetiva examinar a forma como os educandos jovens e adultos relacionam a imagem que eles têm de si à sua condição de aprendizes da escrita. Por meio de uma pesquisa qualitativa, os dados foram coletados através de entrevistas (áudio-gravadas) a sete (07) alfabetizando adultos do Programa Brasil Alfabetizado de Recife.

Os resultados revelam as faces dos não-alfabetizados são ameaçadas, pois no contexto em que há muita demanda em relação à escrita formal como preencher formulários e assinar o nome em documentos, por exemplo é constrangedor não conseguir fazer. Tão constrangedor quanto não saber ler uma carta pessoal, é não saber assinar o próprio nome.

Também no ano de 2005 o trabalho com o título “Letramento e hibridismo: a relação oral e escrita na aprendizagem da linguagem escrita de Jovens e Adultos” de autoria de Marta Lima de Souza, faz uma análise de (cinquenta e uma) 51 cartas de jovens e adultos, originários ou residentes em municípios dos estados do Acre, Amazonas, Amapá, Rondônia e Roraima, com idade entre 20 e 69 anos, de condição socioeconômica modesta avaliada em função da ocupação ou da profissão, sendo a maioria donas de casa e trabalhadores rurais que se encontravam em processo de aprendizagem da linguagem escrita no Ensino Fundamental, período de 1999 a 2002. A autora buscou investigar aspectos da aprendizagem da linguagem escrita de jovens e adultos. Dessa forma as cartas assumem um cunho informativo, com caráter narrativo, como se estabelecessem um grande diálogo presencial entre seus enunciadores, o que permite, inclusive, ouvir as vozes como se os sujeitos da enunciação fossem se alternando ao longo das cartas, tal qual uma conversa informal. Assim as cartas analisadas cumprem a função de estabelecer uma interação enunciativa com seus destinatários. Descrevem, parcialmente, aspectos do processo de apropriação da linguagem escrita pelos educandos que escrevem a carta, bem como os *avanços* que alcançam a partir dessa apropriação. As cartas têm uma função metacomunicativa, isto é, estão direcionadas para a relação entre os interlocutores da enunciação.

Resultados revelam que a afetividade e a cumplicidade estão presentes nas cartas quando os autores procuram estabelecer relação com seus destinatários, distantes e desconhecidos, porém familiares ao seu universo escolar. As cartas analisadas na pesquisa constituem uma fase da apreensão da linguagem escrita, no âmbito de um processo contínuo, como um elo na cadeia de comunicação verbal, por meio da produção de linguagem que dê sentido e forma à realidade social. Nessa perspectiva, a produção escrita da carta tanto é constituída e moldada pelas práticas sociais, culturais, institucionais de produção e leitura de materiais escritos de que fazem parte os sujeitos da enunciação, quanto constitui e molda a dinâmica de manutenção e mudança dessas mesmas práticas e posições.

Ainda em 2005 a autora Regina Maria de Oliveira Brasileiro apresenta o trabalho “Letramento(s) de alfabetizadores de pessoas jovens e adultas”, com o objetivo de avaliar as diferentes “dimensões de letramento” (SOARES, 2000) apresentadas pelos alfabetizadores do PAS, comparando com os resultados apresentados pelos ex-alunos desses alfabetizadores. Por meio de uma investigação de natureza qualitativa descritiva, adotou-se a abordagem metodológica do estudo de caso, para avaliar as “dimensões de letramento” apresentadas pelos alfabetizadores do PAS, comparando com os resultados apresentados pelos alunos.

A partir da análise dos dados coletados, a autora observou que o desempenho dos alfabetizadores, na maioria dos casos, não difere dos resultados obtidos com os seus ex-alunos. Assim como alguns resultados evidenciaram que os professores que tem o hábito de ler conseguem expressar com clareza as ideias contidas nos textos lidos e identificam todos os gêneros textuais e seus portadores. A autora conclui ainda que, mesmo apresentando um maior domínio do processo de leitura e escrita, a maioria dos alfabetizadores também se encontra na dimensão social do letramento liberal, pois utilizam as habilidades adquiridas num contexto individual, não possibilitando o avanço na dimensão de letramento social dos alunos e, conseqüentemente, não proporcionando maiores transformações nas práticas e contextos sociais. Por fim, o contexto socioeconômico e cultural em que vivem não exige uma prática de leitura e escrita que possibilite a transformação social em seu cotidiano, não oportunizando melhores condições de vida.

Nesse mesmo ano a autora Marinaide Lima de Queiroz Freitas apresentou a pesquisa intitulada “O gênero redação no processo de letramento de jovens e adultos” na qual objetivou analisar as marcas da oralidade nas produções textuais dos alunos jovens e adultos em processo de letramento. Por meio de uma abordagem qualitativa de análise documental a autora analisou cinquenta e sete (57) redações dos alunos regularmente matriculados no Programa Alfabetização Solidária – PAS, em uma cidade do Baixo São Francisco, no Nordeste do Brasil. Produções que fizeram parte do concurso de redação, em 1998, proposto pela coordenação do programa em referência, sediada em Brasília, que teve como tema: Como a alfabetização melhorou a minha vida?

A autora revela que os resultados apontam que o estilo composicional das produções é informal, aproximam-se das interações e muitas marcam seus inícios utilizando repetições confirmativas, têm excessos de repetições de ideias e palavras, no qual as redações emergem em situações de produções mais simples e mais próximas da palavra falada, apesar de estarem materializadas na língua escrita. Por fim conclui que as marcas gráfico-visuais que lembram a

redação escolar somente no tocante ao cabeçalho, pois trazem a identificação da escola, a data, nome do(a) aluno(a) participante, o(a) alfabetizador(a) e o tema.

No ano de 2006 foram apresentadas na 29ª reunião da ANPEd nacional quatorze (14) trabalhos no GT 18, dentre os quais destacamos o trabalho com o título “Práticas de letramento(s) escolar de professores formadores de professores e de alunos professores: que relação estabelecer?” de autoria de Marinaide Lima de Queiroz Freitas, teve como objetivo analisar a relação existente entre os eventos e práticas de leituras escolar trabalhados pelos professores formadores de professores e os eventos de letramento desenvolvidos pelos alunos-professores em sua prática pedagógica por meio de uma pesquisa qualitativa explicativa, desenvolvida através da abordagem metodológica do Estudo de Caso.

A pesquisadora aponta que houve forte influência no processo de formação do professor considerando as trocas, imitações e repetições de modelos que são resultados de toda a relação e interação entre as pessoas, das identificações entre suas histórias de vida pessoais e profissionais e, no caso em análise as identificações entre suas histórias de leituras e de leitores. Conclui-se, portanto, mesmo diante das dificuldades, uma das atitudes positivas do professor seria partir para a reflexão, também da sua própria prática. Para isso é fundamental que o profissional busque a teoria, considerando o seu letramento, ou seja, o que ele tem acesso: às bibliotecas, livrarias, pesquisas acadêmicas, internet, publicações, entre outros, que fazem parte do seu letramento profissional.

Em 2007, na 30ª reunião anual da ANPEd, foram aprovadas onze (11) publicações apresentadas ao GT 18, entre elas a pesquisa intitulada “Processos interativos em sala de aula de jovens e adultos: a utilização do livro didático em questão” das autoras Marinaide Lima de Queiroz Freitas e Tania Maria de Melo Moura, na qual questionam como os gêneros textuais constantes nos Livros Didáticos de EJA são utilizados linguisticamente pelos alunos e professores na sala de aula? Teve como objetivo analisar as situações de sala de aula em que os jovens e adultos em processo de alfabetização vivenciam a produção dos gêneros textuais constantes no LD de EJA. A perspectiva metodológica foi a pesquisa qualitativa, recorreu-se ao estudo de caso com orientações da etnografia interacional. Os resultados evidenciaram com relação a professora, em alguns momentos, demonstrou comungar das mesmas concepções defendidas pelos teóricos referenciados (Freire e Vygotsky). Demonstrou na prática pedagógica coerência com a sua fala em relação à utilização do LD. As observações revelaram que o uso do LD, não foi uma prática constante em sala de aula, mesmo considerando que atualmente na EJA, do município onde ocorreu a investigação, são adotados LDs, além de outras coleções que são disponibilizadas na sala de leitura para o uso do

professor e do aluno. Em substituição ao LD outros suportes de gêneros como jornais e revistas marcaram presença, o que é bastante significativo. Por fim, comparando as ações de letramento observadas às contribuições dos autores consultados, é possível constatar que as abordagens da professora sobre interação na sala de aula, utilizando gêneros discursivos e tendo a fala-escrita como continuum apresentaram propostas que não contemplaram as categorias adotadas na pesquisa. As pesquisadoras, concluem, também, que não foi explorado e nem valorizado outras vozes presentes nos gêneros trabalhados, tanto do LD como de outros suportes, prejudicando assim, o entendimento ao enfoque bakhtiniano, fazendo com que a interação, e consequentemente a interação verbal, não acontecesse amplamente.

Na 31ª reunião anual da ANPEd, realizada no ano de 2008, foram publicados quinze (15) trabalhos no GT 18, dentre eles destacamos o trabalho de Ivania Marini Piton com o título “Sobre a escuridão e o silêncio do analfabetismo e os sentidos e significados da alfabetização”. Com abordagem metodológica de cunho qualitativo, a pesquisa deu-se em duas etapas: pesquisa documental e pesquisa de campo – através de entrevistas por amostragem em 12 núcleos e 20 turmas de alfabetização. Assim, foram entrevistados 60 alunos com idade entre 16 e 81 anos, objetivando analisar os sentidos e significados da alfabetização depois de jovem, adulto(a) ou idoso(a).

A autora constatou que os sentidos e significados da alfabetização de jovens, adultos e idosos são bastante diferentes da alfabetização da criança. É um processo que se dá em um espaço-tempo diferente e por motivos diferentes. A pesquisa apontou a importância da alfabetização para que os sujeitos sintam-se incluídos na sociedade. Os estudos revelaram muitos exemplos impregnados de sentidos e significados colhidos no decorrer da pesquisa, alguns muito diferentes, porém, todos refletem de uma ou outra forma as exclusões que o analfabetismo os expôs. As declarações demonstram o medo ou vergonha de falar e o silêncio imposto por uma sociedade que além de excluir emite julgamento sobre a (in)capacidade de quem não tem o domínio da leitura e escrita.

Nas produções do ano de 2009, 2010 e 2011⁵, foram encontradas quarenta e quatro (44) pesquisas aprovadas no GT 18, sendo que nenhuma se enquadrava em algum dos critérios ou categorias de análise.

⁵ Em 2009, quinze (15); em 2010, treze (13) e em 2011 dezesseis (16) pesquisas publicadas. Perfazendo um total de quarenta e quatro (44) pesquisas. Entretanto essas pesquisas, mesmo tendo os descritores Alfabetização, Letramento e EJA, não cumpriam os critérios estabelecidos e não tinham relação direta com o objeto de estudo, tendo em vista que analisamos somente os trabalhos que tratavam especificamente das turmas do primeiro segmento da EJA, ou seja, da Alfabetização.

No ano de 2012, foram publicados dezesseis (16) trabalhos no GT 18, destaca-se o trabalho intitulado “Cenas de letramento – revelações de uma idosa na sala de aula: ‘quero andar na pisada de quem sabe mais...’ de autoria de Aurea da Silva Pereira. A pesquisa discute a construção social de letramento no cotidiano das mulheres idosas que estudam no Programa TOPA (Todos pela alfabetização). Por meio de uma pesquisa etnográfica, com observações, registros, conversas e participações nas atividades culturais de Saquinho o estudo buscou responder: Que currículo oculto há na sala de aula do TOPA? Como idosos e idosas interagem na sala de aula? Que mitos são construídos pelas idosas? O que pensam que vão aprender na sala de aula?

Os resultados revelam que os idosos(as) sujeitos dos espaços do TOPA desejam um letramento que possibilite o exercício e uso de práticas de letramento para a construção de uma cidadania consciente, que esses sujeitos possam se apropriar do letramento para desconstruir discursos de dominação, como o racismo, e outros preconceitos sociais em relação ao idoso, ao homossexual, aos negros e moradores da zona rural, geralmente reproduzido nos vários contextos sociais de forma estereotipada. A autora conclui, também que para as idosas a escola é espaço de renovação, de expectativas e de aprendizagens. Ali, elas esperam adquirir um letramento que lhes permita ler, conhecer e adentrar em outros espaços, em outros mundos. Estar frequentando a sala de aula, participar das aulas e fazer uso da leitura e da escrita se constitui como direitos do cidadão.

Em 2013, doze (12) trabalhos foram aprovados e apresentados ao GT 18, mas nenhuma destas com a articulação direta entre alfabetização, letramento e EJA, que tratasse especificamente das turmas de alfabetização.

No ano de 2014, ocorrem apenas reuniões regionais, que não foram incluídas nessa pesquisa. Portanto, não há a realização da reunião da ANPEd nacional.

Na 37ª edição, em 2015, foram apresentadas no GT 18, vinte e três (23) pesquisas, que referenciaram questões como letramento, plano nacional de educação, adolescentes em conflito com a lei, a constituição do professor no PROEJA, juvenilização na EJA, re-inserção e inclusão social na escola e no mundo do trabalho, entre outros, mas que não evidenciam o processo de alfabetização na perspectiva do letramento especificamente em turmas da EJA alfabetização, portanto não foram analisadas.

No ano de 2017, na 38ª edição da ANPEd nacional, realizada em São Luiz – MA, foram aprovadas dezessete (17) publicações e no ano de 2019, percebe-se que há predominância dos trabalhos relacionados às políticas públicas, embora se apresentem temas

com maior variedade de problemáticas, ressalta-se a preocupação com a defesa do direito à educação como elemento constituinte de uma sociedade democrática.

Na 39ª edição realizada em Niterói - RJ, dezoito (18) pesquisas foram aprovadas e apresentadas ao GT 18. Evidenciam-se as preocupações dos pesquisadores com relação à resistências e às injustiças, cujo tema foi “Educação pública e a pesquisa: ataques, lutas e resistências”. Embora em todos os trabalhos tenham sido localizados os descritores alfabetização, letramento e EJA, nas duas últimas edições da ANPED nacional, não foram destacados nenhum trabalho que tivesse relação direta com nosso foco de estudo.

Na sequência, apresenta-se a revisão bibliográfica realizada na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT), na qual foram identificadas trinta e três (33) pesquisas para estudo, como mostra o Quadro nº04, sendo subdivididas por áreas de concentração: Programas de Pós-Graduação em Educação (19 trabalhos); Programa de Pós-Graduação em Linguística/Letras (08 trabalhos); Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (03 trabalhos); Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior (02 trabalhos); Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva (01 trabalho); Como é possível perceber a temática sobre alfabetização e letramento na educação de jovens e adultos(as) vem se constituindo estudo de diferentes campos de conhecimento.

Quadro nº04: Sistematização dos trabalhos selecionados para análise da BDTD/IBICT no período de 1996 – 2019 - Nos Programas de Pós-Graduação em Educação

Nº	Ano	Autores(a)	Títulos	Tipos	Curso	Instituições
01	2005	Daysi Clecia Vasconcelos da Silva	Alfabetização de jovens e adultos: desvendando práticas construindo possibilidades.	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)
02	2005	Sônia Ines Ferronato	Ler o mundo, compreender a palavra: ambiente alfabetizador como espaço de construções sociocognitivas.	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
03	2007	Iara Silva Lúcio	Os significados da alfabetização e do letramento para adultos alfabetizados.	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
04	2007	Lucia Maria de Santis Barella	Alfabetização de Jovens e Adultos na Perspectiva do Letramento.	Dissertação	Faculdade de Educação	Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

05	2008	Jacyene Melo de Oliveira Araújo	A formação do professor alfabetizador em cursos de Pedagogia: contribuições e lacunas teórico-práticas.	Tese	Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidad e Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)
06	2008	Célio Alves Espíndola	Desencontros entre teorias e propostas de alfabetização de adultos na perspectiva da pessoa analfabeta.	Tese	Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidad e Federal da Bahia (UFBA)
07	2009	Ana Paula Campos Cavalcanti Soares	Relações entre consciência fonológica, escrita e leitura em testes do programa Brasil Alfabetizado.	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidad e Federal de Minas Gerais (UFMG)
08	2009	Maria Alice Fernandes de Sousa	Alfabetização e o letramento de jovens, adultos e idosos sob a ótica da sociolinguística educacional.	Tese	Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidad e de Brasília (UnB)
09	2009	Paula Alves de Aguiar	Leituras de alfabetizados da EJA: práticas de letramento em construção.	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidad e Federal de Santa Catarina (UFSC)
10	2010	Ana Carolina Faria Coutinho Gléria	Escola da vida: conhecimentos de adultos analfabetos sobre a escrita.	Tese	Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidad e Federal de Pernambuco (UFPE)
11	2010	Dorothy do Abaeté Andrade Neiva	Letramento literário e os sujeitos da EJA: Práticas, eventos e significados atribuídos.	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidad e Federal de Minas Gerais (UFMG)
12	2011	Flávia Regina de Barros	Alfabetização e letramento na Educação de Jovens e Adultos.	Dissertação	Faculdade de Educação	Universidad e Estadual de Campinas (UNICAMP)
13	2011	Maíra Tomayno de Melo Dias	O papel da linguagem em uso na sala de aula no processo de apropriação da leitura de crianças e jovens e adultos	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidad e Federal de Minas Gerais (UFMG)
14	2012	Paula Alves de Aguiar	Letramentos de adultos em processo de alfabetização: Reflexos da escolarização nas práticas de leitura.	Tese	Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidad e Federal de Santa Catarina (UFSC)
15	2013	Monalisa Ogliari	Política de leitura: a coleção “Literatura para Todos” e o letramento literário de jovens e adultos.	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidad e de Brasília (UnB)

16	2013	Josemar Guedes Ferreira	Jesus vai voltar e eu não aprendo a ler: Práticas de leitura e escrita de mulheres em condição de analfabetismo.	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
17	2014	Daiane Marques Silva	A escolarização da leitura literária na alfabetização de pessoas adultas e idosas.	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
18	2016	Antonaide Rodrigues Buhne	Programa Escola Zé Peão: uso social da leitura e da escrita dos Operários educandos da construção civil.	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
19	2017	Adriana Conceição de Jesus Santana	A produção de saberes em diálogo com práticas de Letramentos na educação de jovens e adultos.	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Educação	Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Fonte: Elaborado pela autora a partir da análise dos dados da pesquisa, 2020.

Segue-se a descrição e uma breve análise do mapeamento das pesquisas no período de 1996 – 2019 nos Programas de Pós-Graduação em Educação. Dessa forma, na área de concentração da Educação tem-se:

O título 1: *Alfabetização de jovens e adultos: desvendando práticas construindo possibilidades*. Daisy Clecia Vasconcelos da Silva (2001) problematiza as práticas pedagógicas desenvolvidas na alfabetização de jovens e adultos(as) nas turmas de alfabetização do Programa Geração Cidadã, uma parceria com a prefeitura de Natal e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Desse modo, a autora conclui que o desejo da professora-participante era ampliar seus conhecimentos e, também, mais cuidado na escolha e na contextualização dos textos a serem trabalhados.

No título 2: *Ler o mundo, compreender a palavra: ambiente alfabetizador como espaço de construções sociocognitivas*, a autora Sonia Ines Ferronato (2005) aborda as construções sociocognitivas dos sujeitos adultos durante o processo de alfabetização em que se buscou aliar a tecnologia e a alfabetização como desencadeadoras da aprendizagem dos sujeitos. Através da pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso, os resultados revelaram que a aproximação entre tecnologia e alfabetização de adultos(as), é um campo rico em possibilidades pedagógicas geradoras de aprendizagem.

O título 3: *Os significados da alfabetização e do letramento para adultos alfabetizados*, de autoria de Iara Silva Lúcio (2007). Nesse estudo, a autora, por meio de uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, objetiva discutir a interrupção do processo de escolarização na EJA, a partir da análise das expectativas e dos significados de alunos egressos de um projeto de Educação de Jovens e Adultos em relação à alfabetização e ao letramento.

Os resultados revelam que o significado do letramento para essas pessoas não é apenas uma questão instrumental, é mais do que um instrumento, é uma questão de estatuto.

No título 4: *Alfabetização de Jovens e Adultos na Perspectiva do Letramento*, de autoria de Lucia Maria de Santis Barella (2007), abordam, por meio da pesquisa qualitativa do tipo etnográfico, os dados coletados por meio de entrevistas realizadas com os sujeitos no início e no final do processo, registros feitos pela pesquisadora em diário de campo e anotações feitas pelos alunos, sobre suas práticas de leitura e de escrita, em diários individuais de leitura e de escrita. A autora objetivou descrever o desenvolvimento das práticas de leitura e de escrita de jovens e adultos(as), alunos(as) da FUMEC – Fundação Municipal para a Educação Comunitária - identificando as possíveis relações com as práticas pedagógicas vivenciadas por eles.

Concluiu-se, após as análises das respostas emitidas pelos sujeitos nas entrevistas e nas anotações feitas por eles em seus diários, que houve uma ampliação das práticas de leitura e escrita desenvolvidas, que podem ser relacionadas com as práticas pedagógicas desenvolvidas durante o processo de alfabetização em sala de aula.

Título 5: *A formação do professor alfabetizador em cursos de Pedagogia: Contribuições e lacunas teórico-práticas*. A autora Jacyene Melo de Oliveira Araújo (2008) caracteriza como um estudo descritivo e interpretativo e para coleta de dados em que se utilizaram o questionário, a entrevista semiestruturada e a análise documental. A pesquisadora propõe destacar a formação do(a) professor(a) alfabetizador(a) no curso de Pedagogia como mediador do processo de alfabetização com uma visão inclusiva.

A investigação aponta que apesar das contribuições do curso de pedagogia para a formação do(a) professor(a) alfabetizador(a), os dados revelaram a necessidade de uma revisão das propostas curriculares, chamando a atenção para uma proposta curricular de formação mais voltada ao processo de alfabetização/letramento e para a inclusão social.

Título 6: *Desencontros entre teorias e propostas de alfabetização de adultos na perspectiva da pessoa analfabeta*. Nessa pesquisa, Célio Alves Espíndola (2008) aborda a relação entre os Programas de Alfabetização de Adultos e os sujeitos alfabetizandos(as)

assentados(as) da reforma agrária no estado da Bahia. Por meio de uma pesquisa qualitativa, delimitada como estudo de caso, pesquisa documental bibliográfica, história oral de vida, o pesquisador utilizou para a coleta de dados questionário e entrevista semiestruturada. O autor concluiu que a relação que existiu entre os programas e os(as) assentados(as) foi pautada no distanciamento, no desrespeito às necessidades e especificidades dos sujeitos analfabetos e com pouco interesse pedagógico.

Título 7: *Relações entre consciência fonológica, escrita e leitura em testes do programa Brasil Alfabetizado*. Ana Paula Campos Cavalcanti Soares (2009), por meio da aplicação de 70 testes que o Programa Brasil Alfabetizado, empregou para avaliar os alunos(as) da Alfabetização de Jovens e Adultos (AJA), vinculados a três instituições de ensino de Minas Gerais, com o intuito de verificar até que ponto as habilidades de reflexão fonológica se correlacionam à aquisição da leitura e da escrita.

Os dados da pesquisa evidenciam que, mesmo em diferentes etapas do processo de alfabetização, expostos a diferentes metodologias de ensino ou oriundos de diferentes instituições, os(as) alfabetizandos(as) apresentaram pequena variação nos índices de acertos nas questões de consciência fonológica, escrita e leitura, sugerindo a relação de causalidade recíproca dessas aprendizagens. A autora concluiu então, que as pesquisas afirmam que a relação entre consciência fonológica e a aquisição da escrita e da leitura de causalidade recíproca, relacionam-se entre si de maneira interativa.

No título 8: *Alfabetização e o letramento de jovens, adultos e idosos sob a ótica da sociolinguística educacional*, Maria Alice Fernandes de Sousa (2009) busca responder, por meio de uma pesquisa qualitativa, a uma investigação etnográfica-colaborativa: Como os conhecimentos de fundamentos da sociolinguística educacional, por parte da professora alfabetizadora contribuiu para o desenvolvimento de estratégias facilitadoras da aprendizagem da leitura e da escrita de jovens, adultos(as) e idosos(as)?

Os resultados indicam que quando a professora aprendeu a fazer a distinção entre os problemas na aprendizagem da leitura e da escrita que decorrem da interferência das regras fonológicas variáveis e da falta de familiaridade das convenções ortográficas, ela pôde elaborar intervenções didáticas favoráveis ao ensino. A autora conclui, portanto que as aprendizagens conquistadas pelos alunos lhes atribuíram habilidades para se saírem bem nas práticas que solicitavam conhecimentos compatíveis com a escolarização da alfabetização da EJA.

Leituras de alfabetizandos da EJA: práticas de letramento em construção é o título 9 em que a autora Paula Alves de Aguiar (2009) objetivou esclarecer como o aprendizado da

leitura contribui para a inserção desses alunos em um maior número de práticas letradas. Para atingir esse objetivo, desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa, caracterizada como estudo de caso, de cunho etnográfico, com os alunos e o professor de uma turma do primeiro segmento (classe de alfabetização) da EJA da Prefeitura Municipal de Florianópolis, no ano de 2007.

Os resultados demonstraram a existência de confronto entre práticas novas e anteriores no discurso dos sujeitos pesquisados e nas interlocuções observadas, evidenciando que mudanças no processo de ensino-aprendizagem da leitura na EJA não são simples, uma vez que envolvem fatores pessoais, sociais, metodológicos, organizacionais e estruturais e os conflitos revelaram o momento de transição pelo qual se está passando. Contudo, a pesquisadora afere que muito ainda tem de ser feito para que as leituras realizadas na EJA efetivamente contribuam para ampliar as práticas de letramento das pessoas jovens e adultas que frequentam essa instituição educacional.

Título 10: *Escola da vida: conhecimentos de adultos analfabetos sobre a escrita é o título da pesquisa da autora Ana Carolina Faria Coutinho Gléria, na qual ela busca analisar o que e o quanto as pessoas analfabetas sabem acerca do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) e analisar como criam estratégias de interação com as atividades discursivas escritas para estarem inseridos e lidarem com o mundo grafocêntrico no qual vivem. Pesquisa de abordagem qualitativa, em que foram utilizadas conversas informais e entrevistas semiestruturadas. A autora conclui que os sujeitos lidam com as práticas e os eventos de letramento nos quais participam no dia a dia de forma a “tentarem” estar inseridos nesse mundo grafocêntrico de maneira autônoma. Entretanto, a investigadora observou que, em algumas ocasiões, necessitam do “outro” leitor(a) e escritor(a) para mediar tais práticas e eventos para estabelecerem interações com as atividades discursivas escritas em que se envolvem.*

Título 11: Dorothy do Abaeté Andrade Neiva (2010) apresenta a pesquisa intitulada *Letramento Literário e os Sujeitos da EJA: Práticas, eventos e significados atribuídos* na qual procurou identificar o papel de professoras e a participação de alunos(as) em uma experiência de Leitura Literária dialogada, em turmas de alfabetizandos(as) e de recém alfabetizados(as), da modalidade Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas. Pesquisa de abordagem qualitativo-interpretativa, em que a autora pretendeu, com essa investigação, verificar se é um evento significativo para alunos(as) e professoras, se essas leituras literárias oferecem as condições para o letramento literário dos alunos(as), não só na escola, mas para a vida deles(as).

Os resultados apontaram que alunos(as) e professores(as) acreditam que estas oficinas de leitura literária são eventos de letramento significativos, porque geram conhecimentos de mundo necessários neste processo. Quanto às leituras literárias das professoras, a autora concluiu que as professoras leem pouca literatura, priorizando as leituras mais cotidianas. A partir da observação da reação dos(as) alunos(as) diante das leituras literárias realizadas e da reflexão sobre as respostas deles(as) a um questionário, os resultados revelaram que o gosto pelo literário pode ser, sim, despertado a partir de atividades desenvolvidas em sala de aula.

Por outro lado, o que não é possível de ser garantido é a permanência fora dos muros da escola. Diante disso, reiterou-se que assim como assistir à televisão, ler bilhetes, receitas e revistas são, para os(as) alunos(as) colaboradores desta pesquisa, necessidades imperiosas, a literatura pode se tornar uma dessas necessidades desde que o trabalho com o texto literário se torne uma prática efetiva inserida no cotidiano da sala de aula.

No título 12: *Alfabetização e letramento na Educação de Jovens e Adultos*. Nessa investigação, a autora Flávia Regina de Barros (2011) aborda a prática pedagógica e os impactos de letramento na vida dos(as) aluno(as). A metodologia de pesquisa adotada é qualitativa, com características etnográficas. A coleta de dados deu-se por meio da realização de entrevistas com os alunos em diversos momentos do processo e de visitas constantes à sala de aula, quando foram realizadas observações das práticas pedagógicas e dos registros delas em diário de campo.

Os resultados mostraram uma ampliação das práticas de leitura e de escrita realizadas pelos sujeitos, que podem ser relacionadas com as práticas pedagógicas vivenciadas. A pertinência dessa pesquisa firma-se na relevância social do tema, em que se buscou um aprofundamento teórico sobre os conceitos de alfabetização e letramento, assim como a educação de pessoas jovens e adultas.

Já o título 13: *O papel da linguagem em uso na sala de aula no processo de apropriação da leitura de crianças, jovens e adultos*. Nessa pesquisa Maíra Tomayno de Melo Dias (2011) teve como objetivo ampliar a compreensão do processo de apropriação dos sentidos da leitura de crianças, jovens e adultos(as) alfabetizando(as) a partir da investigação do papel da linguagem em uso nas salas de aula desses sujeitos, a partir de uma pesquisa que se baseia na abordagem Histórico-Cultural e nos pressupostos da Etnografia Interacional.

Os resultados revelam uma relação dialógica de respeito e de valorização da cooperação mútua. A autora conclui que as interações vivenciadas em sala de aula pelos sujeitos pesquisados, permitiram tornar visível que a leitura é uma prática social, e não se configura somente como habilidades técnicas e neutras, pois está imersa em princípios

epistemológicos construídos socialmente. A implicação dessa concepção de leitura para a área da alfabetização reafirma a necessidade de se ensinar a “tecnologia” da leitura e da escrita sem, contudo, deixar de lado as dimensões sociais, políticas e ideológicas do ato de ensinar a aprender a ler e a escrever.

O título 14: *Letramentos de adultos em processo de alfabetização: Reflexos da escolarização nas práticas de leitura*. Nessa investigação a autora Paula Alves de Aguiar (2012) teve como objetivo investigar as relações entre as práticas de leitura de quatro adultos(as) que frequentaram a EJA. Para tanto, foi desenvolvida uma pesquisa longitudinal (2007 a 2011), qualitativa, por meio de quatro estudos de casos (LAHIRE, 2004). Os dados foram gerados mediante entrevistas, observações, registros no diário de campo, análise dos cadernos escolares dessas pessoas, do período que permaneceram na EJA.

As análises realizadas evidenciaram a complexidade das híbridas leituras dos(as) adultos(as) em processo de alfabetização e aquelas leituras relacionadas à esfera escolar apresentaram-se correlacionadas às demais esferas sociais, uma vez que se mostraram inter-relacionadas no processo de constituição desses sujeitos como leitores(as).

Política de leitura: a coleção “literatura para todos” e o Letramento Literário de Jovens e Adultos é o título 15 da autora Monalisa Ogliari (2013). Essa pesquisa teve como objetivo analisar as obras da coleção “Literatura para Todos”, buscando compreender se elas são adequadas para o letramento literário do público ao qual se destinam: pessoas jovens e adultas que estão iniciando sua caminhada como leitores(as). Para tanto, desenvolveu-se uma pesquisa social de cunho qualitativo com estudantes de uma escola pública do segundo segmento dessa modalidade de ensino.

Os resultados apontaram que a coleção se apresenta como uma das possibilidades para o adequado letramento literário dos leitores(as) novos(as) e, portanto, recomendou-se que o concurso “Literatura para Todos” seja fortalecido, reestruturado e ampliado.

Título 16: *“Jesus vai voltar e eu não aprendo a ler”*: *Práticas de leitura e escrita de mulheres em condição de analfabetismo* é o título do autor Josemar Guedes Ferreira (2013) que procurou analisar as práticas de leitura e escrita de mulheres analfabetas no contexto da escola e da igreja, por meio de uma pesquisa qualitativa, em que se realizaram observações de aulas e observações das práticas de leitura e de escrita de três dessas mulheres no âmbito da igreja; entrevistas com as alunas sujeitos da pesquisa e com a professora; aplicação de uma atividade diagnóstica de escrita de palavras no início e no final do período de escolarização e a análise de documentos as atividades no caderno e no livro didático adotado.

A análise dos dados da pesquisa apontou que as mulheres analfabetas possuíam conhecimentos de mundo, que envolviam também aqueles relacionados com o sistema de escrita e seus usos, mas ao concluírem o Programa Brasil Alfabetizado, suas expectativas de aprender a ler e a escrever não foram atendidas e elas continuavam se achando analfabetas ou, no caso de duas delas, tomaram consciência desse estado. Nessa perspectiva, propostas de formação de professores que contemplem a construção de práticas de alfabetização, na Educação de Jovens e Adultos, que priorizem tanto as atividades de leitura e produção de textos, como aquelas relacionadas com a apropriação da escrita alfabética, precisam ser efetivamente desenvolvidas.

No Título 17: *A escolarização da leitura literária na alfabetização de pessoas adultas e idosas*. A autora Daiane Marques Silva (2014) trata de um estudo de caso desenvolvido por meio da observação participante em uma turma de alfabetização de uma escola da rede particular de ensino, ao longo de um semestre letivo do ano de 2013. Esse estudo examinou as condições que adultos(as) e idosos(as) encontram para ler textos literários no ensino fundamental, no contexto da Educação de Pessoas Jovens e Adultas.

A análise apresentada permitiu demonstrar como tal construção se deu, localmente, no grupo observado. Ao longo de uma atividade com dois textos poéticos, a proposta de leitura literária feita pela professora à sua turma foi sendo, aos poucos, modificada pela participação dos(as) alunos(as). Além disso, a análise de como uma das alunas mudou sua maneira de participar dos eventos de leitura literária possibilitou demonstrar como a participação de um(a) aluno(a) é orientada por sua visão do que seja ‘ler’.

O título 18: *Programa Escola Zé-Peão: uso social da leitura e da escrita dos Operários-Educandos da Construção Civil*. Antonaide Rodrigues Buhne (2016) busca responder a essa pesquisa como os(as) educandos(as) do Programa fazem uso da leitura e da escrita na perspectiva do letramento em suas relações sociais. Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, os dados coletados a partir da técnica de observação não participante nas salas de aula nos canteiros das obras, além das entrevistas semiestruturadas feitas com os educandos-operários.

Os resultados revelaram que os(as) educandos(as) exercem práticas sociais letradas e reconhecem o valor da leitura e da escrita para as suas atividades, bem como conseguem resolver problemas cotidianos. A autora conclui indicando a importância de serem trabalhadas as práticas pedagógicas na perspectiva do uso social da leitura e da escrita.

O título 19: *A produção de saberes com práticas de letramento na EJA*. Nessa pesquisa, Adriana Conceição de Jesus Santana (2017) propõe uma reflexão crítica sobre a

práxis pedagógica dos(as) professores(as) de língua portuguesa, que atuam na EJA, numa escola pública estadual situada no Pelourinho - BA. Pesquisa de cunho colaborativo e inspiração etnográfica teve como procedimentos metodológicos a observação e as entrevista(s) semiestruturada(s) que geraram os dados para a interpretação do *corpus* de análise. Realizaram-se, também, entrevistas coletivas em encontros de formação.

Os resultados iniciais deste trabalho evidenciaram professores(as) que fundamentam suas práticas de letramento, tomando a língua como objeto de análise sem levar em conta a sua função social, a formação leitora e as demandas da EJA. Mostrou também a relevância da pesquisa colaborativa, que contribuiu para a ação-reflexão-ação dos(as) professores(as), consolidando mudanças significativas em suas maneiras de agir e pensar novas práticas sociais de leitura, entendendo linguagem como resultado de práticas discursivas de uso da língua em situações cotidianas.

Com relação às pesquisas realizadas em Programas de Pós-Graduação em Linguística/Letras, oito trabalhos foram publicados. Um número bem abaixo da área da educação, apesar de serem temas relacionados diretamente aos estudos da linguagem, ou seja, aos processos de alfabetização e de letramento, conforme destacados no quadro a seguir:

Quadro nº05 - Programa de Pós-Graduação em Linguística/Letras

Nº	Ano	Autores(a)	Títulos	Tipos	Curso	Instituições
01	2001	Valdenice Souza Lima	As necessidades de letramento na visão de jovens e adultos não ou pouco escolarizados, de formandos de Magistério e de Alfabetizadores de Macapá.	Dissertação	Departamento de Linguística Aplicada	Universidad e Estadual de Campinas UNICAMP
02	2006	Cleusa Maria Denz dos Santos	Identities evidenciadas na fala-em-interação em aulas de alfabetização de jovens e adultos.	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada	Universidad e do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)
03	2006	Josilene Domingues Santos Pereira	Os significados do “erro” no processo de aprendizagem da escrita numa classe de alfabetização de jovens e adultos.	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística	Universidad e Federal da Bahia (UFBA)
04	2007	Cláudia Lemos Vóvio	Entre discursos: Sentidos, práticas e identidades leitoras de alfabetizadores de jovens e adultos(as).	Tese	Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada	Universidad e Estadual de Campinas (UNICAMP)
05	2009	Sandra	Concepções dos professores da	Dissertação	Programa	Universidad

		Alves da Silva	EJA de escolas municipais sobre alfabetização e letramento e suas interferências na prática educativa.		de Pós-graduação em Linguística	e Federal da Paraíba (UFPB)
06	2011	Rosângela Pedralli	Usos sociais da escrita empreendidos por Adultos alfabetizando em programa Educacional institucionalizado: Dimensões extraescolar e escolar.	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Linguística	Universidad e Federal de Santa Catarina (UFSC)
07	2018	Andreia Silva Ferreira de Almeida	Letramento literário na EJA: Transformando e (Re)Construindo caminhos.	Dissertação	Mestrado Profissional em Letras (PROFLET RAS)	Universidad e Federal Do Triângulo Mineiro (UFTM)
08	2019	Andressa Grasielle de Brito	“Calma, pera aí que nós vamos te ajudar!”: As práticas de alfabetização e letramento em uma turma de etapa mista da Educação de Jovens de Adultos.	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada	Universidad e do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

Título 1: *As necessidades de letramento na visão de jovens e adultos não ou pouco escolarizados, de formandos de Magistério e de Alfabetizadores de Macapá*. Valdenice Souza Lima (2001) problematiza as necessidades de letramento de jovens e adultos(as) não, ou pouco escolarizados(as), do município de Macapá - AP, em que compreende o letramento como um conjunto de práticas sociais mediadas pela escrita e não simplesmente como processo de alfabetização. Pesquisa de natureza qualitativa descritiva, cujos dados para análise foram coletados em entrevistas registradas em áudio entre representantes de três segmentos do círculo escolar: jovens e adultos(as) analfabetos(as) (alfabetizando ou não alfabetizando), estudantes formandos dos cursos de Magistério e professores de classes de alfabetização de jovens e adultos(as).

Os resultados desse estudo apontaram entre esses grupos que as práticas de letramento, próprias de uma comunidade, estão intimamente relacionadas as suas condições socioeconômicas, políticas e históricas. A autora concluiu, que se a escola atende às necessidades de letramento desses sujeitos, eles(as) se sentem motivados(as), com expectativas de novos avanços e isso pode firmá-los(as) na sala de aula, sendo esse o primeiro requisito para a desejada progressão.

Título 2: *Identities evidenciadas na fala-em-interação em aulas de alfabetização de jovens e adultos*, a autora Cleusa Maria Denz dos Santos (2006) objetiva investigar a co-construção de identidades evidenciadas no decorrer de interações em aulas de alfabetização de jovens e adultos da modalidade EJA. Como percurso metodológico realizou-se uma pesquisa

qualitativa com aporte da sociolinguística interacional, da análise da conversa e de métodos como a etnografia e a microetnografia.

A partir dos resultados da pesquisa, constatou-se por meio da análise que outras identidades emergem nesse cenário e são ratificadas e alteradas por meio de interações. Os(as) participantes não se manifestam sempre da mesma forma, com as mesmas pessoas e/ou pessoas diferentes, embora sejam, na maioria das vezes, as identidades de professora, aluno e aluna que mais se manifestam.

Título 3: *Os significados do “erro” no processo de aprendizagem da escrita numa classe de alfabetização de jovens e adultos*. Nessa investigação Josilene Domingues Santos Pereira (2006) descreve o significado que o “erro” assume no processo de aprendizagem da escrita, para a alfabetizadora e para os(as) alfabetizados(as) jovens e adultos(as) do programa de alfabetização REAJA⁶ da Secretaria de Educação do município de Vitória da Conquista – BA. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com foco na etnografia no contexto da sala de aula. O estudo realizado utilizou notas de campo, diário da alfabetizadora, entrevistas, gravações de aulas, observações participantes como instrumentos de pesquisa, durante o período de três meses, entre os anos de 2004 e 2005.

Observados os resultados, essa investigação revela que as concepções sobre o “erro”, nessa comunidade escolar, são fruto do imaginário social sobre uma “língua escrita correta”, corroborando para uma “tensão” entre práticas de letramento instituintes e instituídas (CASTORIADIS, 2000), que produz uma relação “conflituosa” entre a escrita e os agentes sociais, interferindo na aprendizagem da escrita.

Título 4: *Entre discursos - Sentidos, práticas e identidades leitoras de alfabetizadores de jovens e adultos*. Nessa pesquisa, Cláudia Lemos Vóvio (2007) visa investigar os sentidos, as identidades leitoras, os acervos e as práticas de leitura em que estão envolvidos(as) alfabetizadores(as) que atuam em programas voltadas à promoção da alfabetização na população jovem e adulta. Por meio de estudo de caso no município de Itaquaquecetuba, São Paulo, com metodologia etnográfica, de cunho qualitativo e considerando as propriedades dos discursos correntes sobre a leitura daqueles(as) que os(as) agentes tornam próprios à medida que circulam, a pesquisa buscou produzir um conjunto de indicações voltadas ao delineamento de programas e estratégias de formação de educadores populares.

⁶ Programa de Alfabetização- REAJA- (Repensando a Educação de adolescentes, jovens e adultos). Criado em 1997 pela Secretária de Educação e Cultura do Município de Vitória da Conquista- Bahia (SMEC, atualmente SMED).

Os resultados possibilitaram a compreensão dos patrimônios heterogêneos, caracterizados por identidades e competências culturais as mais variadas assumidas e incorporadas pelos(as) educadores(as) participantes no trânsito cultural, em razão da pluralidade de influências socializadoras experimentadas e da diversidade de espaços em que atuaram. Não foram verificadas relações significativas referentes aos sujeitos adultos alfabetizados. Quanto aos(às) adultos(as) pouco alfabetizados(as), a consciência metatextual mostrou-se relacionada apenas a alguns dos aspectos do letramento e ao conhecimento sobre portadores de texto.

Título 5: *Concepções dos professores da EJA de escolas municipais sobre alfabetização e letramento e suas interferências na prática educativa*. Nessa pesquisa, a autora Sandra Alves da Silva (2009) teve como objetivo apresentar as concepções de alfabetização e de letramento dos(as) professores(as) que lecionam na modalidade da EJA e discutir como essas concepções interferem em suas práticas. Metodologicamente a pesquisa foi desenvolvida com quatro professores da fase alfa (alfabetização) e fase I (1ª e 2ª série) da rede municipal da cidade de Paulista-PE, mediante questionários e entrevistas realizadas com os docentes.

Os resultados indicaram que os(as) professores(as) da EJA ainda confundem os conceitos de alfabetização e de letramento. Dessa forma, confirmou-se ocorrer, em sala de aula, a predominância de propostas tradicionais, revelando assim um distanciamento entre a teoria e a prática, o que, muitas vezes inviabiliza o processo de alfabetização na perspectiva do letramento.

Título 6: *Usos sociais da escrita empreendidos por Adultos alfabetizando em programa Educacional institucionalizado: Dimensões extraescolar e escolar*. Rosângela Pedralli (2011) buscou responder, nessa investigação, a três questões que nortearam a pesquisa: Como se caracterizam os usos sociais da escrita nos contextos extraescolares e escolares das alfabetizadas adultas, participantes desta pesquisa, inseridas em uma sociedade grafocêntrica. O que motiva as mulheres envolvidas neste estudo a recorrerem a uma instituição escolar a fim de participarem de um programa de alfabetização? Em que medida o programa de alfabetização do qual tomam parte tem-lhes facultado e/ou favorecido a construção de novas *práticas de letramento* e, por via de consequência, sua inserção em novos *eventos de letramento*? Essa pesquisa investigou a modalidade escrita da língua no cotidiano extraescolar e escolar de adultos(as) alfabetizando(as), moradores(as) do Norte da Ilha, município de Florianópolis/SC e buscou compreender como se caracterizam os usos sociais da escrita nesses contextos. O percurso metodológico consiste em um estudo de caso do tipo

etnográfico realizado com três alunas do primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos de uma escola do Norte da Ilha do município de Florianópolis/SC.

Os resultados sinalizaram para a não convergência entre as práticas de letramento dos(as) alfabetizados(as) e as práticas de letramento escolares; para motivações à reinserção escolar de duas naturezas: o que se nomeia pragmatismo estreito e o que se nomeia dimensão ontológica da subjetividade; e, no espaço escolar, a autora aponta para uma preocupação latente com a evasão na EJA e para um movimento embrionário no sentido de atentar para a necessidade de apropriação/implementação dos usos sociais da língua.

Título 7: Andreia Silva Ferreira de Almeida (2018), apresenta a pesquisa intitulada *Letramento literário na EJA: Transformando e (Re)Construindo caminhos* na qual se buscou despertar o interesse pela literatura literária. Pesquisa de abordagem qualitativa, valendo-se de procedimentos que a caracterizam como pesquisa-ação.

Segundo Almeida (2018) constatou-se, que os(as) alunos(as) com o passar do tempo se mostraram mais comprometidos com a realização e com o desenvolvimento das oficinas. A pesquisadora sentiu os(as) alunos(as) mais unidos(as), não se percebia mais tanta distinção entre os(as) alfabetizados(as) e os não alfabetizados(as). O que existia era apenas “A turma da EJA da escola de Estrela da Barra”, segundo a qual: “Quem sabia pouco precisava do outro e quem se dizia não saber nada, ainda assim, tinha o que compartilhar!”. Desse modo, a pesquisadora conclui que a EJA tem a necessidade de um ensino de leitura que prestigie e valorize todos os conhecimentos acumulados pelos(as) alunos(as), pois acredita-se que os elementos que distinguem a EJA das outras modalidades de ensino são os aspectos socioculturais (interesses, conhecimentos, expectativas) desses(as) alunos(as), cujas singularidades precisam ser pensadas e respeitadas.

Por fim o Título 8: *“Calma, pera aí que nós vamos te ajudar!”: As práticas de alfabetização e letramento em uma turma de etapa mista da Educação de Jovens de Adultos*. Andresa Grasielle de Brito (2019) buscou conhecer as práticas de ensino em uma turma mista da EJA de escola pública da região do Vale do Rio dos Sinos. O percurso metodológico trata-se de uma pesquisa qualitativa com observação participante de cunho etnográfico. Houve ainda, análise do livro didático utilizado pelos(as) professores(as) com base nos documentos norteadores da EJA.

As principais constatações da pesquisa estão no fato de que os(as) professores(as) contemplaram os desafios da EJA com as experiências de vida dos(as) alunos(as) fora da sala de aula, promovendo a alfabetização e o letramento. A autora destaca, também, que o livro didático possui diversas atividades e sugestões para explorar nas turmas da EJA.

A seguir, situa-se o Quadro 06 as pesquisas na área de concentração dos Programas de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e do Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, também identificadas no BDTD/IBICT, com a descrição do ano de publicação, autores(as), títulos e vínculo institucional das pesquisas.

Quadro nº06 - Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores/Docência para Educação Básica

Nº	Ano	Autores(a)	Títulos	Tipos	Curso	Instituições
01	2014	Dayse Auricea da Silva Alves	Saberes e fazeres docentes: Contribuições para a construção da escrita na educação de Jovens e Adultos.	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores	Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)
02	2014	Laurita Dias do Nascimento	Desalinho à norma: um estudo de caso sobre marcas de oralidade em produções textuais na Educação de Jovens e Adultos.	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores	Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)
03	2016	Maria Aparecida Couto	Mediação pedagógica com apoio de material didático para Educação de Jovens e Adultos.	Dissertação	Programa De Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

No ano de 2014, foi publicada a dissertação “Saberes e fazeres docentes: Contribuições para a construção da escrita na educação de jovens e adultos” de Dayse Auricéa da Silva Alves, em que a autora empreendeu, por meio de pesquisa qualitativa do tipo etnográfico, acerca da compreensão e da análise das metodologias utilizadas na alfabetização e no letramento de pessoas jovens e adultas, mediante reflexões sobre a prática docente, bem como da elaboração e da execução de uma sequência didática que atenda satisfatoriamente a aprendizagem da escrita nesta modalidade de ensino; com vistas a fomentar as discussões que conduzam a qualificação da formação dos(as) educadores(as) no âmbito da EJA.

Segundo Alves (2014), os resultados evidenciaram que a produção escrita não se apresenta como o principal objetivo para o primeiro ciclo da EJA. A ação docente, quando

está direcionada à construção da escrita, limita-se a práticas voltadas à apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e à normatividade; desvinculando-se, muitas vezes, dos usos sociais da escrita. A pesquisadora verifica um afastamento entre alfabetização e letramento, comprovando a necessidade de estudos que, indo além das explicações científicas, requerem ações práticas, viáveis em determinado contexto e, portanto, contribuinte para a verdadeira construção da escrita por pessoas jovens e adultas, que sofrem historicamente a exclusão no processo educacional. Por fim, a partir de tais conclusões surgiu uma sequência didática que fora construída e executada nessa turma de investigação, enquanto produto final, que possibilitou a aliança entre alfabetização e letramento em uma experiência no primeiro ciclo da EJA.

Também em 2014, Laurita Dias do Nascimento, apresenta a pesquisa intitulada “*Desalinho à norma: um estudo de caso sobre marcas de oralidade em produções textuais na Educação de Jovens e Adultos*”, em que investiga como ocorre a construção identitária do(a) aluno(a) da EJA, que se revela nas marcas de oralidade em sua escrita, tem sido recepcionada pela escola e mobilizada pedagogicamente pelos professores. Para a realização do trabalho de campo, optou-se pela pesquisa qualitativa, de base etnográfica, por meio de um estudo de caso.

Os estudos revelaram que a escola não tem conseguido acolher as marcas identitárias de seus alunos da EJA, nem tão pouco promove um diálogo intercultural entre os saberes narrativos do aluno com os saberes cartesianos do ambiente escolar. Revelou, ainda, que a escola vem segregando em vez de incluir o sujeito que tem seu pensamento pautado na oralidade e, portanto, um modelo de mente que o faz escrever de uma maneira outra que não o padrão gramatical. O preconceito linguístico foi revelado à medida que os falares dos(as) alunos(as) que exprimem pertencimento de lugar são postos à margem do correto. A autora conclui que se evidenciou uma lacuna teórica no campo da formação de professores(as), que não os têm instrumentalizado a reconhecer diferentes motivações para o erro na escrita do aluno e assim faz uma intervenção apropriada. Por conseguinte, apontou-se, ainda, que uma contribuição para a formação docente em EJA, pode vir dos estudos do letramento na perspectiva da Educação Inclusiva, à medida que entende a aprendizagem como um processo socialmente motivado.

Na sequência a dissertação com o título “*Mediação pedagógica com apoio de material didático para educação de jovens e adultos*”. Nessa investigação a questão central da autora Maria Aparecida Couto (2016) é a prática pedagógica e o significado dessa ação para o(a) educando(a) considerando que a mediação pedagógica precisa estar direcionada às práticas

sociais da leitura e da escrita, na dimensão afetiva das relações educador(a)- educando(a) no processo de ensino e aprendizagem. Com o objetivo de explorar, empiricamente, como tem ocorrido e pode vir a ocorrer a mediação pedagógica do(a) educador(a) atuante na Educação de Jovens e Adultos (EJA), propondo um material didático específico. De natureza qualitativa, a pesquisa foi realizada em uma escola de jovens e adultos(as), da qual participaram trinta e oito educadores(as) e dezoito educandos(as). Contou com os seguintes instrumentos de coleta de dados: diário de campo para registro das observações em sala de aula; formulário de apontamento para palavras geradoras e técnica de imagem digital para produção e seleção de fotografias representativas das palavras geradoras apontadas.

A autora concluiu que os resultados obtidos apontam que a *práxis* pedagógica atual da unidade escolar faz uso de múltiplas metodologias, embasadas na abordagem histórico-cultural e, também, na tradicional. Contudo, é perceptível a presença constante da abordagem freireana, tendo por base o diálogo, a afetividade e a humanização entre educadores(as) e educandos(as), com a valorização dos saberes e da cultura popular que os educandos trazem ao ingressarem na escola. Também como resultado da presente pesquisa, esta autora desenvolveu, no produto integrante à dissertação, material didático ilustrado para os educandos(as) (*e-book*) e com orientações para os(as) educadores(as), ressaltando que todas as ilustrações nele constantes foram validadas pelos participantes da pesquisa.

Na sequência, apresentam-se as pesquisas que compõem os programas de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior da Universidade Federal do Ceará (UFCE) e do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública. A seguir, situa-se o Quadro nº07 com o ano de publicação, autores(as), descrição dos títulos, tipo e vínculo institucional das pesquisas.

Quadro nº07 Programas de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior e Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública

Nº	Ano	Autores(a)	Títulos	Tipos	Curso	Instituições
01	2009	Ana Luiza Cavalcante Medeiros	O Projeto Alfabetização Solidária e seu impacto na atuação dos professores e nas práticas de letramento de jovens e adultos de Maracanaú/CE.	Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior	Universidade Federal do Ceará (UFCE)

02	2018	Taciana Durão Leite Caldas	Caminhos percorridos pela educação de jovens e adultos na rede municipal de ensino de Recife/PE, no combate ao analfabetismo funcional de 2013 a 2016.	Dissertação	Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)
----	------	----------------------------	--	-------------	--	---

Dando continuidade à descrição e às análises, no ano de 2009 Ana Luzia Cavalcante Medeiros apresenta a dissertação com o título “*O Projeto de Alfabetização Solidária e seu impacto na atuação dos professores e nas práticas de letramento de jovens e adultos de Maracanaú – CE*” em que a autora objetivou averiguar o impacto da escolarização na vida dos sujeitos que passaram pela alfabetização e pelo letramento no Projeto Alfabetização Solidária em parceria com a Universidade Federal do Ceará e como ocorreu a formação dos(as) alfabetizadores(as) responsáveis pela alfabetização de 293 alunos(as). Para tanto, realizou-se um estudo de caso de caráter descritivo de natureza quali-quantitativa, somando-se a coleta de dados aplicou-se um questionário aos(as) alunos(as) e alfabetizadores(as) para verificar seu nível de letramento. A pesquisadora constata, a partir dos resultados da pesquisa, que os(as) alunos(as) continuam sem saber ler e escrever ao final do curso, aqueles(as) que dizem que sabem ler não conseguem compreender o que está escrito, os resultados revelam, também a desmotivação e a falta de perspectiva, a maioria não chega ao final do curso e conclui que as práticas sociais de leitura e escrita são os livros didáticos, as lições da escola e a Bíblia.

O trabalho intitulado “*Caminhos percorridos pela Educação de Jovens e Adultos na rede municipal de ensino do Recife/PE, no combate ao analfabetismo funcional de 2013 a 2016*”, da autora Taciana Durão Leite Caldas, buscou descrever as ações desenvolvidas pela RMER, nos anos iniciais e finais da EJA de 2013 a 2016, que preparam os professores para o combate ao analfabetismo funcional com vistas a atender a meta 9 do PNE. A autora utilizou-se da abordagem qualitativa embasada metodologicamente em um estudo de caso, além de uma pesquisa documental. Como instrumentos, empregou-se questionários para os(as) professores(as) e entrevista semiestruturada aplicada aos(as) profissionais que ministram formação aos(as) professores(as) da modalidade.

De acordo com a autora, os achados da pesquisa revelam alguns problemas encontrados nas ações desenvolvidas pela RMER, como: a EJA não assume um lugar em que suas especificidades sejam prioridade; não há programas, projetos e ações com foco no

analfabetismo; Os(as) profissionais da EJA não tem formação específica e a maioria não tem experiência para atuar nessa modalidade.

Por fim, situa-se o Quadro nº08 com o ano de publicação, autor, descrição dos títulos, tipo e vínculo institucional das pesquisas do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva.

Quadro nº08 - Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva

Nº	Ano	Autores(as)	Títulos	Tipos	Curso	Instituições
01	2008	Alberto Santos Arruda	Alfabetização e consciência metatextual, uma análise do conceito de letramento.	Tese	Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

No Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva, aparece a pesquisa de Alberto Santos Arruda intitulada *Alfabetização e consciência metatextual, uma análise do conceito de letramento*, em que o autor procura estudar a contribuição do letramento para o desenvolvimento da consciência metalinguística de indivíduos com diferentes níveis de alfabetização escolar. Por meio de entrevista com quarenta e oito (48) crianças e quarenta e nove (49) adultos(as) que frequentavam um programa municipal de educação de pessoas jovens e adultas, buscou-se estudar a relação da consciência metatextual e do letramento.

Os resultados apontaram que não foram verificadas relações significativas referentes às crianças pouco alfabetizadas, mas entre as alfabetizadas, a maioria das que demonstraram habilidade metatextual, apresentaram também um nível amplo de letramento e de conhecimento sobre texto. Também não ficaram evidentes as relações significativas referentes a adultos(as) alfabetizados(as). Quanto aos(as) adultos(as) pouco alfabetizados(as), a consciência metatextual mostrou-se relacionada apenas a alguns dos aspectos do letramento e ao conhecimento sobre portadores de texto.

Como se pode perceber a partir da sistematização dos dados identificados nesse levantamento que, as pesquisas acerca da alfabetização e letramento na EJA foram realizadas, prioritariamente, em cursos de mestrados, tendo em vista que se identificaram 26 dissertações, ao passo que somente 07 teses e 23 artigos científicos.

Constata-se que o termo letramento (KATO, 2009), introduzido no Brasil, no ano de 1986, na área da Educação e das Ciências Linguísticas, por Mary Kato, com o lançamento do livro *“No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”*, no qual a autora afirmava que *“a língua falada culta é consequência do letramento”* (KATO, 2009, p.07), vai começar a aparecer nas produções acadêmicas no final da década de 90. Entretanto, somente no ano de

2001, identificou-se a primeira pesquisa, nos bancos de dados citados, seguindo-se de produções constantes nos anos posteriores, em que se observou mais concentração de trabalhos entre os anos de 2005 a 2012.

Achado semelhante verificou-se em estudos realizados por Sanceverino, Lódi e Laffin (2020) sobre a prevalência feminina na autoria das pesquisas. Das seis (56) pesquisas promovendo a discussão da temática cinquenta e duas (52) foram realizadas por pesquisadoras brasileiras, fato que corrobora com os estudos realizados por Barros e Mourão (2018) cujo estudo evidencia a predominância da participação feminina entre os(as) estudantes brasileiros(as) na educação superior, tanto na graduação, quanto na pós-graduação.

À vista disso, das 07 teses e 26 dissertações consideradas para a análise, 19 são originárias de Programas de Pós-Graduação em Educação. As demais pesquisas oriundas de Programas de Pós-Graduação em Linguística em que aparecerem oito (08). Nos Programas que tratam da Formação de Professores(as) (03 trabalhos). Em Programas sobre Políticas Públicas (02 trabalhos) e na área de Psicologia (01 trabalho). Entretanto, vale destacar que os programas de educação são os que mais se dedicam ao estudo da temática analisada.

Com relação à instituição de origem, pode-se perceber que, majoritariamente, as pesquisas foram realizadas em Programas de Pós-Graduação de Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, ou seja, das cinquenta e seis (56) pesquisas, trinta e quatro (34) são de IES federais e onze (11) de IES estaduais. As demais, sete (07) são pesquisas oriundas de IES privadas. Diante desses dados, constata-se que as universidades públicas foram as que mais realizaram investimentos em pesquisas científicas acerca da alfabetização e do letramento da EJA.

Quanto à localização das IES, o levantamento revela que as pesquisas são oriundas de universidades de diversas regiões do país, com predominância na região Nordeste, em que se localizaram vinte e quatro (24) pesquisas; seguida da região Sudeste com quinze (15); enquanto na região Sul foram identificadas sete (07) pesquisas; na região Centro-Oeste duas (02) e nenhuma pesquisa identificada na região Norte.

Para demonstrar a recorrência de autores(as) de referência no campo de pesquisas em alfabetização, letramento e EJA, destacamos o quadro nº09 a seguir:

Quadro nº09 Autores(as) recorrentes e objeto de estudo

Autores(as) recorrentes	Objeto de estudo
Paulo Freire; Carlos Rodrigues Brandão; Moacir Gadotti; José E. Romão; Álvaro Vieira Pinto	Educação Popular; EJA.

Sérgio Haddad; Leôncio José Gomes Soares; Miguel G. Arroyo	História da EJA; Políticas Públicas.
Vanilda Pereira Paiva; Jane Paiva; Maria Clara Di Pierro	História da EJA; Políticas Públicas.
L. S. Vygotsky; Marta Kohl de Oliveira; Emília Ferreiro; Ana Teberosky	Ensino-aprendizagem; Os significados do “erro”.
Marcos Bagno; M. Bakhtin	Língua Materna, Alfabetização e Letramento.
Ângela Kleiman	Alfabetização e Letramento.
Magda Soares	Alfabetização e Letramento.
Vera Maria Masagão Ribeiro	Alfabetização e Letramento.
Leda Veridiani Tfouni	Alfabetização e Letramento.
Mary Kato	Alfabetização e Letramento.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa, 2020.

Dentre os(as) autores(as) citados(as) nas produções acadêmicas analisadas, vale ressaltar ao leitor(a) e aos pesquisadores(as) que os(as) autores(as) mais mencionados foram, Freire (1992, 1996, 1997, 2001, 2002, 2003, 2006); Haddad (1992, 2000); Kleiman (1995); Oliveira (1999, 2008); Ribeiro (1999, 2002); Soares (1998, 2003); Brandão (1981, 2012); Paiva (1987); Tfouni (1998, 2004, 2006); Galvão e Di Pierro (2010); Soares (2011, 2018) e Arroyo (2011, 2015, 2016) entre outros(as), que de forma mais ampla retratam a EJA e o processo de alfabetização na perspectiva do letramento, que proporciona visibilidade para essa temática nessa modalidade de ensino.

2.1 APROXIMAÇÕES COM O TEMA DA PESQUISA

Buscando aproximações com a presente pesquisa, constatou-se que as publicações acerca de alfabetização e letramento na EJA vêm sendo objeto de estudo bastante recorrente no meio acadêmico. No entanto, algumas pesquisas tratam do tema de maneira mais específica como a área da linguística e da psicologia e na sua grande maioria traz instituída a visão do(a) professor(a). Poucos são os estudos que abordam esse tema na perspectiva do(a) aluno(a).

Com base nas análises das pesquisas publicadas no período de 1996 a 2019, surgem alguns questionamentos: por que a alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas ainda não superou o analfabetismo? Por que os(as) estudantes da EJA, especialmente aqueles(as) da alfabetização, parecem invisíveis às políticas públicas e ao processo educativo?

Acredita-se que tal configuração decorre da própria caracterização da EJA, que traz, culturalmente, essa imagem, ainda não superada, de supletivo. A ausência de formação de professores(as) para trabalhar com esse público, assim como a carência de material didático e recursos também são algumas dessas consequências.

Nas leituras e análises das pesquisas publicadas nesse período, muitos trabalhos trazem a visão instituída a partir do olhar do(a) professor(a), poucos são os que primam por apresentar o olhar do(a) estudante jovem, adulto(a) e idoso(a). Assim, os dados apontados demonstram que o tema relacionado à alfabetização e ao letramento na EJA, na perspectiva do(a) estudante, ainda se constitui um desafio na produção acadêmica deste campo.

Em face dessa contingência, é preciso ampliar as investigações para que a alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas não seja um novo espaço para a exclusão desse público. Todavia, ao desenvolver o estudo com a metodologia exploratória, procurou-se dar voz a esses(as) estudantes muitas vezes negligenciados no seu processo educativo.

Os trabalhos publicados e elencados acima aproximam-se da pesquisa no sentido de tratar do tema em que esse estudo se desenvolve. No entanto, pretende-se trazer ao estudo a visão do(a) estudante da EJA no que compete à alfabetização na perspectiva do letramento, além de contar com as contribuições da professora nesse processo, visto que se trata de uma pesquisa exploratória e dessa forma consegue-se ter maior familiaridade com o problema a ser investigado. Diante das análises dos trabalhos produzidos na revisão da literatura e das intenções postas nessa pesquisa, percebem-se as aproximações e a distância entre o que há a respeito de publicações acerca desse tema e as necessidades de ainda aprofundar esse estudo. Nesse sentido, pretende-se que o processo de investigação dessa pesquisa, amplie a produção

de conhecimento sobre alfabetização na perspectiva do letramento na EJA, contribuindo na sua dimensão formativa e instigadora, além de permitir a sistematização de saberes para a produção científica e social acerca desse tema e, também, com possíveis políticas públicas que possam ser desenvolvidas no âmbito da EJA do município de Dois Vizinhos-PR.

Por conseguinte, a partir do balanço das pesquisas nas produções acadêmicas, foi possível perceber que a alfabetização na perspectiva do letramento na EJA é um campo de estudos que tem se intensificado ao longo da última década, contudo ainda existem lacunas que evidenciam a necessidade de ampliar as investigações a respeito dessa temática a fim de compreender os desafios e visualizar alternativas para que a leitura e a escrita possam de fato ser utilizadas nas práticas sociais.

No próximo capítulo, apresentam-se as considerações teórico-metodológicas a respeito da Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas, no contexto histórico dos direitos legais e das políticas públicas para essa modalidade da Educação Básica, no sentido de localizar o leitor que não conhece sobre o tema como foi acontecendo esse processo ao longo do tempo.

3 A EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS: SITUANDO A HISTÓRIA NO CONTEXTO DOS DIREITOS LEGAIS E DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

O conceito de Educação de Adultos vai se movendo em direção da educação popular na medida em que a realidade começa a fazer alguma exigência à sensibilidade e à competência científica dos educadores e das educadoras. Uma destas exigências tem que ver com a compreensão crítica dos educadores do que vem ocorrendo na cotidianidade do meio popular (FREIRE, 2017, p. 33).

Neste capítulo serão apresentadas algumas considerações teórico-metodológicas a respeito da Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas, no contexto histórico dos direitos legais e das políticas públicas para essa modalidade da Educação Básica. Homens e mulheres que foram privados do direito à educação ao longo da história e percebem tardiamente que a alfabetização pode ser vista como um processo de libertação.

Os referenciais teóricos que apoiam essa investigação para a compreensão acerca da conceituação de educação se constituem dos(as) seguintes autores(as): Freire (1997, 2019, 2017, 2016, 1967); Brandão (2012, 1981), Gadotti (2009) e Pinto (1987), aportes teórico-metodológicos acerca da concepção de educação; educação popular; emancipação e humanização.

Das leituras iniciais como pesquisadora do campo da EJA, Paiva (1987), Haddad (2000), Di Pierro (2010), Soares (2011), Arroyo (2016, 2015, 2011.), que tratam da EJA ao longo da história do Brasil e das políticas públicas para essa modalidade da Educação Básica e na legislação atual acerca dos direitos legais, a fim de contextualizar e de compreender o atual momento pelo qual passa a EJA;

Para ampliar os conceitos e as reflexões acerca da alfabetização e do letramento na EJA busca-se em Soares (2003); Tfouni (1998, 2004, 2006), Oliveira (1999, 2001, 2008), Ribeiro (2003), Kleiman (1995), entre outros(as). Conta-se, também, com as contribuições da educação popular de concepção Freiriana dialogada com a concepção da teoria histórico-cultural de Vygotsky (2016, 2007, 1989) para a compreensão do desenvolvimento e da aprendizagem do indivíduo como resultado de um processo sócio-histórico pela mediação e pela interação com o(a) outro(a), o qual dialoga e se aproxima da compreensão de Educação Popular e da EJA.

Investigando a evolução histórica da educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas, traçou-se um perfil dessa modalidade educacional no Brasil, por meio da literatura, desde o tempo do Brasil colonial, até os dias atuais.

De acordo com Paiva (1987), a educação formal no Brasil teve seu início com os jesuítas, durante o processo de colonização brasileira feita por Portugal. Além de difundir o evangelho, tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros.

Com a desorganização do sistema de ensino produzido pela expulsão dos jesuítas do Brasil, em 1759, o período colonial termina com “um sistema educacional quase inexistente” (Paiva, 1987, p.59), uma vez que o medo da Metrópole Portugal em relação à emancipação da Colônia Brasil é evidente, principalmente por considerar que, por meio do sistema escolar, as ideias Iluministas difundidas na Europa em meados do século XVIII poderiam ser responsáveis por impulsionar tal emancipação.

Segundo Haddad e Di Pierro (2000), no ano de 1824, com a promulgação da primeira Constituição Brasileira, quando foram garantidos juridicamente o direito à instrução primária e à gratuita para todos os(as) cidadãos(ãs). No entanto, constatou-se, posteriormente, que nada de concreto havia se realizado para se efetivar esse direito. Embora essa conquista fosse mantida, nas outras constituições brasileiras, com o Ato Institucional de 1834, o governo imperial delega a responsabilidade da educação básica para as províncias, para os órgãos administrativos com menos recursos. Diante desse contexto, ao final do Império, registrava-se que 82% da população brasileira era analfabeta.

É nesse contexto que a história da Educação brasileira está estreitamente ligada às transformações sociais, econômicas e políticas que caracterizaram os diferentes momentos históricos do país, apresentando muitas variações ao longo do tempo. Souza (2011, p. 22-46) argumenta que a educação está intimamente relacionada à conjuntura política e econômica das sociedades em seus diferentes momentos históricos, revelando as contradições sociais existentes, a luta para que a busca pelo direito social à educação não se distancie do direito humano do acesso ao conhecimento.

Contudo, até a Proclamação da República, em 1889, pouco se fez pela educação, especialmente a EJA, pois ainda na segunda metade do século XX o analfabetismo era visto como um “mal nacional”.

É somente a partir de 1940 que a educação de pessoas adultas se torna objeto de uma política nacional, com verbas vinculadas e atuação estratégica em todo o território nacional, sendo suas finalidades, objetivos e conteúdos diretamente condicionados à realização de um projeto de nação.

Segundo Haddad e Di Pierro (2000), o plano internacional ficou marcado pelo final da II Guerra Mundial e pela criação, em 1945, da UNESCO⁷, que assume a responsabilidade de produzir, disseminar e legitimar o discurso sobre a educação para todos e a alfabetização como motor do processo de desenvolvimento dos países pobres.

Como destaca Beisiegel (2004), “os apelos internacionais no sentido da articulação de campanhas de educação de adultos analfabetos e o quadro conceitual elaborado no âmbito da Unesco seriam fácil e rapidamente absorvidos no Brasil” (p. 93), condizendo com o quadro de mudanças de ordem política e econômica que se processavam.

Em território nacional, outro marco que revela a mudança de *status* da educação de pessoas adultas é a criação do Serviço de Educação de Adultos (SEA), em 1945. Como serviço especial do Departamento Nacional de Educação, do Ministério da Educação e Saúde, visava reorientar e coordenar a execução dos planos anuais do ensino supletivo para adolescentes e adultos analfabetos. Esse desenvolveu um conjunto representativo de atividades, destacando-se a integração de serviços educacionais já existentes no campo, a produção de materiais didáticos e a mobilização da opinião pública sobre a educação de sujeitos adultos.

De acordo com o contexto sócio-histórico e as demandas sociais existentes, em níveis nacional e internacional, a educação de adultos começou a tomar um rumo, no momento em que o Estado teve a iniciativa de campanha massiva de alfabetização: a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos – CEAA⁸, lançada em 1947. De um lado, tratava-se de uma ação que deveria se estender a um amplo segmento da população, pois mais da metade dela era considerada analfabeta. De outro, a Campanha tinha um caráter integrativo, que promoveria o desenvolvimento pessoal em relação à moral, aos cuidados com a saúde e a higiene e à disciplinarização necessária para o mundo, voltado ao trabalho urbano. Ao atribuir à escrita um poder de transformar as pessoas, de civilizá-las, ensinar o povo a ler e a escrever constituía-se numa ação chave para integrá-lo ao projeto de nação.

⁷ Organização das Nações Unidas - Órgão orientador de políticas educacionais dos Estados-membros. Fundamentado no conhecimento e no compromisso, com 194 países signatários, o Plano de Ação foi concebido como referência para governos, organismo internacionais e instituições comprometidas com a educação. Sua ação, de certo modo, esteve limitada às condições reais e às relações de poder em cada um deles, que, em muitos casos, assumiram compromissos e discursos, mas pouco fizeram para concretizar a universalização da educação (UNESCO, 1990).

⁸ A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) foi a primeira iniciativa governamental para a educação de jovens e adultos no Brasil. Promovida pelo Ministério da Educação e Saúde, a partir de 1947, tinha por objetivo levar a “educação de base” a todos os brasileiros iletrados, nas áreas urbanas e rurais. (BRASIL, 1950).

Pode-se dizer que a grande contribuição da CEAA para a constituição do campo da EJA foi criar uma infraestrutura nos estados e nos municípios para atender pessoas jovens e adultas, posteriormente preservada pelas administrações locais. Inúmeras críticas foram dirigidas à CEAA, ao final dos três anos de campanha (1947 -1950), seja por suas deficiências administrativas e financeiras, seja pelas orientações pedagógicas e seus resultados. Segundo Ribeiro (1997), denunciava-se o caráter superficial do aprendizado que se efetivava num curto período de tempo e a inadequação dos programas, modelos e materiais pedagógicos, que não consideravam as especificidades do adulto e a diversidade regional.

No período entre 1950 a 1958, assistiram-se a outras duas campanhas que obtiveram poucos resultados efetivos: a Campanha Nacional de Educação Rural, em 1952, e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, em 1958.

Ainda de acordo com Haddad & Di Pierro (2000), de 1959 a 1964 viveu-se no Brasil um período de luzes para a EJA, que se iniciou em 1958 com a realização do II Congresso Nacional de Educação de Adultos(as)⁹ no Rio de Janeiro.

No início da década de 60, começam a surgir novas propostas para alfabetização de pessoas adultas. A partir do pensamento de Paulo Freire, educador pernambucano, inicia-se uma mudança radical em relação ao problema do analfabetismo e apresenta-se uma nova proposta para a educação de adultos. Freire propõe que os processos educativos operassem no sentido de transformar a realidade e que a alfabetização fosse vista como uma ferramenta que propiciaria um exame crítico sobre a vida das pessoas, uma vez que se focalizava a correlação entre desenvolvimento e educação, não para a simples inserção dos(as) alunos(as) na sociedade ou em processos produtivos, mas para a emancipação deles como sujeitos da ação social.

O pensamento freiriano, como proposta para a EJA, envolveu intelectuais, movimentos ligados à igreja católica e estudantes que estavam engajados em ações políticas junto aos grupos populares. Organizações como o Movimento de Educação de Base – MEB, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB, os Centros de Cultura Popular - CPCs e a União Nacional dos Estudantes – UNE, articularam-se para propor, em nível nacional, programas federais orientados pela proposta de Paulo Freire. Em janeiro de 1964, foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização, que garantiria a proposta sugerida anteriormente

⁹ Marcava o Congresso o início de um novo período na educação de adultos(as) no Brasil, aquele que se caracterizou pela intensa busca de mais eficiência metodológica e por inovações importantes neste terreno, pela reintrodução da reflexão sobre o social no pensamento pedagógico brasileiro e pelos esforços realizados pelos mais diversos grupos em favor da educação da população adulta para a participação na vida política da Nação. (PAIVA, 1987, p. 210)

pelas organizações. No entanto, alguns meses depois a proposta e o Plano foram interrompidos pelo golpe militar¹⁰.

Nos primeiros anos de regime militar não houve iniciativa federal para retomar o trabalho de alfabetização de pessoas adultas. Nesse período, funcionou em boa parte do país a Cruzada ABC (Cruzada de Ação Básica Cristã), um programa de característica semiformal, dirigido por sujeitos evangélicos norte-americanos (Haddad; Di Pierro, 2000, p.114).

Em 1967, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização, ou seja, a Fundação MOBRAL¹¹ que, em 1970, deu início a uma campanha de alfabetização de massa.

O MOBRAL reuniu elementos de experiências anteriores, combinados de forma a atender a interesses políticos e ideológicos dos militares no poder. Nesse período, a educação de pessoas jovens e adultas passou a ser assunto de Estado e o MOBRAL foi considerado até instrumento de segurança interna, “atendendo a demanda de analfabetismo, mas colaborando na manutenção da coesão social e na legitimação do regime autoritário” (NASCIMENTO, 2014, p. 19), pois pretendia assegurar a estabilidade do *status quo*, além de amplos contingentes de força de trabalho alfabetizada.

No início da década de 80, o MOBRAL perdeu força e prestígio, os últimos anos foram marcados por denúncias para investigar a aplicação de recursos e a veracidade dos índices de analfabetismo divulgados pela campanha (Soares, 2003). A sigla MOBRAL adquiriu sentido pejorativo, de escolaridade apressada e precária¹². Nessa mesma década, a sociedade brasileira viveu importantes transformações sociopolíticas com o fim dos governos militares e a retomada do processo de democratização.

¹⁰ O Golpe Civil-Militar de 1964 é o nome que se dá à articulação golpista que, entre 31 de março e 9 de abril de 1964, realizou a tomada de poder, subvertendo a ordem existente no país e dando início à Ditadura Militar, regime ditatorial que se estendeu no Brasil de 1964 até 1985. Com o golpe de 1964, os educadores idealizadores das novas propostas de educação de adultos foram perseguidos e exilados do país, não podendo mais colocar em prática a proposta de educação de Paulo Freire, que havia se expandido por todo o território nacional (SILVA, 2020).

¹¹ O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) foi um órgão do governo brasileiro, instituído pelo decreto nº 62.455, de 22 de março de 1968, conforme autorizado pela Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967 durante o governo de Emílio Garrastazu Médici no Regime Militar. A criação do MOBRAL, durante o Regime Militar, que teve início em 1964, ocorreu em substituição ao método de alfabetização de adultos preconizado pelo educador Paulo Freire.

¹² O Mobral foi criticado pelo pouco tempo destinado a alfabetização e pelos critérios empregados na verificação da aprendizagem. Mencionava-se que, para evitar a regressão, seria necessária uma continuidade dos estudos em educação escolar integrada, e não programas voltados a outros tipos de interesses, como por exemplo, formação rápida de recursos humanos. Criticava-se também o paralelismo da gestão e do financiamento do Mobral em relação ao Departamento de Ensino Supletivo e ao orçamento do MEC. Punha-se em dúvida ainda a confiabilidade dos indicadores produzidos pelo Mobral (HADDAD e DI PIERRO, 2000, p.116).

Em 1985, o MOBRAL foi extinto, sendo substituído pela Fundação Educar¹³. Em 1990, com o início do governo Collor, a Fundação Educar foi extinta e todos(as) os seus(suas) funcionários(as) colocados(as) em disponibilidade. Em nome do enxugamento da máquina administrativa, a União foi-se afastando das atividades da EJA e transferindo a responsabilidade para os Estados e Municípios.

A nova Constituição trouxe importantes avanços para o país e o contexto da redemocratização possibilitou a ampliação das atividades da EJA. Estudantes, educadores(as) e políticos organizaram-se em defesa da escola pública e gratuita para todos(as). “A partir da Constituição de 1988, começou-se a pensar não apenas no enfrentamento ao analfabetismo e na inserção no mundo do trabalho, mas também em criar condições para uma educação permanente” (NASCIMENTO, 2014, p. 18). De certa forma, foi a partir da década de 1990 que se passou a vislumbrar e a consolidar novas possibilidades para a EJA, diretamente articulada aos processos de (re)construção da sociedade brasileira.

A Constituição Federal, em seu artigo 205, enuncia que

a Educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

No contexto internacional, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos¹⁴ (UNESCO, 1990) tornou-se um marco para a educação como direito humano, estendendo aos povos do mundo o compromisso de proporcionar oportunidades básicas de aprendizagem, compreendendo a educação como um direito universal.

Cabe ainda salientar que

[...] a alfabetização e a educação ao longo da vida constituem um direito e não uma ação de filantropia, realizada por alguns educadores de “boa vontade”. Ao lado de práticas educativas que atendam a esse público sem estigmatizá-lo, é preciso, também, realizar um esforço coletivo para a formulação de políticas públicas que ultrapassem o espírito das campanhas, estendam a oferta de ensino a essa população para as etapas posteriores à alfabetização, tornando-se, assim, permanentes e, de fato, integrantes do sistema educacional do país (GALVÃO; DI PIERRO, 2012, p. 101).

Os registros e análises históricas sobre a Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas (EJA), no âmbito da educação brasileira, fazem compreender como essa modalidade da

¹³ A Fundação Educar era vinculada ao MEC e contava com o apoio financeiro das prefeituras ou de associações da sociedade civil (SOUZA, 2011, p.52).

¹⁴ Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos. Ocorrida em Jomtien, Tailândia – 5 a 9 de março de 1990.

Educação Básica vem sendo conduzida, durante décadas, com programas e campanhas marcados pela descontinuidade (PEREIRA, 2004), sob uma visão compensatória, utilitarista e emergencial, construída, predominantemente, com programas aligeirados e políticas frágeis sob a perspectiva de qualidade do processo educacional.

De acordo com a publicação da UNESCO “Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática”,

as políticas educacionais dos anos 90 não corresponderam às expectativas geradas pela nova Constituição. Frente à reforma do Estado e às restrições ao gasto público impostas pelo ajuste da economia nacional às orientações neoliberais, as políticas públicas da década de 1990 priorizaram a universalização do acesso das crianças e adolescentes ao ensino fundamental. Outros níveis e modalidades de ensino, entre os quais a educação de jovens e adultos, foram relegados a um plano secundário na agenda das políticas educativas. (UNESCO, 2008, p. 30).

Conduzida, na maioria das vezes, com projetos e programas fragmentados, não como uma política de Estado, mas como política de governo, a EJA, ora cai no esquecimento, ora tem seus pontos altos. Cabe destacar que os avanços da EJA no campo da legislação nacional reafirmam a importância da participação democrática nos processos decisórios de elaboração e implementação das políticas públicas, tendo em vista que de acordo com Arroyo (2006, p. 19), “a EJA nunca foi algo exclusivamente do governo ou do sistema educacional, pelo contrário, sempre se espalhou pela sociedade. A EJA sempre fez parte da dinâmica mais emancipatória”.

Em 1996, confirma-se mais um marco importante para educação, especialmente na EJA, sempre relegada a espaços menores do sistema de ensino, quando então retorna ao cenário nacional. As reformas educacionais em curso no Brasil começaram a se incorporar e com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, nº 9394/96, momento em que se institucionalizou a EJA como modalidade de ensino e no Capítulo da Educação Básica, Seção V, dedica dois artigos (37º e 38º) sobre esse tema:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018).

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

Destaca-se que esse período foi marcado por expressivas conquistas na educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas. Por conseguinte, a década de 1990 ficou marcada pela realização da V CONFINTEA¹⁵ e pelo surgimento, no Brasil, do termo letramento (SOARES, 2003), que relaciona o uso da leitura e da escrita em contextos diversos das interações sociais. Como principal produto da Conferência, a elaboração de uma “Agenda para o Futuro” e a Declaração de Hamburgo¹⁶.

Em 1997, lançou-se o Programa de Alfabetização Solidária¹⁷ – PAS, que se destinava a alfabetizar jovens e adultos moradores dos municípios mais pobres, de baixo índice de desenvolvimento humano (IDH), com elevados percentuais de analfabetismo.

Na mesma linha do Programa Comunidade Solidária¹⁸, criou-se o Programa Alfabetização Solidária, no qual o governo deixou de ser o único provedor e mentor de programas de jovens e adultos.

Tais mudanças no cenário da educação, especialmente na EJA, assim como as concepções e as implicações se expressam na legislação nacional e refletem os avanços e as mudanças ocorridas nesse período.

No ano de 2000, houve a homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos pelo Parecer CNE/CEB nº 11/2000¹⁹.

Segundo o Parecer:

¹⁵ Esta conferência, realizada no ano de 1997, em Hamburgo (Alemanha), consta na história da EJA de maneira singular, por ter posto em marcha um intenso movimento de preparação mundial com certa antecedência. Sob o tema da aprendizagem de adultos como ferramenta, direito, prazer e responsabilidade, o evento contou com a participação de mais de 170 estados membros, 500 ONGs e cerca de 1300 participantes. Foi uma conferência onde a mobilização atravessou fronteiras temáticas e de ação e reafirmou que apenas o desenvolvimento centrado no ser humano e a existência de uma sociedade participativa, baseada no respeito integral aos direitos humanos, levarão a um desenvolvimento justo e sustentável. Também passou a ser um marco referencial, conceitual e legislativo para profissionais e instituições, além de sistemas que desenvolvem projetos e programas de alfabetização e escolarização de jovens e adultos. <http://www.observatoriodaeducacao.org.br/index.php/confitea-vi/65-confitea-vi/386-historico-da-confiteas>. Acesso em 15/05/2020

¹⁶ Ver em: <http://forumeja.org.br/pi/sites/forumeja.org.br.pi/files/V%20Confitea%20Hamburgo%201997.pdf>

¹⁷ Programa de Alfabetização Solidária que teve a frente a estudiosa de movimentos sociais Ruth Cardoso, então esposa do Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso.

¹⁸ Programa Comunidade Solidária, projeto governamental de assistência a comunidades carentes que foi desenvolvido durante os dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso (1995 – 2002).

¹⁹ Estabelece as funções da EJA (reparadora, equalizadora e qualificadora); estabelece limites de idade; destacando os princípios de proporção, equidade e diferença. (BRASIL, 2000)

A nova formulação legal da EJA no interior da educação básica, como modalidade do ensino fundamental e sua inclusão na ótica do direito, como direito público subjetivo, é uma conquista e um avanço cuja efetivação representa um caminho no âmbito da colaboração recíproca e na necessidade de políticas integradas (BRASIL, 2000, p. 53).

É importante considerar que a constituição dessa legislação, bem como do Parecer CNE/CEB Nº 11/2000 e da Resolução CNE/CEB Nº 1/2000, que tratam das Diretrizes Curriculares para a EJA; do Plano Nacional de Educação - PNE (Lei Nº 10.172/01); da Resolução Nº 3 do CNE/2010, que apresenta as Diretrizes Operacionais da Educação de Pessoas Jovens e Adultas é resultado da correlação de forças dos movimentos sociais da Educação Popular e dos Compromissos e acordos internacionais, feitos nas Conferências Internacionais de Educação de Adultos (CONFINTEAS).

Em janeiro de 2003, o MEC anuncia que a alfabetização de jovens e adultos(as) seria uma prioridade do novo governo federal. Para isso, criou-se a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo (SEEA²⁰), cuja meta era erradicar o analfabetismo durante o mandato de quatro anos do governo Lula.

Para cumprir essa meta foi lançado em 2003, o Programa Brasil Alfabetizado²¹, por meio do qual o MEC contribuiria com os órgãos públicos estaduais e municipais, instituições de ensino superior e organizações sem fins lucrativos que desenvolvessem ações de alfabetização. Nesse Programa, a assistência estava direcionada ao desenvolvimento de projetos com as seguintes ações: Alfabetização de Pessoas Jovens e Adultas e formação de alfabetizadores(as).

Apesar de não estar havendo continuidade dos programas, ao longo dos tempos, a EJA vem se constituindo palco de lutas dos fóruns regionais e nacional, com o objetivo de, realmente, possibilitar o acesso de todos(as) à educação com qualidade e à equidade social, independentemente da idade.

Sob essa ótica, é importante explicitar esses problemas porque, pensar na EJA como uma modalidade específica de ensino requer muito mais do que simplesmente a abertura de salas de aulas. É preciso que haja continuidade das ações governamentais, uma vez que a Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas deve ser tratada junto a outras políticas

²⁰ Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo (Seea) - órgão responsável pelo programa Brasil Alfabetizado.

²¹ Criado no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003, o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), voltado para a alfabetização de jovens, adultos e idosos. O programa é uma porta de acesso à cidadania e o despertar do interesse pela elevação da escolaridade. (MEC).

públicas e não isoladamente. É necessária a efetivação de políticas públicas que garantam o acesso e a permanência desse público nas instituições de ensino.

Para tanto, é preciso agora, para além das políticas públicas, compreender todo esse público como estudante da EJA: quem é, que demanda traz, quais as necessidades e as expectativas.

É indispensável considerar as desigualdades e pensar nas especificidades do público da EJA para além da faixa etária, porque o grande diferencial desse grupo em relação a outros é a marca sociocultural: um amplo contexto de exclusão social em sua trajetória de vida, que interrompeu a trajetória escolar dessas pessoas.

Segundo Gadotti (2009, p. 14), a despeito da idade, a educação “é um direito social e humano. Muitos(as) jovens e adultos(as) de hoje viram esse direito negado na chamada ‘idade própria’²² e negar uma nova oportunidade a eles(as) é negar-lhes, pela segunda vez, o direito à educação”.

Desse modo, a concepção de EJA como modalidade da Educação Básica é fruto de um longo amadurecimento de ideias no âmbito de debates e lutas desenvolvidos por educadores(as) e diversos segmentos da sociedade. No caminho que a EJA percorreu no país até chegar ao momento atual muito já foi feito, mas ainda há o que se fazer. Não se pode acomodar com os avanços que já se conseguiu, é necessário vislumbrar novos horizontes na busca da total erradicação do analfabetismo no Brasil, pois a educação é direito subjetivo de todos(as).

Apenas para ter uma ideia da situação educacional nos últimos cem anos e dos avanços ocorridos, em 1920 a taxa de analfabetismo no Brasil era de 65%; em 1940 de 56%; em 1960 de 40%; em 1980 de 26% e em 2000 de 14%. Como destacado no quadro abaixo:

Quadro Nº10 Situação educacional nos últimos cem anos sobre o analfabetismo brasileiro

Ano	População (em milhões de habitantes)	% de Analfabetos (as)
1920	30,6	65%
1940	41,0	56%
1960	67,6	40%

²² Os termos “idade própria”, e/ou “idade certa” são conceitos criados que acabam por gerar preconceito contra aqueles (as) que não se alfabetizaram na chamada “idade certa” ou tiveram sua trajetória escolar interrompida por diversos motivos. A literatura e a própria Lei LDB 9394/96 nos leva a afirmar que não existe idade certa para aprender, haja vista que estabelece em um de seus princípios que a educação de jovens e adultos (EJA) constitui um instrumento para a educação ao longo da vida para quem não teve acesso aos estudos no tempo previsto, portanto precisamos romper com esse mito.

1980	121,2	26%
2000	170,0	14%
2020*	Entre 215,0 e 219,0	7%

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados da pesquisa IBGE e Divisão de população da ONU

*Projeções do IBGE e da ONU

Por essas premissas, mesmo com a redução dos índices, o analfabetismo continua sendo motivo de preocupação no cenário da educação.

Relacionando à persistência do analfabetismo e ao fracasso escolar, bem como aos problemas de desenvolvimento da nação, Mortati (2004) considera que se trata de um problema que

acompanha (também, mas não somente) a história do país, particularmente ao longo de mais de um século desde a proclamação da República, em 1889, e da instalação do modelo republicano de escola pública, marcadamente voltado para a disseminação da instrução elementar. E sua persistência evidencia, entre tantas outras, as dificuldades do Estado de efetivar seu dever de garantir que a educação escolar dê conta de sua tarefa histórica fundamental, a fim de poder responder às urgências políticas, sociais e culturais que lhe dão sustentação, desde suas origens no âmbito de um certo projeto político liberal (MORTATI, 2004, p. 28).

O grande problema que atinge a EJA é que os programas federais não são pautados em uma política, e sim em caráter de campanha, de assistencialismo. Procuram dar respostas imediatas a um problema que vem de longa data e que precisa de uma política centrada em sua resolução.

Corroborar com essa constatação Di Pierro, (2010) quando afirma que

o problema do analfabetismo brasileiro tem se agravado pela falta de políticas públicas, e pela [...] falta de consciência social, pois, parece haver certa invisibilidade desse tema, como se pudéssemos marginalizar milhões de brasileiros. Não é um problema residual, nem do passado, mas que se repete a cada dia (DI PIERRO, 2010, p. 27-33).

Com a Constituição de 1988 e em seguida com a criação da LDBEN nº 9394/96, começam a surgir discussões ao redor do tema da EJA, impulsionando a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos(as)²³, (BRASIL, 2000), elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e pelo Plano Nacional da Educação²⁴

²³ RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 1, DE 5 DE JULHO DE 2000 Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

²⁴ O Plano Nacional de Educação, aprovado em janeiro de 2001, tem por finalidade orientar as ações do Poder

(PNE, 2001), em que são propostas algumas metas que objetivavam a superação do analfabetismo, a qualidade de ensino, a universalização do atendimento escolar, a formação para o trabalho, bem como a promoção humanística, científica e tecnológica do país (SOUZA, 2007).

A partir de 2003, obteve-se uma mudança discursiva, haja vista que, inicialmente, a EJA foi considerada uma dívida social histórica, que ainda se tem que enfrentar no século XXI. Posteriormente, essa mudança foi tendo repercussões na política, então a EJA que não era financiada pelo FUNDEF²⁵ (1996 a 2003) passa a ser considerada pelo FUNDEB²⁶, ainda que com fator de ponderação menor que as outras modalidades da Educação Básica. Além disso, foi sendo incluída nos programas de assistência estudantil, como o programa da merenda e do transporte escolar, do livro didático, entre outros. Cury (2002, p. 261) destaca que “como os atores sociais sabem da importância que o saber tem na sociedade em que vivem, o direito à educação passa a ser politicamente exigido como uma arma não violenta de reivindicação e de participação política”.

Na esfera do processo de alfabetização, ressalta-se a criação do programa Brasil Alfabetizado (MEC, 2003), destinado à alfabetização de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas. O programa foi desenvolvido em todo o território nacional, entretanto, priorizou municípios que apresentavam alta taxa de analfabetismo. Esses, contemplados com o programa, recebem apoio técnico na implementação das ações do programa, visando à oferta de estudos aos sujeitos analfabetos.

O Governo Federal, por meio do Ministério da Educação, criou no ano de 2004, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), com a finalidade de compor uma agenda nacional voltada a reduzir as desigualdades econômicas e sociais por meio da efetiva inclusão dos(as) alunos(as) na escola, com intuito de construir uma política pública que transformasse a realidade, diante dos dados apresentados naquele momento.

Público nas três esferas da administração. Estabeleceu 26 metas para Educação de Jovens e Adultos. Destacam-se as seguintes: alfabetizar, em cinco anos, 10 milhões de analfabetos, de modo a erradicar o analfabetismo em uma década; assegurar, em cinco anos, a oferta de EJA no primeiro segmento do ensino fundamental para 50% da população de 15 anos ou mais; assegurar, até o final da década, a oferta de cursos equivalentes ao segundo segmento do ensino fundamental para toda a população de 15 anos ou mais; dobrar, em cinco anos, e quadruplicar, em dez, a capacidade de atendimento nos cursos de EJA de nível médio.

²⁵ Em 1996, o Ministério da Educação criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) para atender o ensino fundamental. Os recursos para o Fundef vinham das receitas dos impostos e das transferências dos estados, Distrito Federal e municípios vinculados à educação. O Fundef vigorou até 2006.

²⁶ Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Toda a educação básica, educandos da educação infantil, do ensino fundamental e médio e da educação de jovens e adultos(as), passa a ser beneficiada com recursos federais. Um compromisso da União com a educação básica, que se estenderá até 2020.

<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/conteudo/fundef/30491>

Em abril de 2007, a reestruturação promovida pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)²⁷ promoveu uma mudança de conceito do programa, isso porque o “PDE prevê a erradicação do analfabetismo e o progressivo atendimento a jovens e adultos(as) no primeiro segmento de Educação de Pessoas Jovens e Adultas, até 2017” (MEC, 2009). Assim, a alfabetização de jovens e adultos(as) passa a ser vista como responsabilidade solidária da União com estados, Distrito Federal e municípios. Ademais, o Brasil Alfabetizado procurou focalizar as pessoas jovens e adultas de 15 a 29 anos e o Nordeste, região que concentra 90% dos municípios com os mais altos índices de analfabetismo.

Por conseguinte, os dados apresentados pelo IBGE demonstram pequenos avanços sobre os números de analfabetos(as) no Brasil, de pessoas com idade superior a 15 anos. No período de 2007 a 2015, manteve-se um percentual com um pequeno declínio das taxas de analfabetismo, que ficou próximo a 8% da população nessa faixa etária. Segundo o IBGE (2017), a taxa da população com 15 anos ou mais de idade no Brasil que não sabe ler nem escrever caiu de 7,2% em 2016 para 7,0% em 2017 e 6,6% em 2019. Contudo, os dados demonstram que mesmo que os índices estejam diminuindo, ter 7% da população analfabeta ainda é um número expressivo. Esses dados representam em torno de 11,5 milhões de brasileiros(as) ainda não alfabetizados(as) e isso provoca repercussão na EJA, haja vista que esse público procura nas turmas da EJA uma forma de se alfabetizarem.

Esses índices demonstram que muitas iniciativas ainda precisam ser feitas, como discorre Zandomênicó (2018, p.24), “a despeito das garantias constitucionais de acesso à educação e do enorme público potencial para a EJA no Brasil, falta investimento público nesta modalidade de ensino”.

Ao longo da história da educação do país, a EJA nunca foi reconhecida como um direito. De modo geral, foram muitas campanhas emergenciais e assistencialistas organizadas em parceria com os estados, municípios e entidades privadas, utilização de organizações comunitárias, recursos insuficientes e salas formadas pelos famosos docentes voluntários(as).

Em linhas gerais, o estudo aponta para o fato de que no Brasil as políticas públicas para a EJA não são suficientes, nem eficazes e, ainda, as propostas desenvolvidas para essa modalidade da Educação Básica não trazem consigo elementos necessários para que esse público recupere a autoestima e se sinta motivado a prosseguir os estudos. Outra questão preocupante e que também reflete negativamente na EJA é a falta de formação específica para professores(as) que atuam nessa modalidade.

²⁷ Disponível www.mec.gov.br Acessado em 24/09/2020.

Fazendo um paralelo com a realidade atual, vê-se que a maioria dos programas de ensino destinados a pessoas jovens, adultas e idosas atuam em parceria com governos estaduais, municipais, empresas privadas e sociedade civil. No entanto, não há uma política efetiva de financiamento do Estado direcionada a essa modalidade de ensino.

Com a extinção pelo Governo Federal, no início do ano de 2019, da secretaria responsável pela EJA - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) – pôs fim ao organismo participativo da agenda e houve a interrupção da distribuição de materiais didáticos. Em seu lugar, criaram-se duas novas secretarias: a Secretaria de Alfabetização e a Secretaria de Modalidades Especializadas da Educação. Entretanto, no Decreto²⁸ que as instituiu, não há nenhuma diretoria específica dedicada a essa modalidade.

Agravando a conjuntura, foi extinta, no início do mês de abril de 2019, a Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA), que reunia representantes de movimentos sociais e da sociedade civil para assessorar a política de EJA no MEC, por um decreto²⁹ federal que modificou o Sistema Nacional de Participação Social.

Reduzir a taxa de analfabetismo no Brasil está entre as metas do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, que estabelece o que deve ser feito para melhorar a educação no país até 2024. Pela lei, em 2015, o Brasil deveria ter atingido a marca de 6,5% de analfabetos(as) entre a população de 15 anos ou mais. Conforme destacado na Meta 9 do PNE,

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).

A meta era ter reduzido esse percentual para 6,5% há dois anos, o que não aconteceu. A porcentagem chegou próximo à meta estabelecida para o ano de 2015, ou seja, é como se estivéssemos atrasados(as) nesse atendimento por quatro anos.

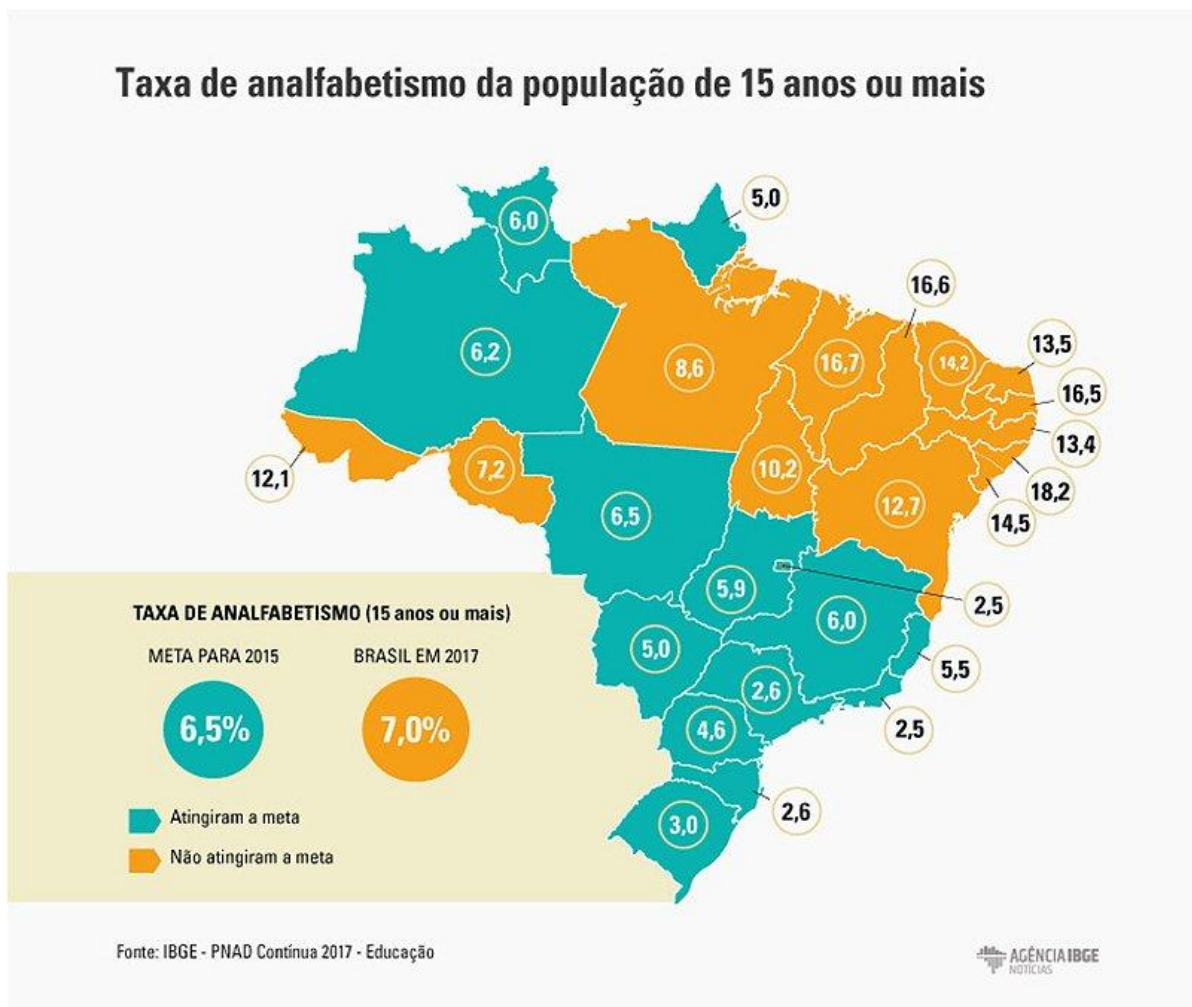
²⁸ Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019 - Institui a Política Nacional de Alfabetização, define parâmetros baseados em evidências científicas para alinhar programas e ações voltados à promoção da alfabetização. A PNA tem como finalidade melhorar a qualidade da alfabetização no território nacional e combater o analfabetismo funcional e o absoluto, nas diferentes etapas e modalidades da educação básica e na educação informal. Ler mais em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9765.htm

²⁹ [Decreto nº 9.759, de 11 de abril de 2019](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/Decreto/D9759.htm#art10). Extingue e estabelece diretrizes, regras e limitações para colegiados da administração pública federal. Ler mais em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/Decreto/D9759.htm#art10

Essa fragmentação e descontinuidade das políticas públicas que envolvem a educação, especialmente a EJA, reflete de maneira negativa no Estado do Paraná, umas das Unidades da Federação que sofreu aumento em sua taxa de analfabetos entre 2017 a 2018.

Na contramão do cenário nacional, o Paraná foi uma das poucas unidades da federação a aumentar sua taxa de analfabetos entre 2017 e 2018³⁰, como revelam os números da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad). Segundo a avaliação, conduzida pelo IBGE, se o Estado tinha, há dois anos, 4,6% de sua população acima dos 15 anos sem saber ler e escrever viu essa porcentagem subir para 5% no ano passado (2018), ou seja, um contingente de 454 mil analfabetos maiores de 15 anos. Um desempenho abaixo dos vizinhos de região, Rio Grande do Sul e Santa Catarina que conseguiram reduzir o número de analfabetos. Conforme demonstrado no mapa abaixo:

Figura nº 01 Taxas do analfabetismo da população de 15 anos ou mais



³⁰ Leia mais em: <https://www.gazetadopovo.com.br/parana/parana-numeros-pnad/>

Fonte: IBGE – PNAD Contínua 2017 – Educação.

Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/11762/brasil-ainda-tem-115-milhoes-de-analfabetos-com-mais-de-15-anos>. Acesso em 10 de setembro de 2020.

O quadro a seguir demonstra as taxas de analfabetismo na Região Sul do Brasil no ano de 2018:

Quadro Nº11 Taxa de Analfabetismo entre pessoas com idade superior a 15 anos nos estados da Região Sul do Brasil

Taxa Nacional	Estados da Região Sul	% de pessoas analfabetas com idade superior a 15 anos	Números de analfabetos (as)
7,2	Paraná	5,0	454 mil
	Santa Catarina	2,8	143 mil
	Rio Grande do Sul	3,2	281 mil

Fonte: Elaborado pela autora segundo dados do IBGE (Pnad).

O número de analfabetos(as) no Estado do Paraná em 2018 é inferior à taxa nacional, de 7,2%; mas superior ao registrado nos estados do Rio Grande do Sul, com 281 mil pessoas (3,2%) e Santa Catarina, 143 mil (2,8%).

O Estado do Paraná, também preocupado com os índices de pessoas não alfabetizadas, a partir de 2004, em parceria com o Governo Federal, criou o Programa Paraná Alfabetizado³¹, com a proposta de superar o analfabetismo no Estado, alfabetizando cidadãos com 15 anos ou mais, que não tiveram oportunidade ou foram excluídos da escola antes de aprender a ler e a escrever, garantindo a alfabetização de todos(as) os(as) jovens, adultos(as) e idosos(as) do Paraná.

Com relação à organização das turmas de alfabetização, estas podem ser formadas no decorrer do ano, por meio de chamadas públicas, essas ocorrem tanto para os(as) alfabetizandos(as) como para os(as) alfabetizadores(as). Estipula-se um período entre 240 e 320 horas (8 meses), que podem ser desenvolvidas em 10 horas semanais. Por meio de planejamento pedagógico de temas geradores, definido pelo conjunto dos alfabetizandos(as), e alfabetizadores(as), considerando as dinâmicas específicas e os locais de trabalho, bem como a disponibilidade. Essas turmas podem se reunir para estudar em escolas estaduais ou municipais, centros comunitários, sedes dos sindicatos, salões de igrejas, dentre outros espaços. As turmas de alfabetização deverão ser constituídas, permanentemente, ao longo do

³¹ O Programa Paraná Alfabetizado é uma parceria entre o Governo do Estado do Paraná e o Ministério da Educação, Programa Brasil Alfabetizado, prefeituras municipais, demais organizações governamentais e sociedade civil, coordenado pela Secretaria de Estado da Educação (MEC, 2004).

ano, mediante chamamentos públicos de alfabetizadores(as) e alfabetizados(as), contando com o incentivo e a participação de todos os segmentos da sociedade paranaense. (PARANÁ, 2009).

Silva (2013) destaca três pontos que norteiam as ações do Programa Paraná Alfabetizado e que buscam também ser implementadas na educação nacional. São eles: (1) valorizar o sujeito; (2) buscar uma educação que vá além da técnica e (3) proporcionar uma educação libertadora. Ademais, esses fatores devem fazer parte de uma educação democrática.

Ao trabalhar esses aspectos, o programa dá margem para que outros direitos também sejam garantidos, como a continuidade dos estudos, a busca por saúde, a segurança, o trabalho, entre outros direitos.

Mesmo se tratando de um programa frágil que materializa a desvalorização profissional e não possui incentivos específicos necessários que possibilitem a permanência dos(as) estudantes na escola, destaca-se que o programa possui uma importância social relevante, pois oportuniza o primeiro contato com as palavras e as letras a muitas pessoas, viabilizando um novo olhar para o mundo. Entretanto, há muito a ser reestruturado, principalmente, no que se refere à formalização do trabalho docente nesses espaços.

Como assevera Brandão (1981),

ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações. (BRANDÃO, 1981, p. 7)

Apesar do acesso ao ensino fundamental ter sido universalizado, ainda há alguns milhões de brasileiros(as) que continuam analfabetos(as). Por essa razão, o problema do analfabetismo entre pessoas jovens, adultas e idosas não pode ser analisado sem considerar o fator da desigualdade social, um dos maiores problemas brasileiros.

Nesse sentido, Di Pierro (2010) afirma que

sob as condições de limitação de recursos, o investimento público é mais eficaz quando direcionado a porções do território nacional ou a subgrupos populacionais, para os quais esse benefício resulte maior impacto positivo. Essa orientação implica o rompimento do princípio da universalidade dos direitos e conduz à segmentação das políticas sociais, que assumem progressivamente a configuração de programas compensatórios destinados a mitigar a pobreza. (DI PIERRO, 2010, p. 330)

A UNESCO³², órgão das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, considera o analfabetismo como um problema mundial ainda não superado por países em desenvolvimento, como o Brasil. Além disso, reconhece a EJA como uma tarefa constante dos governos, relacionada principalmente com os desafios e as mudanças do mundo do trabalho.

Ademais, Freire (2011) ratifica que a verdadeira educação acontece quando o(a) aluno(a) desenvolve a necessidade dessa expressividade e, por consequência, de outras formas de expressão. É a partir da alfabetização que se torna autocrítico a respeito da natureza historicamente construída da sua experiência. Dessa forma, torna impossível entender a alfabetização, desassociando a leitura da palavra da leitura do mundo.

É nesse sentido que se pretende problematizar a EJA, verdadeiramente popular, que faça com que as pessoas jovens, adultas e idosas que estão iniciando/retornando sua vida escolar sejam protagonistas desse processo, seja na alfabetização ou qualquer outra etapa da educação.

³² UNESCO: Criada em 16 de novembro de 1945, logo após a Segunda Guerra Mundial, com o objetivo de garantir a paz por meio da cooperação intelectual entre as nações, acompanhando o desenvolvimento mundial e auxiliando os Estados-Membros – hoje são 193 países – na busca de soluções para os problemas que desafiam nossas sociedades. Tendo como prioridades a defesa de uma educação de qualidade para todos e a promoção do desenvolvimento humano e social. No setor de Educação, a principal diretriz da UNESCO é auxiliar os países membros a atingir as metas de Educação para Todos, promovendo o acesso e a qualidade da educação em todos os níveis e modalidades, incluindo a educação de jovens e adultos.

4 EJA - ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: REFLEXÕES TEÓRICAS E CONCEITUAIS DA PESQUISA

Esse capítulo propõe algumas reflexões sobre as concepções acerca dos processos de alfabetização e de letramento que possam contribuir especialmente para quem ensina a ler e a escrever. O aporte teórico que referendou os estudos acerca da alfabetização na perspectiva do letramento encontrou-se em: Soares (2003); Tfouni (1998, 2004, 2006), Oliveira (1999, 2001, 2008), Ribeiro (2003), Kleiman (1995), Mary Kato (1986), entre outros(as). Além de trazer Freire, o precursor da alfabetização de adultos(as), em um método³³ (FREIRE, 2019) que desenvolve a consciência, a autonomia e a emancipação dos sujeitos, no que se refere à aprendizagem da leitura e da escrita em âmbito social, o qual dialoga com o letramento em relação ao uso social da língua. Ademais, a “concepção histórico-cultural do conhecimento” (VYGOTSKY, 2016) vai tratar dos aspectos cognitivos relacionados à aprendizagem a partir da interação com o(a) outro(a). À luz desses(as) autores(as), buscou-se responder à questão norteadora da pesquisa, qual seja: Como ocorre o processo de alfabetização na perspectiva do letramento na EJA de Dois Vizinhos/PR?

Ao propor um diálogo sobre alfabetização e letramento na EJA, é fundamental compreender as concepções que esses termos abarcam. Fundamental, também, se apropriar dessas concepções para oportunizar qualidade ao processo de alfabetização, a partir dos quais os(as) alunos(as) possam interagir com consciência e autonomia sobre suas ações.

Nesse sentido, para pensar a alfabetização na perspectiva do letramento, recorreu-se a alguns estudiosos(as) do tema que, cada um(a) ao seu modo, pode contribuir com esse objetivo.

Num contexto de grande desigualdade social, o Brasil ainda não superou o item mais básico da educação: ter a totalidade da população capaz de fazer uso da leitura e da escrita. Portanto, reitera-se que a educação no país, sempre teve um forte componente de exclusão e, até hoje, ainda é compreendida, por certos setores da sociedade como sendo um privilégio. Dessa forma, encontra-se em Freire, o precursor da alfabetização de adultos(as), na área da educação popular, pautados na “concepção libertadora da educação” (FREIRE, 2006) para compreender como ocorre o processo de alfabetização a partir de seu método revolucionário, ao pensar o ato de aprender a ler e a escrever como um ato político.

³³ Freire cita o método de alfabetização na obra Educação como prática de liberdade, 2003.

Na visão de Silva (2014, p. 62), “Freire sempre levou em conta os eventos de letramento como fatores relevantes para o aprendizado do educando, uma vez que considerou suas experiências e histórias de vida [...], confiando ser o início para uma alfabetização transformadora e emancipatória”.

Seguindo a trajetória de pensar a alfabetização na perspectiva do letramento, buscou-se aporte teórico-metodológico nos estudos do letramento referendados por Mary Kato, Magda Soares, Leda Tfouni, Angela Kleiman, entre outros(as).

Nas Diretrizes Curriculares para a Educação de Pessoas Jovens e Adultas, encontra-se um breve panorama histórico dessa característica da educação brasileira – o analfabetismo e a baixa escolaridade associados à pobreza e à ausência dos recursos básicos de sobrevivência, bem como os processos migratórios que marcaram a urbanização e a industrialização do Brasil. Desse modo, a alfabetização tem-se configurado, nas últimas décadas, como uma questão social importante, por suas implicações políticas, econômicas e culturais e pela constatação de que constitui um instrumento e um veículo de política educacional que ultrapassa o âmbito da escola (MORTATTI, 2011).

Sabe-se que a maior parte dos(as) alunos(as) da EJA enfrentam muitos desafios a partir do momento que decidem iniciar ou retornar sua jornada na vida escolar. O desafio de buscar aquilo que lhes foi negado ou não foi prioridade em suas vidas naquele dado momento.

4.1 MÉTODOS E TEORIAS DA ALFABETIZAÇÃO: DO MÉTODO TRADICIONAL À IDEIA DE LETRAMENTO NA EJA

Como se viu anteriormente, a EJA vem de uma história de lutas, de avanços e recuos, que representa não somente uma luta pelo direito à educação, mas também por direitos fundamentais à existência humana. O legado dos movimentos populares e do educador Paulo Freire se apresenta como maior referencial na luta por uma EJA emancipadora³⁴ e de qualidade.

A mudança da concepção tradicional para uma educação crítica e progressista tem no educador Paulo Freire seu “divisor de águas”, uma vez que se considera a EJA antes e depois de Paulo Freire; antes uma educação dita “bancária”³⁵ e depois conhecida como uma educação humanizadora.

³⁴ Educação que parte da centralidade dos sujeitos e de suas experiências e trajetórias de vida (FREIRE, 2019).

³⁵ Educação Bancária: termo usado e criticado por Paulo Freire onde a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, cuja visão conteudista e compensatória atua na perspectiva de recuperar tempo perdido (FREIRE, 2019).

No entanto, os métodos tradicionais trabalham a alfabetização de forma mecânica, tendo por princípio apenas a escritura das características dos sons e a decodificação dos signos linguísticos, excluindo o processo de interação entre o(a) aluno(a) e a palavra. Muitas vezes, o que se encontra, ainda, hoje são métodos que ensinam mecanicamente técnicas de ler e escrever, sem levar em consideração as construções sociais e históricas que dão novos sentidos ao processo de alfabetização.

Na história da educação do Brasil, a escolha por um ou outro método estava relacionada às correntes teóricas que eram seguidas. Existem basicamente dois tipos de métodos de alfabetização: os sintéticos³⁶ e os analíticos³⁷ e existe a combinação desses dois métodos, conhecido como método misto ou analítico-sintético.

Na alfabetização tradicional, predominava o método sintético, sendo que o veículo mais apropriado para alfabetizar eram as cartilhas, em que se priorizava a soletração e a silabação.

De acordo com Carvalho (2010), as lições encontradas nas cartilhas são uma série de frases isoladas, colocadas uma embaixo da outra com o propósito de exercitar o(a) alfabetizando(a) e treiná-lo(a) na aprendizagem de palavras com letras v, m, l e b.

A partir do século XX, as cartilhas passam a se basear no método analítico dando ênfase a processos de palavração e sentencição. Nesse contexto educacional, é no uso do método analítico que se inserem as habilidades dos(as) alunos(as) as quais devem ser consideradas.

A partir de 1930 passam a ser elaboradas cartilhas sob o referencial teórico de um método misto. Freire questiona o uso das cartilhas e destaca que “não acreditamos nas cartilhas que pretendem fazer uma montagem de sinalização gráfica como uma doação e que reduzem o analfabeto mais à condição de objeto de alfabetização do que de sujeito” (FREIRE, 2011, p. 111).

Nas décadas de 50 e 60, de acordo com Carvalho (2010, p. 18), há uma discussão acerca de qual método seria mais eficaz para alfabetizar, de maneira que se passou a utilizar os métodos ecléticos, resultantes de uma ligação dos métodos de marcha sintética e analítica.

No início da década de 1960, foram criados vários movimentos de educação e de cultura popular, com o intuito de levar a alfabetização a um número cada vez maior de

³⁶ Método Sintético: Parte das menores unidades da língua (letras, fonemas e sílabas) para as maiores (palavras e frases).

³⁷ Método Analítico: Inicia o processo de alfabetização por uma palavra, uma frase ou uma história (palavra-chave) que desencadeará o estudo das letras e dos sons que compõem a palavra.

peessoas, até mesmo porque, naquela época, os(as) analfabetos(as) não podiam votar³⁸. O movimento mais significativo desse período, que apresenta marcas na prática educativa de jovens e adultos(as), atualmente, foram os “círculos de cultura”³⁹, organizados por Paulo Freire.

De acordo com ele, o(a) educador(a) deve priorizar o conhecimento de mundo trazido pelo(a) aluno(a), para relacionar o que ele(a) conhece com a aprendizagem na sala de aula. Mais do que garantir os processos de alfabetização, agregaram-se aos ambientes de aprendizagem a compreensão sobre os processos de aprendizagem e o desvelamento das realidades caracterizadas pela exclusão e pelas desigualdades sociais. Freire (2006, p.11) salienta que “a leitura de mundo precede a leitura da palavra”, enfatizando que o leitor é o sujeito do conhecimento e que é impossível uma prática educativa neutra que não leve em conta o contexto sócio-histórico, econômico e as experiências de vida de quem aprende.

Nos círculos de cultura, o método utilizado era baseado na retirada de palavras-chaves, o que Freire chamava de temas geradores que tivessem um significado social, político, cultural e vivencial dentro do contexto em que os(as) alunos(as) viviam ou trabalhavam e depois essas palavras eram separadas em sílabas, servindo como base para o aprendizado da leitura e da escrita. O principal no trabalho de Freire não era o método, mas a concepção de alfabetização que ele possuía. A alfabetização dentro da concepção freireana tinha por princípio a conscientização, ou seja, a passagem da consciência ingênua para a consciência crítica, possibilitando o engajamento dos sujeitos na vida social, a fim de buscar mudanças e transformações.

A partir dos anos 1980 os estudos sobre a alfabetização no Brasil foram fortemente influenciados pela pesquisa de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, que investigaram como o(a) alfabetizando(a) ativo no processo desenvolve o processo de representação da linguagem e como ocorre a evolução dessa representação. As autoras promoveram uma revolução teórica com a publicação da obra *Psicogênese da Língua Escrita*, no ano de 1985, apresentando “a interpretação do processo (alfabetização) do ponto de vista do sujeito que aprende” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985, p. 15). Nesse estudo, o erro passou a ser visto como parte

³⁸ Em 1882, as pessoas não alfabetizadas perderam o direito ao voto após a instituição da Lei da Câmara dos Deputados de 1881/ Lei Saraiva. Esse direito somente foi reconquistado na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (GALVÃO; DI PIERRO 2007).

³⁹ Concebidos na década de 1960, como grupos compostos por trabalhadores populares, que se reuniam sob a coordenação de um educador, com o objetivo de debater assuntos temáticos, do interesse dos próprios trabalhadores, cabendo ao educador-coordenador tratar a temática trazida pelo grupo. Os Círculos de Cultura estão fundamentados em uma proposta pedagógica, cujo caráter radicalmente democrático e libertador propõem uma aprendizagem integral, que rompe com a fragmentação e requer uma tomada de posição perante os problemas vivenciados em determinado contexto.

do processo de construção do conhecimento e o(a) professor(a) como facilitador(a) da aprendizagem.

Ao longo da história, foram efetivadas diversas mudanças na concepção de alfabetização. Segundo Bortoni-Ricardo (2009), em 1958 era definido como analfabeto o indivíduo que não conseguia ler ou escrever algo simples. Por muitos anos, consideravam-se alfabetizadas aquelas pessoas que conseguissem assinar seu nome, ler (decodificar) e escrever (codificar), ou seja, traduzir em sons as letras ou sílabas que formavam as palavras. Era a alfabetização na perspectiva dos métodos sintéticos – letras, fonemas e sílabas, ou analíticos – palavras e frases (PARANÁ, 1990). Todavia, constatou-se que muitas pessoas não conseguiam fazer uso da leitura e da escrita para finalidades corriqueiras, exigindo mais que as habilidades de codificação e decodificação.

Contudo, pesquisadores(as) como Espíndola, (2008), Silva (2009), Medeiros (2009), Pedralli (2011) já apontam em suas investigações que muitos(as) alunos(as) alfabetizados(as) por esses métodos tradicionais sabiam ler e escrever, mas não conseguiam compreender o que liam, além de escrever frases soltas e fragmentadas.

Dessa forma, em 1978, a UNESCO fez referência a essas pessoas que mesmo sabendo ler e escrever, não conseguiam utilizar a linguagem escrita na vida cotidiana, surgindo o conceito de analfabeto funcional⁴⁰.

Esse fato de muitas pessoas não conseguirem compreender o que estão lendo não ficou no passado, isso continua em muitas situações ainda na atualidade, basta olhar para os indicadores para perceber quantos(as) analfabetos(as) funcionais existem.

De acordo com o INAF⁴¹, Indicador de Alfabetismo Funcional, criado pelo Instituto Paulo Montenegro (ipm.org.br), é considerada alfabetizada funcionalmente “a pessoa capaz de utilizar a leitura e escrita e habilidades matemáticas para fazer frente às demandas de seu contexto social e utilizá-las para continuar aprendendo e se desenvolvendo ao longo da vida”. Já, a situação de analfabetismo corresponde à condição dos que não conseguem realizar tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases, ainda que uma parcela desses consiga ler números familiares (números de telefone, preços etc.).

⁴⁰ É considerado(a) analfabeto(a) absoluto aquele que “não sabe ler e escrever um bilhete simples” e analfabeto funcional “aquele com menos de quatro anos de estudo” (DI PIERRO e GRACIANO, 2003).

⁴¹ O Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf) revela os níveis de alfabetismo funcional da população brasileira adulta. Seu principal objetivo é oferecer informações qualificadas sobre as habilidades e práticas de leitura, escrita e matemática dos brasileiros entre 15 e 64 anos de idade, de modo a fomentar o debate público, estimular iniciativas da sociedade civil, subsidiar a formulação de políticas públicas nas áreas de educação e cultura, além de colaborar para o monitoramento do desempenho das mesmas.

Ver mais em <http://www.ipm.org.br>

A classificação do INAF engloba quatro níveis: o analfabetismo, o alfabetismo rudimentar, o alfabetismo básico e o alfabetismo pleno. Os níveis e as características estão destacados no quadro a seguir:

Quadro nº12 - Classificação do INAF quanto aos níveis e às características do Alfabetismo Funcional

NÍVEIS	CARACTERÍSTICAS
Analfabetismo	Condição dos(das) que não conseguem realizar tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases, ainda que uma parcela destes consiga ler números familiares (números de telefone, preços etc.).
Alfabetismo Rudimentar	Corresponde à capacidade de localizar uma informação explícita em textos curtos e familiares (como um anúncio ou pequena carta), ler e escrever números usuais e realizar operações simples, como manusear dinheiro para o pagamento de pequenas quantias ou fazer medidas de comprimento usando a fita métrica.
Alfabetismo Básico	As pessoas consideradas funcionalmente alfabetizadas, por já ler e compreender textos de média extensão, e localizar informações mesmo que seja necessário realizar pequenas inferências. As pessoas desse nível de alfabetismo leem números na casa dos milhões, resolvem problemas envolvendo uma sequência simples de operações e têm noção de proporcionalidade. Demonstram, contudo, limitações quando as operações requeridas, envolvem maior número de elementos, etapas ou relações.
Alfabetismo Pleno	Pessoas cujas habilidades não mais impõem restrições para compreender e interpretar elementos usuais da sociedade letrada: leem textos mais longos, relacionando suas partes, comparam e interpretam informações, distinguem fato de opinião, realizam inferências e sínteses. Quanto às habilidades matemáticas, são aptos a resolver problemas que exigem maior planejamento e controle, envolvendo percentuais, proporções e cálculo de área, além de interpretar tabelas de dupla entrada, mapas e gráficos.

Fonte: Elaborado pela autora com base no Anuário da Educação Brasileira, 2014

Seguindo recomendações da UNESCO, na década de 90, o IBGE passou a divulgar também índices de analfabetismo funcional, tomando como base não a autoavaliação dos respondentes, mas o número de séries escolares concluídas. Pelo critério adotado, são analfabetas funcionais as pessoas com menos de 4 anos de escolaridade.

Em relação ao analfabetismo funcional entre pessoas com 15 anos ou mais, ou seja, pessoas que possuem menos de quatro anos de estudo. Havia no ano de 2009, 27% de brasileiros(as) considerados(as) analfabetos(as) funcionais. Esse índice se repetiu entre os anos de 2011 a 2015. Estatisticamente esse movimento é considerado de estabilidade, segundo os coordenadores do INAF, uma vez que a margem de erro da pesquisa é de dois

pontos percentuais. Em 2020⁴², 29% da população brasileira ainda faz parte desse grupo, sendo três em cada 10 brasileiros, na faixa de 15 a 64 anos, considerados analfabetos funcionais, de acordo com o INAF, que é um levantamento nacional feito pelo Instituto Paulo Montenegro, em parceria com a ONG Ação Educativa.

Em entrevista ao Programa Diário do Paraná, o presidente da Associação Brasileira de Alfabetização (ABALF) e professor da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Lourival José Martins Filho⁴³ destacou que

os números representam a desigualdade social que ainda impera em nosso país. A alfabetização de crianças, jovens, adultos e idosos precisa ser encarada como política de estado e não apenas realizada por programas episódicos eleitoreiros ou governamentais. A aprendizagem da leitura e da escrita ainda não é um direito de todos e mostra que o país continuará patinando no cenário mundial e na economia global. (MARTINS FILHO, 2020).

Quanto à erradicação do analfabetismo até 2024, como prevê o Plano Nacional de Educação, o professor Lourival Martins explica que

isso só será possível se houver colaboração entre as três esferas de governo. União, estados e municípios precisam reconhecer o protagonismo de professores e professoras e entender que não se faz política de alfabetização de cima pra baixo. Não é para o professor, é com o professor. Quando a educação básica e os profissionais que nela atuam realmente forem valorizados, o cenário pode mudar(MARTINS FILHO, 2020).

Nesse contexto, paralelo à ideia de alfabetismo funcional, a partir da década de 1990, surge no Brasil o termo letramento, que relaciona o uso da leitura e da escrita em contextos diversos das interações sociais. Introduzido no Brasil, no ano de 1986, na área da Educação e das Ciências Linguísticas, por Mary Kato, com o lançamento do livro “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, no qual a autora afirmava que “a língua falada culta é consequência do letramento” (KATO, 1986, p.07).

Além de Mary Kato, o termo aparece no livro *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*, da autora Leda Veridiane Tfouni, de 1988. De acordo com Soares (2006, p. 15), pode-se dizer que, com isso, se lançou a “palavra no mundo da educação”. Tfouni dedica, nesse livro, páginas à sua definição e “busca distinguir letramento de alfabetização”, registrando um

⁴² Ler mais em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/geografia/analfabetismo-no-brasil>

⁴³ Entrevista a JovemPan em 11/09/2020

<https://jovempan.com.br/programas/ta-explicado/em-pleno-seculo-21-7-dos-brasileiros-aindasaonalfabetos.html>
<https://www.diariodoparana.com/2020/09/11/em-pleno-seculo-xxi-7-dos-brasileiros-ainda-sao-analfabetos/>

estudo sobre o modo de pensar e falar de adultos analfabetos (p. 33). Desde então, o termo vem se tornando cada vez mais frequente (SOARES, 2006).

A seguir, apresentam-se as discussões em torno da alfabetização e do letramento de Soares (2003, 2006, 2007), Kleiman (1995), Tfouni (1995), entre outros(as), bem como analisa-se a proposta de alfabetizar letrando.

4.2 ASPECTOS CONCEITUAIS DA ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO

[...] minhas preocupações voltaram-se para olhar o que acontece com adultos não-alfabetizados que vivem em uma sociedade que se organiza fundamentalmente por meio de práticas escritas, ou seja, uma sociedade letrada. TFOUNI, (2006, p.7).

Falar sobre alfabetização na EJA remete ao grande educador Paulo Freire, que iniciou suas elaborações conceituais e práticas sobre a educação as quais reverberam, até hoje e em todo mundo, alfabetizando adultos(as) numa pequena cidade do interior de Pernambuco, município de Angicos. De sua experiência potente e bem sucedida, embora interrompida pelo Regime Militar, que governou o país de 1963 a 1985, deriva a beleza de suas célebres palavras: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra” Freire (2011, p.29).

Daí a pertinência e a repercussão do trabalho de Paulo Freire, que postulou a alfabetização de adultos(as) pobres como um processo que não ocorreria de modo pleno sem a conscientização, ou seja, seu lugar no mundo. Nesse sentido, a alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas torna-se um grande desafio, pois assume uma posição de debate histórico e social muito mais do que o processo de aquisição da linguagem por meio da leitura e da escrita e assume, muitas vezes, um projeto político e social de transformação da realidade dessas pessoas. Ressalta-se, portanto a necessidade de uma alfabetização entendendo a linguagem como prática social, na qual os sujeitos apropriam-se da escrita, criticamente, com a finalidade de interagirem e agirem nos diversos contextos sociais.

Desse modo, com a necessidade de uma palavra que pudesse dar nome às práticas de leitura e escrita de acordo com o contexto social em que o sujeito está inserido, surge o conceito de letramento. De acordo com Soares (2003),

o surgimento do termo *literacy* (cujo significado é o mesmo que alfabetismo), nessa época, representou certamente uma mudança histórica nas práticas sociais: novas demandas sociais pelo uso da leitura e da escrita exigiram uma nova palavra para designá-las. Ou seja, uma nova realidade social trouxe a necessidade de uma nova palavra (SOARES, 2003, p.29).

Para discorrer sobre a relação entre alfabetização e letramento, faz-se necessário, inicialmente, definir esses termos de acordo com autores(as) que tratam sobre esse assunto no campo da EJA. Fica-se com a definição de três autoras estudiosas da área Magda Becker Soares, Leda Tfouni e Angela Kleiman.

À luz dessas autoras, buscar-se-á refletir, a seguir, sobre esses dois conceitos que, como propôs Soares (1998), consideram-se distintos, mas indissociáveis. Para a autora, *alfabetização* compreende a aquisição de uma tecnologia – o sistema alfabético e ortográfico – aprender a ler e a escrever e o *letramento* refere-se ao desenvolvimento das habilidades de uso da tecnologia da escrita, no contexto social e cultural em que as pessoas vivem (SOARES, 1998).

Em termos de conceituação, muitas pessoas acreditam que alfabetização e letramento são sinônimos, mas de acordo com Soares (2006),

um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado, alfabetizado é aquele que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento não é só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, responde adequadamente as demandas sociais de leitura e escrita. (SOARES, 2006, p.39-40).

O conceito de letramento desenvolveu-se, principalmente, no fim da década de 90 e início dos anos 2000, período em que os estudos sobre o letramento ganharam espaço no contexto educacional brasileiro. Segundo Soares (2002) e Mortatti (2004) o primeiro dicionário que introduziu a palavra letramento foi o Dicionário Houaiss.

Nesta perspectiva se argumenta a favor da utilização, na EJA, do que Soares (1998) denomina de alfabetizar com letramento, ou seja, ensinar a leitura e a escrita de forma que esses aprendizados sejam utilizados para o desenvolvimento das práticas sociais.

Assim, a alfabetização refere-se ao processo de escolarização, mas essa prática restrita à codificação e à decodificação não garante a inserção do sujeito no contexto social e nas práticas sociais perpassadas pela leitura e pela escrita. Nesse contexto de práticas escolares de aquisição da leitura e da escrita, a alfabetização é entendida no âmbito individual, desconsiderando, desta maneira, todo contexto sócio-histórico que sustenta ou não a aprendizagem da leitura e da escrita.

Para Tfouni (2002),

a alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isso é levado a efeito, em geral, por meio do processo de escolarização e, portanto,

da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual. (TFOUNI, 2002, p.09)

A mesma autora, no livro *Letramento e Alfabetização* traz uma amplitude maior para o letramento que contempla a alfabetização, destacando que, “enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade” (TFOUNI, 1995, p.20), ou seja, não é mais um sistema escrito apenas que vai sustentar a aprendizagem da leitura e da escrita. Na perspectiva do letramento, esse processo vai além, não se restringe ao individual, visto que os estudos sobre letramento investigam as transformações que ocorrem numa sociedade que adquire o sistema escrito, já que os aspectos sócio-históricos estão envolvidos.

Ao tratar sobre a questão da leitura de mundo (Freire; Macedo, 1990, p. 31), traz à tona um dos pressupostos do letramento, o contexto sócio-histórico em que o(a) alfabetizando(a) está inserido(a), que é fundamental na vida escolar do(a) aluno(a), já que em sua teoria defendeu a alfabetização como meio de conscientização e de apropriação social da leitura e da escrita pelo(a) alfabetizando(a).

Na concepção freiriana, a alfabetização tem um significado mais amplo, à medida em que vai além do domínio do código escrito, pois, enquanto a prática discursiva possibilita uma leitura crítica da realidade, ou seja, para Freire (1967, p.110) “[...] a alfabetização é mais do que o domínio mecânico de técnicas para ler e escrever. Com efeito, ela é o domínio dessas técnicas em termos conscientes. É entender o que se lê e escrever o que se entende”.

Para Freire (1967), a definição de alfabetização assemelha-se ao que se define como letramento no sentido de que o desenvolvimento de práticas adequadas de uso da língua escrita promova aos(as) educandos(as) estratégias de inserção social, garantindo-lhes que não fiquem, ou se sintam excluídos(as) das práticas sociais pertinentes ao meio no qual estão inseridos(as), tornando-se, assim, práticas libertadoras.

Por essa razão, antes mesmo do surgimento do termo letramento, Freire já afirmava que estar alfabetizado é utilizar a leitura e a escrita a seu favor, tomando consciência da realidade e transformando-a, um dos princípios do letramento.

Corroborando com esse pensamento Soares (2004, p. 40) ao dizer que o(a) aluno(a) que sabe fazer uso da leitura e da escrita na prática social contribui com a mudança de seu comportamento na sociedade, com seu modo de viver. Além disso, ele modifica suas relações com os(as) outros(as), com os contextos situacionais, com os bens culturais e, ainda, promove uma resposta adequada às demandas sociais de leitura e de escrita.

Dessa forma, entende-se que a alfabetização vai muito além do aprendizado das letras. Aprender a ler e a escrever envolve reflexão e ação sobre a realidade na qual os(as) alunos(as) estão inseridos(as). Nesses termos, alfabetizar letrando daria conta de cumprir sua função do ponto de vista linguístico, mas também social. No entanto, alguns(as) autores(as) fazem essa diferenciação nos termos e nos processos de alfabetização e letramento, com distinções entre um e outro, porém concordam que ambos devem coexistir, pois são indissociáveis (SOARES, 2004).

Dado ao exposto pode-se dizer que a alfabetização é vista como um processo individual, uma vez que ela se refere à leitura, à escrita e às práticas de linguagem do indivíduo, ou seja, é tida como processo da escolarização. Já o letramento não é visto apenas como individual e sim como um processo social que vai além das habilidades de leitura e de escrita, abrangendo toda a demanda social que a leitura e a escrita contemplam. Conforme Tfouni (2002),

o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita, entre outros casos, procura estudar e descrever o que ocorre nas sociedades quando adotam um sistema de escrita de maneira restrita ou generalizada; [...]. Desse modo, o letramento tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado, e, nesse sentido, desliga-se de verificar o individual e centraliza-se no social. (TFOUNI, 2002, p. 09).

Considerando que as condições atuais de alfabetização exigem a formação de pessoas que sabem, além de ler e escrever, fazer uso competente dessas habilidades tem-se no letramento o sentido ampliado da alfabetização, ou seja, fazer com que a leitura e a escrita tenham sentido na vida dos(as) alunos(as). É preciso apropriar-se da função social da leitura e da escrita, isto é, letrar-se para viver plenamente a cidadania, condição necessária para participar da vida em sociedade, em que se exige um domínio cada vez maior dessas habilidades.

Para Kleiman (1995, p. 19), “letramento é um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e tecnológico, em contextos específicos para objetivos específicos”, ou seja, como a noção de alfabetização remete estritamente à conquista da escrita da língua por parte de um indivíduo ou grupo social, a noção de letramento remete aos aspectos socioculturais ligados ao domínio da linguagem escrita, quer por sujeitos quer por grupos sociais.

Logo, alfabetização e letramento são termos e processos distintos, embora possam e devam estar associados. Não se pode dissociar alfabetização e letramento, pois um complementa o outro. Dessa forma, para Soares (2001, p. 47), seria “alfabetizar e letrar como

duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado”. Portanto,

[...] dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também o adulto analfabeto) no mundo da escrita se dá simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização, e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividade de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento (SOARES, 2003, p. 15)

Assim, ao se discutir sobre os processos de alfabetização na perspectiva do letramento na EJA, considera-se importante perceber as diferenças no que compete aos termos e ao contexto em que está sendo empregado, mas também ter discernimento que ambos coexistem e que é possível alfabetizar letrando, pois “não é porque os processos de alfabetização e de letramento são diferentes que devem ser sucessivos” (SOARES, 2006, p. 58).

No processo de escolarização de pessoas jovens, adultas e idosas analfabetas, aprender a ler e a escrever ultrapassa o processo estrito de alfabetização; trata-se de uma aprendizagem permanente, em que a concepção dos conteúdos significativos para os(as) alfabetizandos(as) deve ocorrer a partir do diálogo. Ademais,

[...] “deveríamos entender o “diálogo” não como uma técnica apenas que podemos usar para conseguir obter alguns resultados. Também não devemos entender o diálogo como uma tática que usamos para fazer dos alunos nossos amigos. Isso faria do diálogo uma técnica para manipulação, em vez de iluminação” (FREIRE; SHOR, 1987, p.122).

Assim, o diálogo deve ser considerado um elemento de intercomunicação que problematiza, uma vez que numa relação dialógica todos(as) podem perguntar, comentar, criticar e refletir acerca de um determinado tema. Desse modo, o diálogo se constitui como um meio de ação e reflexão “que instaura o mundo em que se humanizam, humanizando-o” (FREIRE, 2019, p. 17).

Segundo Soares (2006), Freire foi

[...] um dos primeiros educadores a realçar esse poder ‘revolucionário’ do letramento, ao afirmar que ser alfabetizado é tornar-se capaz de usar a leitura e a escrita como um meio de tomar consciência da realidade e de transformá-la. Freire concebe o papel do letramento como sendo ou libertação do homem ou de sua ‘domesticação’, dependendo do contexto ideológico em que ocorre, e alerta para a sua natureza inerente política, defendendo que seu principal

objetivo deveria ser o de promover a mudança social. (SOARES, 2006, p. 76-77).

A partir do pressuposto de que para alfabetização é necessária conscientização, Freire (2019) propôs um método que promove o diálogo e a ação como elementos essenciais para a tomada de consciência, ou seja, os conteúdos devem partir dos interesses e ser significativos para os(as) alfabetizandos(as). Seu método, desenvolvido na década de 1960 como estratégia para a alfabetização de adultos(as) e popularmente conhecido como “Método Paulo Freire”, possui fundamentação humanista ao vislumbrar na educação um ato criador, na medida em que proporciona ao aluno(a) autonomia, consciência crítica e capacidade de decisão.

Dessa forma, o(a) educador(a) libertador(a) colhe esses conteúdos da cultura dos(as) educandos(as) e, por meio do diálogo, organiza, sistematiza, acrescenta e devolve aos educandos(as) os conteúdos de forma estruturada.

O Método Paulo Freire (1967) estimula a alfabetização de adultos(as) mediante a discussão de suas experiências de vida. Provoca para que “o indivíduo se conscientize de suas dificuldades e de sua condição de sujeito. À vista disso, a conscientização não era apenas um antecedente da alfabetização, ambas eram consideradas inseparáveis, pois antes de qualquer aprendizagem o indivíduo toma consciência de uma situação”. (JEVISNKI. 2018, p. 20)

O método consistia em partir de palavras geradoras (FREIRE, 1967, p. 111) significativas para cada um(a) daqueles(as) que não dominavam a leitura, o que implicava partir do conhecimento de mundo dessas pessoas e não de textos mecânicos e distantes da realidade delas. Como se pode visualizar a partir das etapas do método conforme se destaca a seguir:

1º momento: Investigação Temática – Pesquisa Sociológica: investigação do universo vocabular e do estudo dos modos de vida na localidade (Estudo da Realidade).

2º momento: Tematização: seleção dos temas geradores e palavras geradoras.

3º momento: Problematização: busca a superação da primeira visão ingênua por uma visão crítica, capaz de transformar o contexto vivido.

Após a etapa de investigação (estudo da realidade), passa-se à seleção das palavras geradoras, que deverá obedecer a três critérios básicos: a) elas devem necessariamente estar inseridas no contexto social dos educandos; b) elas devem ter um teor pragmático, ou melhor, as palavras devem abrigar uma pluralidade de engajamento numa dada realidade social, cultural, política etc.; c) elas devem ser selecionadas de maneira que sua sequência englobe todos os fonemas da língua, para que com seu estudo sejam trabalhadas todas as dificuldades fonéticas.

Em seu livro *Educação como Prática da Liberdade* (1967), Freire propõe a execução prática do Método em cinco fases, como destacado no quadro abaixo:

Quadro nº13: Fases e Características do Método Paulo Freire de Alfabetização

FASES	CARACTERÍSTICAS
1ª Fase	Levantamento do universo vocabular dos grupos com quem se trabalhará. Essa fase se constitui num importante momento de pesquisa e conhecimento do grupo, aproximando educador (a) e educando (a) numa relação mais informal e, portanto mais carregada de sentimentos e emoções. É igualmente importante para o contato mais aproximado com a linguagem, com os falares típicos do povo.
2ª Fase	Escolha das palavras selecionadas do universo vocabular pesquisado. Esta escolha deverá ser feita sob os critérios: a) da riqueza fonêmica; b) das dificuldades fonéticas, numa sequência gradativa dessas dificuldades; c) do teor pragmático da palavra, ou seja, na pluralidade de engajamento da palavra numa dada realidade social, cultural, política etc.
3ª Fase	Criação de situações existenciais típicas do grupo com quem se vai trabalhar. São situações desafiadoras, codificadas e carregadas de elementos que serão descodificados pelo grupo com a mediação do (a) educador (a). São situações locais que discutidas abrem perspectivas para a análise de problemas regionais e nacionais.
4ª Fase	Elaboração de fichas-roteiro que auxiliem os coordenadores de debate no seu trabalho. São fichas que deverão servir como subsídios, mas sem uma prescrição rígida a seguir.
5ª Fase	Elaboração de fichas com a decomposição das famílias fonêmicas correspondentes aos vocábulos geradores. Esse material poderá ser confeccionado na forma de slides, stripp-filmes (fotograma) ou cartazes.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados de FREIRE, 1967.

A proposta de utilização dessa metodologia na alfabetização de pessoas jovens e adultas foi completamente inovadora e diferente das técnicas até então utilizadas que eram, na maioria das vezes, resultado de adaptações simplistas das cartilhas, com forte tônica infantilizante. Inovadora por possibilitar uma aprendizagem libertadora, não mecânica, mas uma aprendizagem que requer uma tomada de posição frente aos problemas em que se vive. Uma aprendizagem integradora, abrangente, não compartimentalizada, não fragmentada, com forte teor ideológico. Foi diferente, pois promovia a horizontalidade na relação educador(a)-educando(a), a valorização de sua cultura, de sua oralidade, enfim, foi singular, acima de tudo, pelo seu caráter humanístico. Dessa forma, o Método proposto por Freire rompeu com a concepção utilitária do ato educativo propondo outra forma de alfabetizar (FEITOSA, 1999).

Soares (2002) define com clareza quão inovadora foi a teoria de Freire nos estudos sobre a alfabetização no cenário internacional. A autora nos diz que,

na literatura internacional sobre alfabetização, só nos anos 80 surgem autores propondo concepções de alfabetização que, tal como Paulo Freire já o fizera mais de 20 anos antes, não a veem como uma prática neutra, orientada para a aprendizagem de técnicas de ler e escrever e de comportamentos de adaptação ao meio social, mas, ao contrário, a veem como uma prática construída socialmente, que tanto pode adaptar e submeter a valores,

tradições, padrões de poder e de dominação quanto pode questionar esses valores, tradições, padrões de poder e dominação, levar à sua consciência crítica e ser um meio de libertação (SOARES, 2002, p.122).

Nas salas de EJA, percebe-se com clareza que os(as) excluídos(as) do sistema escolar trazem consigo na volta à escola parte do rígido aprendizado do passado e ao mesmo tempo suas experiências de vida, misturadas às suas trajetórias escolares truncadas, nesse sentido,

deveríamos destacar com maior cuidado as tensas relações entre suas trajetórias de vida, trabalho, sobrevivência, exclusão, vulnerabilidade social... e as trajetórias escolares nas modalidades e nas lógicas de ensino que participam desde crianças. A maior parte desses jovens e adultos já tentou articular suas trajetórias de vida com as trajetórias escolares. A maior parte com experiências frustrantes. (SOARES; GIOVANETTI; GOMES, 2011, p.46).

Todavia, o desejo de aprender a ler e a escrever leva as pessoas jovens, adultas e idosas a procurar e/ou retornar à escola, às salas de aula de alfabetização. Compreender os motivos desses sujeitos para voltar ou iniciar sua trajetória escolar é imperativo para que os(as) professores(as) possam pensar uma escola diferente. De acordo com Arbache (2001, p. 22), “visualizar a educação de jovens e adultos levando em conta a especificidade e a diversidade cultural dos sujeitos que a elas recorrem torna-se, pois um caminho renovado e transformador nessa área educacional”.

Em congruência com essa perspectiva Sousa (2009), destaca que

essa modalidade de ensino tem especificidades próprias [...]. O aluno jovem, adulto e idoso, na sua maioria, já teve uma experiência escolar que por vezes não foi bem-sucedida. Nesse sentido, acredito que o educador que atua com tal público precisa receber formação que lhe proporcione conhecimento capaz de ensinar-lhe a ler e escrever, mas também que saiba valorizar e respeitar a sua experiência de vida (SOUSA, 2009, p. 18).

Compreender o processo de alfabetização na EJA requer, antes de tudo, compreender as especificidades desses sujeitos, que reivindicam metodologias específicas, são particularidades que demandam formação do(a) professor(a). Entretanto, se essas particularidades não forem consideradas ocorre reprovação, evasão e mais exclusão, sobretudo para o caso do primeiro segmento da EJA que é a alfabetização, quando não consegue atender ao que se propõe, que é a alfabetização na perspectiva do letramento, ou seja, fazer essa relação com as práticas sociais e culturais.

Os(as) estudantes da EJA têm suas perspectivas, suas buscas, seus anseios, no entanto, afirmam que o diploma da EJA faz e fará a diferença no contexto atual, em que estão

inseridos(as), mas “a intenção última com que o faz vai além da alfabetização [...], pois para assumir responsabilmente sua missão de homem, há de aprender a dizer a sua palavra”. (FREIRE, 2019, p. 17).

Haja vista que eles(as) trazem consigo um traço de vida, origens, idade, vivências profissionais, históricos escolares, ritmos de aprendizagem e estruturas de pensamentos muito diferentes, nessa perspectiva “a abertura à diversidade tem sido um traço da história da EJA”. (SOARES; GIOVANETTI; GOMES, 2011, p.31).

Coaduna com essa ideia Rossi R.; Rossi A. (2015), sobre a diversidade e as riquezas que existem em uma turma de EJA, “[...]diversidades de gênero, crenças, etnias, culturas, estilos de vida e, inclusive, de instrução formal. Alguns já estão alfabetizados e outros não” (ROSSI R.; ROSSI A. 2015, p.14).

São pessoas que vivem no mundo do trabalho, com responsabilidades sociais e familiares, com valores éticos e morais formados a partir de sua experiência, do ambiente e da realidade cultural em que estão inseridos. Essas diferenças podem ser uma riqueza para o fazer educativo, uma vez que quando os interlocutores falam de coisas diferentes, o diálogo é possível, mas quando só os mestres têm o que falar não passa de um monólogo. Entende-se que as pessoas jovens e adultas carregam as condições de pensar sua educação como diálogo. “Se toda educação exige uma deferência pelos interlocutores, mestres(as) e alunos(as), quando esses interlocutores são jovens e adultos(as) carregados(as) de tensas vivências, essa deferência deverá ter um significado educativo especial” (SOARES; GIOVANETTI; GOMES, 2011, p. 35).

Entretanto, “a reconfiguração da EJA não pode começar por perguntar-nos pelo seu lugar no sistema de educação e menos pelo seu lugar nas modalidades de ensino [...] O ponto de partida deverá ser perguntar quem são esses jovens e adultos”. (SOARES; GIOVANETTI; GOMES, 2011, p. 22).

Qual a perspectiva do sujeito alfabetizado e quais as expectativas que a sociedade tem a respeito do que ele(a) deve ser capaz de fazer com a leitura e a escrita, além de pontuar como a escola deve ensinar nessa etapa da escolarização. Nesse sentido, as questões conceituais assumem a necessidade de se encontrar uma maneira didática, na EJA, de alfabetizar letrando, para que promovam a autonomia dos (as) estudantes nas práticas sociais do uso da leitura e da escrita.

Desse modo, para compreender o contexto da alfabetização na perspectiva do letramento, faz-se necessário entender as contribuições da educação popular em diálogo com a perspectiva histórico-cultural no que tange aos processos de ensino e aprendizagem da

linguagem e a ação pedagógica permeada pelas mediações. Tema destacado na próxima seção.

4.3 O CONTEXTO DA ALFABETIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO E AS CONTRIBUIÇÕES DO DIÁLOGO ENTRE A EDUCAÇÃO POPULAR E A CONCEPÇÃO DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL⁴⁴ PARA A ESCOLARIZAÇÃO DOS(AS) ESTUDANTES DA EJA.

O pensamento não é simplesmente expresso em palavras, é por meio delas que ele passa a existir.

L. S. Vygotsky

Com o intuito de analisar a discussão acerca das pessoas jovens, adultas e idosas e como ocorre essa relação com a alfabetização e o letramento, ressaltou-se a importância das abordagens psicológicas. De acordo com Araújo (2008, p. 105), “conhecer como o homem aprende e se desenvolve – é fundamental para a prática pedagógica em alfabetização, pois os chamados ‘métodos de alfabetização’ também são validados a luz dessas teorias”. Nesse sentido, tratar-se-á da alfabetização na perspectiva do letramento na EJA e das contribuições da educação popular dialogada com a concepção da teoria histórico-cultural para escolarização desses sujeitos.

Nessa mesma perspectiva, Albuquerque e Leal (2004) consideram que o pensamento emerge e transforma-se na interação com o outro, ou seja, diferentes vozes estão presentes no nosso discurso e o papel do outro é essencial para a construção e reconstrução dos sentidos. Por essa razão, a língua - oral ou escrita - não pode ser vista como simples código, uma vez que, além de comunicar, serve para persuadir, interagir, emocionar etc.

Primeiramente, para se iniciar essa reflexão é preciso reconhecer que esses sujeitos constroem conhecimento muito antes de entrarem para a escola. Entender o universo de cada um(a), lembrando-se de que cada pessoa jovem, adulta ou idosa possui trajetórias de vidas diferentes, traz à tona a importância do diálogo no processo de ensino e aprendizagem. A educação deve, nessa perspectiva, ter como referência a experiência de vida dos próprios sujeitos.

⁴⁴ A Teoria Histórico-Cultural tem suas origens nos estudos de Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934). Desenvolveu estudos que demonstravam a mediação social no desenvolvimento das funções psicológicas superiores. (Vygotsky, s/d)

Pesquisadores(as) na área da educação e da linguística tomam a perspectiva histórico-cultural como fundamento para afirmar que o ser humano é sempre localizado tanto no fator histórico quanto social e traz conhecimentos construídos em diversos espaços de socialização, que ocorrem dentro e fora da escola e, portanto, faz-se necessário conhecer essas trajetórias de aprendizados e como os sujeitos se relacionam com o saber (CHARLOT, 2000).

De acordo com Vygotsky (2007, 2016), o homem é um ser fundamentalmente social. É pela mediação do outro, das interações sociais, que o homem se constitui como sujeito, desenvolve e produz cultura. Nesse aspecto, a linguagem coloca-se como lugar privilegiado de interação humana e constituição dos sujeitos, ou seja, a interação social é fundamental para o desenvolvimento da linguagem, a importância da palavra para a constituição do pensamento/psiquismo e o fato de que a aquisição da linguagem se faz de “fora para dentro” (do social para o individual). Dessa forma, pode-se assim refletir o quanto o(a) educador(a) pode e deve favorecer essa interação dentro e fora da sala de aula.

O(a) profissional da educação, ao optar pela EJA, precisa ter a consciência de que esses sujeitos esperam conquistar espaços que muitas vezes lhes foram negados pela falta de escolarização. O papel do(a) professor(a) é dar significado às aulas, fazer com que esses estudantes se sintam incluídos(as) e pertencentes a esse ambiente. Mais do que o saber letrado, esses estudantes desejam autonomia, inclusão, socialização, ou seja, possuem expectativas em relação a sua aprendizagem. São pessoas, jovens, adultas e idosas que desejam adentrar no mundo das letras, dos números, do entendimento da sua história, pois não se reconhecem, até então, como sujeitos da história.

Ao defender a mediação na ação docente orientada para a ação pedagógica destaca a importância do papel do(a) professor(a) nessa ação de modo que a “mediação da ação docente pedagógica orientada” não é uma prática neutra, é criticamente fundamentada, planejada e que tem a dimensão mediadora do ‘diálogo’ como fundamento” (LOSSO, 2012, p. 2012).

Ao priorizar o diálogo, a interação e a importância da linguagem nas relações estabelecidas entre os sujeitos no processo de ensinar e aprender, tanto Freire (2019, 2017, 2016) quanto Vygotsky (2007) enfatizam essas relações sociais estabelecidas e a relevância da dimensão social na construção dos sujeitos, embora não descartem as bases biológicas que os homens e as mulheres carregam ao nascer. É na troca com outros sujeitos e consigo mesmo, que seus conhecimentos, papéis e função social vão se internalizando. Também Freire (2019) compreende o ser humano como ser histórico-social e, portanto, inconcluso.

Nesse sentido, a perspectiva histórico-cultural parte do pressuposto de que o conhecimento é construído nas interações que o sujeito estabelece com seu meio

sociocultural, que as relações entre os sujeitos são indispensáveis para o desenvolvimento humano. O princípio que orienta esta abordagem é de que desde o nascimento, a partir das interações com os(as) outros(as), os sujeitos vão se apropriando dos significados construídos socialmente e aprendendo a ser humano, fazendo parte de uma cultura humana. Essa perspectiva leva compreender as pessoas jovens, adultas e idosas como sujeitos históricos, sociais e culturais, dotados(as) de conhecimentos e experiências acumulados ao longo da vida e que necessitam de instituições educacionais capazes de desencadear o desenvolvimento de suas potencialidades.

Compreender as origens da não aprendizagem e da necessidade de retorno à escola conduz, inevitavelmente, à análise da sociedade e das relações sociais que as produzem, assim como, analisar as relações entre o desempenho escolar e a classe social explica de maneira mais abrangente e menos preconceituosa histórias de sucesso e de fracasso escolar: a relação com o saber (CHARLOT, 2000).

Para tanto, é imprescindível entender a escola no interior das contradições de uma sociedade de classes em que não há interesses nem possibilidades de formar indivíduos iguais (PINTO, 1987). A história das ações educacionais destinadas a jovens e adultos(as) está atrelada às bases materiais da sociedade capitalista. Historicamente, o processo de escolarização foi marcado pela exclusão das camadas populares, desde o início do processo de colonização até os dias de hoje (Moll, 1996).

De acordo com Pinto (1987), há um equívoco na formulação pedagógica voltada à pessoa adulta ao considerá-la como uma criança que cessou de desenvolver-se culturalmente, aplicando-lhe os mesmos métodos de ensino destinados às crianças. Isto é, “supõe-se que a educação (alfabetização de adultos) consiste na retomada do crescimento mental de um ser humano que culturalmente, estacionou na fase infantil”. (PINTO, 1987, p. 87). Nesse sentido a intervenção do professor tem papel fundamental na trajetória dos sujeitos que passam pela escola. Corrobora com essa ideia Vygotsky quando destaca a importância da linguagem no processo de tomada de consciência frente à realidade social. Para ele, pela consciência pode-se perceber as noções de dominação entre classes. Assim, a tomada de consciência também pode ser um ato político.

Em linhas gerais, pode-se dizer que o referencial vygostkiano aponta os processos pedagógicos como processos intencionais que conduzem à aprendizagem e ao desenvolvimento. Haja vista que uma das ideias centrais na abordagem histórico-cultural é a da importância das interações sociais, da atuação do outro na mediação entre o indivíduo e os

elementos culturais e na promoção do desenvolvimento psicológico, por meio dos processos interpsicológicos que serão posteriormente internalizados.

No entanto, para que haja interação dos homens e das mulheres com o meio cultural e o seu desenvolvimento é necessário que haja a mediação, conceito fundamental para a Psicologia Histórico-Cultural. A ideia de mediação, segundo Vygotsky, é que a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas uma relação mediada. “Através da mediação o(a) jovem e o(a) adulto(a) vão desenvolvendo as funções psicológicas superiores, que são processos tipicamente humanos, tais como a memória, a atenção voluntária, a imaginação [...], a ação intencional e o desenvolvimento da vontade” (PAIM, 2009, p.116).

Importante destacar que essa teoria concebe a educação como um processo amplo, não restrito apenas à aprendizagem escolar, mas presente também na mediação das pessoas com a sociedade, relação que garante o processo de humanização. A importância da cultura, do(a) outro(a), sua relação com o mundo de informações, significados, em que ele(a) também age sobre o ambiente que traz a sua subjetividade, seu modo de ver o mundo, a sua própria história na relação de aprendizagem que promoverá o desenvolvimento.

Na perspectiva histórico-cultural, o desenvolvimento humano é resultante de uma complexa interação entre quatro planos genéticos: a **filogênese**, a **ontogênese**, a **sociogênese** e a **microgênese**⁴⁵. Para Vygotsky, a relação entre pensamento e linguagem é muito importante para a definição do que é o funcionamento psicológico humano. Contudo, essa relação não nasce com o sujeito, ela é desenvolvida ao longo do crescimento psicológico, tanto na história da espécie (filogênese), quanto na história do indivíduo (ontogênese).

De acordo com a teoria histórico-cultural, “o indivíduo se constitui enquanto tal não somente devido aos processos de maturação orgânica, mas, principalmente, através de suas interações sociais, a partir das trocas estabelecidas com seus semelhantes”. (REGO, 1995, p.109).

Nesse sentido, a educação tem um papel fundamental, pois o conhecimento do mundo passa, necessariamente pelo(a) outro(a); desse modo, “a educação faz mais do que exercer influência sobre certo número de processos evolutivos: ela reestrutura de modo fundamental todas as funções do comportamento” (VYGOTSKY, 1989, p.45).

⁴⁵ Em linhas gerais, a filogênese diz respeito à história da espécie humana; A ontogênese está relacionada ao desenvolvimento do ser, desde o nascimento até a morte; A sociogênese está relacionada às formas de organização da cultura, ou seja, é o modo pelo qual cada cultura estabelece os parâmetros para cada fase do desenvolvimento e a microgênese, diz respeito ao surgimento do psiquismo individual e ao modo particular com que os indivíduos se apropriam do mundo material (Vygotsky, 2007).

É evidente que a sala de aula é composta por estudantes em diferentes níveis de desenvolvimento, tanto real quanto potencial, devendo possibilitar que cada um seja agente de aprendizagem do(a) outro(a) em situações significativas. O(a) professor(a) é o(a) principal mediador(a) e deve estar atento, de modo que todos(as) se apropriem do conhecimento, pois é a aprendizagem que vai determinar o desenvolvimento e o processo de desenvolvimento não sendo linear nem igual para todos(as).

As relações entre desenvolvimento e aprendizagem são um aspecto de grande importância da teoria de Vygotsky. Para ele, o desenvolvimento se daria de “fora para dentro”, levando em consideração a importância da cultura, da imersão do(a) estudante no mundo, que representa uma parte significativa do funcionamento psicológico humano. No entanto, é na aprendizagem que se promove o desenvolvimento. É preciso perceber o desenvolvimento de uma forma adiante, ou seja, à frente, o que ele dá o nome de Zona de Desenvolvimento Proximal⁴⁶ é, nesse momento que se dá a intervenção pedagógica, a qual é essencial na promoção do desenvolvimento de cada sujeito, tendo em vista que o sujeito não percorreria caminhos de desenvolvimento sem ter a experiência de aprendizagem, resultados da intervenção deliberada de outras pessoas na vida dele. Ele também absorve informações do ambiente que está estruturado pela cultura. Nesse sentido, o olhar atento do(a) professor(a) é de fundamental importância para a interação nos processos que estão em desenvolvimento.

Desse modo, o desenvolvimento psicológico, por se estabelecer como um processo culturalmente constituído depende das condições sociais e culturais, além das formas como as relações sociais cotidianas se organizam, ou seja, das necessidades dos(as) estudantes. Por esse viés, compreende-se que,

na EJA, a mediação é demanda proeminente para suplantar os desafios da relação mediada entre os(as) estudantes nessa relação de ensino e aprendizagem, uma vez que são diversas as mediações encontradas durante o desenvolvimento de cada um dos vários aspectos que vão dando forma e estrutura a esse fazer educativo. (LOSSO, 2012, p. 21).

Nesse sentido, o(a) professor(a) precisa perceber como fazer da sua ação pedagógica algo que tenha significado na vida dos(as) estudantes. Assim, ocorrem as aproximações da

⁴⁶ Vygotsky descreve dois níveis de desenvolvimento, denominados: Nível de Desenvolvimento Real e Nível de Desenvolvimento Potencial. O nível de desenvolvimento real compreende o conjunto conhecimento consolidado, ou seja, aquilo que é capaz de resolver utilizando seu conhecimento de forma autônoma. Já o nível de desenvolvimento potencial é o conjunto de atividades que a criança não consegue realizar sozinha, mas que, com a ajuda de alguém que lhe dê algumas orientações adequadas (um adulto ou outra criança mais experiente), ela consegue resolver. A distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial, caracteriza o que Vygotsky denominou de Zona de Desenvolvimento Proximal.

educação popular, baseada nas ideias de Freire e as contribuições da perspectiva histórico-cultural mencionadas por Gadotti (1996) é a importância dada à abordagem interacionista na alfabetização, bem como o interesse pela questão da linguagem e um dos aspectos fundamentais relativos a mudanças sociais e educacionais.

De acordo com Moura (2001), ambos entendiam que a alfabetização não era um ato de memorização mecânica de aspectos desvinculados do universo existencial dos estudantes, mas uma atividade de criação e recriação e que existiam influências socioculturais sobre a capacidade cognitiva dos sujeitos. A partir das contribuições desses autores(as), da revisão de literatura, assim como da pesquisa de campo, no próximo capítulo, serão realizadas as análises e a discussão dos dados e os resultados dessa investigação.

5 PERCURSO METODOLÓGICO

5.1 ABORDAGEM E TIPO DE PESQUISA

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Os princípios do conhecimento pertinente se consolidam a partir da busca do desconhecido mediante o ato de pesquisar. [...] Pesquisa para constatar, constatando, intervenho intervindo educo e me educo (FREIRE, 2016, p.30-31).

Pesquisar para constatar, intervir e educar é uma forma de colocar em prática os conhecimentos adquiridos e experienciados a partir da pesquisa científica, bem como um processo sistemático para a construção de novos conhecimentos. Sob esse aspecto, a pesquisa científica é de suma importância na prática pedagógica, além de assumir um compromisso político entre o trabalho docente, ela vincula-se à ciência como uma necessidade que requer reflexão e ação.

Para construir o desenvolvimento do percurso metodológico, busca-se a fundamentação em Gil (2011, 2007), Minayo (2012), Ludke; André (2017), uma vez que se entende que a metodologia é “[...] o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está sempre referida a elas” MINAYO (2012, p.16).

Para tanto, a opção metodológica para esse estudo foi uma pesquisa qualitativa, abordagem que “trabalha com o universo de significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes, [...], pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes” (MINAYO, 2012, p.21). Dessa forma, ao realizar uma pesquisa qualitativa, o(a) pesquisador(a) consegue estabelecer contato direto com o sujeito e a situação a ser investigada, o que permite mais aproximação entre os(as) agentes, favorecendo o processo investigativo.

Dessa maneira, o interesse em realizar tal pesquisa surgiu quando a autora cursou o componente curricular do PPGPE, Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos, momento esse em que passou a trabalhar em uma escola de EJA. Esse interesse foi-se aprofundando à medida que se efetiva a participação no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas/UFFS (GEPEJAI/UFFS).

Trata-se, então, de um estudo desenvolvido com base na abordagem qualitativa de pesquisa, ou seja, um ponto de partida que gera hipóteses que poderão ser testadas,

apresentando caráter subjetivo e exploratório que não podem ser contabilizados, pois de acordo com Minayo,

a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2012, p.21-22).

Quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa do tipo exploratória. De acordo com Gil (2007), a pesquisa exploratória objetiva proporcionar mais familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais específico. Ainda conforme o autor, a grande maioria dessas pesquisas envolve levantamento bibliográfico, entrevistas e análise de exemplos que estimulem a compreensão do objeto de estudo pesquisado, ou seja, a partir de sua realização, pode-se compreender mais sobre um determinado tema ou situação, permitindo a criação de hipóteses e busca por alternativas capazes de resolver ou amenizar a situação/problema.

Ademais, o mesmo autor argumenta que a pesquisa exploratória tem como finalidade o desenvolvimento, o esclarecimento e a modificação de concepções e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos, com o objetivo de proporcionar uma visão geral acerca de determinada situação.

Segundo Gil (2007), a pesquisa bibliográfica é um estudo de natureza exploratória, que proporciona as bases teóricas necessárias ao pesquisador(a), auxiliando em seu exercício reflexivo e crítico sobre o tema abordado. Nesse sentido, além da literatura desenvolvida durante o período das disciplinas do mestrado dentre outras referências bibliográficas, também se analisou a revisão da literatura acerca da alfabetização e do letramento na EJA.

É oportuno considerar que, ao fazer uma pesquisa exploratória, é necessária a realização de uma pesquisa bibliográfica, ou seja, um levantamento sobre o que se pretende investigar para que se possa ter mais clareza e melhor compreensão sobre o que já foi produzido e apresentado sobre o assunto.

5.2 PROBLEMA E OBJETIVOS DA PESQUISA

A investigação toma como problematização o processo de alfabetização e letramento na EJA e busca responder à seguinte questão: Como ocorre o processo de alfabetização e de letramento na Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas no município de Dois

Vizinhos/PR? Como objetivo geral busca compreender como ocorre o processo de alfabetização na perspectiva do letramento desses(as) estudantes no referido município. Constituem-se como objetivos específicos: a) situar a Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas no contexto dos direitos legais e das políticas públicas sobre alfabetização no Brasil; b) discutir os aspectos conceituais de alfabetização e letramento relacionando-os ao contexto da EJA; c) refletir acerca do contexto da alfabetização e letramento na EJA e as contribuições da educação popular de concepção Freiriana dialogada com a concepção da teoria histórico-cultural para escolarização desses(as) estudantes; d) apresentar uma proposta de intervenção pedagógica de forma a socializar os resultados da pesquisa junto à Secretaria Municipal de Educação do município de Dois Vizinhos - PR.

5.3 O LÓCUS DA INVESTIGAÇÃO E OS SUJEITOS DA PESQUISA

A busca pela ampliação do atendimento à escolarização da população jovem e adulta se vincula às conquistas legais referendadas pela Constituição Federal de 1988 e pela LDBEN nº 9394/96 em que a Educação de Pessoas Jovens e Adultas passa a ser reconhecida como modalidade específica, estabelecendo-se o direito à educação gratuita para todos(as), inclusive aos(às) que a ela não tiveram acesso quando crianças, adolescentes e jovens. No entanto, há de se ressaltar que a criação dessa modalidade de ensino, também é decorrente de questões econômicas, sociais e culturais da sociedade a qual impõe como condição necessária a escolarização dessa parcela da população, oferecendo o acesso ao saber historicamente produzido como instrumento de fortalecimento e exercício de cidadania.

A pesquisa foi desenvolvida no município de Dois Vizinhos, localizado na região Sudoeste do Paraná, via Secretaria Municipal de Educação, cuja organização administrativa apresenta várias Divisões de Ensino, entre elas a Divisão de Educação de Pessoas Jovens e Adultas. Em especial, a investigação ocorre na turma de alfabetização de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas na unidade escolar Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA), onde as aulas são ministradas.

A opção pelo desenvolvimento da pesquisa, nessa turma da EJA se justifica pelo fato de essa ser a única turma de alfabetização de adultos(as) no município e por se entender a necessidade de compreender como ocorre o processo de alfabetização, haja vista o número de

peças jovens, adultas e idosas analfabetas no município⁴⁷ e o fato de existir apenas uma turma de alfabetização, pois acredita-se que os elementos que distinguem a EJA das outras modalidades de ensino são os aspectos socioculturais tais como os interesses, os conhecimentos, as expectativas e as particularidades desses(as) estudantes os quais devem ser respeitados.

A Alfabetização de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas, foco dessa pesquisa, é realizada neste município todos os anos de forma presencial, para pessoas com idade igual ou superior a quinze anos, que não estão alfabetizados(as). Quanto aos sujeitos da pesquisa são 12 estudantes entre eles(as) sete são mulheres e cinco homens, destes quatro são estrangeiros e a professora alfabetizadora.

Os alunos estrangeiros, todos do sexo masculino são de Senegal⁴⁸, imigrantes que vieram para o Brasil em busca de trabalho. Tais alunos têm interesse em aprender a língua portuguesa e, por isso, procuraram a turma de alfabetização da EJA do município. O interesse em aprender a língua é para fazer o exame de classificação e dar sequência aos estudos. São funcionários da empresa BRF S.A.⁴⁹ e pretendem continuar morando no Brasil. Ademais, acreditam que conhecer a língua portuguesa e dar continuidade aos estudos pode contribuir para instalação definitiva no país. Estes, entre eles, se comunicam em árabe, no entanto falam também francês, portanto, são estudantes alfabetizados na língua materna e com total domínio dessa, entre outras citadas, as quais tem domínio da oralidade e, em parte da escrita também, com exceção da língua portuguesa.

Em suma, o foco de atenção nesta pesquisa é a alfabetização na perspectiva do letramento da língua portuguesa, articulada com o campo educativo da EJA, constituída na complexidade das relações sociais. O argumento central sustenta-se no entendimento de que a alfabetização na perspectiva do letramento na EJA deve revestir-se de um modelo didático flexível e plural que permita atender às diferenças de origem dos(as) educandos(as) da EJA, de modo que o acesso à leitura e à escrita se ajuste às exigências de interesses, ritmos, motivações e capacidades iniciais desses(as) estudantes que se encontram mais distantes da cultura letrada.

⁴⁷ Esses dados serão apresentados no próximo capítulo.

⁴⁸ **Senegal**, oficialmente **República do Senegal** (em francês, *République du Sénégal*), é um país localizado na África Ocidental. Faz fronteira com o Oceano Atlântico a oeste, com a Mauritânia ao norte e ao leste, com o Mali, a leste, e com a Guiné e a Guiné-Bissau ao sul. Os alunos estrangeiros são todos homens.

⁴⁹ A BRF S.A. é uma das maiores companhias de alimentos do mundo, com mais de 30 marcas em seu portfólio, entre elas, Sadia, Perdigão e Qualy. Seus produtos são comercializados em mais de 150 países, nos cinco continentes.

5.4 OS INSTRUMENTOS E AS TÉCNICAS DA PESQUISA

Ao iniciar a pesquisa, definiu-se quais técnicas seriam as mais adequadas para serem utilizadas na realização da coleta de dados. Ressalta-se que muito se pensou em qual seria o método mais adequado e mais eficiente para a realização de algo tão relevante e que contemplasse as especificidades desse público tão singular.

Sob essa perspectiva, compreende-se que o método de pesquisa adequado é aquele que além de propiciar ao pesquisador dados qualitativos e informações necessárias e relevantes ao bom desenvolvimento da investigação, também deve levar à compreensão das experiências socioculturais dos sujeitos, favorecendo assim a investigação das informações coletadas, de modo a contribuir com sua análise.

Determinou-se, então, pelo uso de entrevistas semiestruturadas, como ressaltam Ludke e André (2017). Dessa forma, o(a) entrevistado(a) pode discorrer sobre o tema proposto sem respostas ou condições pré-fixadas rigidamente pelo(a) pesquisador(a) e, também, pela análise do diário de classe da professora. Assim, as entrevistas realizadas para esse estudo e as análises do diário de classe foram feitas com o objetivo de compreender como ocorre o processo de alfabetização na perspectiva do letramento com os(as) estudantes da EJA do município de Dois Vizinhos –PR.

No projeto inicial, estabeleceu-se como instrumento de coleta de dados as observações da prática pedagógica em sala de aula e as entrevistas semiestruturadas. No entanto, no decorrer do processo não foi possível a realização das observações devido a pandemia do Coronavírus (COVID -19)⁵⁰. As aulas tiveram início no mês de março de 2020 e após uma semana as escolas foram fechadas. Como já havia conhecimento dos sujeitos da pesquisa (estudantes e professora) devido aos laços que se estreitaram no contato diário como funcionária da escola e os primeiros contatos com a turma para apresentar a pesquisa, empregou-se como instrumento o diário de classe da professora e as entrevistas se deram por telefone, tendo em vista as dificuldades dos(as) alunos(as) com o uso de outras tecnologias.

A apreensão dos dados empíricos ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas (GIL, 2007) com os(as) oito estudantes e a professora da turma de EJA – Alfabetização. Em substituição a etapa da pesquisa que estava programada para as observações da prática pedagógica em sala de aula e, também, para zelar pela integridade física dos(as) participantes,

⁵⁰ A doença do coronavírus (COVID-19) é uma doença infecciosa causada por vírus recém-descoberto. O vírus que causa a COVID-19 é transmitido, principalmente, por meio de gotículas geradas quando uma pessoa infectada tosse, espirra ou exala.

considerando a atual pandemia do Covid-19, analisou-se o Diário de Classe da Professora, tendo em vista que nele são planejadas e preparadas todas as aulas, dentro do programa proposto pela Secretaria Municipal de Educação para a EJA –Alfabetização e foram realizadas as entrevistas

Como já tinha feito o primeiro contato com a turma e apresentado a pesquisa, conversou-se com a professora sobre quais eram as possibilidades de fazer as entrevistas diante do cenário da pandemia e da incerteza quanto ao tempo que ficariam sem o encontro presencial. Como são estudantes considerados “grupo de risco”⁵¹, tendo em vista que a maioria da turma são idosos(as) e considerando que são estudantes em processo de alfabetização também não seria possível encaminhar as perguntas com o roteiro das entrevistas de forma escrita. Optou-se, então, com a concordância de todos(as), por fazer as entrevistas pelo áudio do *WhatsApp*⁵², pois essa era a forma que todos(as) estavam habituados a usar. Desse modo, fui incluída, pela professora, em um grupo de *whatsapp*, pois toda a turma estava adicionada e tinha acesso. Como a professora tem mais familiaridade com os estudantes, ela explicou no grupo como seria feita a pesquisa e avisou-os de que a autora faria contato com eles(as) individualmente.

Nesse sentido, ao realizar uma entrevista semiestruturada, o(a) pesquisador(a) deve ter o discernimento necessário para saber que esse processo requer flexibilidade e, que durante a conversa ele poderá interferir inclusive, acrescentando questões relevantes que não estavam previstas. Dessa forma, as entrevistas foram encaminhadas por áudio para cada estudante individualmente, pelo *whatsapp*. Ao receber o retorno foram transcritas para análise dos dados obtidos.

Anterior ao momento de coleta de dados instigou-se alguns questionamentos e reflexão acerca desses(as) estudantes e quais os fatores que os(as) levam não só a interromperem sua trajetória de educação formal, mas, sobretudo, a iniciar/retornar e perseverar mesmo diante de tantas condições desfavoráveis. Durante as vivências com a turma nos momentos de interação, como funcionária da escola já se dialogava com eles(as) e com a professora sobre algumas inquietações da pesquisa. Após o aprofundamento dos estudos e das leituras acerca do público da EJA, surgiram outras preocupações metodológicas com a pesquisa, o que fez com que fosse necessário se utilizar de outros instrumentos,

⁵¹ São considerados do **grupo de risco** para agravamento da **COVID-19** os portadores de doenças crônicas, como diabetes e hipertensão, asma, doença pulmonar obstrutiva crônica, e indivíduos fumantes (que fazem uso de tabaco incluindo narguilé), acima de 60 anos, gestantes, puérperas e crianças menores de cinco anos.

⁵² WhatsApp é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos em PDF, além de fazer ligações grátis por meio de uma conexão com a internet.

desenvolver novas perguntas para melhor localizar o objeto de investigação e testar as hipóteses levantadas *a priori*.

Percebidas as inquietações deles(as), fez-se a sondagem para avaliar hipóteses acerca das dificuldades que as pessoas jovens, adultas e idosas encontram no processo de início/retorno na turma de alfabetização, as quais serão confrontadas com todo o percurso investigativo, se essas se confirmam ou não.

Das leituras iniciais, como pesquisadora, as hipóteses eram a falta de material adequado para atender as necessidades da EJA, bem como muitas vezes os materiais usados para trabalhar com adultos(as) eram os mesmos usados para trabalhar com crianças, a ausência de recursos e a falta de formação específica para a professora trabalhar com essa modalidade de ensino também influenciaram no processo de alfabetização desses(as) estudantes, somado ao que a professora aponta, também, como a infrequência e a falta de motivação deles(as) para se dedicarem aos estudos; a aprendizagem lenta pelo fato que só estudam na escola, alguns(as) trabalham e não se dedicam aos estudos por falta de tempo, outros(as) por não terem o hábito de estudar em casa, dessa forma o estudo fica restrito à sala de aula. Quanto aos(as) estudantes algumas falas ouvidas de maneira informal, nesses momentos de interação na hora do intervalo, revelam a baixa autoestima, o medo do insucesso e o sentimento de inferioridade devido às experiências negativas acumuladas ao longo da vida; muitos(as) não acreditam neles(as), se acham incapazes para aprender.

A partir das hipóteses levantadas, buscar-se-á responder ao problema central da pesquisa, assim como atingir os objetivos propostos.

Para que a pesquisa fosse desenvolvida, primeiramente, houve o contato com a escola na qual foram gerados os dados, apresentando os objetivos da pesquisa, para que o projeto pudesse ser enviado ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)⁵³ UFFS, com a carta de anuência da instituição. Após a aprovação do CEP, conforme Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE): 32322920.5.0000.5564. Posteriormente, entregou-se aos estudantes e à professora o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), após o consentimento de todos(as), iniciou-se a coleta de dados.

⁵³ O Comitê de Ética em pesquisa é um colegiado interdisciplinar e independente, com função pública, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos (Normas e Diretrizes Regulamentadoras da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos- Res. CNS 196/96, II. 4).

5.5 ANÁLISE DE CONTEÚDO

Após a realização das análises do diário de classe e das entrevistas, realizou-se a análise e a interpretação dos dados coletados por método qualitativo mediante a técnica de Análise de Conteúdo (BARDIN,1977). De acordo com a autora, a análise de conteúdo é um “conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (1977, p. 42).

Num primeiro momento, realizou-se a análise do diário de classe da professora da turma. Em seguida, ocorreram as entrevistas. Posterior à degravação das entrevistas, procurou-se ler e reler as narrativas, analisando as informações obtidas junto aos(as) entrevistados(as), codificando as respostas de mais representatividade que pudessem contribuir de maneira significativa ao estudo. Nas palavras de Bardin (1977, p. 60), “a partir de uma primeira «leitura flutuante», podem surgir intuições que convém formular em hipóteses”, o que possibilita obter as primeiras indagações de categorias da pesquisa ou confirmar hipóteses já existentes - *a priori*.

Nesse sentido, Ludke e André (2017) afirmam que ao se analisarem os dados, é preciso que o pesquisador vá além, ultrapassando a mera descrição a fim de buscar realmente acrescentar algo à discussão já existente sobre o assunto.

Bardin (1977) salienta que tudo o que é dito ou escrito pode ser submetido à análise de conteúdo. Para a autora, essa apreciação pode se organizar em torno de três polos: *Pré-análise*: é a fase de organização, operacionalização e sistematização das ideias iniciais em que foram feitas as leituras teórico-metodológicas que sustentam esse estudo e, também, a leitura da proposta pedagógica para a EJA Alfabetização. *Exploração do material*: é o estudo profundo dos dados brutos do texto, parte do estudo em que foram feitas a leitura do diário de campo e degravadas as entrevistas. *Tratamento dos resultados*: é o momento da reflexão e da interpretação, no qual se define como e o que será feito com as informações obtidas, é o momento da análise e da discussão dos resultados e da construção da proposta de intervenção.

As transcrições das entrevistas foram fidedignas às falas, considerando as narrativas dos(as) alunos(as), os elementos que fazem parte da situação comunicativa durante as entrevistas, suas características pessoais (personalidade, interesses, crenças, particularidades entre outros) fazendo-se apenas algumas correções gramaticais para facilitar o seu

entendimento no texto escrito, uma vez que a escrita deve obedecer a um código convencional e prescrito pela ortografia.

As categorias para análise dessas entrevistas emergiram dos dados levantados no campo de pesquisa. À medida que foram sendo feitas as transcrições das falas, as categorias foram delineadas, como características expressas pelos(as) estudantes, reveladas em suas falas de forma relevante, no que tange aos elementos pontuados.

A partir das entrevistas, além de identificar o perfil dos(as) estudantes, foi possível reunir os aspectos abordados em duas categorias, a saber: Estudantes e Professora alfabetizadora. A compreensão dessas categorias e sua análise serão trabalhadas com base na técnica de análise de conteúdo estabelecida por Bardin (1977), discutidas e aprofundadas no capítulo 6.

6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Com base na análise do material empírico adquirido na pesquisa de campo, bem como a busca pelo respaldo no embasamento teórico realizado sobre o objeto de estudo no balanço das produções acadêmicas, esse capítulo tem a proposição de apresentar a análise e a discussão dos dados, assim como os resultados.

A fim de compreender a relevância e o contexto social da pesquisa apresenta-se um olhar acerca da região onde a escola está localizada, contextualizando-se os objetivos da pesquisa, e também um pouco da realidade da educação no município.

6.1 O MUNICÍPIO PESQUISADO

A presente pesquisa foi desenvolvida no Estado do Paraná, na Região Sudoeste, no Município de Dois Vizinhos, o qual se limita ao norte com Boa Esperança do Iguaçu e Cruzeiro do Iguaçu, ao sul com Verê, a leste com São Jorge d'Oeste e a oeste com Salto do Lontra e Enéas Marques ocupando uma área territorial de 419,017 km², numa distância de 464 km da Capital (Curitiba), (IBGE, 2010). A Figura nº02 destaca o mapa do Estado do Paraná.

Figura nº02 Mapa do Estado do Paraná

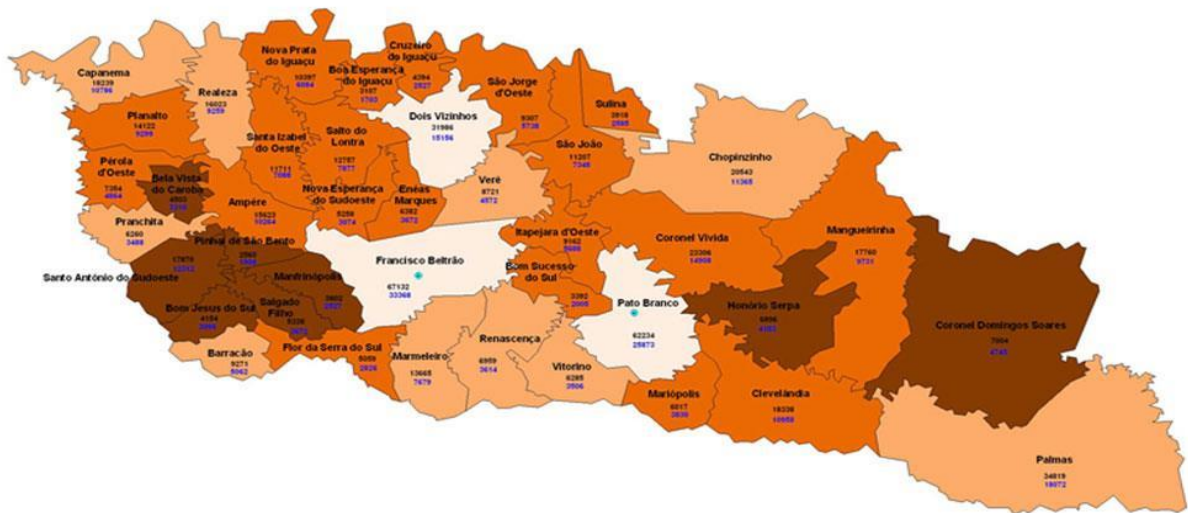


Fonte: <http://www.viagemdeferias.com/curitiba/parana/mapa.php>

A seguir, destaca-se a Região Sudoeste do Paraná, que conta com 42 municípios, como demonstrado na figura nº03.

Figura nº03 Mapa da Região Sudoeste do Paraná

REGIÃO SUDOESTE - PR



Fonte:

https://www.google.com/search?q=regi%C3%A3o+sudoeste+do+paran%C3%A1&tbm=isch&ved=2ahUKewiWit3Ox5LtAhURAtQKHx37A4IQ2cCegOIABAA&oeq=regiao+sudoeste+do+para&gs_lcp=CgNpbWcQARgAMgOIABAYMgOIABAYOgUIABCxAzoCCAA6BAGAEEM6BggAEAUQHjoECAAQHIDK7SpYzsQrYJTK2gBcAB4A4ABhwKIAyRIkgEGMC42Mi43mAEAoAEBqgELZ3dzLXdpei1pbWewAQDAAQE&scient=img&ei=SHe4X5bGA5GE0Ab99o-QCA&bih=664&biw=1246#imgrc=v2VcS-yA9gv4pM

Por fim, evidencia-se o município onde houve a investigação. Dois Vizinhos, fundado em 28 de novembro de 1961, destaca-se economicamente nos setores do agronegócio, indústria, comércio, prestação de serviços e tecnologia.

O município é responsável por uma parcela considerável da produção de aves no Estado do Paraná. Com a unidade da BRF que, instalada no Município desde 1978, abate, por dia, cerca de 700 mil frangos. Sua produção diária o coloca como sendo o maior frigorífico da América Latina. Por esse motivo, Dois Vizinhos é considerado como a Capital Nacional do Frango.

No município pesquisado, Dois Vizinhos/PR, localizado na mesorregião do Sudoeste Paranaense e na microrregião de Francisco Beltrão segundo dados do IBGE (censo de 2010), a taxa de pessoas com idade superior a 15 anos não alfabetizadas representa um índice de 5,91% da população, cerca de 1643 pessoas, número muito próximo ao registrado em âmbito nacional. Levando em conta a população estimada para o ano de 2019 com 40.640 habitantes, trata-se de um problema social relevante para ser pesquisado.

Todas as políticas destacadas anteriormente contribuíram para a diminuição dos índices de analfabetismo, porém nenhuma delas evitou que chegássemos ao século XXI com um número expressivo de pessoas jovens, adultas e idosas analfabetas diante de um contexto social em que novas competências são determinantes num mercado de trabalho cada vez mais exigente. “O analfabetismo e os baixos índices de escolarização da população jovem e adulta popular são um gravíssimo indicador de estarmos longe da garantia universal do direito à educação para todos(as)” (SOARES; GIOVANETTI; GOMES, 2011, 23).

Ademais, com as políticas públicas referentes à educação estagnadas nos últimos anos, a EJA, assim como outras modalidades da Educação Básica, sofre novamente ataques e perda de direitos conquistados. Falta investimento do Estado na modalidade, que tem o menor orçamento e pouco se investe na formação de educadores(as), metodologias e criação de escolas apropriadas para pessoas jovens, adultas e idosas, ou seja, há retrocesso quando se fala dessa modalidade da Educação Básica, pois as estratégias e os princípios da EJA tampouco aparecem no desenho da atual Política Nacional de Alfabetização.

Por esse viés, para além das carências com relação às políticas públicas voltadas a essa modalidade da Educação Básica, ainda há que se pensar em alfabetizar na perspectiva do letramento. Nesse sentido, após a caracterização do município e para maior compreensão do(a) leitor(a), apresenta-se o perfil dos(as) estudantes e o contexto da turma de EJA do município em que a pesquisa foi realizada.

6.1.1 Caracterização dos(As) Estudantes

6.1.2 Perfil dos(as) Estudantes - Idade, Sexo, Cor/Raça⁵⁴, Religião

⁵⁴Cor/Raça estão de acordo com as categorias adotadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE, 2019). Assim, ao se referir a negros(as) nesta pesquisa indicam-se tanto os sujeitos pretos quanto os pardos.

De acordo com Oliveira (2001a), reafirma-se a necessidade de caracterizar esse jovem, adulto(a) e idoso(a) para conhecê-lo(la) melhor e com isso ser possível trabalhar com eles(as). Esse público traz consigo uma história mais longa e mais complexa de experiências, conhecimentos acumulados e reflexões sobre o mundo externo, sobre si mesmo e sobre outras pessoas.

As entrevistas semiestruturadas realizaram-se individualmente e foram feitas por telefone, mediante uso do aplicativo whatsapp e gravadas em áudio (apêndice 4), devido a pandemia do novo coronavírus – COVID 19, e por se tratarem de pessoas consideradas do grupo de risco, evitaram-se as visitas e os encontros com os(as) estudantes. Diante do exposto, as entrevistas constituíram-se como um recurso extremamente significativo para os relatos dos(as) estudantes, enquanto momento em que eles(elas) falaram livremente sobre o assunto, suas representações, as relações que estabelecem com a professora, as implicações em suas vidas e o contexto em que vivem. Para Macedo (2004, p. 164), “a entrevista ultrapassa a simples função de fornecimento de dados [...]. É um poderoso recurso para captar representações”.

O fato de saber que seriam ouvidos(as), que suas falas e apontamentos seriam considerados e, posteriormente, analisados e discutidos, causou-lhes certo constrangimento e preocupação. Ao sentir essa apreensão, procurou-se tranquilizá-los(las), afirmando que estariam em um momento de construção conjunta, no qual eles(as) teriam a oportunidade de serem ouvidos, pois como assevera Freire (1979, p. 49), “dizer a palavra, em um sentido verdadeiro, é o direito de expressar-se e expressar o mundo, de criar e recriar, de decidir, de optar”. E esse era um momento de escuta, de aprendizagem mútua. Ademais, Freire (2016) também esclarece que

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 (FREIRE, 2016, p. 117).

E assim, após o entendimento de que todos(as) tinham potencial para serem entrevistados(as) e que não haveria respostas certas ou erradas, nem argumentos superiores ou inferiores, mas que eles(as) poderiam dizer a sua palavra, falar sobre seu conhecimento, sua leitura de mundo (FREIRE e MACEDO, 2011), o clima de preocupação se dissipou.

As perguntas que constituíram o roteiro e guiaram as entrevistas (Apêndice 4 e Apêndice 5) emergem do problema de pesquisa, a saber: Como ocorre o processo de

alfabetização na perspectiva do letramento na Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas no município de Dois Vizinhos/PR?

Para tanto, inicialmente, identificou-se o perfil das pessoas jovens, adultas e idosas que estão regularmente matriculadas na turma de EJA – Alfabetização no CEEBJA de Dois Vizinhos/PR, cujas informações foram obtidas por meio de entrevista semiestruturada a todos(as) os(as) estudantes e, posteriormente o perfil da professora.

Com o intuito de facilitar na localização e na análise das narrativas, além de garantir que seus nomes verdadeiros se mantenham em sigilo, nomearam-se os(as) estudantes como E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, conforme apresentado no quadro a seguir:

Quadro nº14: Perfil dos(as) Estudantes - Idade, Sexo, Cor/Raça, Religião

Estudantes	Idade	Sexo	Cor/Raça	Religião	Renda SM*	Profissão	Est.civil
E1	25	F	Parda	Católica	Entre 1 a 1,5 *SM	Auxiliar de Supermercado	Solteira
E2	62	M	Pardo	Evangélico	Entre 1 a 2 SM	Encarregado Aposentado	Casado
E3	60	F	Branca	Evangélico	Entre 1 a 1,5 SM	Dona de Casa Aposentada	Casada
E4	60	F	Branca	Evangélico	Entre 1 a 1,5 SM	Dona de Casa Aposentada	Casada
E5	62	F	Branca	Católica	Entre 1 a 1,5 SM	Dona de Casa Aposentada	Viúva
E6	59	F	Branca	Católica	Entre 1 a 1,5 SM	Dona de Casa Aposentada	Casada
E7	58	F	Branca	Evangélico	Entre 1 a 1,5 SM	Dona de Casa Aposentada e Vendedora	Casada
E8	40	F	Branca	Católica	Entre 0,5 e 1SM	Diarista	Casada

Fonte: Elaborado pela autora (2020)

*E - Estudante

*Salário Mínimo

Os(as) estudantes elencados(as), no quadro abaixo, são os que deixaram de participar das aulas, contudo estão citados no texto por terem feito parte da turma em alguns momentos e, também, por serem parte da pesquisa em sua fase inicial. Os dados foram coletados por meio da colaboração da professora alfabetizadora. Conforme segue:

Quadro nº15: Estudantes desistentes

Estudantes	Idade	Sexo	Cor/Raça	Religião	Renda SM	Profissão	Est.civil
*E9	43	F	Branca	Evangélica	Entre 1 a 1,5 SM	Aux. de Produção	Casada

*E10	-	M	Negro	Mulçumano	Entre 1 a 1,5 SM	Aux. de Produção	Solteiro
*E11	-	M	Negro	Mulçumano	Entre 1 a 1,5 SM	Aux. de Produção	Solteiro
*E12	-	M	Negro	Mulçumano	Entre 1 a 1,5 SM	Aux. de Produção	Solteiro
*E13	-	M	Negro	Mulçumano	Entre 1 a 1,5 SM	Aux. de Produção	Solteiro

*E9, E10, E11, E12, E13 – Estudantes desistentes

Participaram efetivamente da presente pesquisa, oito estudantes, desses sete são mulheres e um é homem. Todos(as) moradores(as) do município de Dois Vizinhos/PR, regularmente matriculados(as) e frequentando a turma de EJA –Alfabetização. Contudo, no início do ano letivo estavam matriculados 13 estudantes e havia na turma quatro estudantes (homens) senegaleses. Em momentos de conversas informais, autodeclararam-se negros, com idade entre 25 e 35 anos e procuraram a turma de EJA–Alfabetização para aprender a Língua Portuguesa com objetivo de se comunicarem com mais facilidade, tendo em vista que dominam a língua francesa e a inglesa. No entanto, frequentaram as aulas por poucos dias e não compareceram mais. Em busca de saber o que houve com esses estudantes, entrou-se em contato pelo telefone e se descobriu que eles estavam frequentando uma turma que oferecia um projeto de Língua Portuguesa para estrangeiros em uma instituição de ensino superior – UNINTER – em parceria com o Rotary Club. Portanto, não participaram das entrevistas haja vista que não compareciam mais das aulas. Também havia uma aluna que participou por alguns dias; no entanto, por causa de uma cirurgia teve que se afastar e não retornou mais às aulas.

Dessa maneira, participaram das entrevistas somente aqueles(as) que estavam frequentavam as aulas, logo a população da pesquisa foi composta por oito estudantes com idades entre 18 e 65 anos. Quanto ao estado civil, seis são casados(as), uma é solteira, um é viúva. Com relação a cor, seis se autodeclararam brancos(as) e dois pardos(as).

Quanto às ocupações profissionais, declararam-se donas de casa aposentadas como agricultoras (cinco alunas), diarista (uma aluna), encarregado de firma aposentado (um aluno), auxiliar de supermercado (uma aluna).

A primeira característica marcante levantada nas entrevistas é a idade dos(as) estudantes entrevistados(as). A turma é de uma enorme diversidade, são pessoas(as) de 18 a

65 anos, ou seja, uma turma muito heterogênea, desde a faixa etária e os níveis de aprendizagem em que se encontram, até a nacionalidade⁵⁵.

Entretanto, os(as) estudantes que frequentam regularmente as aulas, quanto ao sexo observa-se que a predominância é feminina correspondendo a 87,5% (07 mulheres) e 12,5% (01 homem) do sexo masculino. Ratificam esse dado Viganó e Laffin (2016, p. 07) em estudos que evidenciam a maior presença feminina entre os(as) estudantes da EJA e destacam que “mesmo vivendo perante um conjunto de discriminações historicamente construídas, as mulheres, por meio dos movimentos sociais, fortaleceram-se e começaram a buscar a igualdade de direitos, ocupando cada vez mais os espaços educativos”.

Com relação à cor/raça se autodeclararam brancos(as) ou pardos(as), correspondendo a 75% (06 pessoas) brancos(as), e 25% (02 pessoas) se autodeclararam de origem parda.

A renda também é um fator presente e marcante no perfil desses(as) estudantes, afinal a grande maioria possui a renda mensal entre um e dois salários mínimos, também se declaram como pertencentes à classe trabalhadora, pois vendem sua força de trabalho para garantir a subsistência.

Ademais, de acordo com Arroyo (2017) “quando o ponto de partida é reconhecê-los trabalhadores(as), a proposta de garantir seu direito à educação é obrigada a ter como referência os trabalhos de que sobrevivem, trabalham em trabalhos precarizados e se há dificuldades de articular tempos de trabalho-sobrevivência e tempos de escola” (ARROYO, 2017, p. 45). Nesse sentido, ratifica-se na fala dos(as) entrevistados(as) as realidades em que vivem, uma vez que são empregadas domésticas, donas de casa, pessoas que sustentam a casa e garantem sua subsistência por meio de trabalhos informais e/ou já se encontram aposentados(as) por idade.

Conforme relatado por eles(as), nas entrevistas, todos(as) tiveram uma passagem curta e não sistemática pela escola durante a infância. Frequentaram-na muito pouco quando eram crianças, pois a maioria precisava ajudar os(as) pais(mães) no sustento da casa. Todos(as) apresentavam grande interesse em aprender. A turma apresentava-se extremamente participativa, interessada e dedicada às aulas e às atividades.

6.2.3 Perfil da Professora alfabetizadora - Idade, Sexo, Cor/Raça, Religião, Formação e Tempo de atuação

⁵⁵ Quatro alunos são Senegaleses;

A professora alfabetizadora da turma exerce o cargo há dois anos na turma da EJA – Alfabetização, no entanto, já atuou nas séries iniciais do Ensino Fundamental por mais de cinco anos. Possui Graduação em História pela UNIPAR de Francisco Beltrão - PR e Pedagogia (EaD) pela UNINTER. Possui quatro especializações, todas na modalidade de ensino presencial como Educação Especial pela UNINTER; Educação para a Infância: Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Gestão e Organização Escolar; Psicopedagogia abrangência Clínica e Institucional. As três últimas pós-graduações foram cursadas no Instituto de Estudos Avançados e Pós-Graduação (ESAP); além disso, a docente está em constante formação pelos critérios exigidos pela Secretaria da Educação. Engajada e extremamente comprometida com seu trabalho, a professora é reconhecida pela comunidade escolar por sua competência.

Nas conversas informais com a professora e, também, na entrevista notou-se a preocupação da docente com a formação de seus(suas) alunos(as), ou seja, com a transmissão de conteúdos sistematizados, mas ao mesmo tempo com a preocupação acerca do quê iriam aprender na escola e se pudessem suprir as necessidades deles(as) no contexto social. Nas observações e na convivência diária na escola, percebe-se a postura da professora com relação à sua atividade profissional sempre marcada pela consciência de seu papel como educadora na formação dos(as) estudantes, bem como seu bom relacionamento com eles(as), evidencia o papel importante que ela realiza no processo de alfabetização. A professora revela, durante a entrevista, primar pelas suas responsabilidades como profissional da área da educação, proporcionando atividades diversificadas e relevantes ao cotidiano dos(as) estudantes. Além disso, ela afirma que procura estabelecer o contato dos(as) estudantes com textos diversificados tais como reportagens de jornais e revistas, músicas, poesias, preocupando-se em dar constante retorno a eles(as) durante as atividades. Corrobora com essa ideia Pelandré e Aguiar (2009, p.63) ao ressaltar que “a aprendizagem ocorre pela interação e diferentes eventos discursivos ampliam as chances de os alunos se constituírem sujeitos letrados mais reflexivos e críticos”.

Por fim, cabe destacar, nos momentos de observação durante os intervalos e, também, em algumas observações feitas em sala de aula, que a relação interpessoal entre professora e os(as) estudantes era permeada por brincadeiras, carinho e amizade, nitidamente marcada pelo respeito recíproco. Além disso, pôde-se verificar a boa relação da docente com seus pares e com os demais profissionais da escola.

No quadro a seguir, destaca-se o perfil da Professora.

Quadro nº16: Perfil da Professora

PROFESSORA ALFABETIZADORA	
Identificação	Professora – P1
Idade	54
Sexo	F
Cor/Raça	Branca
Religião	Católica
Área de atuação/ Ano de conclusão	História
Tempo de atuação	02 anos
Ano de ingresso no Sistema Municipal	2018
Outras habilitações/Especializações	Graduação Pedagogia (EAD); Especializações: Educação Especial pela UNINTER; Educação para a Infância: Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Gestão e Organização Escolar; Psicopedagogia abrangência Clínica e Institucional pela ESAP.

A partir das entrevistas, além de identificar o perfil dos(as) estudantes e da professora, foi possível reunir os aspectos abordados em duas categorias centrais, a saber: estudantes da EJA e professora alfabetizadora. As categorias para análise dessas entrevistas emergiram dos dados levantados no campo de pesquisa à medida que se realizou a transcrição das falas, bem como as categorias foram sendo delineadas, como características expressas pelos(as) estudantes e pela professora, reveladas em suas falas de forma relevante, no que tange aos elementos pontuados.

Na categoria *Estudantes da EJA* apresenta-se a análise das entrevistas realizadas individualmente com os(as) oito estudantes(as) que se dispuseram a participar voluntariamente das entrevistas. Na categoria *Professora alfabetizadora*, busca-se compreender o processo de alfabetização na perspectiva do letramento mediante a voz da professora da EJA – Alfabetização do CEEBJA de Dois Vizinhos/PR, que também se dispôs a participar voluntariamente.

Em vista disso, expõe-se a análise da entrevista realizada com a professora e com os(as) estudantes da turma. Para melhor entendimento, apresenta-se o quadro abaixo:

Quadro nº17: Identificando as categorias

Identificando as categorias	Categorias	Nota explicativa
Um conjunto de temas que apontam para as narrativas realizadas pelos(as) estudantes entrevistados(as), acerca do modo como se motivaram para a escolarização e de como desenvolveram ao longo de suas próprias vidas essa motivação.	Estudantes da EJA	Permite conhecer as características dos(as) estudantes em termos de experiências de vida e como se relacionam com as práticas alfabetizadoras desenvolvidas na escola.
Um conjunto de temas que apontam para as narrativas realizadas pela professora alfabetizadora entrevistada acerca do modo como se motivou para a prática docente alfabetizadora e de como se desenvolveu ao longo de suas próprias experiências, essa motivação.	Professora alfabetizadora	Permite conhecer as características da professora alfabetizadora em termos de experiências de vida e como se relacionam com as práticas alfabetizadoras desenvolvidas na escola.

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Procurou-se identificar nas falas dos(as) entrevistados(as) elementos que se sobressaíssem e que fossem relevantes para a construção do estudo de forma a compreender como ocorre o processo de alfabetização na perspectiva do letramento nessa turma, além de verificar as contribuições da escolarização para a vida desses(as) estudantes.

A partir dos relatos dos(as) estudantes, foi possível reunir os aspectos abordados nas entrevistas em duas subcategorias analíticas, a saber: 1. *Trajetória escolar: os motivos dos(as) estudantes para a interrupção e o retorno - medo e ousadia*; 2. *Saberes dos(as) estudantes no processo de escolarização: as práticas de alfabetização e letramento*.

Dessa forma, com base nos relatos da professora, elegeram-se três subcategorias, conforme seguem: 1. *Saberes da professora como alfabetizadora da EJA: a alfabetização na perspectiva do letramento*; 2. *A ação docente alfabetizadora: as práticas de alfabetização e letramento*. 3. *As motivações da professora como alfabetizadora da turma*.

Para melhor compreensão, destaca-se o quadro a seguir:

Quadro nº 18: Identificando as subcategorias

Identificando as subcategorias	Subcategorias	Nota explicativa
Saberes que agem no sentido de abranger os testemunhos que apontam os conceitos do que significa se alfabetizar, se tornar letrado no processo de escolarização, o que está implícito.	Trajetória escolar: os motivos dos(as) estudantes para a interrupção e o retorno - medo e ousadia	O que permite reconhecer como os(as) alunos(as) conceitualizam a prática escolar alfabetizadora e, também, identificar quais os saberes e os fazeres, conhecimentos que eles(as) constroem e se mantêm subjacentes.
Essa linha abrange a descrição, limites e condições da prática de alfabetização e de letramento vivenciados(as) pelos(as) estudantes alfabetizando(as).	Saberes dos(as) estudantes no processo de escolarização: as práticas de alfabetização e letramento.	O que permite compreender o modo como colocam em prática o que aprendem, o que mobilizam para agir como letrados(as), o conjunto de requisitos mobilizados no processo de escolarização para vivenciarem práticas sociais de letramento.
Saberes que agem no sentido de abranger os testemunhos que apontam os conceitos do que significa alfabetizar letrar no processo de escolarização a EJA, o que está implícito.	Saberes da professora como alfabetizadora da EJA: a alfabetização na perspectiva do letramento	O que permite reconhecer como a professora alfabetizadora conceitua a prática escolar alfabetizadora na perspectiva do letramento e, também, identificar quais os princípios ela constrói e se mantêm subjacentes.
Essa linha abrange a descrição, limites e condições da prática de alfabetização e do letramento vivenciados pela professora alfabetizadora.	A ação docente alfabetizadora: as práticas de alfabetização e letramento.	O que permite compreender o modo como a docente coloca em prática a ação alfabetizadora.
Essa subcategoria abrange as mobilizações da professora para atuar.	As motivações da professora como alfabetizadora da turma.	Conjunto de requisitos mobilizados no processo de ensino e aprendizagem para produzir experiências de letramento.

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Dessa maneira, tem-se como categorias de análise identificadas a partir da degravação das entrevistas: *Estudantes da EJA* e como subcategorias: 1. *Trajetória escolar: os motivos dos(as) estudantes para a interrupção e o retorno - medo e ousadia*; 2. *Saberes dos(as) estudantes no processo de escolarização: as práticas de alfabetização e letramento*.

Na categoria *Professora alfabetizadora*, há como subcategorias: 1. *Saberes da professora na EJA: a alfabetização na perspectiva do letramento*. 2. *A ação docente alfabetizadora: as práticas de alfabetização e letramento*; 3. *As motivações da professora como alfabetizadora da turma*. Conforme destacado no quadro abaixo:

Quadro nº19 – Categorias e Subcategorias

Categorias	Subcategorias
Estudantes da EJA	<i>Trajetória escolar: os motivos dos(as) estudantes para a interrupção e o retorno - medo e ousadia.</i>
	<i>Saberes dos(as)estudantes no processo de escolarização: as práticas de alfabetização e letramento.</i>
Professora Alfabetizadora	<i>Saberes da docência na EJA: a alfabetização na perspectiva do letramento.</i>
	<i>A ação docente alfabetizadora: as práticas de alfabetização e letramento.</i>
	<i>As motivações da professora como alfabetizadora da turma.</i>

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

6.2 SISTEMATIZANDO OS DADOS: ANÁLISES DAS CATEGORIAS

6.2.1 Estudantes da EJA

Essa categoria vai abordar um conjunto de temas que apontam para as narrativas realizadas pelos(as) estudantes acerca da trajetória escolar e do processo de escolarização. Dessa forma, permite-se conhecer as características dos(as) estudantes em termos de experiências de vida e como se relacionam com as práticas alfabetizadoras desenvolvidas na escola.

Os dados caracterizados dos(as) estudantes serão contextualizados com o campo investigativo a fim de compreender como ocorre o processo de alfabetização na perspectiva do letramento nessa turma de EJA.

6.2.2 Trajetória escolar: os motivos dos(as) estudantes para a interrupção e o retorno - medo e ousadia

Quando analisadas a trajetória escolar desses(as) jovens, adultos(as) e idosos(as) e suas principais motivações na busca pela alfabetização, percebe-se que eles(as) têm em comum a natureza imediata e prática, ou seja, aprender a assinar o seus nomes e realizar ações do cotidiano, tal como relatado pelo(a) estudante E5:

Sempre tive vontade de aprender a ler, mas não podia porque tinha que trabalhar. Aprender a assinar meu nome, sem precisar usar a digital. Eu quero aprender porque aprender não ocupa lugar. Quero aprender coisas que a gente não sabe, aprender ir ao banco, no correio, ler as coisas no mercado, no telefone, aprender a respeitar as pessoas. Quando a gente aprende a ler, a gente aprende tudo!(E5)

Destaca-se que todos os(as) alfabetizados(as) entrevistados(as) já haviam frequentado, pelo menos, uma vez a escola, alguns(as) por um curto período, outros(as) por mais tempo. Essas considerações vão ao encontro das respostas dadas por eles(as) com relação às interrupções e às motivações que têm para retomarem sua trajetória escolar. Como pode-se perceber no relato de E6 quando questionado(a) por que interrompeu seus estudos e por que decidiu voltar à escola. Acerca da interrupção ele(a) revela: *“eu fui pra escola quando era criança, depois o pai tirou por causa da enxada. Era assim, a mãe colocava e o pai tirava por causa do trabalho, daí nós não aprendia”*.(E6)

Motivo semelhante é apresentado no relato do(a) estudante E1: *“eu ia para a escola às vezes, mas como tinha que ajudar meu pai no trabalho da lavoura faltava bastante e, também, porque a gente se mudava muito de cidade então eu sempre parava”*.

Pesquisadores(as) como Barella (2007, p.68) já apontam estudos que demonstram que a necessidade de trabalhar para ajudar no sustento da família, era devido à luta por sua sobrevivência, a falta de incentivo dos(as) pais(mães), a distância entre a casa e a escola, a falta de professores(as), de dinheiro, de tempo, de valorização do estudo, são alguns dos motivos mais comuns, que explicam as inúmeras desistências, os retornos, as interrupções na frequência à escola, imprimindo a marca da descontinuidade na trajetória escolar das pessoas jovens, adultas e idosas das quais estamos tratando.

Percebe-se, também, que as causas das interrupções na frequência à escola “são a falta de mobilização em função de não perceber significados nas ações de ensino e, no caso de mulheres jovens situa-se a gravidez, que as afasta da escolarização” (Mayer, 2018, p.112). Corrobora com essa afirmação o depoimento de E1 ao relatar que *“A gente sempre se mudava muito, então não conseguia ir na escola. Quando sai de casa pensava em voltar a estudar, mas fiquei grávida e tudo ficou difícil de novo”*.

Nesse sentido, os cuidados com a casa e as situações de gravidez não planejada também é um dos motivos do abandono escolar (MAYER, 2018). Nesta mesma perspectiva, Lódi (2020) constatou em sua pesquisa que a ocorrência da gravidez é uma das motivações relacionadas à evasão escolar e que muitas jovens buscam a EJA para continuarem seus estudos, desta forma, a EJA deve se constituir como um espaço de acolhimento.

A respeito dos motivos para iniciar/retornar o processo de escolarização, observaram-se as situações de constrangimentos pelos quais passaram, como fica claro no depoimento de E5, ao relatar o que segue: *“Um dia fui buscar um documento do meu filho e a moça perguntou se o nome dele começava com a letra V ou W e eu não sabia dizer, aquela situação me deixou muito envergonhada, foi aí que eu decidi voltar a estudar”*.

Outra situação que demonstra o constrangimento vivido por essas pessoas relatou a estudante E7:

Fui ao correio para colocar uma carta, fiquei horas na fila até chegar a minha vez, quando cheguei ao balcão de atendimento, a atendente me deu o envelope e pediu para que eu colocasse o endereço, mas eu não sabia escrever. Peguei o envelope e voltei para casa triste. Naquele dia eu decidi voltar para a escola (E7).

Ainda com relação aos motivos para retornar E1 relata que *“agora resolvi voltar porque preciso aprender a ler direito para ajudar meu filho, também por causa do trabalho e para fazer a carteira de motorista”*.

Nesse sentido, E6 destaca, também, os motivos para retornar à escola: *“depois de adulta eu voltei a estudar, mas era na cidade grande e estava muito perigoso voltar para casa de noite. Daí eu parei de estudar. E agora eu vim pra cá, a cidade é menor e é de dia, daí eu me interessei, porque é muito difícil a gente sem estudo!”*.

Corroborar com esse depoimento Lódi (2019, p.18) ao dizer que *“grande parte dos(as) estudantes retomam os estudos motivados(as) por diversas razões, entre elas a busca pelo reconhecimento social e pela melhoria em sua qualidade de vida”*.

Embora tenham frequentado a escola, em algum momento de suas vidas, há muitos anos saíram sem os conhecimentos mínimos de leitura e escrita e muitos(as) deles(as) se culpam por isso.

Na visão de Oliveira (1999a, p.19),

o primeiro traço cultural relevante para esses jovens e adultos, no contexto da escolarização é sua condição de excluído da escola regular. O tema exclusão escolar é bastante proeminente na literatura sobre educação, especialmente no que diz respeito a aspectos sociológicos – relações entre escolas e sociedade, direito à educação, educação e cidadania, escola, trabalho e classe social – e aspectos pedagógicos e psicopedagógicos – fracasso escolar, evasão e repetência, práticas de avaliação.

Corroborar com esse relato Martins Filho (2011), ao investigar os processos de alfabetização de pessoas jovens e adultas. O autor considera que o retorno escolar é um marco decisivo na retomada dos vínculos do conhecimento, libertando-os do estigma do analfabetismo e dos sentimentos de inferioridade.

Outra fala reveladora de motivação para os estudos é expressa pelo(a) estudante E3, como segue:

Eu quero aprender a ler e a escrever porque quero tirar a carteira de motorista, aprender a ler é muito importante. Pessoa que não sabe ler tem muita dificuldade. Eu tenho muita vontade de aprender a ler para ler a Bíblia, também. Quem não sabe ler é igual a um cego, não enxerga nada da vida (E3).

Schwartz (2010) complementa que na base de tudo está o prazer, motivo que move o(a) sujeito(a) ir em busca do atendimento às suas necessidades. A alegria em perceber que está aprendendo e, conseqüentemente, que é um sujeito capaz, competente, gerando assim uma sensação de contentamento.

Percebe-se, portanto, que independente do motivo que leva a pessoa analfabeta a buscar instrução, ultrapassar obstáculos, vencer seus medos e superar o discurso imposto pela sociedade é a satisfação pessoal e a autonomia de poder ir e vir sem depender do outro, isso fica claro na narrativa do(a) estudante E5.

Quero aprender a ler, para ler o nome das ruas, a linha do ônibus. Tenho um irmão que mora em Porto Alegre/RS e cada vez que quero ir visitá-lo preciso que alguém vá comigo, um filho(a), um neto(a), pois tenho medo de me perder na rodoviária quando for trocar de ônibus”.(E5)

O depoimento de E5 expressa esse sentimento de luta travada pela pessoa não alfabetizada no cotidiano de uma sociedade letrada. A dependência de outras pessoas para circular por outras cidades a fez perceber a autonomia que a leitura e a escrita poderiam lhe proporcionar. Esse foi um dos motivos que a fez buscar a escolarização para atingir o objetivo. Chama a atenção em seu discurso o fato de considerar a sua coragem e força como fundamentais para a conquista de uma relação menos dependente com o outro. Como assevera Sanceverino (2016, p. 471), “ainda que tragam um desejo muito forte de aprender, eles(as) também trazem desse movimento que produziu a exclusão social deles(as), o medo de ousar, o medo de se expressar. E, nesse sentido, os(as) professores(as) precisam buscar muito mais”.

Nessa perspectiva, reitera-se a importância de valorizar as experiências trazidas pelos(as) alunos(as) para mantê-los(as) motivados(as) a não interromperem o processo de escolarização, do qual será tratado na próxima seção.

6.2.3 Saberes dos(as) estudantes no processo de escolarização: as práticas de alfabetização e o letramento

Nesta seção, propõe-se discutir a relação que o(a) estudante da EJA estabelece com a escola e com o saber, Charlot (2000) ou seja, “[...] como o sujeito apreende o mundo e, com isso, como se constrói e transforma a si próprio” (CHARLOT, 2000, p. 41). A turma de EJA – Alfabetização do município de Dois Vizinhos/PR se destina a pessoas jovens, adultas e idosas, com pouca ou nenhuma escolaridade que interromperam ou nunca iniciaram o processo de escolarização. Nesse sentido, quais as contribuições que os saberes dos(as) estudantes promovem no processo de escolarização, percebendo que o(a) estudante da EJA estabelece uma relação com o saber construído a partir de sua trajetória de vida e das relações sociais? Essas pessoas “[...] ao chegarem à escola, eles podem não trazer saberes escolarizados, disciplinares da educação formal. Todavia, eles trazem saberes construídos e adquiridos em seus itinerários de vida a partir de sua cultura” (MUNIZ, 2020, p. 58).

Por esse viés, as práticas de alfabetização na perspectiva do letramento confirmam a ideia de que os saberes dos(as) estudantes precisam ser valorizados e respeitados, no sentido de contribuir para a permanência desses(as) na escola. Fazer com que o(a) estudante perceba significados nos saberes transmitidos na escola e estabeleça uma relação com o próprio saber. Freire (2016, p. 31) reitera com essa ideia, ao dizer que “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”.

Questionados(as) sobre as aulas, todos(as) relatam que se sentem confortáveis, que aprendem muitas coisas, como fica explícito na fala de E3: *“as aulas são muito boas, porque além do que a gente aprende, tem diálogo, a professora compreende as dificuldades da gente e ajuda. É muito bom, eu gosto muito”*. Ou seja, o(a) estudante deixa claro que existe diálogo dentro da sala, aspecto de extrema importância para o bom relacionamento e para o ensino e para a aprendizagem.

Expressa opinião semelhante, sobre o mesmo questionamento E4: *“estou aprendendo um monte de coisas. As aulas são muito boas, gosto muito do jeito que a professora ensina, ela sempre conversa e incentiva a gente. Estou adorando as aulas”*.

Aqui se evidenciam apenas dois relatos, no entanto, todos(as) manifestaram grande satisfação ao modo como ocorrem às aulas, todos(as) os(as) estudantes demonstraram interesse e expressaram que gostam muito das aulas.

Ao expor sobre o que gostam ou não das aulas, todos(as) falaram que gostam da maneira como a professora realiza suas aulas. Como observado na fala de E5:

Ela (a professora) traz coisas bem diferentes, todo dia é uma aula diferente. Tem dias que traz jornal, vamos tentando ler as manchetes, as notícias do dia a dia, da realidade. Ou fazemos recortes, procuramos a letra que estamos trabalhando, outro dia ela ensina no quadro, com aquele cartaz das sílabas, dos números. Eu gosto de tudo das aulas. A professora é muito boa (E5).

Desse modo, ficam explícitos os vários recursos que a professora usa para dinamizar as aulas e alfabetizar na perspectiva do letramento. Nesse sentido, de acordo com Pelandré e Aguiar (2009, p.63) “a aprendizagem ocorre pela interação e realização de diferentes eventos discursivos e amplia as chances dos(as) estudantes se constituírem sujeitos letrados mais reflexivos e críticos”.

Sendo assim, fica evidente a dinâmica e o comprometimento da professora para alfabetizar letrando, trazendo a realidade e fazendo a mediação para o uso social da língua, como no depoimento a seguir:

A professora ensina as coisas que a gente usa na nossa vida, por exemplo, ela traz o jornalzinho do mercado, pra gente ver o preço das coisas, fazer as contas, saber quanto vai gastar e usar o dinheiro se vai sobrar troco ou não. Isso é muito bom, a gente vai aprendendo a não ser enganada, isso é muito importante pra nossa vida. (E7)

Quanto às dificuldades que apresentam na aprendizagem, os(as) estudantes são unânimes em dizer que “estão velhos(as)” ou que tem “a cabeça fraca” para aprender certas coisas. A maioria deles(as) relata não gostar muito de matemática, pois reconhecem que tem dificuldades com números (contas). De certa forma, esses sujeitos trazem consigo um sentimento de inferioridade acerca da sua aprendizagem, como a baixa autoestima, o medo do insucesso devido às experiências negativas acumuladas ao longo da vida; muitos(as) não acreditam neles(as), acham-se incapazes para aprender.

Como destacado por Schwartz (2012, p.70), “acreditam que tem cabeça dura, que são velhos demais, incapazes, fracos das ideias, herdeiros de deficiência familiar, pois lá em casa ninguém conseguiu!” Esses sentimentos dos(as) estudantes da EJA são também identificados nos estudos da pesquisadora Sanceverino (2019). Segundo a autora, na EJA, os(as) estudantes se revelam,

com muita vontade de aprender, mas, ao mesmo tempo, com um sentimento de inferioridade, de dificuldade que eles parecem ter de superar. Os(As) alunos(as) que passam pela EJA têm esse histórico, essa identidade. Ainda que tragam um desejo muito forte de aprender, eles(as) também trazem desse movimento que produziu a exclusão social deles(as), o medo de ousar, medo de se expressar (SANCEVERINO, 2019b, p. 305).

Desta maneira, percebe-se a necessidade de o(a) professor(a) compreender os(as) estudantes, considerando a diversidade de cada um(a).

Com relação aos saberes dos(as) estudantes, é importante destacar que o público da EJA tem características próprias dessa modalidade da Educação Básica, como destaca Oliveira (1999), muitas vezes,

[...] filhos de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução escolar (muito frequentemente analfabetos), ele próprio com uma passagem curta e não sistemática pela escola e trabalhando em ocupações urbanas não qualificadas, após experiência no trabalho rural na infância e na adolescência, que busca a escola tardiamente para alfabetizar-se ou cursar algumas séries do ensino supletivo (OLIVEIRA, 1999, p. 1).

Diante do exposto, trazem consigo experiências distintas do meio social em que estão inseridos(as) e estabelecem uma relação específica com o saber, e “a relação com o saber se constrói em relações sociais de saber” (CHARLOT, 2000, p. 86). Assim, não basta apenas estar integrado à escola e aos professores, é preciso que o(a) estudante construa uma relação com o saber que possibilite sua permanência e êxito escolar. Para isso, o(a) professor(a) deve proporcionar um ambiente favorável para a construção do saber em um contexto de discussão e reflexão, que se fará a partir da mediação.

Com relação ao trabalho da professora, consideram que ela contribui e faz toda diferença para a aprendizagem deles(as). Segundo E7, “*a professora ensina muito bem, ela usa muitos recursos para que a gente aprenda*”. Essa fala de E7 reafirma a postura e o comprometimento da professora para que eles(as) aprendam, o incentivo, o diálogo, o respeito aos saberes dos(as) estudantes e a motivação para que não desistam, a fim de que superem as dificuldades.

Com relação às situações vivenciadas em sala de aula ao serem questionados(as) sobre as atividades que mais os(as) fizeram se interessar pela leitura e escrita, E1 expressa: “*eu gosto quando a professora traz os livrinhos e os gibis, já consigo ler algumas coisas. Eu gosto de ler*”.

Expressa opinião semelhante, E8 ao dizer que “*está lendo melhor e gosta quando a professora deixa uns minutos da aula só para leitura*”.

Já o relato de E4 diz respeito à escrita. Ele(a) diz: “*eu gosto de copiar do quadro, minha letra está bem melhor, não é mais os garranchos de antes, a professora cuida, passa nas carteiras pra ver se a gente tá copiando certinho*”.

Essas situações descritas demonstram como ocorre o processo de alfabetização na perspectiva do letramento, pois como assevera Lima (2001),

em classes de alfabetização de jovens e adultos, desconsiderar-se essas necessidades de letramento talvez acarrete consequências bem mais comprometedoras que em classes infantis porque, pelas suas já vivenciadas experiências, eles conhecem as suas necessidades de aprendizagem da escrita, muito mais que as crianças, e esperam que a escola as atenda prontamente e podem, se isso não ocorre, facilmente desanimar-se e abandonar a escola. (LIMA, 2001, p. 33).

Nesse sentido, “esses sujeitos trazem consigo uma gama de experiências que podem e devem ser utilizadas no processo de letramento escolar, portanto é de suma importância que os conteúdos trabalhados em sala de aula estejam vinculados às vivências dos educandos” (BUHNE, 2016, p.61).

Por conseguinte, em todos os momentos foram destacadas as contribuições da professora como mediadora do processo de ensino-aprendizagem. A respeito do importante papel da mediação, Leal (2004) coloca que “o professor apresenta-se como um interlocutor que vai, durante todo o processo, atribuir significados às tentativas de escrita dos alfabetizandos” (ALBUQUERQUE; LEAL, 2004, p. 113).

Com relação ao fato de aprender, relatam que se sentem satisfeitos(as), que ficam contentes quando conseguem ler sozinhos(as), algumas coisas fora da escola, na televisão, no celular e compreender aquilo que está sendo colocado. Corrobora com essa afirmação Santana (2017) ao destacar que,

não basta apenas saber ler e escrever, mas usar tais habilidades e competências para solucionar conflitos, desenvolver, em sua comunidade, práticas sociais de leitura, usar argumentos para defender-se, ler uma bula de remédio para manter-se informado, interpretar leis, reconhecer direitos e deveres, tornar-se independente e estar apto para ir e vir. (SANTANA, 2017, p.61)

Ter autonomia para ir e vir, conseguir compreender aquilo que está lendo, usar as habilidades da leitura e da escrita os(as) faz sentirem-se capazes e perceber que apesar da idade, todos(as) podem aprender. O que remete ao princípio XIII da Lei de Diretrizes e Base Nacional (LDBN nº 9.394/1996)⁵⁶ que destaca a “garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

No entanto, o conceito de educação ao longo da vida, segundo Gadotti (2016, p.03) “não pode ser confundido com a Educação de Adultos, pois o próprio princípio “ao longo da vida” indica que a educação ocorre em todas as idades e não só na idade adulta”. Portanto na EJA se defende a educação permanente, como assevera Freire (2000b),

⁵⁶ Princípio XIII, Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018.

a educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza “não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí (FREIRE, 2000b, p. 20).

Nessa perspectiva, os objetivos da EJA se ampliam quando se pensa em oportunizar aos educandos(as) a continuidade do aprendizado no decorrer da sua vida e não apenas quando se encontram em processo de escolarização.

Com relação às dificuldades na aprendizagem, apresentam diversos motivos, segundo relatos nas entrevistas, como é o caso da manifestação de E3: “*parece que a cabeça da gente não ajuda mais, aprende em um dia e no outro já esquece*”(E3).

Expressões semelhantes são descritas por E2 e E5 em que reafirmam a ideia anterior: *parece que a gente aprende tudo hoje e amanhã já não sabe mais, a professora tem que falar tudo de novo. Acho que a cabeça não ajuda mais*”.

Ainda E3 segue relatando sobre as dificuldades e os sentimentos de inferioridade com relação à aprendizagem, *ao dizer: “parece que a gente depois de velha não aprende e eu ainda enxergo pouco, daí fica mais difícil.* Nesse sentido, Freire (1967, p. 53) “aponta que na sua relação com o mundo os sujeitos oprimidos quase sempre não se percebem como quem “conhece”, como quem tem um conhecimento[...]descendo de si mesmo, assumindo assim uma característica de auto desvalia”.

Diversos são os aspectos do trabalho pedagógico da professora que, segundo as narrativas dos(as) estudantes, foram significativos e contribuíram de modo fundamental, para que progredissem nas suas práticas de leitura e escrita. Além disso, apontam aspectos que os(as) ajudaram a aprender mais e melhor, que os fizeram se sentirem apoiados(as) pela professora no processo de aprendizagem, com relação às formas de ajuda, destacam a proximidade, a paciência, o diálogo e as correções da professora como fatores que contribuíram para seu progresso. Somados a isso, o respeito ao saber de experiência feita (FREIRE, 2002), ou seja, a professora valoriza aquele conhecimento que os(as) alunos(as) trazem e a partir daí faz a articulação com o conteúdo escolar.

Nessa mesma perspectiva, Sousa (2009), destaca o relato de uma professora alfabetizadora da EJA:

O zelo que desenvolvemos pelas pessoas dos adultos da turma, acreditamos que é determinante para que se sintam bem no grupo, queiram frequentar as aulas com prazer e desenvolvam o sentimento de pertencimento daquele espaço que vai além de uma sala de aula, é um espaço para realçamento das subjetividades (SOUSA, 2009, p. 141).

Afirmam que, quando se aproxima, a professora dá sugestões, compartilha ideias interessantes que valorizam os saberes da vida deles(as), trabalha os conteúdos sempre partindo daquilo que eles(as) sabem, além de realizar as correções de forma rigorosa, mas competente e carinhosa, fazendo com que se sintam acolhidos(as) e respeitados(as). Os(as) estudantes apontam esta postura como uma forma de ajudar, de transmitir segurança e tranquilidade no momento de atividades. Em linhas gerais os saberes dos(as) estudantes são utilizados pela professora de maneira que, não só contribuem, como ampliam as possibilidades de aprendizagem.

Como assevera Laffin (2007),

o trabalho docente está intimamente relacionado ao processo ensino-aprendizagem – a uma ação didática –, porém, é marcado também por outros elementos que constituem a docência. [...] Nessas relações há um envolvimento humano, marcado por trocas, conflitos, diálogos, negociações, empenho e uma intimidade entre docentes e discentes. (LAFFIN, 2007, p.14)

Na sua ação docente, a professora sempre se mostra atenciosa, preocupada, paciente e amiga dos(as) estudantes e esse fato fica evidente no relato de E3. Ele(a) nos diz que “*eu estou gostando muito das aulas, a professora ajuda muito, explica bem, conta as histórias da vida dela e ouve as nossas, ela incentiva muito a gente*”.

Percebe-se que, por maiores que tenham sido as dificuldades desses(as) estudantes, a mediação da professora foi fator determinante, que os(as) ajudou, estimulou, incentivou e criou oportunidades para que eles(as) se envolvessem e aprendessem a se relacionar com conteúdos que fizessem sentido e se relacionassem com as práticas sociais cotidianas. Como ratifica Losso (2012, p. 203), é “*mediação que, revestida de intencionalidade, valoriza, respeita e leva em conta a singularidade dos sujeitos envolvidos*”.

Os objetos de ensino passaram a ter verdadeiro significado quando o(a) estudante, como nos comentários acima, foi possível evidenciar a importância do uso do conhecimento em sua vida. Nota-se, que para as pessoas jovens e adultas e idosas, principalmente, a utilidade prática cotidiana dos conteúdos em suas vidas é de extrema importância, eles(as) têm necessidades de aprender coisas/conteúdos que lhes serão úteis imediatamente e ficam

extremamente satisfeitos(as) quando conseguem relacionar aquilo que aprendem na sala de aula em outros ambientes.

Ademais, de acordo com essa ideia, Freire (2009, p. 39) destaca que “[...] o educador possui papel fundamental. Ele deve atuar como mediador do processo de construção do conhecimento, utilizando um “método que seja ativo, dialógico, crítico e criticista”, possibilitando uma interação maior entre professor(a) e aluno(a), favorecendo o processo de ensino-aprendizagem.

Ao serem questionados(as) se alguma coisa gera medo diante das possibilidades do que a alfabetização irá trazer para suas vidas, todos(as) relatam que nada gera medo no momento de aprender, que estão tranquilos(as) e que tem muita vontade de aprender “logo”. Isso fica destacado no relato de E9 quando expressa que *“não existe medo de aprender, mas isso gera uma certa expectativa para a nova vida, quero aprender logo, já perdi muito tempo na vida sem saber ler e escrever”*.

Com relação ao fato de aprender a ler e a escrever, quando questionados(as) sobre o porquê de aprender nessa idade, já que passaram por muitos momentos sem esse conhecimento e tiveram êxito em suas ações são categóricos(as) em dizer que *“quando a gente aprende a ler, a gente aprende tudo!”* (E5). Reafirma esse relato E3 quando diz que *“quem não sabe ler é igual a um cego, não enxerga nada da vida”*. Ainda de acordo com os relatos anteriores e sobre a necessidade de saber ler e escrever E7 diz em seu depoimento: *“comecei a estudar três vezes depois de adulta, mas sempre começava e parava, começava e parava, agora (esse ano) que alinhei. Agora eu decidi que vou aprender a ler e a escrever, porque a necessidade de saber ler é grande”*(E7).

Como elucida Charlot (2000),

adquirir saber permite assegurar-se um certo domínio do mundo no qual se vive, comunicar-se com outros seres e partilhar do mundo com eles, viver certas experiências e, assim, tornar-se maior, mais seguro de si, mais independente. Existem outras maneiras, entretanto, para alcançar os mesmos objetivos. Procurar o saber é instalar-se num certo tipo de relação com o mundo (CHARLOT, 2000, p. 60).

A despeito do medo esses(as) estudantes ousam, enfrentam, procuram mobilizar-se, a partir da necessidade de aprender e de perceber sentidos nas aprendizagens escolares. Como destaca Charlot, “esse sistema se elabora no próprio movimento através do qual eu me construo e sou construído pelos outros, esse movimento longo, complexo, nunca completamente acabado, que é chamado educação” (CHARLOT, 2000, p. 53).

6.3 PROFESSORA ALFABETIZADORA DA EJA

A leitura e a escrita são formas de usar a língua e precisam de muita atenção em todas as etapas de escolarização. Para que isso aconteça de forma efetiva na EJA, é importante que o(a) professor(a) tenha os conhecimentos necessários e uma formação crítico-reflexiva que propicie isso (PIMENTA, 1999). É evidente que ser professor(a) é um desafio em todas as esferas, no entanto quando se trata de ser professor(a) na EJA parece que o desafio fica ainda maior. Os(as) alunos(as) dessa modalidade da educação básica são pessoas jovens, adultas e idosas que possuem uma longa história e experiência de vida, que já passaram pela escola ou estão ali pela primeira vez e que, portanto trazem consigo singularidades que precisam ser reconhecidas pelo(a) professor(a).

Portanto, é preciso lembrar que se fala de uma diversidade de pessoas jovens, adultas e idosas não alfabetizadas, que vivem e sobrevivem numa sociedade letrada, portanto, mergulhados(as) em várias situações de letramento, que via de regra, não possuem escolaridade, mas que estão iniciados em processos de alfabetização (MOLL, 2004, p.11).

Nessa categoria, apresenta-se o relato da professora alfabetizadora da EJA, de modo a compreender como ocorre o processo de alfabetização na perspectiva do letramento a partir da visão da professora, além de permitir conhecer as características da professora em termos de experiências de vida e como se relaciona com as práticas alfabetizadoras desenvolvidas na escola na perspectiva do letramento.

6.3.1 Saberes da professora como alfabetizadora da EJA: a alfabetização na perspectiva do letramento

Nesta subcategoria, buscou-se elencar as contribuições da professora alfabetizadora no que se refere a sua história de vida pessoal e profissional, sua formação e saberes como alfabetizadora da EJA. O que permite reconhecer como a professora conceitua a prática escolar alfabetizadora na perspectiva do letramento e, também, identificar quais os princípios que ela constrói e se mantém subjacentes.

Nesse sentido, tratar-se-á das contribuições dos saberes da professora que promovem a alfabetização na perspectiva do letramento. Ao trabalhar com os(as) estudantes da EJA, partindo dos saberes que eles(as) trazem a partir de suas trajetórias de vida, a professora “faz nascer novos questionamentos e, a seguir, leva ou faz construir respostas e essa é a forma fundamental que dá sentido ao ensino” (CHARLOT, 2013, p.178).

Santana (2017, p. 78) citando Jardimino (2014), destacam em pesquisas recentes que os(as) professores(as) da EJA são originários de diversas áreas de formação, são diplomados para atuar no Ensino Regular⁵⁷ e, por diversos motivos (complementação de carga horária, incompatibilidade de horários ou por escolhas pessoais) ingressam na EJA. Em geral, esses(as) professores(as) não possuem formação teórico-metodológica para o trabalho com jovens e adultos(as) e constroem a metodologia, sua compreensão e concepções das necessidades da EJA no cotidiano de sua prática.

Em seu processo de formação profissional, a professora relata que a EJA foi uma temática abordada nas duas graduações. Quando questionada sobre o componente curricular a respeito da EJA, ela relata que foram insuficientes para abordar tamanha especificidade que carrega essa modalidade da Educação Básica. Que apesar de ter trabalhado com essa temática da EJA em sua formação, “*sempre tive que buscar mais aperfeiçoamento na minha área de atuação, e foi o que eu fiz*”(P1). Torna-se evidente, portanto, que a formação inicial e continuada são fundamentais, a professora ratifica que precisou que buscar mais aperfeiçoamento na área da EJA porque teve pouco na sua formação, mesmo tendo duas graduações, o componente curricular não dá conta de toda singularidade que a EJA abrange e que dessa forma necessita sempre, o que evidencia novamente a importância da formação continuada para os(as) professores(as).

Assim, coaduna-se com LÓDI (2019, p. 114) que “é preciso investir na formação dos(as) professores(as) que atuam na EJA, a fim de que promovam experiências curriculares que admitam as pessoas jovens e adultas como construtoras de conhecimento”. Ademais segundo a autora “[...] o grande desafio que se apresenta é o de incluir a EJA no campo de políticas públicas para formação de professores(as), nos currículos dos cursos de licenciatura, assim como em currículos de programas de pós-graduação voltados à educação” (LÓDI, 2019, 124). Nesse sentido, a formação profissional torna-se fundamental e demanda do estado políticas públicas que possam suprir essas necessidades.

Ao ser questionada sobre como realiza a preparação e o desenvolvimento das aulas, relata que prepara as aulas para a semana toda (planejamento) e vai adaptando e enriquecendo o conteúdo com tudo o que aparece: “*um exemplo é quando saímos para o lanche, no trajeto existem cartazes, vamos lendo, questionando e refletindo sobre as informações contidas. Se*

⁵⁷ Ao se referir ao Ensino Regular não queremos reforçar qualquer concepção de irregularidade da EJA, ademais já tem estudos que substituem Ensino Regular por Ensino de Ensino de Crianças, Adolescentes e Jovens (Sanceverino, 2019; LÓDI, 2019).

alguém aparece com novidade, panfletos, revistas, notícias tudo faz parte do aprendizado” (P1).

Dessa forma, reitera-se a concepção de Freire (2013), que a aprendizagem acontece em outros espaços e tempos sociais, não se pode ficar presos à análise de currículos, de conteúdos ou da atividade ensinante, mas também se atém, segundo o autor, para a

importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula da escola, nos pátios do recreio, em que variados gestos de alunos (as), de pessoal administrativo, de pessoal docente que se entrecruzam de significação. Há uma natureza testemunhal nos espaços tão lamentavelmente relegados da escola (Freire, 2016, p. 44).

A professora relata que cada vez que vai preparar suas aulas, lembra-se de cada um deles(as), quais assuntos seriam do interesse deles(as), o que os fariam se sentir motivados e ter gosto de aprender, então organiza sua prática dentro do planejamento que recebe da Secretaria Municipal de Educação, mas sempre considerando e respeitando o perfil dos(as) estudantes. Nesse caso, considera que os saberes dos(as) estudantes são frutos de outras vivências e experiências e, a partir do ingresso na escola, impõe-se o desafio de estabelecer a relação entre os distintos saberes que, no entanto, se interseccionam (MUNIZ apud CHARLOT, 2020, p. 58).

Com relação ao que mais gosta nas aulas, a professora relata que é

quando algum aluno(a) consegue ler uma palavra, uma frase e entende o que está lendo, isso é só vivendo. No entanto muitas vezes chegam com problemas que interferem na concentração, pois eles(as) já têm uma dificuldade e qualquer coisa se desconcentram. (P1)

Levando, ainda, em consideração sobre os momentos nas aulas em que a professora se sente realizada, ela revela que *“uma aluna chegou sem decodificar nada e num período de menos de um ano ela conseguiu ler e responder um questionário sobre a dengue que estagiárias trouxeram para sala de aula. Foi uma emoção muito forte”*(P1).

Diante do fato de ser professora alfabetizadora na EJA expõe que se sente como uma mediadora entre o conhecimento e o(a) aluno(a), *“o (a) professor(a) ensina e aprende ao mesmo tempo, é uma experiência enriquecedora tanto para a vida pessoal como profissional”*. Corroborar com essa ideia Sanceverino (2012, p. 37) ao dizer que *“ambos estão num processo de aprendizagem, o(a) professor(a) aprendendo a ser docente da EJA e o(a) aluno(a) os conteúdos da atividade de ensino da EJA. Ambos são sujeitos da aprendizagem”*.

Para isso, é preciso ter ousadia e criatividade no campo da docência para incluir conhecimentos que permitam aos(as) educandos(as) entenderem os determinantes de seu viver, pois o principal desafio ao pensar o currículo da Educação de Pessoas Jovens e Adultas é de como incluir as particularidades desse público, bem como promover práticas pedagógicas significativas que conciliem teoria e prática e ao mesmo tempo reconheçam os saberes dos(as) estudantes como produto de relações sociais constituídas por meio de experiências tecidas coletivamente (LÓDI; SKOREK; SANCEVERINO, 2019).

6.3.2 A ação docente alfabetizadora: as práticas de alfabetização e letramento.

Nesta subcategoria, elenca-se, a partir do relato da professora alfabetizadora, elementos que permitem compreender o modo como a docente coloca em prática a ação alfabetizadora, o que a mobiliza para agir no processo de ensino e aprendizagem para produzir experiências de letramento. De acordo com Charlot (2013), “Ensinar é mobilizar os alunos para a atividade, para a construção de saberes e transmitir-lhes um patrimônio de saberes sistematizados legados pelas gerações anteriores de seres humanos” (CHARLOT, 2013, p.115).

Questionada sobre as ações para realizar o processo de alfabetização na perspectiva do letramento e quais as dificuldades de aprendizagem que os(as) estudantes apresentam. A professora, com relação ao processo de alfabetização na perspectiva do letramento, considera que,

a alfabetização é um processo de aprendizado e decodificação da leitura e escrita. Enquanto que o letramento é mais abrangente, um indivíduo alfabetizado não significa necessariamente que ele é letrado, o conhecimento das letras, códigos é apenas um meio para o letramento. (P1)

Soares (1998, p. 39) corrobora com esse pensamento ao afirmar que “alfabetizar significa dominar o alfabeto e o letrar está relacionado com as práticas sociais, definindo letramento como resultado da ação de ensinar e de aprender as práticas sociais de leitura e escrita”. Preparar os(as) estudantes de forma que o letramento esteja presente, significa deixá-los aptos para as diferentes formas de escrita, linguagem e interpretações sociais. Nessa perspectiva a mesma autora pondera que “o ideal é alfabetizar com letramento, de tal forma que o ensino do processo de codificação e decodificação dos signos gráficos esteja articulado em um contexto de práticas sociais de leitura e escrita”. (SOARES, 1998, p. 47).

Segundo relato da professora a turma é constituída na diversidade de influência de fatores culturais e socioeconômicos, portanto trabalhar com uma turma assim é um desafio

constante “*não por me sentir despreparada, mas pelos diferentes níveis de aprendizagem que encontramos na sala de aula, por isso seria necessário um atendimento mais individualizado e um tempo maior com os alunos*” (P1).

Em congruência, Lódi (2019) elucida que a EJA é um espaço em que impera a diversidade social, étnico-racial, de gênero, e, sobretudo etária. Dessa forma, é preciso estabelecer práticas pedagógicas que considerem a todos(as), pois segundo a autora o diálogo é uma iniciativa para contemplar as múltiplas realidades. Nessa mesma perspectiva, Sanceverino (2016, p. 459) argumenta que “*são as experiências de aprendizagem mediadas pelo diálogo que possibilitam aos(as) alunos(as) a preparação para a captação do mundo para que eles compreendam a realidade que os cerca e possam intervir nela, superando assim a situação de meros espectadores*”.

Com relação sobre como são as aulas e como ela gostaria que fossem a professora relata que “*as aulas são aulas dentro de um plano estabelecido pela secretaria municipal de educação e adaptado de acordo com o perfil dos(as) estudantes, no entanto nem sempre se consegue atingir o objetivo do qual nos propomos*” (P1).

Para facilitar esse trabalho, a professora expõe que uma das formas que encontrou foi “*a constante formação e a experiência*” (P1). Por conseguinte, Macedo (2010, p.19) ratifica que “*o educador da EJA precisa estar em constante formação, refletindo suas práticas pedagógicas, ressignificando a sua atuação para atender as especificidades e as necessidades de sua clientela*”.

Indagada sobre suas percepções em relação aos desafios de alfabetizar a turma, se identifica alguma dificuldade para alfabetizá-los(as) e se isso ocorre, quais são os principais motivos de tais dificuldades nesse processo de aprendizagem dos(as) estudantes, a professora ela relata que “*a maior dificuldade deles é desaprender o que aprenderam no senso comum e ir para o científico, contextualizando a vivência e as experiências dos(as) alunos(as) o(a) professor(a) vai adaptando os conteúdos*” (P1). O(a) educador(a) não pode ser um(a) simples reprodutor(a) de conteúdos, mas deve motivar os(as) educandos(as) a superarem seus limites com criticidade (LÓDI, SANCEVERINO, SKOREK, 2019, p. 32).

Segundo, a percepção da professora, todos(as) os(as) estudantes, indiferentemente da idade, sexo e situação financeira, chegam com um histórico de vida e, indiscutivelmente isso deve ser respeitado, muitas vezes ou quase sempre, uma vez que chegam fragilizados, vitimados pela vida e o(a) professor(a) precisa exercer com sensibilidade um papel de ouvinte e, desse modo, estabelecer uma relação dialógica de acolhimento que, para Laffin (2006) se dá,

enquanto uma forma de lidar também com a imagem de desvalorização que os sujeitos têm de si, pelo acolhimento para o processo de ensino aprendizagem, nos mostra um fazer docente no sentido de criar um espaço de relações apropriadas para esse processo, mobilizando o aluno para o ato do aprender (LAFFIN, 2006, p. 207).

Ratifica essa ideia Freire ao destacar que um dos saberes necessários à prática educativa é o saber escutar. “Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise falar a ele. [...] O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele” (FREIRE, 2016, p.111).

Para a professora, *“a alfabetização na EJA deveria ter um olhar que realmente sensibilizasse as autoridades e disponibilizassem melhores condições para atender um número maior de pessoas que não tiveram condições de até então ser alfabetizado”* (P1).

Corroborando com essa afirmação Guisso (2017), ao dizer que “os órgãos federais, estaduais ou até mesmo municipais, precisam investir na criação de políticas públicas que atendam aos interesses das escolas, dos professores e, conseqüentemente, dos alunos” (GUISO, 2017, p. 103).

Ainda nessa perspectiva ao tratar sobre melhores condições de trabalho, Sartori (2013) assevera que devem ser disponibilizados aos(as) professores(as),

[...] recursos materiais que apoiem a sua atuação, ou seja, os equipamentos de apoio didático-pedagógico, tais como biblioteca, laboratórios, equipamentos de informática e eletrônicos, considerando as possibilidades de inovação decorrente do avanço científico e tecnológico dos dias atuais. Atender as tais exigências requer a vigência de políticas públicas voltadas a criar modos e mecanismos que possibilitem aos professores, assim como é devido a todos os demais seres humanos, a busca constante de aperfeiçoamento e auto-organização, melhorando as condições de vida e de aprimoramento profissional (SARTORI, 2013, p. 31).

Com relação ao processo de escolarização, buscou-se identificar as possíveis relações entre as práticas pedagógicas desenvolvidas pela professora e seus efeitos no processo de alfabetização na perspectiva de letramento. Discerniu-se que todos(as) os(as) estudantes envolvem-se com as práticas de letramento e com a mediação da professora conseguem ampliar as possibilidades de aprendizagem, pois segundo Sousa (2009), “sem a mediação docente tal conhecimento pode escapar a grande parte dos estudantes das salas de alfabetização, [...], o que lhes pode trazer conseqüências para a aprendizagem de leitura e escrita. (SOUSA, 2009, p. 81). Nessa perspectiva, assevera Sanceverino (2016) que “a

mediação pedagógica não é qualquer atividade, é uma práxis desenvolvida com finalidade – uma postura frente ao mundo” (SANCEVERINO, 2016, p. 2).

Quanto ao processo de escolarização e as dificuldades que encontram ao retornar para a sala de aula, a professora comenta que *“precisam ser motivados todos os dias. Eles(as) precisam acreditar que nunca é tarde e que podem tudo (ao contrário do que falaram a eles(elas) e adquirir certa disciplina para estudarem sozinhos” (P1).*

Neste sentido, reitera-se a importância de uma escola acolhedora, que permita além da apropriação do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade, que os(as) estudantes da EJA sejam motivados(as), pois alguns(as) vivenciaram processos de exclusão e naturalizaram o sentimento de inferioridade tornando-se fragilizados(as). Assim, é necessária uma educação humanizadora que os(as) incentivem a serem agentes de transformação e autores(as) de sua própria história. Dessa forma, o trabalho docente deve estar imbricado de motivação, temática abordada na próxima seção.

6.3.3 As motivações da professora como alfabetizadora da EJA

Ao ser questionada sobre o fator motivacional para trabalhar na EJA relata que *“é o amor por ensinar, como citei anteriormente ser um instrumento mediador para desvendar a nuvem do desconhecido”*. Corrobora com essa afirmação, Freire ao afirmar que *“a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem”* (FREIRE, 2000. p. 96-7).

A docência para os profissionais de algumas áreas também aparece como vontade, desejo de trabalhar com adultos mais velhos, de ter uma experiência nova. Essa postura de vontade e o desejo pelo novo é revestido de um impulso de compreender, de lidar com a nova situação e de se comprometer com o processo, o que leva o(a) professor(a) a se motivar em busca de alternativas e de possibilidades (SANCEVERINO, 2016, p. 07).

A educação, antes de ser alfabetizadora, é um processo que precisa da transmissão de sentimento, de valores a serem seguidos, dos quais se aposta em resultados significativos para a construção da identidade de muitos(as) jovens, adultos(as) e idosos(as). Sendo assim, *“a motivação, o vínculo do qual os(as) professores(as) falam, pode ser um elemento impulsionador da aprendizagem na EJA. Ela direciona e intensifica os objetivos de um indivíduo”* (SANCEVERINO, 2016, p. 07).

Nesse sentido, a professora relata que é uma responsabilidade enorme e indescritível a sensação de que *“quando amamos o que fazemos, chegamos ao final do dia exaustos, porém realizados(as)”(P1).*

Por conseguinte, “a mediação na prática pedagógica da EJA pode se constituir em um processo de reencantamento para a ação educativa [...], consubstanciado pelas interações e pelas experiências para a construção de novos conhecimentos” (SANCEVERINO, 2016, p.469).

A professora também revela em sua narrativa que, além do amor por ensinar, uma outra motivação para trabalhar com esse público da EJA é o constante desafio de buscar mais conhecimento, de saber que eles(as) vão exigir mais dela como profissional, pois trazem consigo experiências ricas e com grande potencial para serem exploradas em sala de aula. Como revela em uma de suas narrativas,

talvez a maior dificuldade de trabalhar com esse público seja também a maior riqueza, essa diversidade dos(as) estudantes, em uma turma de EJA Alfabetização nós temos pessoas jovens, adultas e idosas (com uma faixa etária de 25 a 70 anos) com experiências muito distintas, com histórias de vida diversas, então essa é uma dificuldade que não encontramos nas turmas regulares, contudo essa diversidade nos desafia, nos motiva a conseguir falar com esse público tão diverso, essa riqueza que eles(as) trazem de troca de experiências” (P1).

Desse modo, esses(as) estudantes, especialmente os(as) mais idosos(as), vêm mais motivados(as), eles(as) querem aprender, não para ganhar certificado, mas para se sentirem cidadãos, a fim de conseguirem conversar com as pessoas, lerem um jornal, andarem de ônibus, irem sozinhos(as) ao banco, entenderem a sociedade que eles(as) vivem. Para isso, a escola precisa acolher, precisa ser prazerosa, bem como a professora precisa também estar motivada para que a permanência e o êxito da escolarização se efetivem.

Ademais, ressalta-se a importância de, além de os(as) estudantes estarem motivados(as), também a professora estabelecer essa relação dos saberes dela e dos(as) estudantes no sentido de promover a aprendizagem e para que se automotivem.

Por fim, reafirma-se a importância de ouvir a voz dos sujeitos, vozes marcadas pela singularidade e que, muitas vezes, são silenciadas. Essas narrativas apresentadas trazem consigo histórias de luta, de superação que possibilitaram a esses(as) estudantes falarem e serem ouvidos(as); portanto, com o intuito de seguir dialogando com os sujeitos que em algum momento de suas vidas tiveram o direito subjetivo à educação interrompido. Na sequência, apresenta-se a proposta de intervenção, cujo objetivo é realizar uma campanha de alfabetização a fim de que as vozes de pessoas jovens, adultas e idosas reverberem mediante a possibilidade de serem alfabetizados(as) na perspectiva do letramento.

7 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

7.1 Campanha de Alfabetização de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas no Município de Dois Vizinhos/PR

A proposta de Campanha de Alfabetização de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas justifica-se pelo fato de no Brasil existirem 11,5 milhões de pessoas com idade superior a 15 anos que ainda não sabem ler e escrever, uma vez que a falta de compromisso das políticas públicas marginaliza milhões de brasileiros(as) de seus direitos mais elementares. Haja vista que as condições atuais de alfabetização exigem a formação de pessoas que saibam, além de ler e escrever, fazer uso competente dessas habilidades de acordo com as demandas sociais. Logo, não basta aprender a ler e a escrever, é preciso ir além da alfabetização funcional.

Simultaneamente, convém observar que a taxa de analfabetismo da população com 15 anos ou mais de idade no Brasil caiu, mas não alcançou o índice de 6,5% estipulado para 2015, pelo PNE, uma vez que em números absolutos, a taxa representa 11,5 milhões de pessoas que ainda não sabem ler e escrever. Essa incidência chega a ser quase três vezes maior na faixa da população de 60 anos ou mais de idade, 19,3%, sendo mais que o dobro entre pretos e pardos (9,3%) em relação aos brancos (4,0%).

Partindo do pressuposto de que a leitura de mundo precede a leitura da palavra, de acordo com Freire(2011), visualiza-se a alfabetização na perspectiva do letramento diretamente comprometida com a formação dos sujeitos não alfabetizados; no entanto, “letrados” a partir das experiências e da singularidades desse público. Se, por um lado, há tantas pessoas jovens, adultas e idosas analfabetas, por outro, há a oportunidade de se construir espaços para releitura do mundo a partir dos olhos desses(as) estudantes.

A proposta de Campanha aqui apresentada configura-se em uma oportunidade para os(as) alunos(as) formarem e serem formados neste movimento que por hora se intitula “Alfabetização na perspectiva do letramento na Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas no Município de Dois Vizinhos-PR”, bem como proporcionar a superação do analfabetismo a uma parcela significativa de pessoas jovens, adultas e idosas que não tiveram a oportunidade de acesso ao conhecimento da leitura e da escrita em tempo próprio. Tendo em vista que não há alfabetização neutra, este projeto vem contribuir para a formação cidadã de que se consubstancia em um dos elementos necessários ao processo de transformação social. Nesse sentido, é de fundamental importância as ações coletivas empreendidas e a parceria entre a Secretaria Municipal de Educação e o Conselho Municipal de Educação a fim de construir espaços de diálogo entre a escola e a comunidade.

Para tanto, após fazer um estudo da importância da alfabetização na perspectiva do letramento e considerar a educação como direito subjetivo, além de obter os dados de analfabetismo no município, esta investigação aponta que há um número expressivo de pessoas com idade superior a 15 anos que não são alfabetizadas no município de Dois Vizinhos e que há apenas uma turma de alfabetização de adultos(as).

Considerando a meta nove do PNE e suas estratégias; uma das diretrizes do PME: “I - tomada de medidas para a erradicação do analfabetismo no Município de Dois Vizinhos” e o que está disposto na LDBEN N°9394/96: I - recensear anualmente as crianças e os adolescentes em idade escolar, bem como os *jovens e adultos* que não concluíram a educação básica; II - fazer-lhes a chamada pública; e, também levando em consideração a exigência de um produto da pesquisa, apresentou-se a proposta de intervenção, tendo em vista que uma das características do Mestrado Profissional é a apresentação de um produto ou, ainda, a implementação de uma proposta de intervenção na realidade pesquisada, pois de acordo com Fialho e Hetkowski (2017), os mestrados profissionais, “dirigem o foco aos processos formativos e de investigação para o trato de problemáticas relativas ao ambiente profissional dos pós-graduandos e ao desenvolvimento de produtos que visem soluções e ou encaminhamentos e ou intervenções no âmbito das problemáticas apresentadas” (FIALHO E HETKOWSKI, 2017, p. 30).

Sendo assim, a devolutiva dos resultados da pesquisa se dará após a conclusão do estudo, objetivando colaborar com a melhora nos índices de alfabetismo da população com idade superior a 15 anos e se socializará em um encontro realizado junto à Secretaria Municipal de Educação (SEMED), Conselho Municipal de Educação (CME), e Coordenadora Pedagógica da EJA, no qual será proposta para ser considerada/aplicada uma Campanha de Alfabetização de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas em âmbito municipal.

A Campanha de Alfabetização de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas, aqui apresentada, emerge como resultado da Pesquisa de Mestrado do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação – PPGPE, curso de Mestrado profissional em Educação da Universidade Federal Fronteira Sul – UFFS, Campus Erechim/RS, intitulada “Alfabetização na perspectiva do letramento na Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas no Município de Dois Vizinhos-PR”, sob orientação da Professora Doutora Adriana Regina Sanceverino.

Para dialogar com essa proposta, a pesquisadora propõe, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação e Conselho Municipal de Educação, por meio de seus(suas) professores(as), uma campanha de Alfabetização, a ser amplamente divulgada pelos meios de comunicação de massa, a fim de ampliar a busca desses sujeitos não alfabetizados, tendo

como referencial teórico–metodológico as contribuições da educação popular dialogada com a concepção da teoria histórico-cultural para escolarização desses sujeitos.

Em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, buscar-se-ão meios para divulgação das matrículas para a EJA Alfabetização.

O **objetivo** é realizar, em todo município, uma campanha envolvendo a Secretaria Municipal de Educação, as lideranças das comunidades, igrejas, associações e demais segmentos sociais, tendo em vista o pouco número de procura e de alunos(as) matriculados(as). Também serão realizadas as mobilizações para divulgar a campanha, visando prioritariamente às comunidades rurais e periferia.

O público-alvo que a campanha pretende mobilizar são pessoas jovens, adultas e idosas com idade superior a 15 anos não alfabetizadas, considerando que a responsabilidade pela oferta da Educação de Jovens e Adultos(as) – Fase I é do Município, nas escolas da Rede Pública Municipal de Ensino que ofertam essa modalidade, o critério para abertura de turma é o número de alunos(as), sendo estipulado no mínimo 15 e no máximo 25 alfabetizandos(as), fazendo-se necessária uma ampla divulgação para a matrícula dessas pessoas

7.1.1 Plano de Ação

PLANO DE AÇÃO – PROPOSTA DE CAMPANHA DE ALFABETIZAÇÃO PARA PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS DO MUNICÍPIO DE DOIS VIZINHOS/PR	
METAS (OBJETIVOS)	Mobilizar uma Campanha de Alfabetização, no sentido de colaborar com a melhoria dos índices de alfabetismo da população com idade superior a 15 anos.
AÇÕES (O QUÊ?)	Realizar, em todo município, uma campanha que envolva a Secretaria Municipal de Educação, as lideranças das comunidades, as igrejas, as associações e os demais segmentos sociais, tendo em vista o pouco número de procura de alunos(as) matriculados(as). Também serão realizadas mobilizações para divulgar a campanha, visando prioritariamente as comunidades rurais e as periferias
ESTRATÉGIAS (COMO?)	Divulgar pelos dos meios de comunicação tais como rádio, carro de som e pelas redes sociais como Instagram, Facebook; nas igrejas, nas escolas, entre outros acessos para ampliar a busca desses sujeitos não alfabetizados.

PERÍODO (QUANDO?)	Janeiro e fevereiro de 2021.
LOCAL	Município de Dois Vizinhos - PR
SUJEITOS ENVOLVIDOS(AS) (PARA QUEM?)	Pessoas não alfabetizadas com idade superior a 15 anos
RESULTADOS	Espera-se com essa ação, contribuir com possíveis políticas públicas no âmbito da EJA, bem como a melhoria nos índices de alfabetização e, principalmente, com o trabalho de alfabetização na perspectiva do letramento no município de Dois Vizinhos.
REFERENCIAL TEÓRICO– METODOLÓGICO	Contribuições da educação popular (FREIRE), dialogada com a concepção da teoria histórico-cultural (VYGOTSKY) para escolarização desses sujeitos.
RESPONSÁVEL	Ações conjuntas da Mestranda em parceria com a Secretaria Municipal de Educação e Conselho Municipal de Educação, garantindo à EJA a Fase I do ensino fundamental.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de terem ocorrido muitas campanhas, programas e propostas para acabar com o analfabetismo, ainda se observa, no cenário nacional, um grande número de pessoas jovens, adultas e idosas analfabetas. Nesse contexto, esta pesquisa torna-se relevante à medida que o aprofundamento das discussões sobre o analfabetismo que persiste no Brasil do século XXI, nos permite anunciar possibilidades para seu enfrentamento e ao mesmo tempo contribuir para que as metas de alfabetização sejam alcançadas, além de denunciar quanto à negligência em que a EJA vem sendo tratada historicamente.

Analisou-se, nesta pesquisa, a turma de EJA - Alfabetização do CEEBJA de Dois Vizinhos-PR, instituição de ensino mantida pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED/PR) em parceria com o município em que se problematiza: Como ocorre o processo de alfabetização e de letramento na Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas no município de Dois Vizinhos - PR?

Num primeiro momento, realizou-se uma revisão bibliográfica do tipo Estado do Conhecimento em dois bancos de dados com reconhecida relevância científica em âmbito nacional: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT). O levantamento acerca dessas pesquisas dialogam com as principais reflexões teóricas sobre a temática da alfabetização e do letramento na EJA, além de contribuir e encontrar aproximações e distanciamentos com nosso objeto de estudo, bem como possibilitou a ampliação do conhecimento a respeito desta temática.

Ao longo do trabalho, apresentaram-se diversas questões referentes à alfabetização na perspectiva do letramento no contexto da EJA, identificadas por meio de dados empíricos, mas também pelas reflexões empreendidas com base em referenciais teóricos.

Das leituras iniciais, como pesquisadora e pela convivência com a turma como funcionária da escola, foram levantadas algumas hipóteses tais como a falta de material adequado para atender as necessidades da EJA, uma vez que, muitas vezes, os materiais usados para trabalhar com adultos(as) eram os mesmos usados para trabalhar com crianças, bem como a ausência de recursos e a falta de formação específica para a professora trabalhar com essa modalidade de ensino, também influenciaram no processo de alfabetização desses(as) estudantes, somado ao que a professora aponta, como a infrequência e a falta de motivação dos(as) alunos(as) para se dedicarem aos estudos; a aprendizagem lenta pelo fato

de que só estudam na escola, pois alguns(mas) trabalham e não se dedicam aos estudos por falta de tempo, outros(as) por não terem o hábito de estudar em casa, ficando; dessa forma, o estudo fica restrito à sala de aula. Quanto aos(as) estudantes, foram ouvidas algumas falas de maneira informal, nos momentos de interação na hora do intervalo, em que revelam a baixa autoestima, o medo do insucesso e o sentimento de inferioridade devido às experiências negativas acumuladas ao longo da vida, visto que muitos(as) não acreditam neles(as) e se sentem incapazes para aprender. A partir das hipóteses levantadas, buscou-se responder ao problema central da pesquisa, assim como atingir os objetivos propostos.

As condições atuais de alfabetização exigem a formação de pessoas que saibam, além de ler e escrever, fazer uso competente dessas habilidades de acordo com as demandas sociais. Logo, não basta aprender a ler e a escrever, é preciso ir além da alfabetização funcional. Para tal, a partir da revisão de literatura e do percurso metodológico, iniciou-se a fundamentação teórica com o debate sobre alfabetização e o letramento na EJA, especificamente sobre a Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas no contexto de direitos legais e das políticas públicas, um breve histórico de alfabetização na EJA até chegarmos à ideia de letramento, assim como os aspectos conceituais e as contribuições da educação popular de concepção Freiriana dialogada com a concepção da teoria histórico-cultural.

No segundo momento, apresentaram-se os resultados obtidos mediante a pesquisa de campo, bem como as discussões com os(as) autores(as), sendo assim, o objetivo geral que orientou este estudo foi o de compreender como ocorre o processo de alfabetização na perspectiva do letramento na EJA do município de Dois Vizinhos-PR, investigando as práticas de alfabetização e de letramento e os impactos da escolarização na vida desses sujeitos.

Ao pesquisar sobre a alfabetização na perspectiva do letramento na turma de EJA, pareceu-nos importante reconhecer o perfil dessas pessoas jovens, adultas e idosas que procuram os espaços educacionais para formalizar a escolarização nesta modalidade de ensino. Em vista disso, propôs-se identificar o perfil dessas pessoas com idade entre 18 e 65 anos matriculados(as) na EJA do referido município, a fim de se reconhecerem as especificidades desses sujeitos. Resultados apontam para a diversidade dos sujeitos que frequentam essa turma, o que corresponde a um grupo de pessoas mais idosas que viveram em uma época em que o acesso à educação era mais difícil e portanto, tiveram a trajetória escolar interrompida; um outro grupo de pessoas adultas que abandonaram os estudos precocemente, por fatores sociais, extraescolares e um terceiro grupo de pessoas jovens que em função de um

histórico de fracasso escolar, deixaram a vida acadêmica e retornam para a EJA na idade adulta.

Inferese que os(as) estudantes da pesquisa são majoritariamente do gênero feminino, com relação à etnia a maioria é composta por pessoas brancas e pardas(as), grande parte são donas de casa aposentadas pela idade e/ou empregadas domésticas, também se averiguou que todos(as) residem na zona urbana. A maioria foi motivado(a) sobretudo a ingressarem na educação formal pela necessidade de aprender a ler e a escrever para suprir as necessidades que uma sociedade letrada exige.

Estabelecendo uma relação entre a análise dos questionários e as entrevistas, verificase quanto ao processo de alfabetização e letramento, em que se evidenciam as dificuldades e os limites que a professora da turma enfrenta na prática, visto que os diversos níveis de conhecimentos e os ritmos de aprendizagem que encontram em sala de aula, além da falta de recursos e de materiais que contribuem nesse processo, confirmando uma das hipóteses levantadas a priori.

Com relação à interrupção da vida escolar ou ao início tardio da escolarização, os motivos são praticamente os mesmos para todos(as): a necessidade de trabalhar quando crianças e adolescentes, o medo do insucesso, a baixa autoestima, o sentimento de inferioridade, algumas circunstâncias inesperadas como mudanças constantes e problemas de saúde dos familiares.

Quando analisadas as principais motivações dessas pessoas jovens, adultas e idosas na busca pela turma de alfabetização, os resultados revelam a natureza imediata e prática, isto é, aprender a assinar o nome, potencializar o próprio deslocamento com a finalidade de não depender de outras pessoas para ler o nome das ruas, a linha do ônibus etc., melhorar o desempenho em contexto profissional ou, por fim, conquistar um emprego. No entanto, poucos destacam a educação como um direito, provavelmente porque eles têm consciência da exclusão que sofreram no processo educativo.

Outra questão relevante foi a percepção da professora alfabetizadora a respeito do processo de alfabetização na perspectiva do letramento, evidencia-se mediante a fala de que ela não possui muitas leituras acerca desse termo. Contudo, conduz a alfabetização no sentido de o(a) estudante ter a capacidade de utilizar a língua no contexto social em que está inserido, sendo esse, um dos princípios do letramento.

A partir da aproximação com os sujeitos investigados(as), identificaram-se diferentes realidades e histórias emocionantes de um público muito singular. Diante disso, foi possível responder ao problema de pesquisa, bem como confirmar as hipóteses levantadas no início

deste estudo. Haja vista que os estudos e as reflexões que empreenderam, sinalizam que o processo de alfabetização e letramento na EJA do município de Dois Vizinhos - PR, ocorre em consonância com as políticas públicas voltadas para esse público em todo país, ou seja, muitas vezes negligenciada pelo poder público, com programas descontínuos e desvinculados da realidade social em que vivem esses sujeitos ou de forma aligeirada tentando “resolver” o problema do analfabetismo. Entretanto, pode-se compreender e afirmar que a alfabetização ocorre na perspectiva do letramento. Esse processo fica evidente tendo em vista a prática pedagógica ser desenvolvida a partir da realidade dos(as) estudantes e das mediações que potencializam o diálogo e, conseqüentemente, a aprendizagem.

Outro aspecto que torna-se relevante compreender é de que o analfabetismo é fruto de relações injustas de poder, de processos de exclusão e da grande desigualdade social que perpassam o sistema educacional, bem como a sociedade. Como assevera Martins Filho (2011), “estamos em um país desigual, onde as oportunidades educacionais também são desiguais. Os(as) alunos(as) no processo de alfabetização nos deixam claro que foram excluídos(as) da e na escola por estarem mergulhados(as) em um sistema que segrega, rotula e exclui”. (FILHO, 2011, p.62). Assim, reitera-se a importância de mais investimentos em políticas educacionais especialmente quando se trata da EJA - Alfabetização, tendo em vista a negligência com que essa modalidade da educação básica tenha sido tratada historicamente, para acabar com o analfabetismo em nosso país, como prevê a meta nove do Plano Nacional de Educação.

Ressalta-se, ainda, o compromisso como pesquisadora, para além da exigência do processo formativo, a fim de que sejam divulgadas e socializadas as informações obtidas nesta pesquisa, com o intuito de mobilizar junto à Secretaria Municipal de Educação e Conselho Municipal de Educação uma Campanha de Alfabetização, amplamente divulgada pelos meios de comunicação tais como rádio, carro de som e em redes sociais como Instagram, Facebook, entre outros acessos, visando com que essa ação venha a contribuir com possíveis políticas públicas locais no âmbito da EJA e, principalmente, com o trabalho de alfabetização na perspectiva do letramento no município de Dois Vizinhos-PR.

Por fim, constata-se que os objetivos deste estudo tenham sido alcançados, dentro das limitações impostas pela pandemia, uma vez que se compreende a impossibilidade de algumas ações previstas. Ademais, não há como propor conclusões definitivas, mas algumas sugestões a partir dos resultados desvelados, o que pode possibilitar novos estudos e reflexões.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Paula Alves de. **Leituras de alfabetizados da EJA: práticas de letramento em construção.** 2009. 159 f. Programa de Pós-Graduação em Educação. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.
- AGUIAR, Paula Alves de. **Letramentos de adultos em processo de alfabetização: reflexos da escolarização nas práticas de leitura.** 2012. 285 p. Programa de Pós-Graduação em Educação. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 2012.
- ALMEIDA, Andréia Silva Ferreira de. **Letramento literário na EJA: transformando e (re)construindo caminhos.** 2018. 160 f. Programa de Mestrado Profissional em Letras. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Uberaba, MG. 2018.
- ALVES, Dayse Auricéa da Silva. **Saberes e fazeres docentes: contribuições para a construção da escrita na educação de jovens e adultos.** 2014. 119 f. Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores, área de concentração Práticas de leitura e produção textual. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual da Paraíba. Campina Grande, Paraíba. 2014.
- ARAÚJO, Jacyene Melo de Oliveira. **A Formação do Professor Alfabetizador em Curso de Pedagogia: contribuições e lacunas teórico-práticas.** 2008. 147 f. Programa de Pós-Graduação em Educação. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2008.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. Pobreza e currículo: uma complexa articulação. Módulo IV. In: **Curso de Especialização em Educação, pobreza e desigualdade social.** Brasília/DF: MEC, 2015. 60p.
- _____. **Currículo, território em disputa.** 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes Limitada, 2016.
- _____. **Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública.** In: SOARES, Leôncio. GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Autêntica, 4. ed.; 2011, p. 19-50.
- _____. Formar educador e educadoras de jovens e adultos. In: SOARES, L.(org). **Formação de educadores de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Autentica. SECAD-MEC/UNESCO, 2006.
- _____. **Passageiros da noite do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- ARRUDA, Alberto Santos. **Alfabetização e consciência metatextual: uma análise do conceito de letramento.** 2008. 217 f. Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Pernambuco – Recife. 2008.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.

BARELLA, Lucia Maria De Santis. **Alfabetização de Jovens e Adultos na Perspectiva do Letramento**: descrição das práticas de letramento de jovens e adultos e possíveis relações com as práticas pedagógicas desenvolvidas. 2007. 223 f. Faculdade de Educação. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2007.

BALEM, Nair Maria. A Construção do alfabetismo de jovens e adultos - Uma Análise Sócio-Histórica e Cultural em Frederico Westphalen/RS. **Anais da 25ª ANPEd**. Caxambu. 2002.

BARBOSA, Maria Lúcia Ferreira de Figueirêdo. Leitura e escrita na alfabetização de jovens e adultos: uma questão de autoimagem e identidade. **Anais da 28ª ANPEd**. 2005.

BARROS, Flávia Regina de. **Alfabetização e letramento na educação de jovens e adultos**. 2011. 242 f. Faculdade de Educação. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas – SP. 2011.

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

_____, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. Ministério da Educação e Saúde. Departamento de Nacional de Educação. **Campanha de Educação de Adultos**. Rio de Janeiro, 1950.

BRASIL. Constituição, 1988. **Constituição Federal**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm Acesso em: 21 set 2019.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1996.

_____. **Marco de referência da educação popular para as políticas públicas**. Brasília: Secretaria Nacional de Articulação Social/Departamento de Educação Popular e Mobilização Cidadã, 2014.

_____. Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2001.

_____. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2014.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Diretrizes Curriculares para Educação de Jovens e Adultos**. Brasília, DF, 2000.

_____. Parecer CNE/CEB nº 1, DE 5 DE JULHO DE 2000.

BRASILEIRO, Regina Maria de Oliveira. Letramento (s) de alfabetizadores de pessoas jovens e adultas. **Anais da 28ª ANPEd**. Caxambu, 2005.

BRITO, Andresa Grasielle de. **“Calma, pera aí que nós vamos te ajudar!”**. As práticas de alfabetização e letramento em uma turma de etapa mista de educação de jovens e adultos.

2019. 105 f. Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada. Dissertação (Mestrado). Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, 2019.

BEISIEGEL, Celso Rui. **Estado e educação popular**. Brasília: Líber Livro, 2004.

BUHNE, Antonaide Rodrigues. **Programa Escola Zé Peão: Uso social da leitura e da escrita dos Operários-Educandos da construção civil**. 2016. 95 f. Programa de Pós-Graduação em Educação. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa - PB. 2016.

CALDAS, Taciana Durão Leite. **Caminhos percorridos pela educação de jovens e adultos na rede municipal de ensino do Recife/PE no combate ao analfabetismo funcional de 2013 a 2016**. 2018. 189f. Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Universidade Estadual de Juiz de Fora, - MG. 2018.

CARVALHO, Marlene de. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre teoria e prática**, 7º ed. Petrópolis, R.J: Vozes, 2010.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

_____, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

COUTO, Maria Aparecida. **Mediação pedagógica com apoio de material didático para educação de jovens e adultos**. 2016. 142 f. Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Faculdade de Ciências, Bauru - SP. 2016.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de pesquisa**, n. 116, p. 245-262, 2002.

DIAS, Maíra Tomayno de Melo. **O papel da linguagem em uso na sala de aula no processo de apropriação da leitura de crianças e jovens e adultos**. 2011. 250 f. Programa de Pós-Graduação em Educação Dissertação - (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. 2011.

DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Cadernos Cedes**, v. 21, n. 55, p. 58-77, 2001.

_____, Maria Clara. **Um balanço da evolução recente da educação de jovens e adultos no Brasil** p. 17-30. In: Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília : UNESCO, MEC, RAAAB, 2006, 362p.

_____, Maria Clara. **Balanço e desafios das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil**. In: SOARES, Leôncio (Org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

DI PIERRO, M. C.; GRACIANO, M. A. **A educação de jovens e adultos no Brasil: informe apresentado à oficina Regional da Unesco para América Latina y Caribe**. São Paulo: Ação Educativa, 2003.

DOIS VIZINHOS, Caderno Estatístico Município de. Disponível em <http://www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdf1.php?Municipio=85590>. Acesso em 15 de out. de 2019.

DOIS VIZINHOS. Prefeitura Municipal de Dois Vizinhos. Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esportes. **Plano Municipal de Educação**. Junho/2015.

ESPÍNDOLA, Célio Alves. **Desencontros entre teorias e propostas de alfabetização de adultos na perspectiva da pessoa analfabeta**. 2008. 267 p. Programa de Pós-Graduação em Educação. Tese (Doutorado). Universidade Federal da Bahia. 2008.

FEITOSA, Sonia Couto Souza. **Método Paulo Freire: princípios e práticas de uma concepção popular de educação**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1999. Disponível em: <http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/handle/7891/141>

FERREIRA, Josemar Guedes. **“Jesus vai voltar e eu não aprendo a ler”**: práticas de leitura e escrita de mulheres em condição de analfabetismo. 2013. 270 f. Programa de Pós-Graduação em Educação. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Pernambuco. Recife, PE. 2013.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação e Sociedade** [online], São Paulo, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>>. Acesso em: Agosto de 2020.

FERREIRO, Emília. Los Adultos no-alfabetizados y su conceptualizaciones Del sistema de escritura. **Cuadernos de investigaciones educativas**, México, n. 10, p.10 -54, abr. 1983. Texto datilografado. Livre tradução. Daisy Clesia Vasconcelos da Silva.

FERREIRO, Emília. TEBEROSCKY, Ana. Psicogênese da Língua Escrita: 4ª ed.: trad. de Diana Myriam Lichtenstein, Liana de Marco e Mario Corso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FERRONATTO, Sônia Inês. **Ler o mundo, compreender a palavra**: ambiente alfabetizador como espaço de construções sociocognitivas. 2005.182 f. Programa de Pós-Graduação em Educação. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 67ª ed. Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2019.

_____. Paulo. **Política e educação**. [organização Ana Maria de Araújo Freire]. 3ª Ed. – Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2017.

_____. Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 54º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

_____. Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2011. 102 p.

_____. **A educação na cidade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. Paulo. **Educação e mudança**. 27ª ed. Rio de Janeiro Paz e Terra, 2003.

_____. Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 8 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____. Paulo. **O processo de alfabetização política**. *Revista da FAEEDA*, Salvador, n. 7, p. 19 - 32, jan./jun.1997.

_____. Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Exemplar nº 1405. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura da palavra leitura de mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

FREITAS, Marinaide Lima de Queiroz. O gênero redação no processo de letramento de jovens e adultos. Anais da 28ª ANPEd. Caxambu, 2005.

_____. Marinaide Lima de Queiroz. Práticas de letramento (s) escolar de professores formadores de professores e de alunos professores: que relação estabelecer? Anais da 29ª ANPEd. Caxambu, 2006.

_____. Marinaide Lima de Queiroz. MOURA, Tania Maria de Melo. Processos interativos em sala de aula de jovens e adultos: a utilização do livro didático em questão. Anais da 30ª ANPEd. Caxambu, 2007.

FURTADO, Eliane Dayse. O desafio de refletir sobre a alfabetização de jovens e adultos no PRONERA. **Anais da 24ª ANPEd**. Caxambu, 2001.

GADOTTI, Moacir. **Educação de Adultos como Direito Humano**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire. 2009.

GADOTTI, M. (org.) **Paulo Freire: uma bibliografia**. São Paulo: Cortez, 1996.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; DI PIERRO, Maria Clara. **Preconceito contra o analfabeto**. São Paulo: Cortez Editora, 2007. 125p.

GALVÃO, A. M. de O.; SOARES, L. J. G. **História da alfabetização de adultos no Brasil**. In: ALBUQUERQUE, E. B. C. de. e LEAL, T. F. (orgs.) *A alfabetização de jovens e adultos: Em uma perspectiva de letramento*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GARCIA, R. L. (Org.). **A formação da professora alfabetizadora: reflexões sobre a prática**. São Paulo: Cortez, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007

GOMES, Vanise dos Santos. Para além das areias brancas: significados da escolarização e do alfabetismo para a população de São José do Norte/RS. **Anais da 26ª ANPEd**. Poços de Caldas. 2003.

GUISSO, Tainam Gabriele Pereira. **O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as suas implicações na prática pedagógica dos professores alfabetizadores**. Dissertação de Mestrado 2017.

GLÉRIA, Ana Carolina Faria Coutinho de. **Escola da vida: conhecimentos de adultos analfabetos sobre a escrita**. 2010. 196 f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pernambuco, CE. 2010.

HADDAD, Sergio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 108-130, 2000.

HADDAD, S. & DI PIERRO, M. C. **Tendências atuais na educação de jovens e adultos**. *Em Aberto*. V.11, n.6, out./1992. Brasília: INEP, 1992.

JEVINSKI, Camila Paula. **Alfabetização de jovens e adultos: um estudo sobre o perfil dos(as) alfabetizando(as) do município de Erechim/RS**. 2018. 95 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. Universidade Federal da Fronteira Sul. Erechim, RS. 2018.

KLEIMAN, Angela B. **O que é Letramento?** Modelos de Letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Ângela B. (org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: mercado de letras, 1995.

_____. **Programas de educação de jovens e adultos e pesquisa acadêmica: a contribuição dos estudos do letramento**. *Educ. Pesq.* [on line]. Jul/dec 2001, v.27, nº 2p. 267-281.

Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=scri_arttext&pid=s151797022001000200006&Ing=pt&nrm=iso.ISSN1517-9702. Acesso em 15 out de 2019.

LIMA, Valdenice Souza. **As necessidades de letramento na visão de jovens e adultos não ou pouco escolarizados, de formandos de Magistério e de alfabetizadores de Macapá**. 2001. 166p. Curso de Linguística Aplicada. Dissertação (Mestrado). Universidade de Campinas. São Paulo. 2001.

LÓDI, Emeline Dias. **O fenômeno juvenilização na Educação de Pessoas Jovens e Adultas no município de Ponte Serrada-SC**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Fronteira Sul. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. Erechim-RS, 2019.

LÓDI, Emeline Dias; SKOREK, Cenira Rosa Cechin; SANCEVERINO, Adriana Regina. **Currículo na Educação de Jovens e Adultos: desafios e possibilidades**. In: XXI Fórum de Estudos e Leituras de Paulo Freire Democracia e Lutas Sociais: denúncias e anúncios, 2019, Caxias do Sul-RS: EDUCS, 2019. v. 2. p. 28-38.

LOSSO, Adriana R. Sanceverino. **Os Sentidos da Mediação na Prática Pedagógica da Educação de Jovens e Adultos**. Tese (doutorado em educação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Programa de Pós-Graduação em Educação. São Leopoldo, RS, 2012.

LÚCIO, Iara Silva. **Os significados da alfabetização e do letramento para adultos alfabetizados**. 2007. 258 f. Faculdade de Educação. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais – MG. 2007.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli EDA. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: E.P.U., 2017.

LUDKE, Menga (Org.). **O professor e a pesquisa**. Campinas: Papyrus, 2001.

MACEDO, Alessandra Aspasia Dantas de. CAMPELO, Maria Estela Costa Holanda. Psicogênese da língua escrita: as contribuições de Emilia Ferreiro à alfabetização de pessoas jovens e adultas. **Anais da 27ª ANPEd**. Caxambu, 2004.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. 2ª edição, Salvador. BA: EDUFBA, 2004 297 p.

MARTINS FILHO, Lourival José. **Alfabetização de jovens e adultos: trajetória de esperança**. Florianópolis: Insular, 2011.

MARTINS FILHO, Lourival José . **Lourival José Martins Filho**. Em pleno século XXI, 7% dos brasileiros ainda são analfabetos. Entrevistadora: Diário do Paraná. Entrevista a Jovem Pan em 11/09/2020. Disponível em: <https://www.diariodoparana.com/2020/09/11/em-pleno-seculo-xxi-7-dos-brasileiros-ainda-sao-analfabetos/> . Acesso em: 20 de outubro de 2020. Entrevista concedida ao Programa Jovem Pan.

MASCARENHAS, Luciana Brandão Oliveira. Significados da experiência de re-inserção escolar: o programa projovem urbano na perspectiva de seus protagonistas. **Anais da 37ª ANPEd**. Florianópolis, 2015.

MAYER, Andrezza. **Cabo de uma enxada ou cabo de uma foice: idas e vindas nas vivências de evasão de estudantes da Educação de Jovens e Adultos de São José/SC**. 2018. Universidade Federal de Santa Catarina. Dissertação de Mestrado. 2018

MEDEIROS, Ana Luiza Cavalcante. **O projeto Alfabetização Solidária e seu impacto na atuação de professores e nas práticas de letramento de jovens e adultos de Maracanaú – CE**. 2009. 175 f. Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior. Dissertação (Mestrado). Fortaleza – CE. 2009.

MIRANDA, Maria Irene. **Pesquisa-ação escolar: uma alternativa de enfrentamento aos desafios educacionais**. In: SILVA, Lázara Cristina da. MIRANDA, Maria Irene. **Pesquisa-ação: uma alternativa à práxis educacional**. Uberlândia: EDUFU, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 31. Ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2012, p. 9-29.

MOURA, Tania Maria de Melo et al. “Conteúdos” e “competências básicas” adquiridos e utilizados por jovens e adultos do Programa Alfabetização Solidária. **Anais da 27ª ANPEd**. Caxambu, 2001.

MOURA, Tania Maria de Melo. **Aproximações entre as idéias de Freire e Vygotsky:** importância para a prática pedagógica com jovens e adultos. In: Colóquio Internacional Paulo Freire. Recife/PE, 2001.

MOLL, Jaqueline (Org). **Educação de Jovens e Adultos.** Porto Alegre: Mediação, 2004.

_____, Jaqueline. **Alfabetização possível:** reinventando o ensinar e o aprender. Porto Alegre: Mediação, 1996.

MORTATI, M. do R. L. **Educação e letramento.** São Paulo: Unesp, 2004.

MUNIZ, Roberta de Jesus. **Tecituras de vida dos egressos da educação de jovens e adultos no contexto da universidade do estado da Bahia - Campus Caetitê/BA:** dos móveis aos suportes materiais e simbólicos. 2020. 160 p. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Dissertação (Mestrado). Florianópolis, SC. 2020.

NASCIMENTO, Laurita Dias do. **Desalinho à norma:** um estudo de caso sobre marcas de oralidade em produções textuais na Educação de Jovens e Adultos. 2014. 123 p. Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores. Universidade Estadual da Paraíba. Dissertação (Mestrado). Campina Grande, PB. 2014.

NEIVA, Dorothy do Abaeté Andrade. **Letramento literário e os sujeitos da EJA:** práticas, eventos e significados atribuídos. 2010. 168 f. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais. Dissertação (Mestrado). Belo Horizonte, MG. 2010

NÓBLEGA, Jorge Gerardo. Cultura, currículo e histórias de adultos/as. **Anais da 24ª ANPED.** Caxambu, MG. 2001.

OGLIARI, Monalisa. **Política de leitura:** a coleção “literatura para todos” e o letramento literário de jovens e adultos. 2013. 128 f. Programa de Pós-Graduação em Educação. Dissertação (Mestrado). Universidade de Brasília, 2013.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **O pensamento de Vygotsky como fonte de reflexão sobre a educação.** In: Implicações pedagógicas do modelo histórico-cultural. *Cadernos Cedes* 35. 1ª edição 1995, 2ª edição julho/2000.

_____, Marta Kohl de. Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org). **Educação de Jovens e Adultos:** Novos leitores, novas leituras. Campinas: Ação educativa, 2001.

_____, Marta Kohl de. **Trabalho encomendado pelo GT:** educação de pessoas jovens e adultas. Apresentado na 22ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu, 1999a.

_____, Marta Kohl de. Organização conceitual e escolarização. In: OLIVEIRA, Marcos Barbosa de; OLIVEIRA, Marta Kohl (Orgs.). **Investigações cognitivas:** conceitos, linguagem e cultura. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999. p. 81- 99.

_____. Marta Kohl. Letramento, cultura e modalidades de pensamento. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. 10. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2008. p. 147-160.

PAIVA, V. P. **Educação Popular e Educação de Adultos**. São Paulo: Loyola, 1987.

PAIM, Marilane Maria Wolff. **Alfabetizar formando e formar alfabetizando: um estudo do projeto de educação de jovens e adultos na Uniplac**. São Leopoldo, 2009.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Departamento da Diversidade - Coordenação de Alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos. **Programa Paraná Alfabetizado**. Curitiba: SEED-PR, 2009.

PARREIRAS, Patrícia Conceição. Jovens e adultos em processo de escolarização: especificidades etárias e sócio-culturais. **Anais da 24ª ANPEd**, 2001.

PEDRALLI, Rosângela. **Usos sociais da escrita empreendidos por adultos alfabetizando em programa educacional institucionalizado: dimensões extraescolar e escolar**. 2011. 295 p. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina. 2011.

PELANDRÉ, Nilcéa Lemos. AGUIAR, Paula Alves de. **PRÁTICAS DE LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**. Fórum Linguístico. Florianópolis, V.6, n 2 (55-65), jul - dez 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2009v6n2p55/12514>. Acesso em 13 de julho de 2020.

PEREIRA, Aurea da Silva. Cenas de letramento – revelações de uma idosa na sala de aula: “quero andar na pisada de quem sabe mais...” **Anais da 35ª ANPEd**. Porto de Galinhas, 2012.

PEREIRA, Josilene Domingues Santos. **Os significados do “erro” no processo de aprendizagem da escrita numa classe de alfabetização de jovens e adultos**. 2006. 166 f. Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Bahia – Salvador. 2006.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: (Org.). Saberes Pedagógicos e Atividade Docente. São Paulo: Cortez, 1999. p. 15-34

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre Educação de Adultos**. 5. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1987. (Coleção Educação Contemporânea).

PITON, Ivania Marini. Sobre a escuridão e o silêncio do analfabetismo e os sentidos e significados da alfabetização. **Anais da 31ª ANPEd**. Caxambu, 2008.

REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva sócio-cultural da educação**. Petrópolis, RJ. Vozes, 1995.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão. Impactos da escolarização: programas de educação de jovens e adultos e práticas de alfabetismo. **Anais da 24ª ANPEd**. Caxambu, 2001.

RIBEIRO, Vera Masagão. **Alfabetismo e atitudes: pesquisa com jovens e adultos**. Campinas: Papyrus; São Paulo: Ação Educativa, 1999.

RIBEIRO, Vera Masagão; VÓVIO, Cláudia Lemos; MOURA, Mayra Patrícia. Letramento no Brasil: alguns resultados do indicador nacional de alfabetismo funcional. (pp. 49 – 70) In: *Dossiê Letramento*. Educação e Sociedade. Revista de Ciência da Educação, nº 81 volume 23, dezembro, 2002.

RIBEIRO, Vera Masagão; VÓVIO, Cláudia Lemos; MOURA, Mayra Patrícia. Letramento no Brasil: principais dados do indicador nacional de alfabetismo funcional. **Anais da 25ª ANPEd**. Caxambu. 2002.

ROMÃO, José Eustáquio. Educação de jovens e adultos: problemas e perspectivas. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio (orgs.). **Educação de jovens e adultos**: teoria, prática e proposta. 9. ed. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2007. p. 36-52.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. **As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação**. In.: Diálogo Educacional, Curitiba, v. 6, n.19, p.37-50, set./dez. 2006.

Disponível em: https://docente.ifrn.edu.br/albinonunes/disciplinas/pesquisa-em-ensino-pos.0242-posensino/romanowski-j.-p.-ens-r.-t.-as-pesquisas-denominadas-do-tipo-201cestado-daarte201d.-dialogos-educacionais-v.-6-n.-6-p.-37201350-2006/at_download/file. Acesso em: 30 set. 2019.

ROSSI, Rafael. ROSSI, Aline Cristina Santana. UMA EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: APRENDIZADOS E DESAFIOS. **Espaço Plural**. Ano XVI, nº 32, p. 13-37. 1º Semestre de 2015. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/espacoplural/article/view/12835/8890>. Acesso em 10 de set. de 2020.

SANCEVERINO, Adriana Regina. **O trabalho como princípio educativo na Educação de Jovens e Adultos**: mediações imanentes para um currículo que se pretende emancipador. *EJA em Debate*, v. 6, n. 10, 2017.

_____, Adriana Regina. Mediação pedagógica na educação de jovens e adultos: exigência existencial e política do diálogo como fundamento da prática. **Revista Brasileira de Educação** v. 21 n. 65 abr.-jun. 2016. 455-475.

_____, Adriana Regina. A Dimensão Mediadora da Ação Pedagógica Orientada para atender as especificidades metodológicas na EJA: condição proeminente para uma educação inclusiva. Polyphônia. **Revista de Educación Inclusiva**. Vol. 3, Núm. 3, Noviembre-Diciembre 2019a, págs.227-245

_____, Adriana Regina. **Os sentidos da mediação na prática pedagógica da educação de pessoas jovens e adultas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2019b. – (Série Educação Geral, Educação Superior e Formação Continuada do Educador)

SANTANA, Adriana Conceição de Jesus. **A produção de saberes em diálogo com práticas de letramento na educação de jovens e adultos**. 2017. 185 f. Programa de Pós-Graduação em Educação. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador (BA), 2017.

SANTOS, Cleusa Maria Denz dos. **Identidades evidenciadas na fala-em-interação em aulas de alfabetização de jovens e adultos**. 2006. 139 f. Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada. Área de concentração linguagem, contextos e aprendizagens. Dissertação (Mestrado). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo (RS), 2006.

SARTORI, Jerônimo. **Formação do Professor em Serviço: da (re)construção teórica e ressignificação da prática**. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2013.

SILVA, Daiane Marques. **A escolarização da leitura literária na alfabetização de pessoas adultas e idosos**. 2014. 157 f. Programa de Pós-Graduação em Educação. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais – Belo Horizonte, 2014.

SILVA, Daisy Clecia Vasconcelos da. **Alfabetização de jovens e adultos: desvendando práticas, construindo possibilidades**. 2005. 174 f. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em Educação. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal. 2005.

SILVA, Daniel Neves. "**Golpe Militar de 1964 e o início da ditadura no Brasil**"; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historiab/golpe-militar.htm>. Acesso em 04 de abril de 2020.

SILVA, Eliane de Souza. **Práticas pedagógicas na perspectiva da alfabetização e letramento: estudo em uma escola do campo**. 2014. Dissertação (Mestrado). Universidade Tuiuti do Paraná. 2014

SILVA, Evandro Anderson. **As políticas públicas na educação de jovens e adultos a partir do Programa Paraná Alfabetizado (2004-2012)**. 2013. 146 f. Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná UNIOESTE, Foz do Iguaçu, 2013.

SILVA, Sandra Alves da. **Concepções de professores da EJA de escolas municipais sobre alfabetização e letramento e suas interferências na prática educativa**. 2009. 92 f. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba – PB. 2009.

SCHWARTZ, Suzana. **Alfabetização de jovens e adultos: teoria e prática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. 224p.

SOARES, Ana Paula Campos Cavalcanti. **Relações entre consciência fonológica, escrita e leitura em testes do programa Brasil Alfabetizado**. 2009. 120 f. Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, Dissertação (Mestrado). Belo Horizonte, MG. 2009. SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino. **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 4. ed.; Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

SOARES, Leôncio; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Uma história da alfabetização de adultos o Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. **Histórias e memórias da educação no Brasil**, v. 3, 2011, p. 257-277.

- SOARES, Leôncio. Analisando pesquisas de Educação de Jovens e Adultos. In: SOARES, Leôncio. **Educação de Jovens e Adultos: o que revelam as pesquisas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 15-23.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- SOARES, Magda. **Letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.
- SOUSA, Maria Alice Fernandes de. **Alfabetização e o letramento de jovens, adultos e idosos sob a ótica da sociolinguística educacional**. 2009. 262 f. Programa de Pós-Graduação em Educação. Tese (Doutorado), Universidade de Brasília, Brasília, 2009.
- SOUZA, Maria das Dores Alves. Construindo significados: a alfabetização de jovens e adultos para os trabalhadores. **Anais da 28ª ANPEd**. 2005.
- SOUZA, Maria Antônia de. **Educação de Jovens e Adultos**. Curitiba: Ibepex, 2007.
- SOUZA, Marta Lima de. Cartas de jovens e adultos em processo de aprendizagem da linguagem escrita: autoria e letramento. **Anais da 27ª ANPEd**. Caxambu. 2004.
- _____. Marta Lima de. Letramento e hibridismo: a relação oral e escrita na aprendizagem da linguagem escrita de jovens e adultos. **Anais da 28ª ANPEd**. Caxambu, 2005.
- TFOUNI, Leda Veridiani. **Letramento e alfabetização**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- _____, Leda Veridiani. **Adultos não-alfabetizados: o avesso do avesso**. Campinas, SP: Pontes, 1998.
- _____, Leda Veridiani. **Letramento e alfabetização**. Questões da nossa época. São Paulo. Cortez, 2006, p. 15 – 20.
- TRAVERSINI, Clarice Salete. Debite um analfabeto no seu cartão: a solidariedade como estratégia para alfabetizar a população e desresponsabilizar o Estado. **Anais da 28ª ANPEd**. Caxambu, 2005.
- UNESCO. **Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática**. Brasília, UNESCO 2008.
- VIGANO, Samira de Moraes Maia; LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. A educação de jovens e adultos como um espaço de Empoderamento das mulheres. **EJA em Debate**, 2016.
- VÓVIO, Cláudia Lemos. **Entre discursos Sentidos, práticas e identidades leitoras de alfabetizadores de jovens e adultos**. 2007. 294 f. Instituto de Estudos da Linguagem. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas – SP. 2007.
- _____. Cláudia Lemos. Impactos da escolarização: pesquisa sobre a produção de textos em educação de jovens e adultos. **Anais da 23ª ANPEd**. Caxambu, MG. 2000.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. LURIA, Alexander Romanovich. LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Tradução de: Maria da Pena Villalobos, 14 edição, São Paulo: Icone, 2016.

_____, Lev Semionovitch. **Pensamento e linguagem**. Tradução de Jéferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2ª ed., 1989. (trabalho original 1934)

_____, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores / L. S. Vygotsky; 1986-1934** organizadores Michael Cole [et al.]; tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. – 7ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZASSO, Silvana Maria Bellé. DIAS. Cleuza Maria Sobral. PEREIRA. Fernanda da Silva. A Formação da Professora na Vivência de um Processo de Alfabetização de Mulheres. Anais da **24ª ANPEd**. Caxambu, MG. 2001.

APÊNDICES
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

APÊNDICE 1

**DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES
 ENVOLVIDAS**

Com o objetivo de atender às exigências para obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos, **Luciana Adona Perondi – Secretária Municipal de Educação**, representante legal da Turma de Alfabetização da Educação de Jovens e Adultos – EJA – e **Neri Machado – Diretor** da Instituição Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos de Dois Vizinhos - CEEBJA - envolvidos no projeto de pesquisa intitulado "Alfabetização e Letramento de Pessoas Jovens, Adultas (os) e Idosas (os) no município de Dois Vizinhos/PR/BR", declara estar ciente e de acordo com seu desenvolvimento nos termos propostos, salientando que os pesquisadores deverão cumprir os termos da resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e as demais legislações vigentes.


 Assinatura do Pesquisador Responsável


 Assinatura e Carimbo da Secretária Municipal de Educação

Luciana Adona Perondi
 Gestora Secretária de Educação
 Cultural e Esportes
 Decreto nº 14.551/2018


 Assinatura e Carimbo do responsável da Instituição

Neri Machado
 RES. 741/2016
 D.O.E. 9649 - 04/03/2016

Dois Vizinhos, PR, 05 de maio de 2020.

APÊNDICES
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

APÊNDICE 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu, _____ idade: _____ anos,
Residente no endereço: _____,
responsável por _____
na qualidade de _____, fui esclarecido (a) sobre a
pesquisa intitulada: “Alfabetização na perspectiva do Letramento na Educação de Pessoas
Jovens, Adultas e Idosas no município de Dois Vizinhos - PR”, a ser desenvolvida por Cenira
Rosa Cechin Skorek, mestranda do Programa de Pós Graduação Profissional em Educação da
Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *Campus* Erechim, sob orientação da
Professora Dr. Adriana Regina Sanceverino, e que terá como voluntários os(as) estudantes da
Alfabetização de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do município de Dois Vizinhos –
PR/BR.

Nesse sentido a presente pesquisa problematiza como ocorre o processo de alfabetização e letramento na Educação de pessoas Jovens, Adultas e Idosas no município de Dois Vizinhos/PR? Portanto, diante desta problemática, O objetivo central é compreender como ocorre o processo de alfabetização e letramento com esses sujeitos da EJA no município de Dois Vizinhos/PR/BR investigando as práticas de alfabetização e letramento e quais os impactos da escolarização na vida dos(as) estudantes da EJA.

Informamos que sua identidade será preservada, pois em nenhum momento você será identificado. No decorrer da pesquisa ou após a sua finalização, você poderá solicitar informações sobre o estudo desenvolvido ou sobre os resultados obtidos. Você terá total liberdade para entrar em contato, a qualquer momento, com as pesquisadoras, cujos dados encontram-se ao final deste termo. Deixamos claro que o nome da escola também será preservado e que serão usados pseudônimos quando da divulgação dos dados.

Os dados da pesquisa serão coletados por intermédio da observação da prática pedagógica e de entrevista semiestruturada. As entrevistas serão feitas por meio de gravação de voz e posteriormente os dados obtidos serão transcritos na íntegra, buscando assim uma maior fidelidade nos registros e observando também expressões, posturas, desta mesma forma enriquecendo as informações coletadas. Os sujeitos entrevistados serão avisados previamente sobre a gravação dos dados e também sobre a posterior utilização na análise da pesquisa.

Além disso, fui esclarecido(a) quanto aos eventuais riscos aos quais os participantes possam estar expostos em decorrência da participação na presente pesquisa, mesmo que em frequência mínima, tais como cansaço e indisposição ao responder o questionário e desconforto ou constrangimento por relatar fatos da vida pessoal ou escolar durante a entrevista. Caso algum risco potencial se concretize, fui informada que a participação pode ser interrompida a qualquer momento ou mesmo cancelada, sem qualquer implicação.

Estou ciente que, se em qualquer momento me sentir desconfortável com a realização da pesquisa poderei retirar este consentimento sem qualquer prejuízo.

Sendo a participação de todos (as) as pessoas jovens, Adultas e Idosas totalmente voluntária, estou ciente de que não terei nenhum gasto ou ganho financeiro por participar da pesquisa. Também fui esclarecido (a) de que, se tiver alguma dúvida, questionamento, ou reclamação, poderei me comunicar com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS, utilizando o seguinte contato: Comitê de Ética em Pesquisa, telefone/fax: (49) 2049-374554 e-mail: cep.uffs@uffs.edu.br, ou pelo endereço: Rua General Osório, 413 D, CEP: 89802-210 Caixa Postal 181, Centro de Chapecó, Santa Catarina, Brasil.

Considerando que a proposta foi apresentada e que as dúvidas foram sanadas, e por estar de acordo com a participação, assino este termo em duas vias, sendo que uma ficará em meu poder e a outra será entregue a pesquisadora.

Declaro que compreendi os objetivos e contribuições de minha participação na pesquisa e concordo com a participação. Estou ciente e autorizo a pesquisadora a fazer registros de imagens e voz, preservando a identidade dos (as) estudantes.

_____, _____ de _____ de _____

Assinatura do responsável

Desde já, agradecemos imensamente por participar nesta pesquisa.

Os pesquisadores, abaixo-assinados, se comprometem a tomar os cuidados e a respeitar as condições estipuladas neste termo.

Professora Orientadora

Pesquisadora

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

APÊNDICE 3

TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa intitulada “Alfabetização na perspectiva do Letramento na Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas no município de Dois Vizinhos - PR, sob a responsabilidade da pesquisadora Cenira Rosa Cechin Skorek, mestranda do Programa de Pós Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus Erechim, sob orientação da Professora Dra. Adriana Regina Sanceverino. Nesta pesquisa nós estamos buscando compreender como ocorre o processo de alfabetização desses(as) estudantes, investigando as práticas de alfabetização e letramento e quais os impactos da escolarização na vida dos sujeitos da EJA.

Você foi convidado a participar desta pesquisa porque faz parte da turma de Alfabetização de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas do município de Dois Vizinhos/PR. Os dados da pesquisa serão coletados por meio da observação participante e de entrevista semiestruturada. As entrevistas serão feitas por meio de gravação de voz e posteriormente os dados obtidos serão transcritos na íntegra, buscando assim uma maior fidelidade nos registros e observando também expressões, posturas, desta mesma forma enriquecendo as informações coletadas. Os sujeitos entrevistados serão avisados previamente sobre a gravação dos dados e também sobre a posterior utilização na análise da pesquisa

Em nenhum momento você será identificado. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada. Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas. Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Esse é um estudo de participação voluntária, por isso você não terá nenhum gasto ou ganho financeiro por participar da pesquisa. Uma via original deste Termo de Assentimento ficará com você.

Este estudo apresenta risco mínimo aos participantes, tais como cansaço e indisposição ao responder o questionário e desconforto ou constrangimento por relatar fatos da vida pessoal ou escolar durante a entrevista. Mas caso algum risco potencial se concretize, informamos que a sua participação no estudo pode ser interrompida a qualquer momento ou mesmo cancelada, sem qualquer implicação. Os benefícios ao participar desse estudo serão de forma indireta, pois contribuirá com a pesquisa, que depois de concluída terá informações relevantes da alfabetização de pessoas jovens, adultas (os) e idosas(os) no município de Dois Vizinhos/PR, podendo suscitar reflexões com o intuito de melhor compreender e contribuir para melhorar a tal situação.

Mesmo com seu consentimento a participação na pesquisa, você não é obrigado a participar da mesma se não desejar. Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou coação. Contudo, ela é muito importante para a execução deste estudo, pois fornecerá dados que contribuirão para a análise da proposta de investigação.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com: Cenira Rosa Cechin Skorek, pelos seguintes meios: telefone: (46) 99900-5300, e-mail:

ceniracechin@hotmail.com, endereço: Rua Augusto Kuffner, nº485 – CEP: 89683-000 – Dois Vizinhos PR.

Poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos da UFFS pelos seguintes meios: telefone/fax (49) 2049-374554, e-mail: cep.uffs@uffs.edu.br, e pelo endereço para correspondência: Universidade Federal da Fronteira Sul/UFFS - Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS , Rua General Osório, 413D CEP: 89802-210 Caixa Postal 181, Centro, Chapecó, Santa Catarina, Brasil.

- () Aceito que minha voz seja gravada e utilizada para fins científicos.
 () Aceito que minha voz seja gravada, mas não aceito que seja utilizada para fins científicos.
 () Não Aceito que minha voz seja gravada.

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____, fui informado (a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e mudar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar desse estudo. Receberei uma via deste termo de assentimento.

Eu aceito participar deste projeto, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido.

 Assinatura

 Assinatura da pesquisadora

_____, ____ de _____ de _____

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:
 CEP- Comitê de Ética em Pesquisas da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS):

Endereço: Rua General Osório, 413 D, CEP: 89802-210 Caixa Postal 181 Centro, Chapecó, Santa Catarina, Brasil.

Fone: (49) 2049-374554

e-mail: cep.uffs@uffs.edu.br

Pesquisadora Responsável: Cenira Rosa Cechin Skorek

Endereço: Rua Augusto Kuffner, nº485 – CEP: 85660-000 – Dois Vizinhos, Paraná, Brasil.

Telefone: (46) 99900-5300

e-mail: ceniracechin@hotmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

APÊNDICE 4

TERMO DE CONSENTIMENTO PARA USO DE VOZ

Eu, _____ permito que a pesquisadora Cenira Rosa Cechin Skorek, mestranda do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), obtenha gravação de voz de minha pessoa, para fins da pesquisa científica/ educacional intitulada “Alfabetização na perspectiva do Letramento na Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas no município de Dois Vizinhos - PR”.

Concordo que o material e as informações obtidas relacionadas a **minha pessoa**, possam ser publicados em aulas, congressos, eventos científicos, palestras ou periódicos científicos. Porém, não devo ser identificado (a), tanto quanto possível, por nome ou qualquer outra forma.

As gravações ficarão sob a propriedade do grupo de pesquisadores pertinentes ao estudo e sob sua guarda. Terão acesso aos arquivos a pesquisadora responsável e a professora orientadora da pesquisa, professora Dra. Adriana Regina Sanceverino.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos ligados à minha imagem ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 vias de igual teor e forma.

Assinatura do participante da pesquisa

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

APÊNDICE 5 – ROTEIRO ENTREVISTA DISCENTES

Apresentação da pesquisadora e a temática da pesquisa.

Caracterização dos(as) sujeitos da pesquisa

Sujeitos (as)

1- Idade:

2 - Com relação a sua cor/raça, como você se autodeclara?

() Branco () Preto () Pardo

() Amarelo () Indígena

3 - Religião () Católica () Evangélica

() Espírita () Sem religião () Outra/qual? _____

4- Estado civil: () Solteiro () Casado () Divorciado () Viúvo () Amasiado/juntado

5- Tem filhos? () Não () Sim/ quantos? _____

6 – Profissão: _____

Trajetória escolar

Já havia estudado anteriormente?

SIM: Por que interrompeu?

NÃO: Por quê?

Por que decidiu voltar a estudar/iniciar os estudos?

O que facilita e o que mais mobiliza/motiva para continuar a estudar?

Como são as aulas? Como você gostaria que fossem?

Quais são os motivos das dificuldades para sua aprendizagem?

Do que mais gosta e o que menos gosta nas aulas? Por quê?

Você considera que o trabalho da professora teve (ou têm?) uma contribuição importante?

Qual? Quais?

No que ajuda?

Sim, não, por quê? Como?

Dê exemplos:

Você se lembra de alguma situação que a professora fez na sala de aula que considerou importante para que você passasse a se interessar mais pela leitura e escrita?

Sim?

Não?

Por quê?

Como?

O que te ajuda a aprender, entender, permite ler, escrever, na sala de aula?

O que a professora faz que ajuda?

O que gera medo?

O que o (a) faz sentir-se capaz?

O que é aprender para você?

Como você se sente quando aprende?

Para que saber ler, escrever?

Que atividade de leitura e de escrita você gosta mais? Por quê? Como acontece? O que você deseja escrever? O que você deseja ler?

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

APÊNDICE 6 – ROTEIRO ENTREVISTA DOCENTE

Qual a sua formação?

Em seu processo de formação profissional a Educação de Jovens e Adultos foi uma temática abordada? Como você avalia esta preparação, foi suficiente?

Há quanto tempo atua na EJA?

Como você percebe a turma de alfabetização?

Como você caracteriza essa turma?

Como você se constitui como professora alfabetizadora da EJA?

Como você se sente quando ensina?

Em sua opinião, quais as maiores dificuldades para os(as) alunos(as) no processo de alfabetização

Qual a sua visão acerca da alfabetização na EJA?

Já ouviu falar em letramento? Sabe a diferença entre alfabetização e letramento?

Enquanto professora da EJA você percebe alguma dificuldade para trabalhar com a turma?

O que facilita e o que mais mobiliza/motiva para continuar a trabalhar com esse público?

Como são as aulas? Como você gostaria que fossem?

Quais são os motivos das dificuldades na aprendizagem dos (as) sujeitos (as)?

Do que mais gosta e o que menos gosta nas aulas? Por quê?

Você considera que o seu trabalho enquanto professora teve (ou têm?) uma contribuição importante? Qual? Quais?

Como você organiza a sua prática pedagógica na EJA considerando o perfil dos (as) sujeitos (as)?

ANEXO 1



UNIVERSIDADE FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL - UFFS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Alfabetização na perspectiva do Letramento de Pessoas Jovens, Adultas (os) e Idosas (os) no município de Dois Vizinhos/PR/BR

Pesquisador: CENIRA ROSA CECHIN SKOREK

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 32322920.5.0000.5564

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.188.059

Apresentação do Projeto:

Trata de apresentação de projeto de pesquisa em que haviam permanecido pendências éticas de acordo com o parecer nº 4.077.267

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: Compreender como ocorre o processo de alfabetização na perspectiva do letramento com os (as) sujeitos (as) da EJA no município de Dois Vizinhos, investigando as práticas de alfabetização na perspectiva do letramento e quais os impactos da escolarização na vida desses (as) sujeitos(as). Objetivo Secundário: a) Apresentar a educação de pessoas jovens, adultas (os) e idosas (os) no contexto dos direitos legais e das políticas públicas sobre alfabetização no Brasil; b) Discutir os aspectos conceituais de alfabetização e letramento relacionando-os ao contexto da EJA; c) Refletir o contexto da alfabetização na perspectiva do letramento na EJA e as contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para escolarização desses (as) sujeitos (as); d) Apresentar proposta de intervenção pedagógica de forma a socializar os resultados da pesquisa junto à Secretaria Municipal de Educação do município de Dois Vizinhos –PR

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: Quanto aos eventuais riscos aos quais os (as) participantes possam estar expostos em decorrência da participação na presente pesquisa, mesmo que em frequência mínima, tais como: Cansaço e indisposição, tanto à professora quanto aos estudantes participantes da pesquisa ao

Endereço: Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar

Bairro: Área Rural

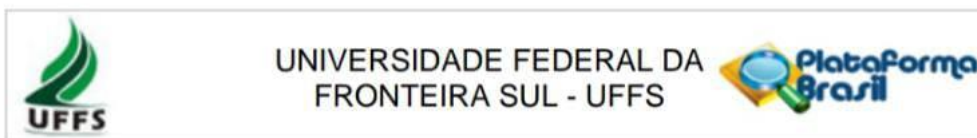
CEP: 89.815-899

UF: SC

Município: CHAPECO

Telefone: (49)2049-3745

E-mail: cep.uffs@uffs.edu.br



Continuação do Parecer: 4.188.059

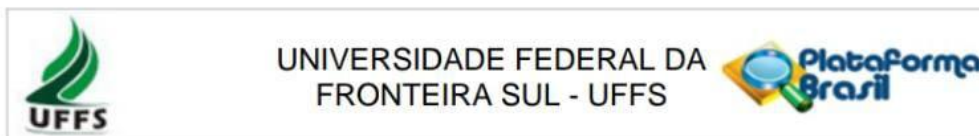
responder o questionário da entrevista e desconforto ou constrangimento por relatar fatos da vida pessoal ou escolar durante a entrevista. Quanto aos estudantes podem ficar ansiosos, inseguros, tímidos e preocupados por medo de não saber responder algum questionamento. Quanto à professora pode se sentir constrangida e/ou desconfortável ao falar da sua prática em sala de aula, das dificuldades que encontra no dia-a-dia com medo de retratar algo que não contribua para o seu trabalho e para a pesquisa. Por isso serão adotadas medidas de prevenção para tentar evitar e/ou minimizar os eventuais riscos que possam ocorrer. Assim, as questões dos instrumentos de pesquisa foram elaboradas de forma simples e de fácil entendimento e com roteiros pouco extensos para que o estudo não se alongue demasiadamente. As entrevistas se darão individualmente em ambiente tranquilo e sigiloso para evitar o desconforto e/ou constrangimento e também serão tomadas medidas alinhadas às orientações da OMS quanto aos cuidados sanitários recomendados, como o uso de máscaras e álcool em gel, além do distanciamento entre a pesquisadora e o participante da pesquisa. Em caso de, em algum momento o participante da pesquisa apresentar qualquer tipo de desconforto, a entrevista será imediatamente interrompida. Podendo ser retomada após o seu consentimento, pessoalmente em visita domiciliar (tomando os cuidados orientados pela OMS quanto ao distanciamento, uso de máscara e álcool gel), ou também por "vídeo chamada", ou ainda o participante poderá cancelar a entrevista se assim desejar sem qualquer implicação a ele. Caso algum risco potencial se concretize, a participação pode ser interrompida a qualquer momento ou mesmo cancelada, sem qualquer implicação ao participante. Desta forma, poderá ser feita uma pausa para descanso ou ser marcada uma nova data em momento oportuno. Se o participante se sentir mais seguro e a vontade e assim consentir, poderá ser realizada a entrevista pessoalmente em visita domiciliar (tomando os cuidados orientados pela OMS quanto ao distanciamento, uso de máscara e álcool gel), ou também por "vídeo chamada".

Benefícios: Depois de concluída a pesquisa os resultados obtidos poderão servir de incentivo e motivação no processo de alfabetização desses (as) estudantes, apresentando proposições para desenvolver ações no espaço de investigação e implementar estratégias que visem o êxito e a permanência das pessoas jovens, adultas e idosas que por diversos motivos interromperam ou nunca iniciaram a trajetória escolar e que buscam agora nas salas de aula de EJA o reconhecimento de suas identidades e experiências sociais. Apresentando os indicativos e algumas contribuições que possam vislumbrar uma melhora nos índices de analfabetismo do município

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisadora realizou as adequações éticas encaminhadas.

Endereço: Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar
Bairro: Área Rural **CEP:** 89.815-899
UF: SC **Município:** CHAPECO
Telefone: (49)2049-3745 **E-mail:** cep.uffs@uffs.edu.br



Continuação do Parecer: 4.188.059

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Adequados

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há impedimentos éticos

Considerações Finais a critério do CEP:

Prezado (a) Pesquisador(a)

A partir desse momento o CEP passa a ser corresponsável, em termos éticos, do seu projeto de pesquisa – vide artigo X.3.9. da Resolução 466 de 12/12/2012.

Fique atento(a) para as suas obrigações junto a este CEP ao longo da realização da sua pesquisa. Tenha em mente a Resolução CNS 466 de 12/12/2012, a Norma Operacional CNS 001/2013 e o Capítulo III da Resolução CNS 251/1997. A página do CEP/UFFS apresenta alguns pontos no documento "Deveres do Pesquisador".

Lembre-se que:

1. No prazo máximo de 6 meses, a contar da emissão deste parecer consubstanciado, deverá ser enviado um relatório parcial a este CEP (via NOTIFICAÇÃO, na Plataforma Brasil) referindo em que fase do projeto a pesquisa se encontra. Veja modelo na página do CEP/UFFS. Um novo relatório parcial deverá ser enviado a cada 6 meses, até que seja enviado o relatório final.
2. Qualquer alteração que ocorra no decorrer da execução do seu projeto e que não tenha sido prevista deve ser imediatamente comunicada ao CEP por meio de EMENDA, na Plataforma Brasil. O não cumprimento desta determinação acarretará na suspensão ética do seu projeto.
3. Ao final da pesquisa deverá ser encaminhado o relatório final por meio de NOTIFICAÇÃO, na Plataforma Brasil. Deverá ser anexado comprovação de publicização dos resultados. Veja modelo na página do CEP/UFFS.

Em caso de dúvida:

Contate o CEP/UFFS: (49) 2049-3745 (8:00 às 12:00 e 14:00 às 17:00) ou cep.uffs@uffs.edu.br;

Contate a Plataforma Brasil pelo telefone 136, opção 8 e opção 9, solicitando ao atendente suporte Plataforma Brasil das 08h às 20h, de segunda a sexta;

Contate a "central de suporte" da Plataforma Brasil, clicando no ícone no canto superior direito da página eletrônica da Plataforma Brasil. O atendimento é online.

Boa pesquisa!

Endereço: Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar
Bairro: Área Rural **CEP:** 89.815-899
UF: SC **Município:** CHAPECO
Telefone: (49)2049-3745 **E-mail:** cep.uffs@uffs.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL - UFFS



Continuação do Parecer: 4.188.059

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1560811.pdf	15/06/2020 16:47:12		Aceito
Outros	CARTADERESPONSA SPENDENCIA SCEP1006.pdf	15/06/2020 16:43:58	CENIRA ROSA CECHIN SKOREK	Aceito
Outros	ROTEIROENTREVISTADOCEM MODIFICADO1506.pdf	15/06/2020 16:40:49	CENIRA ROSA CECHIN SKOREK	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMODEASSENTOMODIFICADO1506.pdf	15/06/2020 16:29:57	CENIRA ROSA CECHIN SKOREK	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEPAISERESPONSAVEISMODIFICADO1506.pdf	15/06/2020 16:29:10	CENIRA ROSA CECHIN SKOREK	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEMODIFICADO1506.pdf	15/06/2020 16:28:39	CENIRA ROSA CECHIN SKOREK	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETODETALHADOCEP.docx	22/05/2020 10:26:21	CENIRA ROSA CECHIN SKOREK	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	PAISERESPONSAVEIS.pdf	22/05/2020 10:25:15	CENIRA ROSA CECHIN SKOREK	Aceito
Outros	USODAVOZCEP.pdf	22/05/2020 10:22:15	CENIRA ROSA CECHIN SKOREK	Aceito
Outros	LATTESADRIANA.pdf	22/05/2020 10:21:19	CENIRA ROSA CECHIN SKOREK	Aceito
Outros	LATTESCENIRA.pdf	22/05/2020 10:20:41	CENIRA ROSA CECHIN SKOREK	Aceito
Declaração de concordância	DECLARACAODECIENCIAECONCORDANCIA.pdf	22/05/2020 10:19:30	CENIRA ROSA CECHIN SKOREK	Aceito
Outros	ROTEIROENTREVISTADISCENTE.pdf	22/05/2020 10:18:08	CENIRA ROSA CECHIN SKOREK	Aceito
Outros	ROTEIROENTREVISTADOCEM.pdf	22/05/2020 10:16:03	CENIRA ROSA CECHIN SKOREK	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMACEP.pdf	22/05/2020 10:14:52	CENIRA ROSA CECHIN SKOREK	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMODEASSENTIMENTOCEP.pdf	22/05/2020 10:12:50	CENIRA ROSA CECHIN SKOREK	Aceito
TCLE / Termos de	TCLECEP.pdf	22/05/2020	CENIRA ROSA	Aceito

Endereço: Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar

Bairro: Área Rural

CEP: 89.815-899

UF: SC

Município: CHAPECO

Telefone: (49)2049-3745

E-mail: cep.uffs@uffs.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL - UFFS



Continuação do Parecer: 4.188.059

Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLECEP.pdf	10:12:34	CECHIN SKOREK	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTOCEP.pdf	22/05/2020 10:11:38	CENIRA ROSA CECHIN SKOREK	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CHAPECO, 03 de Agosto de 2020

Assinado por:
Fabiane de Andrade Leite
(Coordenador(a))

Endereço: Rodovia SC 484 Km 02, Fronteira Sul - Bloco da Biblioteca - sala 310, 3º andar
Bairro: Área Rural **CEP:** 89.815-899
UF: SC **Município:** CHAPECO
Telefone: (49)2049-3745 **E-mail:** cep.uffs@uffs.edu.br

ANEXO 2

INSCRIÇÕES ABERTAS EJA 2021

**ONDE SE INSCREVER**

Secretaria Municipal de Educação

**PERÍODO**

De 00 a 00 de Dezembro 2020

**DOCUMENTOS NECESSÁRIOS**

RG, CPF, Outros

Educação de Jovens e Adultos

Mais informações Secretaria Municipal
(46) 3536-3399 de Educação

Dois Vizinhos - PR