

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, AGRICULTURA E AMBIENTE  
CAMPUS DO VALE DO RIO MADEIRA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E HUMANIDADES



**LETRAMENTO NO CONTEXTO DA EJA: O QUE DIZEM OS PROFESSORES?**

**CRISTÓVÃO DA SILVA NEVES**

HUMAITÁ-AM

2021

CRISTÓVÃO DA SILVA NEVES

**LETRAMENTO NO CONTEXTO DA EJA: O QUE DIZEM OS PROFESSORES?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Humanidades – PPGECH, do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – IEAA, da Universidade Federal do Amazonas – UFAM, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências e Humanidades.

Orientadora: Prof. Dra. Adriana Francisca de Medeiros

HUMAITÁ-AM

2021

## Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

N518l Neves, Cristóvão da Silva  
Letramento no contexto da EJA : o que dizem os professores? /  
Cristóvão da Silva Neves . 2021  
100 f.: il. color; 31 cm.

Orientadora: Adriana Francisca de Medeiros  
Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Humanidades) -  
Universidade Federal do Amazonas.

1. Letramento. 2. Prática Pedagógica. 3. Docentes. 4. Eja. I.  
Medeiros, Adriana Francisca de. II. Universidade Federal do  
Amazonas III. Título

CRISTÓVÃO DA SILVA NEVES

**LETRAMENTO NO CONTEXTO DA EJA: O QUE DIZEM OS PROFESSORES?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Humanidades – PPGECH, do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – IEAA, da Universidade Federal do Amazonas – UFAM, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências e Humanidades.

**Orientadora:** Prof. Dra. Adriana Francisca de Medeiros

Aprovado em \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2021.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Dra. Adriana Francisca de Medeiros (orientadora)  
Universidade Federal do Amazonas

---

Dra. Eliane Regina Martins Batista - Membro interno  
Universidade Federal do Amazonas

---

Dra. Rosângela de Fátima Cavalcante França- Membro externo  
Universidade Federal de Rondônia

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pela vida, pela oportunidade de alcançar mais um objetivo almejado na minha vida acadêmica, pela companhia diária, pelo seu amor incondicional e pela força proporcionada diariamente. A ti, senhor, Gratidão!

A minha orientadora, Adriana Francisca de Medeiros, por acolher-me desde o primeiro momento como seu orientando, por acolher a proposta e a orientação deste estudo, pela paciência, pela parceria e por seus conhecimentos transmitidos durante esses dois anos de Pós-Graduação, a você, professora, o meu muito obrigado!

Aos meus pais, Nelson Pinheiro das Neves e Maria de Nazaré Barboza da Silva, pelo apoio desde sempre em minha vida, nos estudos, por nunca duvidarem da minha capacidade, por serem a minha inspiração diariamente estando sempre em primeiro lugar na torcida pelo meu sucesso, a vocês, minha Gratidão! Amo vocês.

A minha companheira, Annanda Rayane Santos de Azevedo, pelo incentivo em cursar Mestrado, pela sua amizade ao longo de dezesseis anos, há dois anos minha esposa, companheira nos estudos, na vida e na profissão docente, meu muito obrigado, querida!

Aos meus irmãos, Elen Mara, Lucas, Thiago, Helen Giovana e Marcus Vinícius, meu muito obrigado!

Aos meus colegas de mestrado, pela parceria, risadas, desesperos, café, experiências compartilhadas durante o mestrado, obrigado, queridos!

Aos meus colegas de Graduação, Messias Menezes da Silva, Elvis França Júnior e Teocilan Reateque, um dos poucos que acreditaram em meu potencial para cursar o mestrado, meu obrigado, queridos!

A Luciane Rocha Paes, Doutoranda pela Universidade Federal do Amazonas, por seu apoio ainda na construção do Projeto para a seleção de Mestrado e por seu apoio nos momentos precisos, obrigado, querida!

Aos professores que ministraram as disciplinas no decorrer do curso, obrigado, mestres!

Ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades (PPGECH) do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente *Campus* Vale do Rio Madeira (IEAA) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), pela oportunidade proporcionada e privilégio de cursar o Mestrado em Ensino, minha Gratidão!

## RESUMO

O estudo teve como objetivo analisar como os professores desenvolvem as práticas pedagógicas de letramento na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em 3 (três) escolas no Município de Humaitá- AM. A pesquisa foi realizada com 04 (quatro) docentes que atuam na rede Municipal e Estadual de Ensino na Educação Básica do município de Humaitá-AM que ministram a disciplina de Língua Portuguesa em turmas EJA do 1º e 2º Segmento. As bases teóricas utilizadas fixam-se nos estudos de Letramento e Educação de Jovens e Adultos. A pesquisa é caracterizada como descritiva com abordagem qualitativa. A construção dos dados deu-se através do instrumento de pesquisa questionário semiestruturado, aplicado on-line por meio do aplicativo FormsApp nos dias 23 e 24 de novembro de 2020 e no dia 12 de março de 2021. As análises e as discussões dos dados estão baseadas na abordagem teórica pautada nos pressupostos da análise de conteúdo de Bardin (2016), diante desta abordagem discutimos a partir dos relatos dos professores o nosso objeto de estudo, como eles desenvolvem a prática pedagógica de letramento em sala de aula no contexto da EJA em turmas do 1º 2º Segmento nas escolas do município de Humaitá- AM. Segundo os relatos, as práticas de letramento em sala de aula são desenvolvidas por eles buscando sempre adequar metodologias de acordo com o contexto sócio cultural dos educandos, utilizando os poucos materiais didáticos que as escolas disponibilizam e os que eles e os estudantes produzem na escola, para que possam desenvolver o letramento de maneira eficaz, embora haja muitas dificuldades encontradas por eles. O resultado deste trabalho favoreceu a percepção de que os docentes se esforçam na busca por práticas pedagógicas diferenciadas, as quais contribuem com a formação dos estudantes da EJA. No entanto, é necessário mais investimento na preparação dos docentes, mais materiais didáticos com conteúdos adequados para trabalhar com o público de EJA.

**Palavras-chave:** Letramento. Prática Pedagógica. Docentes. EJA.

## ABSTRACT

The study aimed to analyze how teachers develop pedagogical practices of literacy in Youth and Adult Education (EJA) in 3 (three) schools in the Municipality of Humaitá-AM. The research was carried out with 04 (four) teachers who work in the Municipal and State Teaching Network in Basic Education of the municipality of Humaitá-AM who teach the discipline of Portuguese Language in EJA classes of the 1st and 2nd Segment. The theoretical bases used are based on Literacy and Youth and Adult Education studies. The research is characterized as descriptive with a qualitative approach. The construction of the data took place through the semi-structured questionnaire research instrument, applied online through the FormsApp application on November 23 and 24, 2020 and on March 12, 2021. Data analysis and discussions are Based on the theoretical approach based on the assumptions of Bardin's content analysis (2016), in view of this approach, we discuss our object of study from the teachers' reports, how they develop the pedagogical practice of literacy in the classroom in the context of EJA in 1st 2nd Segment classes in schools in the municipality of Humaitá-AM. According to the reports, literacy practices in the classroom are developed by them, always seeking to adapt methodologies according to the socio-cultural context of the students, using the few teaching materials that schools provide and those that they and the students produce at school, so that they can develop literacy effectively, although there are many difficulties encountered by them. The result of this work favored the perception that teachers make an effort in the search for differentiated pedagogical practices, which contribute to the formation of EJA students. However, more investment is needed in the preparation of teachers, more teaching materials with adequate content to work with the EJA audience.

**Keywords:** Literacy. Pedagogical Practice. Teacher. EJA.



## **LISTA DE QUADROS**

**QUADRO 1** - Taxa de Analfabetismo no Brasil – Pg. 35

**QUADRO 2** – Número de Matrículas da EJA no Amazonas – CENSO 2020 – Pg. 37

**QUADRO 3** - Número de matrículas no Município de Humaitá -AM /2020 – Pg.53

**QUADRO 4** - Caracterização dos colaboradores da pesquisa. – Pg. 59

**QUADRO 5** – Categorias da Pesquisa – Pg.62

## **LISTA DE FIGURAS**

**FIGURA 1** - Mapa do Estado do Amazonas – Pg. 52

**FIGURA 2** - Vista do Município de Humaitá. – Pg. 52

**FIGURA 3** - Escola Municipal Nossa Senhora do Carmo. – Pg. 54

**FIGURA 4** - Escola Municipal Dom Bosco. – Pg. 56

**FIGURA 5** - Escola Estadual Duque de Caxias. – Pg. 57

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES**

**CEAA** - Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos

**CEB** - Câmara de Educação Básica

**CEE** - Conselho Estadual de Educação/Am

**CES** – Centro de Estudos Supletivos

**CFE** – Conselho Federal de Educação

**CME** - Conselhos Municipais de Educação

**CNE** - Conselho Nacional de Educação

**CNEA** - Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo.

**DCN/EJA** - Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos

**DCNEJA** – Diretrizes Curriculares para Educação de Jovens e Adultos

**DSU-MEC** - Departamento de Ensino Supletivo do Ministério de Educação e Cultura

**DSU-MEC** - Departamento do Ensino Supletivo do Ministério de Educação e Cultura.

**EDUCAR**

**EMANTUR**

**FCBTVE-MEC**- Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa do Ministério de Educação e Cultura

**FUNDEB** – Fundo Nacional da Educação Básica

**IEAA** - Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente

**IFAM** - Instituto Federal do Amazonas

**INEP** - Instituto Nacional de Pesquisa em Educação

**LDB** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**LDBEN** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)

**MEB** - Movimento da Educação de Base

**MEC** – Ministério da Educação e Cultura

**MOBRAL** – Movimento Brasileiro de Alfabetização

**OMS** - Organização Mundial de Saúde

**PEB** - Projeto de Educação Básica

**PEE-AM** - Plano Estadual de Educação do Amazonas – PEE-AM

**PEI** - Programa de Educação Integrada

**PENAD** - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

**PNAC** - Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania

**PNAIC** - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)

**PNE** - Plano Nacional de Educação

**PNUD** - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

**PPGECH** – Programa de Pós Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades

**PPP** – Projeto Político Pedagógico

**PROEJA** - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

**PROJOVEM** - Programa Nacional de Inclusão de Jovens

**PSG** - Projeto Suplência de 1º Grau

**SEA** - Serviço de Educação de Adultos

**SEDUC** - Secretaria Estadual de Educação

**SEMED** – Secretária Municipal de Educação

**SNEA** - Serviço Nacional da Educação de Adultos

**TIDIC** - Tecnologias Digitais da Informação

**UEA** - Universidade Estadual do Amazonas

**UFAM** - Universidade Federal do Amazonas

**UNESCO** - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.

**UNICEF** - Fundo Nacional das Nações Unidas para a Infância

## SUMÁRIO

<b>PRIMEIRAS PALAVRAS</b> .....	Erro! Indicador não definido.
<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>19</b>
<b>2. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: um breve histórico</b> .....	<b>22</b>
<b>2.1. Aspectos históricos e políticos da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e no Estado do Amazonas</b> .....	<b>22</b>
<b>3. O LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS</b> .....	<b>39</b>
<b>3.1. Os Documentos norteadores do Currículo de EJA</b> .....	<b>39</b>
<b>3.2. As práticas de Letramento na EJA</b> .....	<b>42</b>
<b>4. CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA</b> .....	<b>50</b>
<b>4.1. Procedimentos metodológicos</b> .....	<b>50</b>
<b>4.2. Caracterização do campo de estudo</b> .....	<b>51</b>
<b>4.3. Procedimentos Metodológicos para Coleta e Análise de dados</b> .....	<b>57</b>
<b>5. A CONCEPÇÃO DE LETRAMENTO NA FALA DOS EDUCADORES DA EJA</b> ....	<b>61</b>
<b>5.1 Critérios adotados para planejar situações de letramento</b> .....	<b>64</b>
<b>5.2. Situações de Letramento desenvolvidas em sala de aula</b> .....	<b>67</b>
<b>5.3 Recursos didáticos e estratégias utilizadas nas práticas pedagógicas de letramento</b> .....	<b>70</b>
<b>5.4. Principais desafios enfrentados pelos docentes do Ensino da Língua Portuguesa na perspectiva do Letramento na EJA</b> .....	<b>72</b>
<b>CONSIDERAÇÕES NÃO CONCLUSIVAS</b> .....	<b>77</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>79</b>

<b>APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES QUE ATUAM NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NA EJA DO 1º E 2º SEGMENTO .....</b>	<b>84</b>
<b>APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>88</b>
<b>ANEXO I - AUTORIZAÇÃO DA SEMED PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA NA ESCOLA .....</b>	<b>93</b>
<b>ANEXO II - AUTORIZAÇÃO DO CONSELHO DE ÉTICA .....</b>	<b>94</b>

## PRIMEIRAS PALAVRAS...

**Eu e a Educação: minha história, nosso encontro, os caminhos percorridos, uma pesquisa...**

*“Os filhos tornam-se para os pais, segundo a educação que recebem, uma recompensa ou um castigo.”*

J. Petit Senn

Diante desse enorme dilema, de como iniciar este memorial, após muita reflexão, trago com entusiasmo a frase acima em homenagem aos meus pais, Nelson Pinheiro das Neves – então com 57 anos de idade e Maria de Nazaré Barbosa da Silva com 58 anos de idade, os personagens principais na construção da minha Educação.

A frase citada indica, consideravelmente, o ambiente familiar que fui criado e alguns dos princípios e valores, contidos no seio familiar em que orgulhosamente irei vos apresentar, onde iniciou-se minha educação e minha formação enquanto sujeito-cidadão na busca pelo conhecimento de maneira geral, respeitando a educação, as diversidades culturais, independentemente de seus formalismos e formalidades e, também, possibilitando de maneira humilde, revendo, corrigindo, considerando e reformulando conhecimentos e ideias.

Nascido na cidade de Humaitá, no Estado do Amazonas, em 28 de maio de 1988 em uma família humilde, 3º filho de um agricultor, que havia concluído o 5º ano, antiga 4ª série do Ensino Fundamental e de uma professora que havia cursado o antigo Magistério.

Na família de meu pai, nascido em 1963, a educação escolar pouco foi oferecida.

Na sua geração, meu pai, também filho de agricultores, sempre residiu na Zona Rural e pouco foi lhe oferecido o direito de ir à escola, pois ajudava seu pai na lavoura, na colheita da seringa e da castanha, além de ajudar no sustendo da casa, que era por meio da pesca e caça.

Até a geração de minha mãe, nascida em 1962, a formação educacional de meus familiares não tinha ido além do antigo ensino primário que poucos membros conseguiram concluí-lo.

Verificamos que, a educação, no meio rural, não se constituiu historicamente em um espaço prioritário para uma ação planejada e institucionalizada no Estado brasileiro. Isso privou a população do campo, em especial, a classe trabalhadora, de ter acesso, de forma



geral, às políticas e aos serviços públicos. Em outras palavras, a escola, no campo, foi tratada como resíduo do sistema educacional brasileiro e, conseqüentemente, à população do campo foi negado o reconhecimento e a garantia do direito à educação básica. Logo, muitas famílias acabam migrando para a cidade na esperança de proporcionar às crianças a oportunidade de ir à escola.

Minha mãe, filha de mãe solteira, porém, criada por sua avó materna, também residia na Zona Rural.

Quando migrou para cidade, trabalhou por muito tempo como doméstica e por meio de muito esforço e dedicação obteve seu diploma ao finalizar seu Magistério na Escola Estadual Álvaro Maia, antigo PREMEM.

Historicamente, seguindo a rota já conhecida, meus pais, juntamente com seus familiares abandonaram a vida no campo e migraram para cidade. Em 1991, meu pai, já casado com a minha mãe, tendo três filhos, iniciou um trabalho na cidade de Porto Velho – RO na função de Vigilante, onde só vinha nos visitar aos finais de semana. Em 1993, minha mãe começou trabalhar como professora na BR-230, no Km 85 e meu pai conseguiu transferência para a cidade de Humaitá-AM, começando a trabalhar como vigilante do Banco do Brasil.

Em 1995, meu pai e minha mãe ganharam um lote na BR-319, no Km 82. Em seguida minha mãe conseguiu transferência para trabalhar na comunidade na qual se localizava o lote. Com isso, eu, minha mãe e mais três irmãos começamos a residir na Zona Rural. Nossa casa era mista. Com apenas dois cômodos, era assoalhada e rodeada de tábuas e coberta, e dividida de palhas. Acordávamos às 05:30 da manhã para irmos à escola acompanhar minha mãe.

A escola era uma sala oferecida por um morador da comunidade, que era conhecido como o Tio Jonas. O Trajeto era longo, eram 05 km percorridos a pé. Porém, mesmo sendo longo e cansativo, era divertido e prazeroso.

No final do ano de 1995, meu pai, decidido a morar na Zona Rural saiu de seu emprego para ficar conosco no sítio. Em 19 de janeiro de 1996, começamos de fato a residir efetivamente na Zona Rural. No mesmo ano, meu pai, conseguiu aprovação no Processo Seletivo na área da Saúde, para trabalhar na mesma comunidade que residíamos, exercendo a função de Agente Comunitário de Saúde, função que até hoje exerce. Com seu novo emprego, meu pai teve que conciliar seu trabalho na área da saúde com o trabalho do campo.

Eu, sendo o filho mais velho dos homens, porém ainda com pouca idade, sempre tive a curiosidade e vontade de ajudar meu pai nos trabalhos do campo. Assim como um dia ele ajudou meu avô, eu o ajudava, não na colheita da seringa, mas na colheita da castanha, no plantio da lavoura, na criação de gado, esta me enchia os olhos, do acordar cedo, tirar o leite, separar o gado no pasto, até à tarde, quando íamos buscar o gado no pasto e colocar no curral.

Quanta saudade!!

Entretanto, por mais que eu gostasse disso, meu pai e mãe sempre me aconselharam a estudar. Após migrarmos de vez para a Zona Rural, minha mãe veio trabalhar mais próximo de casa, na Escola Municipal Nova Esperança que ficava 02 km longe de casa. Foi nessa escola que realmente iniciou minha vida escolar, em 1996, a qual começo a narrar agora.

Sempre observei os esforços de meus pais em dar o melhor para mim e meus irmãos, tanto no sustento de casa como nos estudos. Dos meus seis anos de idade até os doze anos, residi na Zona Rural em uma Comunidade chamada Fortaleza, localizada à BR 319, km 82. Estudei o Ensino Fundamental I na Zona Rural, sendo alfabetizado por minha mãe, a minha primeira professora na Escola Municipal Nova Esperança. Minha mãe, juntamente com outra professora trabalhavam com turmas de multisseriado. Minha mãe ministrava aula das séries iniciais até a 1ª série do Ensino Fundamental, enquanto a outra professora ministrava aula de 2ª a 4ª série do Ensino Fundamental.

Em 1999 finalizei o Ensino Fundamental I. Com a necessidade de dar continuidade em meus estudos, em 2000, migrando para cidade, onde morei dois anos, após seis anos residindo na Zona Rural, continuei meus estudos cursando o 6º e o 7º Ano, antiga 5ª e 6ª Série na Escola Estadual Governador Plínio Ramos Coelho, GM-3. Em 2002, voltei a residir na Zona Rural, mas continuei meus estudos, pois meus pais, juntamente com os pais de outros estudantes da Comunidade na qual morávamos conseguiram meio de transporte para nos locomover até a Escola Municipal José Cesário Meneses de Barros (Agrícola), localizada na BR 319 km 06.

O Trajeto era longo, cansativo, mas ao mesmo tempo era divertido, pois a paisagem nos proporcionava coisas lindas da natureza. Todos os dias saíamos de casa às 09h30min e retornava por volta de 21h30min e assim foi a minha rotina por dois anos.

Em 2003 concluí o Ensino Fundamental II, antiga 8ª série. No ano seguinte, voltei a residir na cidade, iniciando o Ensino Médio na Escola Estadual Álvaro Maia, onde cursei o 1º e 2º ano do Ensino Médio. Após uma reprovação no 2º ano do Ensino Médio, mudei de

Escola no 3º Ano, retornei à Escola Estadual Governador Plínio Ramos Coelho, concluindo a 3ª série do Ensino Médio em 2007.

Fiquei longe dos estudos durante quatro anos, então no ano de 2011 prestei Vestibular para Letras na Universidade Federal do Amazonas- UFAM. Consegui aprovação e meus pais orgulhosos me apoiaram, como sempre. Nesse período eu trabalhava à noite e estudava durante o dia. Consegui concluir dois períodos, pois, após um incidente no trabalho tive que abandonar a Faculdade e ir apenas trabalhar.

Em 2013 resolvi novamente prestar Vestibular para Letras e, novamente fui aprovado, então coloquei em minha cabeça que iria concluir o Ensino Superior, não importava as dificuldades que iria passar. O caminho foi árduo, cansativo, passando por várias dificuldades, problemas pessoais, algumas vezes pensei em desistir, mas com muito esforço e ajuda da minha Família concluí o Ensino Superior em fevereiro de 2018.

Durante a Graduação em Letras pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM, foram desenvolvidos os Estágio Supervisionado e Estágio em Regência de Língua Portuguesa e Inglesa.

No decorrer do Estágio em Regência em Língua Portuguesa, ministrei aulas em quatro turmas da EJA, duas do 1º Segmento e duas do 2º Segmento. No período em que ministrei aulas para as quatro turmas, observei as dificuldades que os estudantes apresentavam em ler textos variados e conseqüentemente interpretá-los. Verificou-se, ainda, que há um índice elevado de sujeitos trabalhadores presentes na EJA na rede pública municipal e estadual de ensino, sujeitos esses vindos de camadas desprovidas, mas que ainda procuram na Educação melhorias de vida e esperança de um futuro melhor.

A aproximação e a experiência educacional vivenciadas com alunos da EJA no período da Graduação me levou e motivou no segundo semestre de 2018, prestar o exame para as vagas remanescentes da seleção do Metrado no PPGECH, no Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente (IEAA).

Após aprovação, tive a oportunidade de realizar este trabalho voltado para a Educação de Jovens e Adultos analisando a efetivação do ensino no ponto de vista do Letramento e formação docente para se trabalhar com a modalidade da EJA, visto que, trabalhar com essa modalidade de Ensino não é fácil e o professor tem um importante papel na educação, na formação dos estudantes e também a capacidade de promover mudanças de atitudes em seus discentes.

## 1. INTRODUÇÃO

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

*Paulo Freire.*

Sem dúvidas, as inquietações que surgiram no decorrer da Graduação em Letras pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM, foram as responsáveis por impulsionar a busca pelo aprofundamento do estudo em questão. As experiências adquiridas despertaram um olhar especial para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A intenção de justificar e situar a essa modalidade, recai sobre a aproximação da realidade do alunado da EJA e a prática do letramento desenvolvida em sala de aula durante o período de Estágio em Regência de Língua Portuguesa. A disciplina de Estágio em Regência faz parte da grade curricular do Curso de Letras do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – IEAA, UFAM e é oferecida no 6º Período como disciplina obrigatória. Durante a disciplina, os discentes vão às escolas observar as aulas no período de 05 (cinco) dias para ter contato com as turmas e verificar quais os conteúdos estão sendo ministrados pelo professor titular da disciplina, e assim, planejar as aulas que irão ministrar no decorrer do estágio.

Nesse período, observou-se as dificuldades no que se refere à leitura de textos, a interpretação e escrita dos estudantes. Constatou-se, ainda, a reprodução de outros currículos na modalidade, currículos esses inadequados para jovens e adultos, uma vez que, seus anseios escolares estavam mais ligados à demandas do uso oral da língua utilizada em seu cotidiano do que a memorização da gramática da Língua Portuguesa, que para eles parecia sem sentido.

As práticas de uso real da língua tornavam-se impeditivo aos jovens e adultos de exercerem com autonomia, o uso das habilidades de leitura e escrita, já que as atividades desenvolvidas não os levavam ao desenvolvimento do letramento. A partir dessas observações, evidenciou-se que os docentes apresentavam pouco a prática de letramento em suas aulas e pouca preocupação em trabalhá-las.

Diante disso, verificou-se que essa falta de prática desconsidera o diálogo, o uso e reflexões sobre a língua e afligem a inserção mais autônoma dos sujeitos nas práticas sociais que envolvem os conhecimentos da leitura e da escrita, o que nos levou à construção nosso objeto de estudo: Letramento no contexto da EJA.

Apresentado nosso objeto de estudo, partimos para nossa questão norteadora, a saber: Em que consistem as práticas pedagógicas de letramento na Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas escolas investigadas no Município de Humaitá-AM? Como pressuposto, entendemos que as representações de letramento repercutem de maneira positiva ou negativa nas práticas que desenvolvem, implicam na conduta e orientam as práticas pedagógicas de letramento dos docentes.

Assim, chegamos à construção do nosso objetivo geral: Analisar como os professores desenvolvem as práticas pedagógicas de letramento na Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas escolas investigadas no Município de Humaitá-AM.

A pesquisa se caracteriza como descritiva de caráter qualitativo. Os sujeitos colaboradores dessa pesquisa são 04 (quatro) docentes da rede pública Municipal e Estadual da Educação Básica do município e de Humaitá/AM, os quais lecionam a disciplina de Língua Portuguesa em turmas da EJA do 1º e 2º segmento.

O estudo encontra-se estruturado em 05 (cinco) seções, a saber: a **Introdução**, a qual traz uma exposição geral do trabalho, destacando o delineamento do estudo realizado no que concerne a temática, a questão problemática, o pressuposto e objetivo, bem como o tipo de pesquisa e caráter, além da apresentação dos colaboradores.

No primeiro Capítulo intitulado: **A educação de jovens e adultos: um breve histórico**, abordamos as questões históricas que originaram a representação a respeito da EJA no Brasil e no Estado do Amazonas, bem como os projetos, programas e contexto político.

No segundo Capítulo intitulado: **O letramento na educação de jovens e adultos**, apresentamos os documentos que norteiam o currículo da EJA. Em seguida, discorreremos sobre a visão de alguns autores na definição de Letramento e a importância de desenvolver as práticas pedagógicas de letramento na Educação de Jovens e Adultos.

No terceiro Capítulo: **caracterização da pesquisa**, descrevemos o caminho metodológico construído e percorrido nesta pesquisa em tela, com vistas a Analisar como os professores desenvolvem as práticas pedagógicas de letramento na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Município de Humaitá- AM.

**A concepção de letramento na fala dos educadores da EJA** apresentado como 4º Capítulo, trazemos as falas acerca do objeto de estudo e análise através do questionário respondido pelos sujeitos participantes da pesquisa. Desse modo, as análises empreendidas sobre letramento no contexto da EJA, nos conduziu a quatro Categorias Temáticas surgidas

do questionário respondido pelos docentes, a saber: **Crítérios adotados para planejar situações de letramento; Situações de letramento são desenvolvidas em sala de aula; Recursos didáticos e estratégias utilizados e Desafios enfrentados pelos docentes do Ensino da Língua Portuguesa na perspectiva do Letramento.** Na descrição das análises, promovemos um diálogo entre os achados da pesquisa e os estudos que tratam dessa temática.

Por fim, tecemos algumas considerações acerca do trabalho, denominada **Considerações não Conclusivas**, em que retomamos toda a discussão empreendida durante o trabalho, tecendo reflexões sobre a análise e apontando possíveis contribuições desse estudo voltada para o letramento na Educação de Jovens e Adultos.

## **2. A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: um breve histórico**

Nesta primeira seção, discorremos a respeito dos aspectos históricos e políticos da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e no Estado do Amazonas. Apresentamos as Leis que as rege, assim como também os principais movimentos e programas que foram implantados no país e para que ela se tornasse uma modalidade de ensino essencial para os menos favorecidos no direito à educação na idade considerada adequada.

### **2.1. Aspectos históricos e políticos da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e no Estado do Amazonas**

*Seria uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceberem as injustiças sociais de maneira crítica.*

*Paulo Freire.*

No capítulo III da Constituição Federal, Seção I, no que diz respeito a Educação, o Art. 205, apresenta que “A Educação é 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, p. 109). A respeito da ministração do ensino, a mesma traz no Art. 206, parágrafo I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

Tomando como base este parágrafo da Constituição Federal de 1988, verificamos a falha e o descaso quanto ao direito, o acesso e a permanência de jovens e adultos nos bancos escolares, visto que segundo os dados do IBGE (2017) a taxa de analfabetismo brasileira é 7 %, em números, isso representa 11,5 milhões de pessoas acima de 15 anos que ainda não sabem ler e escrever<sup>1</sup>.

Segundo Strelhow (2010), a história é importante para conhecermos o passado, para que, assim, possamos entender o presente. É a partir dessa perspectiva que começamos a discorrer sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil e no Estado do Amazonas.

A Educação de Jovens e Adultos faz-se presente no Brasil desde a colonização com os Jesuítas, que procuravam alfabetizar catequisando as crianças indígenas como também os adultos em uma intensa ação educacional e cultural, com o objetivo da propagação da Santa

---

<sup>1</sup> <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21255-analfabetismo-cai-em-2017-mas-segue-acima-da-meta-para-2015>

Fé Católica junto com o trabalho educativo. De acordo com Strelhow (2010), com a chegada da Família Real e, conseqüentemente, com a expulsão dos Jesuítas no século XVIII, a educação de jovens e adultos entra em decadência, pois a mesma ficou às margens da responsabilidade do Império. A organização e emprego da educação, a identidade da educação brasileira foi sendo marcada então, pelo elitismo que restringia a educação às classes mais abastadas as aulas régias que seria na época latim, grego, filosofia e retórica, ênfase da política pombalina, eram designadas especificamente aos filhos dos colonizadores portugueses brancos e do sexo masculinos, excluindo-se assim as populações mulheres, negras e indígenas.

Durante todo o período imperial houve diversas discussões nas assembléias provinciais, acerca do modo como se dariam os processos de inserção das denominadas classes inferiores homens e mulheres pobres livres, negros e negras escravos, livres e libertos da sociedade nos processos formais de instrução. O Ato Adicional de 1834 delegou a responsabilidade da educação básica às Províncias e reservou ao governo imperial os direitos sobre a educação das elites nessa estrutura, a exceção ficou com o Colégio Pedro II; este, sob a responsabilidade do poder central, deveria servir de modelo às escolas provinciais (ARANHA, 2006).

Para Friedrich (2010), a partir da década de 1930 é que novamente a educação de jovens e adultos começa a se destacar de forma efetiva no cenário educacional do país e, no ano de 1934 o governo institui o Plano Nacional de Educação, estabelecendo como dever do Estado o ensino primário integral, de frequência obrigatória extensiva para adultos como direito institucional.

Houve um momento de grande discussão sobre o analfabetismo no Brasil. Sabendo que a Educação de Jovens e Adultos estava ligada diretamente no desenvolvimento do país e, que, o profissional analfabeto não colaboraria na recuperação do atraso econômico e industrial brasileiro, os órgãos do Governo procuraram entender a Educação de Jovens e Adultos.

Até esse momento o governo não se preocupava com o indivíduo e nem com a sua inclusão no processo de aprendizagem profissional. O sujeito analfabeto era tido como um peso, pois não contribuía no processo de desenvolvimento do país. Porém, o grande crescimento de analfabetos no país gerou interesse político, surgindo Campanha da Educação de Adolescentes e Adultos com uma proposta educacional voltada para a vida, trabalho e profissionalização.



Entre essas críticas surge à cobrança da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) que, segundo Haddad (2000, p.111) “denunciava o mundo as profundas desigualdades entre os países e alertava para o papel que deveria desempenhar a educação, em especial a educação de adultos no processo de desenvolvimento das nações”, logo após essa crítica se estabeleceram metas para alfabetizar, ajudando no desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

Vale ressaltar que por trás disso tudo havia um interesse político da época, pois o nível de analfabetismo nos colocava como um dos países subdesenvolvidos, deixando visível a falta de comprometimento com a educação no país.

Em 1947 acontece um movimento que ajudou a desenvolver a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, que foi o Serviço de Educação de Adultos, o SEA, que deveria se preocupar com a educação do adulto, criando com ele um Curso Primário para adultos com profissionais capacitados. “[...] esse lançamento fez com que houvesse o desejo de atender apelos da UNESCO em favor da educação popular. [...]” (PAIVA, 1987, p.178).

Colavitto e Arruda (2014) sinalizam que através da campanha da Educação de adultos no ano de 1947, abre-se a discussão sobre o analfabetismo e a educação de adultos no país. Nesse período, surge o Serviço Nacional da Educação de Adultos (SNEA) que era voltado para o Supletivo, surgindo a 1ª Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), com o objetivo de diminuir o analfabetismo das nações que estavam em processo de desenvolvimento. Posteriormente, surge o 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos e, em seguida, no ano de 1949, o Seminário Interamericano de Educação de Adultos.

De acordo com Vieira (2004), na década de 1950, acontece a realização da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), e conseguinte, na década de 1960, nasce o Movimento da Educação de Base (MEB).

Em relação ao conceito erradicar Freire (1981) nos adverte, “o analfabetismo nem é uma “chaga”, nem uma “erva daninha” a ser erradicada, nem tampouco uma enfermidade, mas uma das expressões concretas de uma realidade social injusta”. (FREIRE, 1981, p. 13).

Uma das experiências de alfabetização mais conhecida foi à coordenada pelo educador Paulo Freire, no interior do Rio Grande do Norte,

Os resultados obtidos – 300 trabalhadores alfabetizados em 45 dias – impressionaram profundamente a opinião pública. Decidiu-se aplicar o método em todo o território nacional, mas desta vez com o apoio do Governo Federal. E foi assim que, entre junho de 1963 e março de 1964, foram realizados cursos de

formação de coordenadores na maior parte das capitais dos Estados brasileiros [...] não houve tempo para passar das primeiras experiências para o trabalho de amplo fôlego com a alfabetização de adultos. Em fevereiro de 1964, o governo do Estado da Guanabara aprendeu na gráfica milhares de exemplares da cartilha do Movimento de educação de base: viver é lutar. Logo nos primeiros dias de abril, a Campanha nacional de Alfabetização, idealizada sob a direção de Paulo Freire, pelo governo deposto, foi denunciada publicamente como “perigosa subversiva” (BRANDÃO, 2005, p.19).

Quando Freire começou a implantar seus projetos, na década de 1960, 39,7% dos brasileiros eram analfabetos, a população era predominantemente rural e só um terço das crianças frequentava escolas.

Paulo Freire apresentava uma educação pensada de maneira diferente onde o sujeito se alfabetizava de forma crítica e dialogicamente, desenvolvendo a conscientização política do povo, em nome da emancipação social, cultural e política das classes sociais excluídas e oprimidas. O método de alfabetização criado por ele, segundo Beluzo e Tonisso (2015), buscava compreender as experiências de vida do alfabetizando, ensinando a partir do uso de palavras geradoras e de outras palavras, assim, as palavras que estavam ligadas ao cotidiano e as suas experiências de vida pudessem ser geradas outras palavras.

A partir da separação silábica da palavra geradora, possibilitava a criação de outra palavra. Além disso, dentro do Método Paulo Freire, estava inserido o processo de Codificação e Decodificação proposto por ele. A codificação é a representação da palavra, e decodificação, segundo (RIBEIRO *at.al.*, 1992, p.51) [...] “é o ato de analisar a representação de situações conhecidas pelos alfabetizandos. Apenas por essa metodologia, Freire proporcionava uma leitura de mundo do sujeito, fazendo com que ele pensasse de outra maneira sobre a realidade.” Danyluk (2001), sinaliza que Paulo Freire, ainda, enfatizava a importância da discussão, pois no pensamento dele é essencial que na prática pedagógica deva haver uma aprendizagem significativa, considerando as experiências de vida trazidas pelos educandos por meio de um bom diálogo. A pedagogia trazida por ele se definia assim:

A pedagogia, como pedagogia humana e libertadora, terá dois elementos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão revelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis; o segundo, em que, transformada a realidade opressiva, esta pedagogia deixa de ser a do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação (FREIRE, 1983, p. 44).

Segundo o autor, um professor dedicado à educação popular tem que acreditar em mudanças, e não apenas em ensinar a ler e escrever, é necessário a mudança de paradigma, transmitindo esperanças colaborando para que o aluno se transforme em sujeito pensante,

consciente e crítico do que, lhe envolve no cotidiano. Para ele, o docente tem que ter alegria e transmiti-la aos alunos.

Com o golpe do Regime Militar no ano de 1964, as classes populares perderam força e o método foi interrompido. Paulo Freire foi acusado de agitador, pois sua metodologia dialógica foi considerada perigosamente subversiva pelo regime militar. O educador idealiza a educação popular e realiza as primeiras iniciativas de conscientização política do povo, em nome da emancipação social, cultural e política das classes sociais excluídas e oprimidas

Com isso, Freire fica detido durante 70 dias. Após ser liberado, se exilou no Chile.

Segundo Strelhow (2010), em 1967 é criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), no intuito de alfabetizar funcionalmente e promover uma educação continuada. Na década seguinte, destaca-se no país, o ensino supletivo criado em 1971 sob a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº. 5.692/71). (BRASIL, 1971).

Na mesma década, surge um dos principais projetos de âmbito nacional, os Projeto Minerva, sendo de responsabilidade de Radiodifusão Educativa do MEC e tinha como público alvo estudantes da 5ª a 8ª séries do 1º Grau. Produzido em 1973, pela Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa (FCBTVE -MEC) o Projeto João da Silva atendia estudantes com faixa de escolaridade entre as quatro primeiras séries do 1º Grau.

De abrangência nacional, o Supletivo é implantado no Amazonas, sob a mesma Lei (nº. 5.692/71), no qual a Secretária de Educação e Cultura (SEDUC/AM) elaborou um plano Estadual de Implantação da Lei, cuja teve a aprovação no Conselho Estadual de Educação respaldada pela Resolução nº29/1972.

O plano apresentava cinco programas. Dos cinco, o principal foi o de número dois, o mesmo implantou o Supletivo<sup>2</sup> para adolescentes e adultos, seu objetivo era fornecer a escolarização regular para os indivíduos que na idade apropriada não a concluíram. A distorção idade/série foi à justificativa apresentada pelo programa Supletivo, pois a mesma sinalizava um grande problema ocasionado por: o retardamento escolar, a evasão, a grande repetência, além da prática pedagógica inadequada para atender esse público diversificado.

Para Miranda (2003) esses fatores são os principais concorrentes para o “inchaço” dentro do ensino regular tentando concentrar uma clientela cuja faixa etária, não é permitida neste tipo de escola, de acordo com o que a lei de ensino estabelecia.

---

<sup>2</sup>O Supletivo foi instituído pela Lei 5.692/ 7, pensava-se apenas em uma escolarização tardia e atividades educativas da maneira mais flexível para o indivíduo, suprimindo suas deficiências.

A diferença entre as idades dos estudantes e as séries no ensino regular em que eles se encontravam foi um dos fatores que contribuiu para o surgimento do Supletivo no Estado do Amazonas. Além disso, o ensino Supletivo tinha como um dos objetivos proporcionar aos estudantes que se encontravam fora da sala de aula uma reflexão.

Atendendo o que preconizava a lei da época no Art. 25§ 1º e, procurando atender todos os municípios, inclusive a capital, o Ensino Supletivo foi colocado de modo gradativo em etapas consecutivas. O prazo para a implantação do programa era de dois anos, de 1972 a 1974 e, o setor responsável, foi o Núcleo do Departamento de Pesquisa Normativo da SEDUC/AM e da Fundação Educacional do Amazonas.

Para atender as propostas exigidas por lei, foi necessária a criação e desenvolvimento de projetos que contribuíssem para o Supletivo. Para tanto, foram elaborados três projetos. O primeiro se tratava da reestruturação de Escolas Noturnas, atendendo o aspecto Suplência do Ensino Supletivo; o segundo visava à inserção dos aspectos Suprimento e Aprendizagem e, o terceiro, era voltado para a implantação do aspecto Qualidade Profissional do Ensino Supletivo.

De acordo com o Parecer 699/72 – do Conselho Federal de Educação (CFE), o Ensino Supletivo apresenta-se em quatro funções básicas. A de número 1 é a de Suplência, que objetiva suprir a escolarização regular para aqueles que não a iniciaram, seguido ou concluído na faixa etária correta, habilitando ao prosseguimento dos estudos ou ao credenciamento para o mercado de trabalho. O Suprimento, apresentando-se como segunda função básica, busca aperfeiçoar e atualizar os indivíduos que tenham seguido, no todo ou em parte, o ensino regular. A terceira função, a Aprendizagem tem como objetivo proporcionar a formação metódica no trabalho em ocupação específica a adolescentes de 14 aos 18 anos de idade. A quarta função, a Qualificação, objetiva a formação profissional para os maiores de 14 anos, sem preocupação de educação geral.

Oferecendo cursos de Nível de 1º Grau, a implantação do Supletivo, no Amazonas, atendeu dez Unidades Educacionais na Capital Manaus e vinte em Municípios do Interior do Estado. Segundo o primeiro relatório apresentado pela Subcoordenação do Supletivo, cerca 18.872 estudantes tinham sido atendidos na Capital, com a produtividade de 67%. Atendendo no interior, 4.627 estudantes a produtividade alcançada foi de 74%.

Houve um aumento de estudantes beneficiados pela implantação do Supletivo entre os anos de 1973 e 1974. Na Capital foram atendidos 35.578 estudantes e no interior 8.200,

chegando a uma média 53% de produtividade. Em forma de projetos e se expandindo cada vez mais, o Ensino Supletivo foi alcançando os lugares mais distantes do Estado.

Entre os anos de 1975 e 1979 foi elaborada uma programação, devido aos resultados excelentes alcançados pelo Ensino Supletivo. As ações já implementadas na nova programação foram reordenadas, sendo decididas com mais clareza, apresentando uma proposta à ampliação de atividades para o Supletivo, sobretudo nas Funções Suplência e Suprimento.

De acordo com Miranda (2003) com o intuito da efetivação das quatro funções básicas do Ensino Supletivo, foram feitas sociedades com outras instituições, ambas destinadas a Educação de Jovens e Adultos. São elas:

SENAI (Aprendizagem e Qualificação); SESC (Suplência); LBA (Suprimento e Qualificação); MOBREAL (Suplência); ESPEA (Suprimento); EMANTUR (Suprimento e Qualificação); MEB (Suprimento e Suplência); TVE (Suprimento e Suplência); SENAC (Aprendizagem, Suplência e Suprimento); SESI (Suplência, Qualificação e Suprimento); ACAR (Suprimento e Qualificação).

A parceria feita com tais instituições resultou em um entusiasmo educacional contagiando a nível nacional a partir do surgimento da Lei 5.692/71. A educação passou a ter seu lugar nos discursos dos governantes como algo eficaz no desenvolvimento do país garantindo aos cidadãos direito à cidadania. O Ensino Supletivo, a partir desse momento foi designado como garantia e meio a todas as pessoas que não obtiveram acesso à educação no tempo regular, deixando de ser uma mera aferição de conhecimento, tornando-se um sistema de cursos/exames orientados por um processo didático-pedagógico possibilitando aos adultos, habilidades e conhecimentos tanto no aspecto da Educação de forma geral quanto no aspecto profissionalizante.

A Educação de Jovens e Adultos no Amazonas foi vista de maneira eufórica como forma de diminuir o Analfabetismo. Miranda (2003, p.142) enfatiza:

Todo esse euforismo sócio educacional voltado para a educação de adultos no país teve também em nosso Estado, a ressonância da esperança de se reverter ou minimizar a situação inaceitável do analfabetismo existente e dos índices de baixíssima escolarização de uma quantidade significativa da população do Estado.

O euforismo representou mais interesses econômicos e políticos da época do que certamente a preocupação com a classe social excluída e marginalizada. O Ensino Supletivo era visto como um projeto de escola futuro e como elemento de um aparelho educacional que

se apresentava compatível junto à modernização socioeconômica analisada no Brasil na década de 1970.

Esse projeto de escola futuro não se tratava apenas ao interesse de uma classe social, como determinavam os movimentos de cultura popular, porém, de uma escola que não se caracterizava apenas por sua clientela, devendo atender a todos de forma ativa.

Com a grande onda de industrialização no país, o Ensino Supletivo propôs priorizar soluções técnicas, saindo do confronto político da supressão do sistema escolar que parte da sociedade enfrentava naquele momento. Para tanto, o ensino Supletivo ofertou a escolarização neutra, pois a mesma serviria para todos.

Nas palavras de Haddad e Di Pierro (2000, p.118) “O discurso e os documentos legais dos governos militares procuraram unir as perspectivas de democratização de oportunidades educacionais com a intenção de colocar o sistema educacional a serviço do modelo de desenvolvimento”.

Com a possibilidade de resolver o Analfabetismo no país, muitos planos e projetos foram arquitetados e executados, todos com o mesmo objetivo, que era garantir a educação para jovens e adultos. No entanto, por serem concretizados isoladamente acabaram sendo extintos sem uma avaliação concisa de resultados, como Sumaúma I e Sumaúma II, o CES – Centro de Estudos Supletivos. Estes Centros de Estudos faziam parte de um Projeto a Nível Nacional implantados nos Estados com convênios com parceria do Departamento do Ensino Supletivo do Ministério de Educação e Cultura (DSU-MEC) e com as Secretarias Estaduais de Educação.

Segundo Miranda (2003) na década de 1980, o Amazonas e os demais Estados estavam focados no combate ao analfabetismo, de modo a estabelecer programas e projetos, a considerar as características e dificuldades vivenciadas pela população local, com o intuito de também contribuir para a erradicação de um problema existente no país e de forma mais intensa no Estado do Amazonas.

Em 1986, segundo Miranda (2003) de acordo com a realidade educativa do Amazonas foi criado o Projeto de Educação Básica – PEB, substituindo o Programa de Educação Integrada – PEI. Criado em 1974 o Projeto de Educação Integrada (PEI) tinha como objetivo implantar o Ensino Supletivo, visando “ministrar curso supletivo (ensino fundamental) para adolescentes e adultos a partir de 14 anos de idade”. (Programa II, SEDUC, 1973, apud Miranda, 2003).

Em 1992, o PEB foi reformulado com o objetivo de garantir a continuidade dos estudos de adultos, na modalidade de 1ª a 4ª séries, a fim de ampliar o índice de escolarização da população.

Nesse período, vivenciava a extinção do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBREAL, que dava lugar à Fundação EDUCAR, que apoiava técnica e financeiramente os Estados e Municípios e entidades civis na criação de programas direcionados aos jovens e adultos que não tiveram a formação adequada em idade própria. Nessa perspectiva, o Amazonas buscou apoio para investir na qualificação dos profissionais da educação, a fim de dar um suporte pedagógico maior às escolas da Capital e interior que aderiram ao programa e que almejaram ampliar o nível de escolarização da população, na modalidade de 1ª a 4ª séries. (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2000).

Em 1992, no Amazonas, foi criado o Programa para Jovens e Adultos – PROEJA, através da Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Desporto – SEDUC/AM referindo-se à uma política pública que visa garantir a universalização do Ensino.

O mesmo foi criado, como propósito de nortear as ações educativas desde a Alfabetização até o Ensino de 1º 2º Graus – Educação Geral e Profissionalizante via ação Supletiva entre os de 1992 e 1995. Fundamentado teoricamente, o Programa defendia uma análise profunda pautando-se “nos princípios da relação homem-mundo, quando se busca a prática de uma concepção educacional humanista, transformadora e libertadora”.

Apresentavam uma proposta de metodologia de atuação a partir das teorias de Paulo Freire e Emília Ferreiro. O objetivo geral do programa era, segundo Miranda (2003) “implantar e implementar ações educativas que transcendam razão pedagógica linear - instrumentais, e revelam estímulos emergentes da realidade sócio-econômico-cultural de seus beneficiários” (MIRANDA, 2003. p. 164).

Oito, dos quatorze Projetos que contemplavam PROEJA-AM já faziam parte das ações Supletivas do Estado. Alguns por serem mais antigos necessitavam de uma reestruturação.

O Projeto de Alfabetização – PROEJA – AM, cujo apresenta tais objetivos: “promover a alfabetização de jovens e adultos por um processo de construção do conhecimento a partir da linguagem do grupo numa relação de interação” e “propiciar a alfabetização de jovens e adultos, em todo o Estado, com aquisição da língua escrita para apreensão crítica da realidade e o exercício consciente da cidadania” (MIRANDA, 2003).

O Projeto de Alfabetização - PROEJA – AM foi de suma importância nesse período, pois o Estado apresentava aproximadamente 487.000 mil jovens e adultos analfabetos no ano de 1992. Além disso, o Projeto se destacou por basear-se teoricamente no “conceito crítico do saber” adotando a linha teórico-metodológica de Paulo Freire.

O Projeto Suplência de 1º Grau (5ª a 8ª) PSG foi criado no Estado do Amazonas de acordo com o que a Constituição Federal preconiza que é a Educação obrigatória para todos. O Projeto Suplência de 1º Grau (5ª a 8ª) tinha o objetivo de oportunizar os jovens e adultos a Educação Geral (*sic*) das quatro últimas séries do 1º Grau.

Por sua vez, o Projeto Suplência de 2º Grau – Educação Geral SSG – PROEJA – AM tinha como objetivo “propiciar a adolescentes e adultos a escolaridade em nível do 2º Grau” competindo aos próprios já inseridos no mundo do trabalho ou por ingressar não apenas receber uma certificação, mas, também, ser possibilitado a crescer profissionalmente, culturalmente, buscando ingressar em um Curso Superior e, assim melhorar sua qualidade de vida, a partir de um desenvolvimento socioeconômico.

O Projeto Suplência de 2º Grau -Profissionalizante PROEJA- AM, tinha por finalidade contribuir de forma efetiva a carência de pessoa capacitada, de acordo com as dimensões crescentes do mercado de trabalho, habilitando técnicos em nível de 2º Grau. Outros Projetos vão surgindo para atender os jovens e adultos, aplicando Exame Supletivo e promovendo a formação de docentes leigos, destacando-se, entre eles, o Centro de Estudos Supletivos (CES) considerado pelo MEC um Projeto de grande relevância quanto a Educação de Jovens e Adultos no Estado, avistando a possibilidade de diminuir o índice de jovens e adultos encontrados fora do sistema educacional. O mesmo recebia ajuda financeira e técnica do Departamento de Ensino Supletivo do Ministério de Educação e Cultura (DSU–MEC).

A Constituição Federal de 1988, regulamentou aspectos fundamentais da educação, incluindo a Educação de Jovens e Adultos como um direito subjetivo que pode ser pleiteado pela população, tendo em vista que se insere dentro da Educação Básica pública e gratuita. Na década seguinte, foi organizada a Conferência Mundial de Educação para Todos, sendo aprovada a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos e o Plano de Ação para satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem, contando com o apoio do Fundo Nacional das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), teve apoio também do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, além da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e Banco Mundial.



Segundo Beatrice (2009), mesmo com a existência da Conferência Mundial de Educação e o ajuste voltado para o analfabetismo no Brasil na década de 1990, o presidente do Brasil, Fernando Collor de Mello, prejudicou as conquistas alcançadas pela Educação de Jovens e Adultos, abolindo o programa EDUCAR, fundando o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), lançado em setembro de 1990, com o objetivo de romper com a imagem fragilizada do Governo Collor, sendo extinto no ano seguinte. Tanto os Governos de Fernando Collor de Mello quanto de Fernando Henrique Cardoso deixaram de lado a preocupação com as políticas públicas destinadas a Educação de Jovens e Adultos, de maneira que houve alteração no Art. 60 da CF/88 no que diz respeito ao título dos Atos das Disposições Constitucionais Transitórias (BRASIL, 1988), por meio da Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996 (BRASIL, 1996) minimizando os investimentos para a supressão do analfabetismo em dez anos.

No ano de 1996, foi promulgada A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996) a qual direciona os Artigos 37 e 38 afirmando ser de responsabilidade dos sistemas educacionais garantir de forma gratuita o ensino nos níveis fundamental (maiores de 15 anos) e médio (maiores de 18 anos) àqueles estudantes que não tiveram acesso em idade considerada adequada, considerando o contexto do educando e seus interesses. Para complementar, o Art. 208, nos incisos I e VI enfatizam que a garantia da educação a todos, envolve tanto os alunos do ensino regular (4 a 17 anos) quanto aqueles que não tiveram acesso em idade própria, podendo ser ofertado no turno noturno, a fim de se adequar às condições do educando, reforçando ainda mais o Art. 5º da Constituição Federal de 1988, onde o mesmo diz que a educação é um direito de todos os cidadãos, sendo de responsabilidade do Estado e da família, prover formas de garantir o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A Educação de Jovens e Adultos está embasada nas Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN/EJA (BRASIL, 2000), onde sua inquietação está em constituir diretrizes voltadas para a sistematizações de ações em prol do melhoramento da qualidade do ensino desses cidadãos que não tiveram acesso à educação anteriormente. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos (Parecer CNE/CEB 11/2000 e Resolução CNE/CEB 1/2000) - devem ser observadas na oferta e estrutura dos componentes curriculares dessa modalidade de ensino a sua identidade própria considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e

proporcionalidade na apropriação e contextualização das DCNs e na proposição de um modelo pedagógico próprio, a EJA é apresentada com as seguintes funções:

*Reparadora*, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano.

*Equalizadora*, vai dar cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados. A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação.

*Qualificadora*, mais do que uma função permanente da EJA que pode se chamar de qualificadora. Mais do que uma função, ela é o próprio sentido da EJA. Ela tem como base o caráter incompleto do ser humano cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares.

A Educação de Jovens e Adultos no Estado do Amazonas embasa-se nas Resoluções nº 139/01 (AMAZONAS, 2001) do Conselho Estadual de Educação/AM, cuja apresenta 18 Artigos com questões voltadas para a erradicação do analfabetismo e universalização do ensino nos níveis fundamental e médio, inclusos na Educação Básica e que estão relacionados com a EJA, observando também as Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA, com base na Resolução nº 01/2000 (BRASIL, 2000), cuja função é promover uma ação educativa reparadora e de qualidade, com igualdade de oportunidades aos alunos.

No que diz respeito a Proposta Pedagógica da EJA, a mesma deve contemplar aspecto de formação holística do cidadão, perpassando por valores, princípios e finalidades previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos, nos níveis Fundamental e Médio, o que envolve a construção de um ambiente propício as situações de aprendizagem, curiosidade, criatividade, diálogo, respeitando a faixa etária dos alunos, os conhecimentos prévios, sempre buscando adequar as metodologias e recursos, bem como investindo continuamente na capacitação docente para o enfrentamento de questões específicas da EJA.

Na busca pela qualidade da Educação para Jovens e Adultos, em julho de 2000, a Resolução do Conselho Nacional de Educação – CNE e da Câmara de Educação Básica CEB nº1 estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA (DCN/EJA) que se constitui de 25 artigos que versam sobre os cuidados que necessitam ser observados na promoção da EJA, preocupando-se com a equidade, que aborda a igualdade de oportunidade, acesso e permanência dos estudantes na escola.

O direito à educação, de acordo com a resolução, decorre pelo reconhecimento de diferenças e especificidades culturais, trazidas dos espaços fora do contexto escolar, sendo competência do sistema de ensino regulamentar cursos, alternativas e procedimentos para viabilizar a conclusão dos estudos, podendo ocorrer por meio de cursos presenciais, semipresenciais e à distância, desde que as instituições estejam regularizadas, credenciadas e avaliadas pelo poder público.

Por causa dessa dívida histórica embasada na ausência de políticas específicas para o atendimento do público que não teve oportunidade de estudar no tempo certo, foi sancionado em 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE), por meio da Lei nº 10.172, onde sua primeira versão apresentava 26 metas para a EJA defendendo a alfabetização de 10 milhões de jovens em cinco anos e a erradicação do analfabetismo em dez anos.

Se tratando sobre o contexto a nível nacional, Vieira (2004) diz que no ano de 2003, o Governo Federal criou a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo, lançando o Programa Brasil Alfabetizado, incluídos nele o Projeto Escola de Fábrica (voltado para os cursos de formação profissional), o PROJOVEM (com objetivo central na qualificação para o trabalho unindo a implementação de ações comunitárias) e, também o Programa de Integração da Educação Profissional do Ensino Médio para Jovens e Adultos (PROEJA). Em 2007, o Ministério da Educação (MEC), aprovou o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), incluindo todas as modalidades de ensino a fazer parte dos recursos financeiros destinados à educação. (BRASIL, 2007).

Embora esses projetos tenham sido de fundamental importância para a tentativa da erradicação do Analfabetismo no Brasil, o número de pessoas analfabetas ainda é preocupante, na contemporaneidade, conforme apresentado no quadro 1 a seguir:

### Quadro 1 – Taxa de analfabetismo no Brasil.

Taxa de Analfabetismo no Brasil			
15 anos ou mais	2016	2018	2019
	7,2%	6,8%	6,6%
60 anos ou mais	2016	2018	2019
	20,4%	18,6%	18,0%

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016/2019.

Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PND, havia no ano de 2019, 11 milhões de pessoas com 15 anos de idade ou mais analfabetas, equivalente à uma taxa de analfabetismo de 6,6%. De acordo com a pesquisa, 56% (6,2 milhões de pessoas) viviam na Região Nordeste e 21,7% (2,4 milhões de pessoas) na Região Sudeste. Em relação a 2018, houve uma redução de 0,2 percentuais (p.p) no número de analfabetismo no País, correspondendo a uma queda de 200 mil analfabetos no ano de 2019.

Embasado no Plano Nacional de Educação, versão 2014 – PNE, em 25 de junho de 2014, sob a Lei n. 13.005 foi organizado o Plano Estadual de Educação do Amazonas – PEE-AM de forma a estabelecer um planejamento sistematizado para a próxima década, apresentando a Meta 9 que tem como objetivo:

Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% 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).

Para se cumprir essa meta, foram demarcadas algumas estratégias a saber: programar ações de alfabetização em EJA com a garantia de continuidade da escolarização básica; realizar avaliação, por meio de exames específicos que permita aferir o grau de alfabetização; apoiar técnica e financeiramente projetos inovadores que visem ao desenvolvimento de modelos adequados às necessidades e especificidades desses alunos; considerar a necessidade dos idosos para a promoção de políticas de erradicação do analfabetismo.

Quanto a meta 10 do PNE, seu objetivo é ampliar as matrículas da educação de jovens e adultos (EJA) no ensino fundamental (EF) e no ensino médio (EM) na forma integrada à educação profissional, com vistas a alcançar o valor de 25% do total de matrículas nessa modalidade até o final da vigência do plano, com algumas de suas estratégias:

Manter programa nacional de educação de jovens e adultos com vistas à conclusão do ensino fundamental e a formação profissional inicial, estimulando a conclusão da educação básica; fomentar a integração da EJA com a educação profissional, em cursos planejados de acordo com as características e especificidades do público da EJA, incluindo a educação à distância; aquisição de equipamentos e melhoria na rede física da EJA; produção de material didático, currículos e metodologias específicas para avaliação e formação continuada de docentes da EJA; assistência social e financeira aos estudantes da EJA que contribuam para o acesso e permanência, a aprendizagem e a conclusão da EJA (BRASIL, 2014).

Observa-se que entre as metas estruturantes do PNE, as metas 9 e 10, têm implicação para a modalidade da EJA. De acordo com o segundo ciclo de monitoramento do Inep (2018) referente aos anos de 2012 a 2017 foram apresentadas as seguintes informações para a taxa de alfabetização e analfabetismo funcional segundo a meta 9:

- A taxa de alfabetização acima de 15 anos apontou uma tendência de aumento, com 93%, apenas 0,5 abaixo da meta para o ano de 2015, então ainda não foi alcançada.
- Na região Norte, segunda mais baixa, foi de 92,0%, em 2017. Apesar disso o Estado do Amazonas contribui com 8 % acima da média brasileira que é de 93%
- Nas áreas rurais, 82,3% frente a das áreas urbanas 94,8%, em 2017. Entre negros foi de 90,7% e brancos foi de 96,0%, em 2017.

Ainda, conforme o mesmo ciclo de monitoramento, na região Norte, em 2016 foi a segunda mais elevada, sendo 20,2%. Bem acima da taxa média nacional de 16,6%. Nas áreas rurais foi de 34,5% significativamente maior que as dos residentes nas áreas urbanas 13,7%, em 2016. Entre os negros foi 20,7% e dos brancos foi de 11,8%, em 2016. Entre os 25% mais ricos foi 5,9% e entre os 25% mais pobres (24,0%), em 2016. Sendo essa diferença entre o grupo dos mais pobres quatro vezes maior do que a do grupo dos mais ricos, embora tenha caído 5,0 entre 2012 a 2015.

A taxa de analfabetismo funcional, a qual sua meta consiste em uma redução de 50% até 2024, seguiu a PNAD 2012 que no mesmo ano foi 18,3% da população. Atingindo a meta do PNE significa diminuir essa taxa para 9,2% até 2024. As conclusões do segundo ciclo afirmam a persistência de que os índices obtidos até o momento estão abaixo do imaginado para alcançar as metas estipuladas até 2024, sendo um grande desafio zerar o índice de analfabetismo e a diminuição do analfabetismo funcional,

De acordo com a Pesquisa Anual por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) em Educação, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em quatro anos, a taxa de analfabetismo no Amazonas reduziu 1,5 pontos percentuais. Segundo o IBGE

em 2016, ano em que se iniciou o levantamento a taxa era de 6,9%. Em 2019 a taxa aumentou, ficando em 5,4%. colocando o Amazonas na 11ª posição nacional no ranking de analfabetismo, e em 4º lugar na Região Norte.

No ano de 2020 o Estado do Amazonas efetuou mais de 30 mil matrículas na EJA no Ensino Fundamental e mais de 34 mil no Ensino Médio, conforme segue quadro abaixo.

**Quadro 2 - Número de Matrículas na EJA – AM- Censo Escolar 2020.**

			<b>Educação de Jovens e Adultos</b>	<b>Educação Especial (alunos de escolas especiais, classes especiais e incluídos)</b>		
			<b>EJA</b>	<b>EJA</b>		
<b>UF</b>	<b>Dependência Administrativa</b>	<b>Mediação Didático-Pedagógica</b>	<b>Ensino Fundamental</b>	<b>EJA Ensino Médio</b>	<b>EJA Ensino Fundamental</b>	<b>EJA Ensino Médio</b>
<b>AM</b>	<b>Estadual</b>	<b>Presencial</b>	<b>9.943</b>	<b>20.206</b>	<b>217</b>	<b>220</b>
		<b>Semipresencial</b>		<b>47</b>		
	<b>Municipal</b>	<b>Presencial</b>	<b>34.557</b>	<b>193</b>	<b>1.628</b>	
		<b>Semipresencial</b>	<b>525</b>		<b>2</b>	

Fonte: Deed/Inep/MEC.

Os dados apresentados acima mostram o índice altíssimo de alunos matriculados na EJA, além da realidade da falta de Políticas Públicas na educação do Estado para acatar os alunos de idade considerada correta na finalidade de minimizar as distorções idade-série e, também, oportunizar um atendimento com qualidade para os discentes que precisam dar continuidade seus estudos.

De fato, todos esses problemas contribuem para a evasão escolar e o índice de reprovação aumenta, ocasionando para aqueles estudantes que não conseguem permanecer na escola a sensação de fracasso e baixa autoestima. Tais sentimentos apresentados são fortificados dentre esses agentes que estão de volta à Escola, não apenas com a possibilidade de não receber sua certificação, porém, também, com o medo de ser aceito de maneira afetiva e efetiva em meio ao espaço social, no caso o ambiente escolar que é de fato direito deles, no entanto de uma forma ou de outra contribuíram com o processo de exclusão social.

De maneira geral, considerando todos esses projetos citados que foram criados na expectativa de suprir todas as necessidades da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e consequentemente no Estado do Amazonas, observamos que ambos tiveram uma contribuição

importante, pois foram aplicados não apenas como proposta política de alguns governos que se interessaram com a questão da educação, porém muito deles serviram como resposta as pretensões de uma população com suas necessidades e especificidades, incluindo as culturais e geográficas.

Tecidas algumas considerações sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil e no contexto do Estado Amazonas enquanto modalidade de ensino destinada aos cidadãos que não tiveram acesso à escola no tempo considerado correto, compreendido serem esses jovens, adultos e idosos, sujeitos de direito formalmente instituído pela legislação, procuramos apresentar a compreensão de que a luta pela igualdade do direito à educação é premente na sociedade brasileira, devido às histórias e presentes violações dos direitos educativos.

Ao refletirmos sobre a formação do cidadão em suas relações com a EJA, apresenta-se e relevância de trabalhar o Letramento nessa modalidade de ensino como maneira de tornar o sujeito mais preparado para lidar com as adversidades encontradas na sociedade. Para o aprofundamento da questão, apresentamos no capítulo seguinte o Letramento na Educação de Jovens e Adultos, os documentos norteadores do currículo em EJA e também as práticas de Letramento.

### 3. O LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

*“A leitura do mundo precede a leitura da palavra”.*

*Paulo Freire.*

No primeiro momento desta seção, apresentaremos os documentos que norteiam o currículo da EJA. Em seguida, discorreremos sobre a visão de alguns autores na definição de Letramento, a importância de desenvolver as práticas pedagógicas de letramento nessa modalidade de ensino.

#### 3.1. Os Documentos norteadores do Currículo de EJA

O primeiro documento legal da EJA, após a redemocratização do país, é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN n.º 9.394/1996). Essa Lei, em seu primeiro artigo, referente aos objetivos da educação brasileira, estabelece que a educação escolar deve estar "vinculada ao mundo do trabalho e à prática social" (§2º). Desse modo, compreendemos que mesmo que a palavra letramento não esteja presente no texto base da LDBEN/1996, esta fica subentendida na forma da lei, quando propõe a vinculação entre a educação e a prática social.

No artigo Art. 37, dedicado a EJA, diz que 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.

A partir desse documento, se inicia as discussões em torno das especificidades da EJA, tornando-se crescente, inicialmente com a preocupação de oferta de educação dos indivíduos que não tiveram oportunidades de estudo no tempo considerado certo, surgindo programas suplementares na tentativa de diminuir o analfabetismo no país.

Paralelamente no Art. 37 da LDBEN, 9394/96 parágrafo 1º, está estabelecido que deve proporcionar oportunidades educacionais apropriadas, considerando, sempre as características do educando, seus interesses, suas condições de vida e trabalho mediante a cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo. (BRASIL, 1996).

Portanto, os cursos da EJA, deve ser pautado pela flexibilidade, tanto de currículo, quanto de espaço, para que:



- I – rompida a simetria com o ensino regular para crianças e adolescentes, de modo a permitir percursos individualizados e conteúdos significativos para os jovens e adultos;
- II – provido suporte e atenção individual às diferentes necessidades dos estudantes no processo de aprendizagem, mediante atividades diversificadas;
- III – valorizada a realização de atividades e vivências socializadoras, culturais, recreativas e esportivas, geradoras de enriquecimento do percurso formativo dos estudantes;
- IV – desenvolvida a agregação de competências para o trabalho;
- V – promovida a motivação e orientação permanente dos estudantes, visando à maior participação nas aulas e seu melhor aproveitamento e desempenho;
- VI – realizada sistematicamente a formação continuada destinada especificamente aos educadores de jovens e adultos. (DCNEB, 2013, p. 41).

No que diz respeito a organização curricular da EJA, está estabelecido que os sistemas de ensino devem proporcionar cursos e exames supletivos que compreenderão a base nacional comum do currículo, capacitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. Porém, prescreve que é de preferência que os jovens e adultos tenham oportunidade de desenvolver a Educação Profissional articulada com a Educação Básica (§ 3º do artigo 37 da LDB, incluído pela Lei nº 11.741/2008).

A respeito dos exames supletivos, está estabelecido que eles são destinados aos educandos com conhecimentos e habilidades adquiridos por meios informais. Esses conhecimentos podem ser aferidos e reconhecidos por meio de exames, que poderão ser realizados no nível de conclusão do Ensino Fundamental para maiores de 15 anos de idade e, também, no nível de conclusão do Ensino Médio para os maiores de 18 anos.

Destaca-se como grande contribuição da LDBEN/96 para a EJA, a inserção dessa modalidade de ensino para a Educação Básica, pois posiciona e define seus princípios inseridos no plano oficial. A ampliação de vagas voltada para esse público, como, também, o princípio de educação permanente e a formação para o mercado de trabalho valoriza os alunos dessa modalidade de ensino. Porém, deve-se rever como estão sendo colocados em prática esses princípios, articulando a legislação à proposta curricular orientada e, ainda, a efetivação de sua prática.

Na definição das Diretrizes Curriculares para EJA (2000), pensou-se em determinar a modalidade de ensino como um modelo pedagógico próprio, com a finalidade de criar situações pedagógicas e atender necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos. O parecer n.º 11/2000 CNE/CEB que institui as DCNEJA, destaca a importância de promover o letramento do educando, o citado documento diferencia alfabetização e letramento, apresentando os estudos de Magda Soares (1998) e Leda Tfouni (1995).

As atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos estão expressas na Resolução CNE/CEB nº 1/2000, fundamentada no Parecer CNE/CEB nº 11/2000, que visa instituir Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância.

Os documentos que norteiam a EJA, apresentam o princípio de educação permanente, direcionada as necessidades da modernização da sociedade e, também, na necessidade de desenvolvimento profissional diferente da formação comum. Traz consigo aspectos relevantes para a formação de professores em qualquer nível ou modalidade, tendo como objetivo desenvolver o estudante, assegurando a ele formação comum imprescindível no exercício da cidadania, lhe fornecendo meios para progredir no trabalho e futuramente em outros estudos. (BRASIL, 2002).

A formação docente ganha visibilidade nas DCNs para EJA, tendo em vista atender aos objetivos dos diferentes níveis de modalidades de ensino e as características específicas de cada nível de desenvolvimento do estudante. Tais documentos a definem como modalidade de ensino e apresentam o reconhecimento da sua especificidade como “uma categoria organizacional constante da estrutura da educação nacional, com finalidades e funções específicas” (BRASIL, 2000).

Entre as funções atuais da EJA expressas neste Parecer, está claramente o acesso ao processo de escolarização com qualidade socialmente referenciada, bem como a criação de projetos educativos que considerem os trabalhadores como sujeitos cujas potencialidades cognitivas advêm exatamente da sua vivência particular. Acrescenta-se que a referência à função reparadora, entendida como “restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade” (BRASIL, 2000) responsabiliza os sistemas de ensino por construírem modelos pedagógicos próprios que considerem as particularidades deste público.

Elas assinalam a necessidade de formação de profissionais da educação para esta modalidade de ensino, que precisa incluir, além das exigências formativas consideradas básicas para todos os docentes, aquelas concernentes à complexidade particular desta modalidade. Desse modo, o professor precisa estar preparado para interagir com esse público, formando uma relação de diálogos nas suas práticas.

Destacamos, também, outro princípio para a reestruturação curricular da EJA, que é o princípio integrador, que se refere a articulação de conhecimentos com suas experiências em seus devidos espaços e tempos. É preciso que leve em consideração a heterogeneidade do público da EJA, percebendo que existem diversas experiências, de vida, trabalho e situação socioeconômica, compreendidas às práticas culturais e valores construídos. Perante os princípios básicos metodológicos que determinam as DCNs a respeito da EJA, a contextualização, diálogo e a flexibilidade são articulados com o trabalho. No Art. 26; II – adotar estratégias para que seja possível, ao longo da Educação Básica, desenvolver o letramento emocional, social e ecológico; o conhecimento científico pertinente aos diferentes tempos, espaços e sentidos; a compreensão do significado das ciências, das letras, das artes, do esporte e do lazer.

Dentre as várias contribuições para EJA, as DCNs sugerem a junção entre o diálogo e contextualização como eixo norteador para as experiências dos jovens e adultos e o conhecimento, como também a articulação de conteúdos curriculares com o trabalho, na expectativa de uma formação que o deixe apto para o mundo do trabalho, de modo a devolver a sua cidadania. É importante compreender que o currículo deve ter um espaço de criação de identidades e que os indivíduos envolvidos tenham a perspectiva de construir seu próprio currículo.

### **3.2. As práticas de Letramento na EJA**

A partir das décadas de 1980 e 1990 do século XX, o conceito de alfabetização é ampliado ou modificado a partir da concepção do letramento. No Brasil, o termo começou a ser utilizado nas últimas décadas, com mais intensidade, a partir da década de 80, como explica Mortatti (2004, p.11):

Se “educação” é uma palavra conhecida e utilizada em seus diferentes significados, o mesmo não se pode afirmar em relação a “letramento”. Em nosso país, esta palavra começou a ser utilizada nos anos 80 por pesquisadores das áreas de Educação e Linguística, e, gradativamente, vem ganhando visibilidade em outros espaços da sociedade (MORTATTI, 2004, p. 11).

A produção das pesquisas e de estudos sobre letramento, ressignificou o conceito de alfabetização e possibilitou a distinção entre o que se entende por alfabetização e letramento. De acordo com Medeiros (2010, p. 41)

Com os estudos sobre letramento o enfoque da pesquisa em língua materna deixa de preocupar-se apenas com as questões sobre o ensino-aprendizagem no contexto escolar e vai para além dos muros da escola, para a sociedade na qual as pessoas precisam vivenciar práticas que envolvem os conhecimentos adquiridos (ou não) na instituição escolar, em seus relacionamentos pessoais e sociais. Sendo assim, passou-se a considerar que o sujeito aprendiz, imerso em uma sociedade letrada, está constantemente envolvida em atos significativos de usos da leitura e da escrita e que a escola, ao invés de criar situações artificiais para desenvolver essas habilidades, deve ter participação central em oportunizar situações e usos de objetos impressos que correspondam às formas pelas quais a escrita é utilizada verdadeiramente nas práticas sociais.

A perspectiva do letramento foi adotada em muitas propostas pedagógicas nas escolas brasileiras e nos Programas Oficiais para Formação dos Professores da Educação Básica como Pró-letramento e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa ( PNAIC) e nas práticas pedagógicas.

Para falarmos sobre as práticas de letramento na EJA, é necessário que primeiro apresentemos a sua definição. No entanto, o termo letramento nos apresenta dificuldades, pois se trata de um conceito vasto e complexo, definido pela ótica de vários autores. Segundo Macena:

Originou-se do latim *letras* (letra), mais o sufixo *cy* (qualidade, condição, estado fato de ser), da palavra que traduzimos do inglês para o português, *literacy*: **letra-**do latim *littera*, e o sufixo – **mento**, que denota o resultado de uma ação em que obtemos a tradução letramento, ou seja, *literacy* é a condição que o sujeito assume ao aprender a ler e a escrever (MACENA, 2010, p.20).

Magda Soares (1998, p. 58) afirma que “o Brasil se despertou para o Letramento a partir do instante que percebeu que a dificuldade não é apenas ensinar a leitura e a escrita, mas sim, proporcionar aos estudantes, crianças e adultos o uso da leitura e escrita se envolvendo nas práticas sociais da mesma”. A escolarização real e efetiva da população, a alfabetização, é a primeira condição para que haja o letramento em uma sociedade. A segunda é a criação de condições para que o alfabetizado fique imerso em um campo letrado, tendo acesso a materiais de leitura e escrita.

Mesmo com toda dificuldade de definir o que é letramento em um só conceito, Soares (2009) explica uma definição para o termo. De acordo com a autora, letramento pode ser acentuado como “Resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; O estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais” (SOARES, 2009, p. 39).

Dessa maneira, letramento está associado as práticas de leitura e escrita. Tornando-se letrado o sujeito que adquire não apenas as habilidades de ler, escrever, mas, também, de utilizá-las perante a sociedade. Para a autora, somente alfabetizar não é o suficiente na formação de indivíduo letrado. Para ela, o termo alfabetização corresponde o processo pelo qual o sujeito adquire uma tecnologia - a escrita alfabética e as habilidades de utilizá-la para ler e escrever. (SOARES 1998). Desse modo, o sujeito só pode alcançar o letramento quando tem a oportunidade de experimentar as situações que envolvam a escrita e a leitura.

Para a mesma autora, o termo Letramento relaciona-se ao exercício efetivo e competente da escrita alfabética nas situações em que o sujeito precisa ler e escrever e produzir textos reais.

Ainda para Soares (1998): Alfabetizar e letrar são 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 (SOARES, 1998, p. 47).

De acordo com Soares (1998), são dois processos que se inter-relacionam, complementando-se, um facilitando a importância do outro. A Alfabetização é a aquisição, por outro lado, o Letramento é o desenvolvimento. No entanto, a Alfabetização se inicia antes mesmo do indivíduo entrar na escola e vai se formalizando com a aquisição do código escrito, enquanto o Letramento vai além do domínio do código, pois envolve, também, seu uso nas diversas situações da vida do indivíduo, no pré e pós escola.

Sobre a concepção do conceito de Letramento, Pedralli e Cerutti-Rizzatti (2013, p.06) entende-se “[...] a participação nos eventos e práticas de letramento está muito mais ligada às nossas experiências sociais e culturais do que ao próprio conhecimento do saber escolarizado”.

Sobre o significado de letramento Tfouni (2010) alude que não pode existir diminuição do seu significado comparado ao significado de alfabetização e ensino formal. Para a autora letramento é um conceito mais extenso que a própria alfabetização que pode ser entendido como um processo sócio-histórico. A autora alista letramento com o desenvolvimento das sociedades.

Logo, a autora explica que:

Em termos sociais mais amplos, o letramento é apontado como sendo produto do desenvolvimento do comércio, da diversificação dos meios de produção e da complexidade crescente da agricultura. Ao mesmo tempo, dentro de uma visão dialética, torna-se uma causa de transformações históricas profundas, como o aparecimento da máquina a vapor, da imprensa, do telescópio, e da sociedade industrial como um todo (TFOUNI, 2010, p. 23).

Portanto, o termo letramento seria razão e consequência do desenvolvimento. Nessa perspectiva a definição feita pela autora ultrapassa a escola e o procedimento de alfabetização, fazendo referência aos processos sociais mais complexos.

Para Kleiman (2003), “o letramento para EJA, é hoje uma das condições necessárias para a realização do cidadão: ele o insere num circuito extremamente rico de informações sem as quais ele, [...] nem poderia exercer livre e conscientemente sua vontade”.

Segundo a autora, apenas uma rede muito complexa de informações pode dar conta de situar o homem, uma vez que, o homem contemporâneo é afetado por outros homens, acontecimentos e processos apresentando diversas informações diariamente. No entanto, dominar a escrita torna-se primordial, possibilitando acesso e reflexão a respeito das relações sociais fundamentando suas ações no mundo que se insere.

Para Kleiman (2008, p. 18) “[...] podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. A autora ressalta os aspectos social e utilitários do letramento, como podemos observar:

As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não-alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades, mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita (KLEIMAN, 2008, p. 19).

Segundo a autora, a escola em relação do ponto de vista do letramento, apenas ressalva algumas práticas ligadas a escrita e ao uso da mesma e, assim, fora do ambiente escolar outras práticas referentes à escrita são vivenciadas. Ainda para Kleiman (2008, p. 20) o “[...] fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita”.

Após descortinar o conceito de letramento, a partir dos estudos de Soares (2004-2009), Mortatti (2004), Kleiman (2008) Tfouni (2010), algo nos parece comum, o letramento vai além da codificação e decodificação da escrita, se traduz no uso efetivo da leitura e da escrita em contextos diversos, inclusive por aquelas pessoas consideradas analfabetas.

No que se refere a prática de letramento na EJA, Albuquerque, Morais e Ferreira (2013), cita que os docentes devem estar atentos a alguns cuidados, entre eles:

[...] devemos perseguir cada vez mais um ensino que garanta uma imersão com qualidade no mundo das práticas letradas. Não basta ler e produzir textos variados, na sala de EJA. É importante que, ao fazê-lo, ampliemos o rol de estratégias de

leitura e conhecimentos letrados de nossos alunos, seu domínio das propriedades dos gêneros textuais com que se familiarizam, no dia a dia de sala de aula, de modo a poder também produzi-los por escrito. (ALBUQUERQUE, MORAIS E FERREIRA, 2013, p. 28)

Ao chegar ou ao retornar à escola, o estudante da EJA já traz um repertório amplo de conhecimentos adquiridos por meio da linguagem no decorrer de sua vida e que se deve levar em consideração. Uma maneira de apreciar esses conhecimentos, é o docente apresentar alguns provérbios que os alunos conheçam. Assim, quando o professor iniciar a apresentação de alguns, irá se deparar com a riqueza e variedade de provérbios que a turma conhece. (CHRISTOFOLI, 2009, p. 84)

Um outro exemplo que a autora cita, é a construção de um livro com todos os provérbios que a turma conhece. O mesmo pode servir como material de apoio didático, que poderá ser manuseado por eles. A criação dessa prática proporciona aos discentes, situações de letramento dentro da sala de aula.

O trabalho com a leitura, compreensão e produção textual na EJA deve ter como objetivo principal o desenvolvimento de habilidades para que o discente tenha a capacidade de usar cada vez mais os recursos da língua para produzir efeitos de maneira adequada a cada situação exclusiva no decorrer da interação humana em diferentes contextos sociais.

Criar situações de letramento em sala de aula não é apenas papel do professor de Língua Portuguesa, cabe aos demais professores oferecer oportunidades à escrita e a leitura ampliando as habilidades e experiências dos educandos nas distintas áreas do conhecimento, possibilitando a eles a capacidade de ler e escrever com autonomia, capacitando-os a fazerem suas próprias interferências na realidade. Faz-se necessária essa intervenção, pois o Letramento é um fenômeno social. Torna-se fundamental implementar uma proposta voltada para o uso social da leitura e escrita, considerando a necessidade de ampliar a prática docente na EJA, além do ensino da aprendizagem da tecnologia da escrita e leitura.

Dessa maneira, o educador que trabalha na EJA necessita conhecer a importância de práticas da linguagem, tanto as comuns quanto as novas formas presentes no dia a dia. É necessário que o professor desenvolva com os discentes um trabalho que se adapte as necessidades da turma, enfatizando, primeiramente os textos que a turma identifica com mais facilidade e, também, gêneros textuais que são utilizados em situações diversas, com o intuito de ampliar a capacidade do estudante em seu papel na sociedade. O homem tem a competência de apreender os dados apresentados em sua realidade e acumular um

conhecimento mais eficaz para sua vida, de maneira que, conforme Paulo Freire diz “... não haja ignorância absoluta, nem sabedoria absoluta.”

Bakhtin (2003) ressalva que:

a riqueza e a variedade de gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa (BAKHTIN, 2003, p.249).

Logo, a escola torna-se um ambiente privilegiado para a construção do saber, e muitas das vezes, como a única opção com os diversos gêneros textuais, pois a grande maioria não tem acesso aos múltiplos tipos de textos, seja por falta de conhecimento ou por causa da situação econômica para a aquisição de livros mais significativos.

Dessa maneira, fica claro que a aplicação de diferentes tipos de textos proporcionará de forma específica no processo de desenvolvimento do conhecimento pelo sujeito adulto a partir de suas singularidades, de seus interesses, motivações e condições de vida real, ressaltando que, a escola de forma isolada, não será a única chave que abrirá as portas para esses cidadãos, porém, com certeza, terá a função fundamental no processo de participação social e na construção de uma sociedade mais justa para todos.

Adquirir a linguagem é a maneira mais eficaz no desenvolvimento do sujeito, pois é a ferramenta mais utilizada por ele na busca de sua identidade no papel de cidadão crítico.

Quanto a prática da escrita no desenvolvimento do letramento na EJA é essencial, pois a escrita é de suma importância no desenvolvimento da sociedade, fazendo parte do cotidiano das pessoas independente do grau de escolaridade. Nós estamos inseridos em uma sociedade grafocêntrica, ou seja, a escrita é o centro da sociedade e possibilita a sua ascensão. De acordo com Marcuschi (2010, p. 16-17):

Numa sociedade como a nossa, a escrita, enquanto manifestação formal dos diversos tipos de letramento, é mais do que uma tecnologia. Ela se tornou um bem social indispensável para enfrentar o dia a dia, seja nos centros urbanos ou na zona rural. Neste sentido, pode ser vista como essencial para a própria sobrevivência no mundo moderno. Não por virtudes que lhes são imanentes, mas pela forma como se impôs e a violência com o que penetrou nas sociedades modernas e impregnou as culturas de um modo geral. Por isso friso que ela se tornou indispensável, ou seja, sua prática e avaliação social a elevaram a um status mais alto, chegando a simbolizar a educação, desenvolvimento e poder.

Observa-se por meio dos fatores expostos pelo autor, que a escrita proporciona benefícios sociais, mas também intelectuais e que geralmente é durante o processo de alfabetização que se inicia o seu domínio, nas primeiras formas de registros alfabéticos e



ortográficos até a produção textual. Durante o ensino da escrita na escola deve proporcionar aos estudantes a capacidade de produção de textos coerentes e coesos, que venha a seguir as características de um gênero textual.

Para que isso aconteça, é necessário que os docentes possibilitem aos estudantes uma diversidade de gêneros textuais, apontando que em cada texto, o sujeito deva estar consciente da sua estrutura e do seu tema que irá abordar. É necessário que o texto apresente informações precisas e que o mesmo venha a colaborar no desenvolvimento da sociedade, pois, quando se escreve algo, não escreve para si, mas para outras pessoas obterem conhecimentos do que você escreveu, como afirma Matta (2009, p. 136),

Os alunos devem ser levados a escrever textos que correspondam aos diferentes usos sociais de escrita. Para isso, deve-se ter cuidado com as tradicionais práticas de redação escolar, pois cada jeito de escrever determinado texto ganha sentido e se justifica porque respondem a uma diferente função interativa. Ou seja, só se escreve bem um texto quando se sabe a função que ele vai cumprir na sociedade.

É responsabilidade da escola saber planejar a escrita do texto sem contradições com o tema central, que venha a cativar o interesse dos leitores pelo texto. Desse modo, é fundamental que os docentes busquem fixamente práticas que possibilitem o ensino aprendizagem dos estudantes. Os educadores, especialmente os da EJA, devem analisar que os seus estudantes já têm conhecimento da escrita, mesmo que eles não estejam alfabetizados, como enfatizam Soek, Haracemiv e Stoltz (2009, p. 41),

Os alfabetizando jovens e adultos, por mais que não tenham frequentado a escola regular, convivem no meio social, com diferentes tipos de escritas, tais como documentos, propagandas, rótulos etc. Além disso, ao iniciar o processo de alfabetização já trazem consigo diferentes hipóteses sobre o mundo letrado, função da leitura e da escrita, assim como toda uma experiência com a oralidade.

Dessa maneira, ao se trabalhar a escrita do educando da EJA, deve-se levar em consideração inúmeros aspectos que ele tem para contribuir na construção de um texto. Em primeiro lugar, o docente tem que analisar se o texto que ele irá trabalhar com a turma está de acordo com a realidade dos discentes, se eles têm contato constantemente ou se pelo menos tem conhecimento, se a atividade aplicada é conhecida, pois sabemos que a escrita é complexa, especialmente para aqueles indivíduos que não a praticam diariamente. É necessário ressaltar aqui Cagliari (2009, p. 88), quando frisa que:

Não basta saber escrever para escrever. É preciso ter uma motivação para isso. Grande parte da população das cidades trabalha em serviços que não exigem a escrita. Por isso os programas de alfabetização – sobretudo os de adultos – precisam ser elaborados não em função de uma cultura julgada ideal e excelente para todos, mas de acordo com as reais necessidades e anseios de cada um. A arte literária não é

motivação para a escrita para todas as pessoas, pelo contrário, penso que é de fato para poucas.

Nesse sentido, ao propor que o aluno produza um texto, é importante que procure saber o que eles esperam da escrita, o que pensam sobre tal, fazendo que participem e opinem sobre as atividades desenvolvidas na perspectiva do letramento. Agindo assim, os docentes podem cativar os seus discentes a sentir prazer e necessidade de escrever e ler, criando estratégias didáticas que possibilite o domínio da leitura e escrita e conseqüentemente a oportunidade de acesso aos bens culturais.

Após delinear sobre o Letramento na EJA, os documentos norteadores do Currículo de EJA e a importância de se trabalhar o Letramento nessa modalidade de ensino na presente seção, seguimos delineando na seção seguinte os caminhos percorridos durante a construção do nosso trabalho na busca de suprir as nossas inquietações.

## 4. CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Esta seção busca descrever o caminho metodológico construído e percorrido nesta pesquisa com vistas a Analisar como os professores desenvolvem as práticas pedagógicas de letramento na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Município de Humaitá-AM.

### 4.1. Procedimentos metodológicos

A presente pesquisa, realizada no 2º semestre de 2020 e 1º semestre de 2021, trata-se de uma investigação que tem como Metodologia a Pesquisa Descritiva com Abordagem Qualitativa, uma vez que o objetivo principal foi analisar como os professores desenvolvem as práticas pedagógicas de letramento na Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas escolas investigadas no Município de Humaitá- AM.

Quanto a Pesquisa Descritiva, segundo Gil (2007), tem como objetivo primordial:

[...] a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados. (GIL, 2007, p. 28)

Nesse tipo de pesquisa realiza-se, o estudo, a análise, o registro e a interpretação dos fatos do mundo físico sem a intervenção do pesquisador. Contudo, a finalidade da pesquisa descritiva é observar, registrar e analisar os fenômenos ou sistemas técnicos, sem, contudo, entrar no mérito do conteúdo.

Optou-se pela abordagem Qualitativa, uma vez que, este trabalho busca analisar um grupo de sujeitos – docentes, no contexto de uma determinada realidade social – sala de aula, em razão disso, faz-se necessário destacar o pensamento de Minayo (2010), de maneira notória quando a autora enfatiza que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos (MINAYO, 2010, p. 21).

De maneira geral, a pesquisa qualitativa é uma abordagem que pressupõe que o significado dado ao fenômeno é mais importante que sua quantificação. Os resultados de pesquisas qualitativas se destinam a explicar somente o fenômeno ou o contexto em que a

pesquisa foi aplicada, não sendo capaz de generalizar os resultados para uma população ou para outros contextos diferentes.

Quanto as fontes de dados qualitativos mais comuns são: as entrevistas e/ou grupos focais; análise de documentos, anotações, diários, entre outros; observação participante, não participante e etnografia e dados audiovisuais. Nesse sentido, utilizamos a entrevista para fazer o levantamento dos dados da nossa pesquisa empregando a técnica do questionário semiestruturado, sendo aplicado por meio digital on-line através do aplicativo FormsApp, que por sua vez nos forneceram informações, descrevendo as características dos sujeitos participantes.

Essa escolha metodológica justifica também a escolha da análise de conteúdo em seu aspecto qualitativo. Essa escolha recai sobre alguns elementos da análise de conteúdo que ressaltam as relações da pesquisa com o referencial teórico adotado e com os possíveis referenciais surgidos do tratamento metodológico. Bardin (2016) defende a Análise do Conteúdo como um conjunto de instrumentos metodológicos ou,

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (2016, p. 48).

Franco (2005), por sua vez, assevera que a análise de conteúdo é um método (para alguns uma técnica) utilizado para compreensão de significações em uma mensagem (que pode ser uma comunicação oral ou escrita, pode ser gestual, figurativa, etc.), que busca desvendar tanto o significado aparente quanto aquele aparentemente não percebido na fala de um interlocutor.

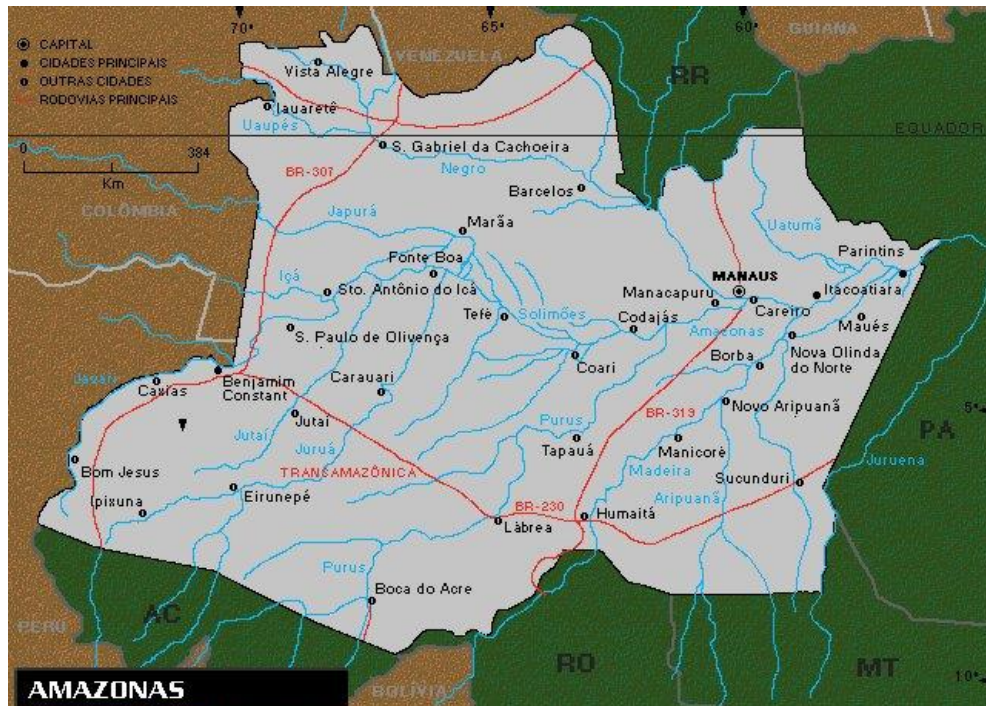
A proposta do método de análise de conteúdo categorial se deu a partir de três fases: a) pré-análise, identificação, escolha do material para estudo; b) exploração do material/codificação, no qual os dados brutos são alterados em unidades (descrição analítica/categorização); c) tratamento dos resultados/inferência e interpretações.

## **4.2. Caracterização do campo de estudo**

Localizado na Região Norte do Brasil, o Amazonas, é o maior Estado do País, com 1.559.167,878 quilômetros quadrados, tendo um dos mais baixos índices de densidade demográfica do Brasil. Segundo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população do Estado em 2020 era de 4.207.714. (IBGE, 2020).

O Estado do Amazonas é composto por 62 municípios, conforme a imagem a seguir:

**Fig. 1 - Estado do Amazonas.**



Fontes: guiageo.com

Dentre os 62 municípios, está o município de Humaitá. Localizado na mesorregião do Sul do Estado, o município tem aproximadamente 56.144 habitantes (IBGE, 2020). A seguir, apresentamos a imagem da vista aérea do município.

**Fig. 2 – Vista da Cidade de Humaitá – AM.**



Fonte: Portal Férias/férias.tur.br novembro/2016

Em Humaitá, há instituições que atendem educandos desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, apresentando como seus principais órgãos responsáveis a SEMED, a Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), o Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente da Universidade Federal do Amazonas, O Núcleo de Ensino Superior de Humaitá, da Universidade Estadual do Amazonas (UEA), o Instituto Federal do Amazonas (IFAM), além das escolas e universidades privadas.

De acordo com o Instituto Nacional de Pesquisa em Educação (INEP), em 2020 foram realizadas em creches 456 matrículas. Em Pré-escolas 1.679 matrículas, anos Iniciais 5.018, nos anos finais 3.907, no Ensino Médio 2.609, na EJA 838 e na Educação Especial 351 matrículas.

Ainda de acordo com o INEP (2020), na modalidade da EJA o Município de Humaitá obteve o seguinte número de matrículas:

**Quadro 3 - Número de matrículas no Município de Humaitá -AM /2020.**

UF	Nome do Município	Dependência Administrativa	Educação de Jovens e Adultos		Educação Especial (alunos de escolas especiais, classes especiais e incluídos)		
			Mediação Didático-Pedagógica	EJA Ensino Fundamental	EJA Ensino Médio	EJA Ensino Fundamental	EJA Ensino Médio
AM	Humaitá	Estadual	Presencial	118	292	7	4
		Municipal	Presencial	428		13	

Fonte: Deed/Inep/MEC.

Como podemos verificar, houve um baixo número de matrículas na EJA no município de Humaitá no ano de 2020. Como em todo o país, alguns fatores são apresentados para a contribuição desse índice baixo de estudantes na EJA. A carência de Políticas Públicas para essa modalidade de ensino é um dos principais, seguido da falta de profissionais capacitados para trabalhar com esse público Heterogêneo, que por vezes deixa a desejar com suas práticas em sala de aula.



Apresentamos a seguir as três escolas que fizeram parte da pesquisa que atendem o público da EJA no município de Humaitá. A primeira escola foi a Escola Municipal Nossa Senhora do Carmo.

**Fig. 3** - Escola Municipal Nossa Senhora do Carmo.



Fonte: Acervo do pesquisador, 2021.

Ela está situada à Rua da Olaria, S/N, Bairro Nossa Senhora do Carmo, oferecendo os seguintes Níveis de Ensino: Educação Infantil (Pré II–05 anos), Ensino Fundamental Inicial e Educação de Jovens e Adultos. Quanto a sua estrutura física, possui uma área de 705m<sup>2</sup>. A Escola contém 06 salas de aula, 01 biblioteca, 01 sala dos professores, 01 Diretoria, 01 Secretaria, 01 Cozinha, 01 Depósito de merenda, 01 Banheiro para os professores, 01 Banheiro de acessibilidade, 02 Banheiros masculino, 03 Banheiros feminino e 01 Pátio coberto.

Quanto ao corpo administrativo, consiste em: 01 Gestor, 02 Assistentes administrativos atuantes como secretários, 06 auxiliares de serviço gerais e 03 porteiros. O corpo docente é composto por 21 professores. A escola constitui-se com 414 discentes distribuídos nos turnos Matutino, Vespertino e Noturno. No período Matutino e Vespertino atende as crianças de Educação Infantil - Pré II e Ensino Fundamental de 1º ao 5º Ano e no período Noturno, ao Programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do 1º Segmento (Fase 1- 1º ao 3º Ano – e Fase 2 – 4º/5º Ano ao 2º Segmento (Fase 1 – 6º/7º Ano e Fase 2 - 8º/9º Ano).

A segunda Escola, foi a Escola Municipal Dom Bosco.



**Fig. 4 - Escola Municipal Dom Bosco.**



Fonte: Acervo do pesquisador, 2021.

Ela localiza-se na Rua Rio Madeira, Nº 699, Bairro São Domingos Sávio. No período atual, a escola atende crianças do 1º ao 5º Ano (1º e 2º Ciclo) com 348 alunos no turno Matutino, no turno Vespertino atende crianças e adolescentes de 6º ao 9º Ano com 298 alunos e, no turno Noturno atende aos Jovens e Adultos com a Educação de Jovens e Adultos (EJA 1º e 2º Segmento; Alfabetização) equivalente ao Ensino Fundamental de 6º ao 9º Ano com 414 alunos, somando 1060 (um mil cento e sessenta alunos).

De acordo com o PPP – Projeto Político Pedagógico, a Escola possui 12 salas de aula, 01 Biblioteca, 02 Banheiros masculino, 02 Banheiros feminino, 01 sala para os professores, uma secretaria e um Ginásio Poliesportivo.

Quanto a sua estrutura Pedagógica e Administrativa é composta por 52 Professores, 01 Gestor, 03 Supervisores, 01 Secretária, 03 Auxiliares administrativos, 09 Auxiliares de Serviços Gerais, 03 Merendeiras e dois Vigias.

Seguimos com a apresentação da terceira escola. A terceira Escola foi a Estadual Duque de Caxias.

**Fig. 5 - Escola Estadual Duque de Caxias**



Fonte: Acervo do pesquisador, 2021.

A Escola Estadual Duque de Caxias localiza-se na Avenida Transamazônica, Bairro Nova Humaitá. A mesma é composta por 12 funcionários, atendendo estudantes do Ensino Regular, Ensino Fundamental 6º ao 9º ano, meio período e EJA. Quanto a sua estrutura física, é composta por salas de aula, 01 laboratório de informática, 01 laboratório de ciências, 01 biblioteca, 01 sala de diretoria, 01 sala para os professores, 01 sala para atendimento especial, 01 cozinha, banheiros, 01 quadra poliesportiva

#### **4.3. Procedimentos Metodológicos para Coleta e Análise de dados**

Nossa pesquisa de campo foi desenvolvida no período de 2019 e 2021, período que foi atravessado por uma pandemia.

Em dezembro de 2019, na cidade de Wuhan, na China, surge o primeiro caso do vírus (SARS-CoV-2) que causa a doença chamada COVID 19 no ser humano. De maneira repentina o vírus começa a se propagar em todos os continentes acarretando desdobramentos inumeráveis em todos os campos da vida humana.

Em fevereiro de 2020, no Brasil, surge o primeiro caso, no Estado de São Paulo e no mês seguinte, o primeiro caso é registrado no Estado do Amazonas.

Devido a propagação do vírus mundialmente, no dia 11 de março de 2020 a Organização Mundial de Saúde (OMS) declara ao mundo o início de uma pandemia.

Uma das medidas tomadas pela OMS para evitar ainda mais a circulação do vírus entre as pessoas, foi o método do isolamento social, acarretando o fechamento de vários setores e estabelecimentos no mundo inteiro, entre eles as instituições de ensino.

Sem estar previsto o retorno das atividades presenciais nas escolas, o governo brasileiro, através da Lei 14.040 (BRASIL,2020) constituiu normas educacionais extraordinárias a serem adotadas no período de calamidade pública, com previsão da adoção da estratégia a critério dos sistemas de ensino durante o ano letivo afetado pela pandemia.

No Estado do Amazonas, no dia 16 de março de 2020 o Governador Wilson Lima publicou o Decreto de N°42.061, de 16 de março de 2020 suspendendo todas as atividades não essenciais.

A primeira medida tomada pelo Governo Federal no que se refere a legislação educacional brasileira ocorreu no dia 17 de março de 2020 por meio da portaria N° 343 do Ministério da Educação substituindo as aulas presenciais por meios digitais (BRASIL, 2020a). Em seguida, o Congresso Nacional aprovou no dia 1° de abril de 2020 a Medida Provisória N° 934 com normas excepcionais a respeito do ano letivo da Educação Básica e do Ensino Superior decorrentes das medidas para o enfrentamento da situação de emergência (BRASIL, 2020b).

Também, sobre a competência da União, no dia 28 de abril de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou o parecer 05/2020 que trata da reorganização do Calendário Escolar possibilitando o cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima, em razão da Pandemia de Covid-19. (BRASIL, 2020c). Embasados nesses documentos, os Conselhos Estaduais e Municipais passaram a discutir e avaliar as medidas a serem seguidas em suas competências, com a finalidade de adaptar-se às suas realidades

Nos municípios, os Conselhos Municipais de Educação (CME) passaram a elaborar normativas de acordo com suas competências. Desse modo, os sistemas de redes de Ensino Público e Privado, coordenadores e gestores escolares, juntamente com professores e outros agentes educacionais procuraram meios alternativos para a realização parcial das atividades.

Em decorrência da pandemia do novo Coronavírus, a Prefeitura Municipal de Humaitá através do Decreto nº 062/2020-GAB/PREF suspendeu todas as atividades nas escolas do município, onde seria o *locus* da presente pesquisa, afetando de maneira significativa o desenvolvimento do estudo.

Diante desse contexto pandêmico, foi necessário realizar alguns ajustes nos procedimentos metodológicos para respeitar o isolamento social determinado e os decretos estabelecidos.

Contudo, elegemos como técnica da coleta de dados o Questionário Semiestruturado on-line, por meio do Aplicativo de celular GoogleForms, sendo aplicado nos dias 23-24 de novembro de 2020 e no dia 12 de março de 2021.

O questionário foi dividido em dois blocos, no qual o primeiro buscou traçar os perfis dos docentes e por questões éticas escolhemos nomear os colaboradores com nomes de frutas típicas do município onde se desenvolveu a pesquisa, as quais foram AÇAÍ, MANGA, JAMBO e MANGABA. Quanto ao objeto de estudo, elegemos a opinião dos professores que ministram a disciplina de Língua Portuguesa na EJA na perspectiva do Letramento. Esse critério nos levou a construir um grupo com 04 (quatro) docentes da modalidade da EJA, conforme nos mostra o quadro a seguir:

**Quadro 4 - Caracterização dos colaboradores da pesquisa.**

	AÇAÍ	MANGA	JAMBO	MANGABA
<b>Gênero</b>	Feminino	Feminino	Masculino	Masculino
<b>Idade</b>	45 anos	34 anos	46 anos	47 anos
<b>Formação Acadêmica</b>	Normal Superior/Ciências Biológicas	Letras	Normal Superior e Filosofia	Letras: Língua Portuguesa
<b>Pós-Graduação</b>	Metodologia do Ensino Superior; Atendimento Educacional Especializado; Tradução e Interpretação da Libras.	Educação Especial	Gestão escolar e História da Filosofia	Mestrado Profissional em Letras
<b>Vínculo Empregatício</b>	Efetivo	Efetivo	Efetivo	Efetivo
<b>Tempo de Serviço</b>	18 anos	16 anos	27	27 anos
<b>Tempo de serviço na EJA</b>	5 anos	2 anos	8 anos	17 anos

Fonte: Acervo do pesquisador, 2021

Através do Quadro acima, podemos verificar quanto aos Gêneros dos entrevistados: dois são do sexo feminino e dois do sexo masculino, ambos atuam no 1º e 2º Segmento da EJA, e, como já citado anteriormente, por questão ética, os sujeitos foram identificados por nomes de frutas.

Observa-se, também, que cada professor possui vínculo de serviço efetivo, ambos com mais de 10 (dez) anos de docência. Com relação ao tempo de docência na EJA, podemos verificar que apenas um docente tem menos de 05 (cinco) anos de experiência em turmas da EJA, o que pode denotar que os saberes da prática já foram consolidados, como lembra Tardif (2014) os docentes levam em média de 1 a 5 anos para que seus saberes sejam consolidados.

Os professores colaboradores da pesquisa que atuam na EJA apresentam Formação Acadêmica em Nível Superior e Normal Superior, Especialização, Pós-Graduação lato sensu e stricto sensu nas seguintes áreas: Normal Superior, Ciências Biológicas, Letras, Educação Especial, Metodologia do Ensino Superior; Atendimento Educacional Especializado; Tradução e Interpretação da Libras, Gestão escolar e história da filosofia e Mestrado Profissional em Letras.

Assim, o perfil caracterizado dos sujeitos/colaboradores da pesquisa nos possibilita compreender seus contextos formativos e suas experiências enquanto docentes, o que contribui para nossa análise e interpretações, além de atender o que foi proposto nos objetivos de nossa Pesquisa, dentre os quais são: Averiguar como os professores definem letramento e a importância que estes atribuem às práticas de letramento na EJA; Identificar os critérios adotados pelos professores para planejar situações de letramento em sala de aula; Observar quais situações de letramento são desenvolvidas em sala de aula, bem como os recursos didáticos e estratégias que são utilizadas pelos professores; Verificar se as práticas pedagógicas de letramento efetivadas pelos professores da EJA têm relação com o contexto sociocultural real dos alunos; Descrever os principais desafios enfrentados pelos docentes do ensino de Língua Portuguesa quanto ao Letramento na EJA e a opinião destes a respeito do que deve ser feito para que a prática do Letramento se efetive nas escolas de modo geral.

Após traçarmos os perfis dos professores colaboradores da pesquisa, seguimos com a segunda parte do Questionário Semiestruturado na seção a seguir.

## 5. O LETRAMENTO NA FALA DOS EDUCADORES DA EJA

Nesta seção, apresentamos a interpretação e análise dos dados coletados através do questionário respondido pelos sujeitos participantes da pesquisa. Desse modo, conforme descrevemos os procedimentos realizados, após a realização da coleta de dados, foram apresentados os resultados obtidos na investigação através do Questionário on-line semiestruturado aplicado aos docentes que ministram a Disciplina de Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos (EJA) contendo Quinze (15) Questões. Vale ressaltar que as sete (07) primeiras foram direcionadas para traçar o perfil dos sujeitos participantes e, a partir da 8ª (oitava) foram direcionadas questões discursivas, as quais foram destinadas aos seus entendimentos sobre Letramento e as suas práticas desenvolvidas em sala de aula.

Quanto a definição de letramento, vimos nos capítulos anteriores que tratam sobre a temática, que pode ser assim definido: um processo histórico e social de aprendizagem e uso da língua escrita, tanto em contextos formais, como informais. Para nossos entrevistados letramento é,

*Baseada nos autores, acredito que letramento é o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, bem como apropriar-se dessas habilidades em práticas sociais com ampla autonomia para que se possa ter a oportunidade de estar inserido na sociedade. (AÇAÍ)*

*Defino letramento não apenas como habilidade de ler e escrever, mas habilidades estas, em que o discente, de fato se aproprie dessas práticas sociais de leitura e escrita. (MANGA).*

*Defino o letramento como uma grande ferramenta que nos dá a possibilidade de desenvolver no educando competências da leitura e da escrita a partir de seu dia a dia levando o mesmo a uma leitura social do meio em que está inserido. (JAMBO).*

*Acredito ser o conhecimento que cada indivíduo possui em relação ao uso da escrita e da oralidade em sua vida social, independentemente de ser alfabetizado ou não. E a sala de aula é o espaço ideal para o crescimento dessa prática. (MANGABA).*

Podemos observar nas falas do professor Açaí e do professor Jambo que ambos definem Letramento como a ação de ensinar e desenvolver nos discentes a leitura e a escrita para a inserção do indivíduo na sociedade.



O professor Manga refere-se ao letramento não apenas como habilidades de ler e escrever, mas também da apropriação de ambas. Todas as definições contemplam os conceitos defendidos pelos estudiosos, como Soares (2004, p.75) que diz:

Letramento depende essencialmente de como a leitura e a escrita são concebidas e praticadas em determinado contexto social; letramento é um conjunto de práticas de leitura e escrita que resultam de uma concepção de o quê, como, quando, e por quê ler e escrever.

Contudo,

aprender o letramento não é simplesmente adquirir conteúdo, mas aprender um processo. Todo letramento é aprendido num contexto específico de um modo particular e as modalidades de aprendizagem, as relações sociais dos estudantes com o professor são modalidades de socialização e aculturação. (STREET, 2014, p. 154).

Com o intuito de analisar através das suas respostas como são planejadas as situações de letramento nas turmas da EJA, nos levando à construção do Tema: **Letramento no contexto da EJA** e a classificação de 04 (quatro) categorias a saber: **Critérios adotados para planejar situações de letramento; Situações de letramento são desenvolvidas em sala de aula; Recursos didáticos e estratégias utilizados e Desafios enfrentados pelos docentes do Ensino da Língua Portuguesa na perspectiva do Letramento.**

As categorias da pesquisa em tela estão subdivididas em subcategorias emergidas, também, das entrevistas com os docentes, as quais são: as vivências escolares e vivências não escolares; leitura, escrita, oralidade e artes cênicas; falta de material, assiduidade, planejamento e evasão, como podemos observar no quadro a seguir:

**Quadro 5 – Categorias da Pesquisa.**

TEMA	CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS
<b>LETRAMENTO NO CONTEXTO DA EJA</b>	<b>Critérios adotados para planejar situações de letramento</b>	Vivências escolares
		Vivências não-escolares
	<b>Situações de letramento são desenvolvidas em sala de aula</b>	Leitura
		Escrita
		Oralidade
		Artes cênicas

	<b>Recursos didáticos e estratégias são utilizados</b>	Tecnologias
		material didático
	<b>Desafios enfrentados pelos docentes do Ensino da Língua Portuguesa na perspectiva do Letramento</b>	Falta de material
		Assiduidade
		Planejamento
		Evasão

**Fonte:** Aplicativo Google Forms.

A partir dos nossos instrumentos de pesquisa nos propomos a discutir aqui as análises empreendidas desse objeto na sociedade: o letramento, que se conduzirá através da explanação de quatro categorias temáticas que, segundo Minayo, (2014, p.178), compreendemos como *categorias* - conceitos classificatórios, termos carregados de significação por meio dos quais a realidade é hierarquizada. Ainda de acordo com Minayo (2014), entendemos como categoria analítica, as que retém, historicamente as relações sociais principais, servindo como guias teóricos e balizas para o conhecimento de um objeto nos seus aspectos gerais.

A análise das falas dos professores teve como foco o Tema e as Categorias advindas do marco conceitual de letramento extraídos a partir dos estudos de Soares (2004- 2009), Mortatti (2004), Kleiman (2008) Tfouni (2010), que orienta a análise apresentada nessa Dissertação. Desse modo, procuramos identificar com tal interlocução as aproximações e os distanciamentos entre as concepções e os posicionamentos dos autores em tela contidas nas falas dos colaboradores.

Na descrição das análises, promovemos uma conversação entre os achados da pesquisa e os estudos que tratam sobre essa temática. Como já mencionado nesta Dissertação, foram analisadas as respostas dos professores obtidas por meio do Questionário semiestruturado aplicado on-line. Assim, apresentamos a seguir as respostas dos professores direcionadas ao questionário. Buscando validar as proposições e questionamentos, começamos observando o que dizem os colaboradores/sujeitos ao serem questionados como definem o Letramento, seguida a discussão das quatro categorias e subcategorias.



## 5.1 Critérios adotados para planejar situações de letramento

No trabalho de planejamento e organização do ensino voltado à EJA há um forte componente social, político e educacional. É um exercício pedagógico complexo devido a heterogeneidade presente nesse grupo, pois se caracteriza não apenas por uma questão de particularidade etária dos estudantes, mas, de maneira primordial por questão de especificidade cultural.

Segundo Brandão:

[...] quando estamos lidando com o saber e o aprender, o que se vive é um cuidadoso e lento trabalho de lidar com momentos inesperados de experiência de vida de cada pessoa educanda. De olhar nos olhos uma gente que não raro precisou esperar mais da metade da vida para ser aceita em um banco de escola. (BRANDÃO, 2002, p. 43).

Pensar o planejamento na EJA é pensar com os educandos a sua vida, seus desejos, especificidades, suas dificuldades e aspirações ligadas com a realidade social e cultural em que estão inseridos e encaixá-las em um processo conjunto, em que o ver, o ouvir e o agir se intercalam, indo além do material didático, buscando planejar situações de leitura e escrita exercidas fora do contexto escolar. De acordo com um dos entrevistados,

*Nós, professores da EJA, antes de planejarmos situações de letramento em sala de aula devemos fazer uma análise das situações vivenciadas em sala de aula e principalmente conhecer a história individual de cada aluno para então executar a ação. (AÇAÍ)*

Na fala do professor Açaí destacam-se dois pontos chave: O que se aproxima do que propõem Freire, que devemos conhecer a vida de nossos alunos, o seu contexto para planejar os conteúdos, contextualizando.

No primeiro ponto, as vivências dos educandos mencionadas pelo professor Açaí, são o ponto de partida para as aprendizagens relativas aos conhecimentos. Ampliar o rol de participação na vida social é promover o letramento, de forma efetiva. É assegurar que para além do domínio técnico dos códigos escritos no período de alfabetização, o estudante os utilize para alargar suas possibilidades de relação com o mundo.

No segundo ponto, que o professor diz, conhecer a história individual de cada aluno, é conhecer a realidade dos sujeitos da EJA, saber quem são, o que almejam, é mais do que uma premissa de tal modalidade, ou uma simples função. Ela é a fonte geradora da aprendizagem, tendo sentido real. Distinguir essas realidades e trabalhar com elas é diminuir as injustiças que

essas pessoas sofreram, quando evitados pelo não saber, eram reprimidos a práticas excludentes, pelas quais operavam as imposições e violações de direitos desses indivíduos. Violação do direito à educação, dos direitos às práticas culturais, da política entre outros, como bem destaca Paulo Freire, que reconhecia a educação como ato político, de cultura, educação, a formação e até a alfabetização inicial precisa passar pela cultura, pelo reconhecimento do sujeito que conhece, que faz sua leitura do mundo. E é por ser cultural que a educação é política, não no sentido partidário, mas de decidir a vida na *pólis* (cidade), discutir a vida, o mundo que queremos”.

Todo sujeito é letrado, mesmo não sendo alfabetizado, em outras palavras, mesmo que não tenha aprendido a ler e escrever de maneira convencional, mas através do auxílio de terceiros pode usar a escrita para se comunicar, conhecendo, por exemplo a estrutura de uma simples carta, apesar de não saber escrevê-la. Dessa maneira, um indivíduo mesmo não sendo alfabetizado, sabe, por exemplo, o ônibus que deve pegar, utilizando estratégias, por exemplo de identificação de cores e letras, se for ao mercado sabe distinguir a mercadoria pela sua marca, deve-se isso aos seus conhecimentos já adquiridos ao longo do tempo, ou seja, conhecimentos obtidos na experiência “conhecimento de mundo” que merecem ser valorizados e reconhecidos.

Em resposta a essa mesma questão, o professor Manga disse:

*Os critérios adotados para planejar situações de letramento não se restringem apenas às práticas de leitura e escrita, voltadas apenas para sala de aula ou para um livro didático, mas parte também de práticas de leitura e escrita exercida fora da escola. (MANGA).*

Muitas pessoas acreditam que um sujeito letrado é um indivíduo alfabetizado, mas letramento é mais amplo, que se dar por meios de interações sociais, como podemos observar na fala acima do professor Manga adotar seus critérios na hora de planejar situações de letramento em sala de aula, respeitando as vivências não escolares dos seus educandos, o que se torna primordial na prática do letramento em sala, como podemos observar nas palavras de Soek, Haracemiv e Stoltz (2009, p. 40):

O letramento não se restringe ao aprendizado automático e repetitivos dos códigos convencionais da leitura e da escrita ensinados tradicionalmente nas escolas, mas denota o trabalho com seus diferentes usos na sociedade, na vida cotidiana. Assim, o letramento não acontece apenas dentro das salas de alfabetização. Ele acontece antes e durante a alfabetização e continua para o resto da vida.

O letramento não acontece apenas no âmbito escolar, acontece dentro da comunidade familiar, dentro da igreja, na comunidade “bairro”, porém, cabe à escola aprimorar os conhecimentos dos estudantes em relação a escrita e à leitura. Saber ler e escrever palavras, não é o suficiente para se tornar hábil à fazer leituras diversificadas e compreendê-las. Entende-se, então, que surge a necessidade de se desenvolver graus de letramento nos indivíduos envolvidos no processo de aprendizagem para que estes consigam interagir criticamente na sociedade.

Segundo Proença Filho (2007, p.75-77) para Bakhtin o sujeito é influenciado pelo contexto histórico social. Ele mostra a importância do conhecimento de mundo e como o mesmo interfere na compreensão de texto durante a leitura. Dessa maneira, quando uma pessoa vai escrever um texto, seja ele qual for ela passa informações adquiridas através de inúmeras experiências, tais como conhecimentos adquiridos no local onde habita, com o contato direto com as pessoas diariamente, por isso, quando as pessoas vão ler um texto devem buscar informações sobre o autor, sobre a época, além de outros métodos que possibilitem uma melhor compreensão.

Nas falas dos professores JAMBO e MANGABA, podemos verificar como eles planejam as situações de letramento, utilizando tais critérios:

*Uso como critérios e situações vívidas no cotidiano do aluno, assuntos de repercussão seja ela nacional, estadual ou municipal e também conteúdo da grade normal. (JAMBO)*

*Temos que levar em consideração alguns pontos como: a condição social, a faixa etária, o nível de aprendizagem, entre outros. (MANGABA).*

Cada aluno corresponde a uma realidade, o que não poderia se configurar de outra maneira, são pessoas que vivem no mundo adulto, com trabalhos e responsabilidades sociais e familiares, com valores éticos e morais formados, dentro do ambiente que estão inseridos, cada um com sua cultura e seus costumes, traços de vida, origens, idade, vivências profissionais, históricos escolares, ritmos de aprendizagens e estruturas de pensamentos muito diferentes.

Pode-se afirmar que eles trazem um entendimento de mundo apoiado numa adesão espontânea e imediata às coisas que vê. Ao escolher o caminho da escola, para iniciarem ou mesmo dar continuidade em seus estudos, a interrogação passa a acompanhar o ver desse

aluno, deixando-o preparado para o olhar. Com o intuito de aprender, esses educandos da EJA vêm para a sala de aula com um olhar aberto, com um olhar que é, por um lado, um olhar receptivo, sensível, e por outro, é um olhar ativo, curioso, explorador, que pensa, que investiga.

É fundamental que o professor conheça a realidade de seus educandos, seu cotidiano, suas vivências, que servirão de conteúdos a serem trabalhados, para que estes se sintam entusiasmados por estarem estudando e buscando informações para a amplitude de seus conhecimentos, exigindo do docente um olhar cuidadoso a respeito das questões que norteiam a relação professor, aluno e conhecimento, considerando os conhecimentos já adquiridos por eles que podem complementar em sua formação.

Para Donald Schön (2000) prática da ação-reflexão-ação permite ao professor lançar estratégias para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. O trabalho pedagógico do docente deve acenar para um ensino da língua na perspectiva do letramento.

Nessa perspectiva, o educador é um agente mediador no processo de construção e reconstrução do conhecimento, por isso deve propiciar atividades que facilitem a aprendizagem e contribua para a formação do cidadão letrado, que possa ser atuante na sociedade, capaz de operar diante de diferentes situações que são impostas pela sociedade.

Observamos nas falas dos colaboradores que, antes mesmo de planejar as situações de letramento em sala de aula, utilizam os critérios relacionados as situações escolares vivenciadas e situações extra-escolares vivenciadas pelos estudantes caracterizadas, segundo Gonh (2006) como Educação Formal e não Formal.

## **5.2. Situações de Letramento desenvolvidas em sala de aula**

Para Soares (2000) toda atividade que envolve o ensino da leitura e da escrita deve estar de acordo com a proposta de letramento proporcionando um ensino de língua que tenha como intuito levar o educando a adquirir um grau de letramento cada vez mais elevado.

Para Soares (2000, p. 18):

Nosso problema não é apenas ensinar a ler e a escrever, mas é, também e, sobretudo, levar os indivíduos – crianças e adultos – a fazer uso da leitura e da escrita, envolver-se efetivamente nas práticas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2000, p. 18).

Para a autora nenhum ensino de língua pode se satisfazer apenas em ensinar a ler e escrever, porém, deve oferecer aos indivíduos, uma vez alfabetizados, atributos para o letramento, ou seja, condições para o desenvolvimento cada vez mais claro e aberto das habilidades da leitura e da escrita, principalmente sem dissociar a alfabetização e letramento.

Dessa maneira, torna-se essencial observar o que os sujeitos (docentes) da pesquisa afirmam quando interrogados quais são as situações de letramento desenvolvidas em sala de aula:

*Para desenvolver situações de letramento em sala de aula usamos um texto/ música que chamem a atenção deles e através desse texto trabalha-se a escrita, a leitura, fazemos a interpretação do texto explorando-o de maneira que os alunos obtenham um bom desempenho. Nos esforçamos também para traduzir em libras ao aluno surdo que temos na nossa sala de aula e adaptamos também as atividades para os alunos com deficiência intelectual, ou seja, é um grande desafio trabalhar na EJA. (AÇAÍ).*

Debruçando-se sobre a fala do professor Açaí, observa-se que ele desenvolve situações de letramento dentro de sala de aula de diversas maneiras. Percebemos uma preocupação em trazer, para a sala de aula, atividades que despertem o interesse do educando, textos do cotidiano, não apenas considerando o aspecto gramatical dos textos, mas todo o contexto em que a turma está inserida e toda a vivência que o educando já traz.

Nessa perspectiva, o professor Manga nos diz usar:

*Leitura de vários gêneros textuais e produção textual. (MANGA).*

Embora o professor Manga mencione utilizar vários tipos de textos e produção textual para desenvolver situações de letramento em sala de aula, não nos dá indícios o suficiente em seu discurso para compreendermos como de fato são trabalhados esses textos, como são utilizados e nem quais tipos de gêneros textuais são os mais recorrentes no universo de seus educandos.

Sobre isso, Albuquerque, Morais e Ferreira (2010) nos diz:

[...] não basta ler e produzir textos variados, nas salas de EJA. É importante que, ao fazê-lo, ampliemos o rol de estratégias de leitura e conhecimentos letrados de nossos alunos, seu domínio das propriedades dos gêneros textuais com os quais se familiarizam, no dia a dia da sala de aula, de modo a poder também produzi-los por escrito (ALBUQUERQUE; MORAIS; FERREIRA, 2010, p.28).

Dessa maneira, entendemos que disponibilizar diversos textos não é o suficiente, apenas, mas proporcionando compreensão e produção de textos escritos e orais, em especial aqueles que têm maior funcionalidade na vida dos estudantes da EJA, ampliando ainda mais as suas experiências com a escrita e oferecendo-lhes uma autonomia maior no exercício da mesma, embora ela seja uma importante ferramenta de sobrevivência, assim como também um dos meios para obtenção da cidadania, a escrita, ainda é recorrente a visão tradicionalista, assim sendo considerada legítima se seguir o padrão elitista da norma culta.

Nessa perspectiva, apresentamos as falas dos professores Jambo e Manga:

*É comum falarmos de meio ambiente, a questão de tocar fogo no quintal, destinação do lixo. Esses assuntos estão presentes na vida deles como se fosse cultural. (JAMBO).*

*Leitura de diversos gêneros textuais, produção de poemas (Cordel), teatro, confecção e exposição de cartazes com temas diversos. (MANGABA).*

Considerando a fala do professor Jambo, nota-se que ele usa diferentes tipos de texto no que diz respeito as situações de letramento desenvolvidas em sala de aula, destacando-se o tema transversal ao mencionar o tema Meio Ambiente. As práticas pedagógicas usadas pelos professores parecem propiciar um desenvolvimento significativo a aprendizagem dos estudantes, pois ajudam na troca de conhecimentos, especialmente no interesse dos discentes em ampliar sua leitura e escrita.

Pelo nosso entendimento da leitura e da escrita como instrumentos básicos para o ingresso e a participação plena na sociedade letrada em que vivemos, e que nem sempre é oportunizada para todos, buscamos ressaltar a importância do letramento no processo de ressocialização. O que significa para os professores as compreensões produzidas pelos educandos no processo de escolarização e as mudanças de suas práticas sociais como sujeitos, agentes transformadores da realidade social em que se encontram.

Observa-se que os professores têm procurado optar por práticas de letramento social, que Soares se refere “às habilidades demandadas pelas práticas sociais (SOARES, 2004, p. 100)”, que ajuda os educandos a refletir enquanto aprendem, como o meio ambiente, e a descobrir e experimentar novas possibilidades de interpretação dos fatos cotidianos de suas vidas, como observamos na fala do professor Jambo, com isso, ressocializa e ressignifica diversos eventos sociais ao seu entorno como cidadãos letrados.

Os professores afirmam que vêm buscando incentivar novas práticas de letramento com diferentes gêneros textuais, unindo o conhecimento de mundo e o da palavra, ajudando assim os educandos da EJA a entenderem o contexto em que vivem, estimulando o senso crítico, tornando-os verdadeiros leitores e escritores mais críticos e atuantes, preenchendo velhas formas com novos conteúdos e significados da sociedade, trabalhando a leitura, escrita e oralidade.

Para alcançar o sucesso escolar, será necessário que os professores repensem a forma como vem ensinando no decorrer da sua carreira docente, conforme Alarcão e Tavares asseguram:

O segredo da renovação de nossas escolas, no sentido de se adaptarem às novas exigências da formação e da educação, do ensino e da aprendizagem, em mudanças profundas e aceleradas, passa por uma mudança qualitativa, radical, dos professores. Não se trata apenas de saber mais, mas de um saber qualitativamente diferente que assenta numa atitude e numa maneira de ver diferentes (ALARCÃO, TAVARES, 2003, p. 115).

Ao pensarmos em mudanças no plano educacional é necessário falar na mudança que deve ocorrer, também, no educador, buscando ensinar de maneira significativa e com qualidade. É nesse contexto que o ensino de leitura e de escrita se torna um desafio, tanto nas turmas de ensino regular quanto na EJA, pois traz em si, como perspectiva de resultado o letramento, que em si mesmo não coincide e nem com a ideia do decifrar palavras, como já mencionado anteriormente.

O letramento em si, assume uma função determinante na educação das pessoas, principalmente na EJA, uma vez que esses indivíduos aprendizes já vêm “recheados” de saberes do cotidiano, pois como bem afirma Soares (2002), “[...] o índice de letramento de uma sociedade ou de um grupo social é um dos indicadores básicos do progresso de um país ou de uma comunidade”

### **5.3 Recursos didáticos e estratégias utilizadas nas práticas pedagógicas de letramento**

As Tecnologias Digitais da Informação (TIDICs), vem revolucionando e potencializando todas as esferas da vida social, assim, vem ganhando cada vez mais relevância no cenário educacional.

Observando fatos recentes, é possível notar mudanças no comportamento da sociedade decorrentes dos surgimentos de **artefatos tecnológicos como o telefone, o rádio a televisão, os computadores e, mais recentemente, a internet**. Há anos,

ninguém imaginava que o desenvolvimento tecnológico resultaria na emergência do que chamamos de sociedade da informação (JUNIOR; PARIS, 2008, p. 24).

Nesse contexto, fica difícil desconsiderar as novas tecnologias no século XXI, pois estão presentes em tudo, e a escola, por ser uma instituição que tem a função de socializar os sujeitos e de instigar a apropriação do conhecimento, não pode deixar fora de seu currículo a tecnologia, pois entendemos que o segredo para essa potencialização da educação está dentro da escola, através da seleção e progressão do ensino das práticas letradas, operacionalizadas pelo conceito de esfera de circulação de textos, já citados anteriormente e de gêneros discursivos que sejam singulares na vida dos educandos potencializando o diálogo multicultural ao provocar uma educação linguística embasada em letramentos: multissemióticos, críticos/protagonistas e múltiplos. (ROJO, 2009, p. 11).

Sobre letramentos múltiplos entendemos as diferentes esferas escolar, científica, artística, política, jornalística, publicitária, cotidiana entre outras, os discursos totalmente conectados em nossas vidas que nos coloca nas devidas posições exigidas nas diversas situações em nossas vidas.

No segmento da EJA, o ensino deve ter um caráter prático utilitário, onde os temas abordados em sala de aula tenham uma ligação entre os estudantes, os objetivos educacionais já traçados e o cotidiano, tornando assim o aprendizado significativo. Nessa conjuntura podemos incluir o ensino de Linguística Textual que nutre o ensino de Língua Portuguesa redimensionando o seu ensino, onde ressalvamos os mais diversos aspectos que podem ajudar no letramento em sala de aula. Sobre isso, o professor Açaí diz:

*Dentre os recursos didáticos e estratégias que são utilizadas nas práticas pedagógicas de letramento são: jogos diversos de leitura e escrita, músicas, vídeos, tecnologias assistivas, aulas nos espaços da escola dependendo do tema em estudo, e outros. (AÇAÍ).*

*Com os vídeos aulas hoje em dia, tanto o professor quanto o aluno têm que se renovar, então, além do livro didático, o aluno tem que fazer uso da tecnologia, usando assim o computador, celular. (MANGA)*

*Material lúdico, audiovisual, brincadeiras, uso de apostilas, conversa informal cadernos dentre outros. (JAMBO)*

*Quadro branco, televisor, data show, mural, livros, folhas impressas, revistas usadas, materiais disponibilizados pela escola ou adquiridos pelos alunos (cartolina, pincel, tinta, tesoura). (MANGABA).*



Nas respostas dos quatro colaboradores da pesquisa, verifica-se que os mesmos fazem uso de vários recursos didáticos para o desenvolvimento da prática na perspectiva do letramento.

Dessa maneira, as táticas de ensino devem preparar o estudante para ser um sujeito crítico-reflexivo, capaz de interferir em seu meio social.

O uso da TV possibilita o acesso dos alunos a trechos de vídeos, filmes, entrevistas e diversos outros programas que podem agregar valor ao aprendizado, trazendo para dentro da sala de aula as vivências do aluno, seu cotidiano e a linguagem audiovisual na qual já está familiarizado, permitindo assim, ampliar as linguagens abordadas em sala de aula com outras fontes de aprendizado. O discurso presente nesse meio faz parte da cultura e das vivências de grande parte da comunidade escolar, por isso a TV é uma rica fonte de temas a serem problematizados, os quais podem ser potencialmente explorados pela escola, como suporte para o desenvolvimento dos saberes historicamente acumulados (TAFARELO; ZAROR, 2014, p. 236).

Desse modo, percebemos que o uso da tecnologia é indispensável em sala de aula, pois interferem de maneira significativa na educação e o professor ao utilizar esses recursos ampliará e diversificará a forma de socializar esses conhecimentos, estimulando o aprendizado e auxiliando o educando na busca da informação.

#### **5.4. Principais desafios enfrentados pelos docentes do Ensino da Língua Portuguesa na perspectiva do Letramento na EJA**

Os educadores da EJA enfrentam numerosos desafios no desenvolvimento de sua prática docente, como a heterogeneidade, a evasão, a juvenilização das turmas, a falta de materiais didáticos específicos, adaptação de conteúdos, a baixa autoestima dos educandos, a rigidez institucional entre outros. Os desafios dos professores são muitos e todos exigem que os professores dessa modalidade busquem metodologias diferenciadas para desenvolver o ensino, em especial o da Língua Portuguesa.

Um dos desafios que se destacam, para o professor de Língua Portuguesa na EJA, é a **pouca ou nenhuma leitura** de alguns estudantes, já que muitos **estão há mais de 10 anos sem frequentar a escola** e conseqüentemente sem ter o hábito de ler, assim, além dos desafios já mencionados acima, a falta de assiduidade dos alunos também se apresenta como um dos grandes desafios na hora de se trabalhar o letramento em sala de aula, como reitera o professor Açái:

*Os desafios enfrentados pelos docentes da Língua Portuguesa na perspectiva do Letramento na EJA são vários, como: a falta de livros didáticos específico para a EJA; a adequação de conteúdo; a falta de assiduidade dos alunos; a falta de leitura e a falta de intérprete para alunos surdos. (AÇAÍ).*

O aprendizado da Língua Portuguesa nessa modalidade é complexo, tendo em vista que o docente tem que procurar formas que tornem o ensino acessível para que os alunos se sintam motivados para aprender.

Como podemos observar na fala do professor Açaí, os desafios são inúmeros, mas para vencer esses desafios, é necessário a utilização de novas metodologias para que os estudantes possam desenvolver o conhecimento assim como: gêneros textuais diversificados, dinâmicas e seminários, atividades estas que possam complementar com seus conhecimentos obtidos no seu cotidiano. Desse modo, se alarga a visão de uso da língua, ou seja, se deixa de ver a língua apenas como uma coisa uniforme e apenas podendo ser ou “certa” ou “errada”. De repente, quem sabe, o aluno vai poder perceber que a língua que ele estuda é a mesma que circula em seu meio social” (ANTUNES,2003, p.118).

O trabalho docente na EJA é complexo e desafiador, pois envolve variadas questões do que concerne à educação, tendo em vista ser diferente da educação para adolescentes e crianças no ensino regular. Outras dificuldades foram mencionadas,

*Um dos grandes desafios é que alguns desses alunos trabalham e às vezes não conseguem dar conta de suas atividades. E temos também as dificuldades do acesso à internet e alguns alunos moram em sítio dificultando assim, o acesso às aulas. (MANGA).*

No que diz respeito as **dificuldades de acesso à internet** mencionada pelo professor Manga, vale ressaltar que, antes de utilizar as TICs como mediação na EJA, cabe lembrar a desigualdade social que pode ser alimentada se seu uso não atingir pessoas de todas as classes sociais. Analisar a apropriação que jovens e adultos em processo de escolarização fazem das TICs pressupõe atenção às particularidades da modalidade de ensino, pois a maioria dos educandos da EJA cresceu no campo, ou mesmo ainda residem no campo, como mencionado pelo professor Manga, em famílias pobres e numerosas que necessitam do trabalho de todos.

A dificuldade de acesso ou a falta de escolas rurais limitaram a escolarização na infância e na adolescência. Para os que se alfabetizaram, as situações de leitura e escrita foram raras, levando muitos de volta à condição de analfabetos. Vivendo no campo ou migrando

para grandes cidades, os estudantes enfrentaram e ainda enfrentam situações de preconceito por não saberem ler, escrever, calcular e até mesmo por não ter um aparelho celular para acessar a internet.

Na segunda dificuldade apresentada pelo professor, podemos afirmar que na maioria das vezes o educando da EJA vem para a escola com problemas de opressão, baixa autoestima, por vezes pela condição de excluído, de retardatário, que chega a escola cansado, e diante de um situação nova, e diferente, sente-se oprimido e desestimulado a acreditar que não são capazes o que certamente contribuirá certamente de maneira negativa no seu desenvolvimento como estudante. Essa realidade que o educando encontra na EJA, é diferente no ensino regular, onde as crianças e adolescentes, no seu tempo, absorvem com a naturalidade que é peculiar a ele.

O jovem e adulto, ou seja, o estudante na EJA, já agrupa em si um contexto histórico, uma realidade social. São os que voltam às escolas porque buscam aprimorar suas vidas, por meio do processo de aprendizagem. Sobre esse aspecto diz Gadotti (2008, p.31):

Os jovens e adultos trabalhadores lutam para superar suas condições precárias de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego, etc.) que estão na raiz do problema do analfabetismo. Para definir a especificidade de EJA, a escola não pode esquecer que o jovem e adulto analfabeto é fundamentalmente um trabalhador – às vezes em condição de subemprego ou mesmo desemprego [...]

A realidade de cada aluno é diferente, pois vivem no mundo do trabalho, família, grupos são responsabilidades tantos familiares quanto sociais, com valores éticos e morais criados a partir da experiência pessoal onde vive e da realidade cultural que está inserido. O valor do dia a dia, o saber das ruas, o desafio de enfrentar os problemas diários confrontam com o conhecimento passado pela escola.

Quando contextualizada a realidade do educando, percebe-se que este procura condições que melhorem a sua vida através dos bancos escolares, na busca de recuperar o tempo perdido.

A EJA é uma modalidade de conquista social, mas, infelizmente a evasão vem contribuindo para o esvaziamento das salas de aula, sendo um dos maiores percalços no desenvolvimento do aluno jovem ou adulto que, por diversos fatores, internos e/ou externos à escola, foram levados ao abandono escolar, como podemos observar na fala do professor Jambo:

*O principal desafio é combater a evasão escolar, acesso a livros didáticos voltada para esse público, a falta de apoio das autoridades competentes e escassez de material. (JAMBO).*

A maioria dos professores, de maneira automática, associa **a evasão na EJA, ao fator trabalho**. A partir desse momento, o papel do docente nesta modalidade de ensino deve ser o de ampliar o interesse dos alunos, compreendendo suas dificuldades, planejando e replanejando suas aulas com atividades significativas que promovam uma verdadeira aprendizagem, que deve ir além das aulas teóricas, expositivas, de atividades mecânicas de memorização que ele supõe ser suficiente para o aluno de EJA.

O número de alunos que evadem das escolas, em especial nas turmas da EJA é ocasionado por diversos fatores internos ou externos à escola, pois a mesma não deve ser vista exclusivamente como fracasso para o aluno, mas também como fracasso da própria instituição de ensino, que repetidas vezes não alcança seus objetivos, especialmente no que se refere à produtividade do estudante. “A garantia de acesso e permanência com sucesso para estudantes de EJA deve ser o objetivo de toda a sociedade, e isso só será possível na medida em que as diferenças forem respeitadas”, de acordo com Gagno e Portela (2013).

A falta de fornecimento de material didático para se trabalhar com as turmas, como menciona o professor citado acima é um dos fracassos das instituições escolares. É sabido que o material didático é um apoio de grande vantagem na vida do docente, independente da modalidade de ensino que leciona. Os livros são os mais clássicos a serem utilizados e ajudam na organização de cronograma de conteúdos teóricos e práticos além de serem objetos de fácil locomoção. Na EJA não é diferente, pois funcionam como recursos pedagógicos que ajudam na praticidade e na dinâmica das aulas, porém dependendo sempre da didática do professor e da qualidade dos conteúdos que carregam dentro deles.

O descaso das autoridades tem se apresentado como a terceira dificuldade do professor Jambo, porém, sabemos que não é de agora essa falta de comprometimento com a EJA, aliás com a Educação Pública em geral no Brasil. O descaso do governo em relação à realização efetiva de um sistema de educação pública concedia privilégios a uma reduzida parte da população,

composta pelas elites econômicas, desde o Período Colonial da história brasileira.

Nos dias atuais, as turmas da EJA, são compostas por adultos que não tiveram a garantia de permanecer na escola por causa do trabalho diário e as vezes até um tanto pesado e por jovens que também trabalham durante o dia e só tem tempo para estudar à noite. A convivência dentro da sala de aula pode ser favorável aos jovens, pois a sabedoria e as

experiências vividas pelos mais velhos podem servir de exemplo podendo até inspirá-los em sua vida estudantil. No entanto, essa heterogeneidade pode desfavorável para o docente se tornando um desafio na hora de planejar e aplicar os conteúdos, como relata o professor Mangaba.

*Os principais desafios enfrentados são a diferença de faixa etária entre os alunos de uma mesma turma e a falta de assiduidade por parte dos alunos, atrapalhando, desta forma, todo o planejamento.*  
**MANGABA.**

Infelizmente, como já foram salientados, alguns docentes que hoje se encontram em uma sala de aula da EJA, não são especializados e nem preparados para encarar tal desafio, pois são colocados em uma sala de aula, onde têm que ensinar e ao mesmo tempo conviver com pessoas de costumes e tradições muito desiguais e ainda assim organizar suas aulas, dentro do contexto de cada um deles, tendo ainda que diagnosticar suas especialidades, dificuldades e anseios. Deste modo, esse professor tem que ser ciente que precisa preparar uma aula atrativa, diferente, que consiga acoplar a atenção desses alunos, pois os mesmos vêm de um dia cansativo de muito trabalho, tendo que passar por cima do cansaço para enfrentar com ânimo algumas horas de aula.

Trabalhar com EJA é preocupar-se frequentemente, porém, não apenas com a tarefa escolar, pois o trabalho com essa modalidade de ensino está conectado a expectativas, a sonhos, a mudança e conseqüentemente planos para o futuro. Os motivos pelos quais esses sujeitos não foram à escola ou tiveram que abandoná-la na infância são múltiplos, como o fato de precisar trabalhar para ajudar os pais em casa, o que leva a evasão escolar, por isso a Educação de Jovens e adultos, tornou-se uma oportunidade beneficente para os mesmos.

Portanto, após esta análise, conseguimos verificar quais os desafios dos professores de Língua Portuguesa encontram na modalidade de ensino EJA para transmitir com êxito os conteúdos de Língua Portuguesa na perspectiva do letramento, pois são várias as dificuldades em desenvolver um ensino de forma satisfatória na EJA, devida essas especificidades que possui essa modalidade de ensino.

## CONSIDERAÇÕES NÃO CONCLUSIVAS

Chegamos às reflexões finais, não no sentido de caráter conclusivo do estudo, mas como uma possibilidade de encaminhamentos sobre as interpretações dadas, as questões não respondidas e as possíveis contribuições acadêmicas e sociais deste trabalho em tela. Desse modo, nossa tarefa encerra-se por arrematar os elementos que ora constituíram a nossa pesquisa.

Em face do nosso objeto de estudo: Analisar como os professores desenvolvem as práticas pedagógicas de letramento na Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas escolas do Município de Humaitá- AM, nos possibilitou entendermos que a prática do Letramento não está somente por meio daquilo que os participantes do estudo expressaram com suas respostas, mas, também, por meio de todas as formas de linguagens apresentadas diariamente.

Discutir questões de letramento com professores da Educação de Jovens e Adultos desvela muitas questões que permeiam a prática pedagógica. Reconhecer as especificidades dos sujeitos da EJA, em um momento de destituição de direitos que vive o Brasil, significa muito mais do que uma discussão pedagógica, torna-se uma discussão política, porque não pretende a neutralidade, mas a militância, o engajamento e o enfrentamento de desafios presentes no cotidiano dos sujeitos e da escola que frequentam.

Ao refletir sobre a importância da prática pedagógica em uma perspectiva de letramento, juntamente com as respostas dadas pelos professores, o que foi percebido é que há uma necessidade de debater sobre o tema com os docentes que se encontram nas salas de aulas das turmas de EJA, aqueles que estão na prática, para que não fique apenas no discurso de um ou outro profissional, pois foi algo que os professores pesquisados não souberam falar sobre, além de mostrarem confusão com o conceito.

Ao verificar como são desenvolvidas essas práticas em sala de aula de turmas da EJA, ainda com muita dificuldade em virtude da crise Sanitária Mundial causada pelo Covid-19 e a resistência de alguns professores, a partir das respostas dos colaboradores por meio do Questionário on-line aplicado pelo aplicativo FormApp, foi possível perceber que ainda é preciso percorrer um longo caminho para que realmente os educandos da EJA recebam uma atenção especial que esteja de acordo com a especificidade de cada estudante. É necessário que estes sejam vistos como protagonistas, parando de serem tratados por vezes como

incapazes de aprender, ou até mesmo de prosseguir nos estudos, concluindo a etapa da educação básica.

Sobre as práticas de letramento desenvolvidas pelos professores, apresentadas neste trabalho, constatou-se que o objetivo geral foi alcançado. Com base nas investigações, os professores de Língua Portuguesa da EJA desenvolvem as práticas de Letramento buscando metodologias diversificadas para transmitir os conteúdos de Língua Portuguesa na perspectiva do letramento, onde possa desenvolver o conhecimento trazidos pelos educandos. No entanto, observa-se que existem muitos desafios que interferem no ensino, onde o principal é a falta de profissionais qualificados para trabalhar especificamente na EJA, além de outros mencionados, a saber: a falta de material didático, falta de assiduidade dos educandos, a diferença etária, pois a turma da EJA é heterogênea, tanto de jovens quanto de adultos, o que torna difícil saber que níveis de conteúdos podem ser aplicados para atingir estes educandos, para depois não julgá-los como incapazes de realizar as atividades, o acesso à internet, evasão, falta de comprometimento das autoridades deixando às margens da sociedade esses sujeitos.

Apesar dos desafios que os professores de Língua Portuguesa afrontam na rotina escolar para o desenvolvimento do ensino aprendizagem do letramento na EJA, podemos afirmar que há possibilidades de mudança, basta, apenas, o comprometimento dos governantes, oferecer às escolas uma boa estrutura física adequada e confortável para os estudantes da EJA, para que se sintam acolhidos e importantes, e conseqüentemente aos professores, em primeiro lugar, meios para que eles possam se qualificar, buscar uma formação específica para trabalhar com essa modalidade de ensino, além de disponibilizar para eles, materiais que se adequam as especificidades da EJA, uma vez que, os conteúdos ministrados para esses educandos são os mesmos apresentados aos estudantes do Ensino Regular.

Desse modo a disponibilização de estrutura física “escola”, profissionais capacitados e materiais adequados, diferenciados para a melhor formação desses jovens e adultos, torna-se eficaz e significativa, inspira-os na caminhada contínua do conhecimento em sua vida social e profissional. Neste sentido, o presente trabalho não se exaure ao término desta dissertação, pois pode ser recomendado a todos os professores e aos que se interessam pela Educação de Jovens e Adultos que se encontra espalhados por todo o país.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I.; TAVARES, J. Supervisão da prática pedagógica – uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem. 2.ed. Coimbra: Livraria Almedina, 2003.

ALBURQUERQUE, Eliana Borges Correia; MORAIS, Artur Gomes de; FERREIRA, Andrea Tereza Brito. A relação entre alfabetização e letramento na educação de jovens e adultos:: questões conceituais e seus reflexos nas práticas de ensino e nos livros didáticos. *In*: LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; MORAIS, Artur Gomes de (org.). **Alfabetizar letrando na EJA: fundamentos teóricos e propostas didáticas**. Belo Horizonte: Autentica, 2013. p. 7-183.

ANTUNES, Irandé. Aula de português: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, M. O autor e a personagem na atividade estética' *In*: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p.3- 192.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Ed. 70, 2016.

BARROS, Flavia Regina. **Alfabetização e Letramento na Educação de Jovens e Adultos**. 2011. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2011.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Tradução Maria José Alvares, Sara Bahia dos Santos, Telmo Mourinhio Baptista. Porto: Porto 1994.

BRANDÃO, C. A educação popular na escola cidadã. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é o método Paulo Freire**. Sao Paulo: Brasiliense, 2005.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2009.

CARRANO, Paulo. Identidades culturais, juvenis e escolas: arenas de conflitos e possibilidades. *In*: MOREIRA, A. F. & CANDAU, V. M (Orgs.). **MULTICULTURALISMO: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, Vozes, 2008.

CHRISTOFOLI, Maria Conceição Pillon. As possibilidades de leitura na EJA. *In*: LOCH, Jussara Margareth de Paula; BINS, Katuscha Lara Genro; CHRISTOÓFOLI, Maria Conceição Pillon. EJA: planejamento, metodologias e avaliação. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 73-87.



CIRIBELLI, Marilda Corrêa. **Como elaborar uma dissertação de Mestrado através da pesquisa científica**. Marilda Ciribelli Corrêa, Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003.

CUNHA, C. M. da. Introdução – discutindo conceitos básicos. In: Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos. Brasília, v. 10, p. 9-17, 1999.

CUNHA, Maria Conceição da. Introdução - discutindo conceitos básico. In SEED-MEC Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos. Brasília, 1999.

FREIRE, Paulo. Educação Como Prática da Liberdade. 30.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, G. A educação e a formação técnico-profissional frente à globalização excludente e o desemprego estrutural. In: SILVA, L. H. (org.) **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 2000.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (orgs.). Educação de Jovens e Adultos: Teoria, Prática e Proposta. 10. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2008;

GAGNO, Roberta Ravaglio e PORTELA, Mariliza Simonete. Gestão e Organização da Educação de Jovens e Adultos: Perspectiva da Prática Discente. São Paulo, 2013

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOHN, M. G. Educação não-formal e cultura política. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

HADDAD, Sérgio e DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, mai./jun./Jul./Ago. 2000, nº 714, p.108-130. Disponível em: Acesso em: 22/ 02/ 2020.

HALL, Stuart. A identidade em questão. In: \_\_\_\_\_. A identidade cultural na pós-modernidade. Tradução Tomas Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 2008. 294 p

LIMA, Terezinha Moreira. Crianças, Adolescentes e Adultos: direitos e indicadores de inclusão/Terezinha Moreira Lima, Maria Jacinta da Silva, Selma Maria Muniz Marques da Silva. – São Luís: EDUFMA, 2015.

MACENA, Hugo Leonardo dos Santos. Acesso às políticas públicas pelas comunidades quilombolas na Paraíba. João Pessoa-PB, 2010, 111 f. Monografia (Bacharelado em Geografia). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa-PB, 2010.

MAECUCHI, Luiz Antônio. **Da fala a escrita**: atividade de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, B. Escrevendo na escola para a vida. In: Língua portuguesa: ensino fundamental. Brasília: Ministério da educação, secretaria da educação básica. Vol 19. Coleção: Explorando o ensino, 2010.

MATTA, Gustavo Corrêa; MORISINI, Márcia Valéria Guimarães. *Atenção primária à saúde*. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz, 2009. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/ateprisau.html>. Acesso em: 28 jun. 2021.

MATTA, Sozângela Schemim, da. **Português – Linguagem e interação**. Curitiba: Bolsa Nacional do Ltda, 2009.

MINAYO, M. C. Apresentação. In: GOMES, R. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Instituto Sírio Libanes, 2014.

MINAYO, M. C. de S. (Coord.). Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade. 29.ed.. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MINAYO, M<sup>a</sup> Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. IN: MINAYO, M<sup>a</sup> Cecília de Souza. (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MIRANDA, Alair dos Anjos Silva de. **Educação de Jovens e Adultos no Estado do Amazonas** / Alair dos Anjos Silva de Miranda – Manaus: EDUA, 2003.

MORAIS, A. G. de; ALBUQUERQUE, E. B. C. de; LEAL, T. F. Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. Educação e Letramento. São Paulo: UNESP, 2004. 136p.

PAIVA, V. CALHEIROS, V. Nova era capitalista e percursos identitários alternativos. *Contemporaneidade e Educação*. Rio de n.9. 1º sem. 2001

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: Edições Loyola, 1973.

PAIVA, Vanilda. Educação de popular e educação de adultos. São Paulo, Edições Loyola, 1987.

PROENÇA, Filho Domício. A Linguagem literária. 8º ed. São Paulo: Ática, 2007.

RIBEIRO, Vera Masagão, JOIA, Orlando, PIERRO, Maria Clara Di. Visões da educação de Jovens e Adultos no Brasil. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5541.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5541.pdf)>. Acesso em 25/ 02/2020.

RODRIGUES, Auro de Jesus. **Metodologia Científica**. São Paulo: Avercamp, 2006.

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

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao novo plano nacional de educação: por uma outra política educacional**/ Dermeval Saviani. 4. ed. rev. Campinas - SP: Autores Associados, 2002 (Coleção educação contemporânea).

SCHWARTZ, Suzana. Alfabetização de Jovens e Adultos: teoria e prática. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SILVA, Tomas Tadeu. *A produção social da identidade e diferença*. In: \_\_\_\_\_ (Org. e Trad.). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. 10. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011.

SCHÖN, D.A. Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000, 256p

SOARES, M. As condições sociais da leitura: uma reflexão contra ponto. In: ZILBERMAN, R.; SILVA, E. T (Org.). Leitura: Perspectivas disciplinares. São Paulo: ed. Ática 2000, p. 18-29.

SOARES, Magda. **Letramento em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1988.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. Educação e Sociedade, Campinas: CEDES, v. 23, n. 81, p. 143-160, 2002.

SOEK, Ana Maria; HARACEMIV, Sonia Maria Chaves; STOLTZ, Tânia. **Mediação Pedagógica na Educação de Jovens e Adultos**. Curitiba: Positivo, 2009.

SOUZA, M. A. Educação de Jovens e Adultos. Curitiba. IBPEX, 2007.

STREET, Brian. Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TAFARELO. S. C.; ZAROR. I. Possibilidades e usos da tv enquanto ferramenta pedagógica. Paraná: Inhumas, 2014.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17.ed. Petropolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 16 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TFOUNI, Leda Verdiani. Letramento e Alfabetização. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

## APÊNDICES

**APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES QUE ATUAM NO ENSINO  
DA LÍNGUA PORTUGUESA NA EJA DO 1º E 2º SEGMENTO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
CAMPUS VALE DO RIO MADEIRA  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, AGRICULTURA E AMBIENTE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ENSINO DE CIÊNCIAS E HUMANIDADES  
QUESTIONÁRIO SOBRE LETRAMENTO NO CONTEXTO DA EJA: UMA ANÁLISE  
DO FAZER DOCENTE

Cristóvão da Silva Neves, 2020.

**APRESENTAÇÃO**

Estamos realizando uma pesquisa ao abrigo do Programa de Pós-Graduação Ensino de Ciências e Humanidades, IEAA/UFAM intitulada LETRAMENTO NO CONTEXTO DA EJA: Uma análise do fazer docente.

A pesquisa tem como objetivo geral: analisar as práticas docentes na efetivação do ensino da Língua Portuguesa na perspectiva do Letramento na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Solicitamos sua colaboração respondendo algumas perguntas. Não há respostas certas nem erradas. Sua opinião e colaboração são muito importantes. Asseguramos a confidencialidade das informações e o anonimato dos participantes. Os dados serão utilizados somente pelo pesquisador para atender aos objetivos da pesquisa.

Agradecemos sua importante colaboração.

**I BLOCO: DADOS SOBRE O PARTICIPANTE DA PESQUISA**

## Caracterização do Respondente

1. Sexo:

 Masculino. Feminino.

2. Idade:

R: \_\_\_\_\_

3. Qual a sua Formação Acadêmica? Tem Pós-Graduação?

 Não. Sim.

Qual?

R: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Tempo de Docência? Tempo de Docência na EJA?

R: \_\_\_\_\_

5. Trabalha em outro segmento Educacional?

 Não Sim.

6. Tipo de vínculo empregatício?

 Efetivo Contrato.

7. O que costuma ler?

 revista. bíblia.

( ) livros da escola.

( ) outros tipos de leitura.

( ) não gosta de ler.

8. Como você define letramento?

R: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

9. Qual a importância que você atribui às práticas de Letramento na EJA?

R: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10. Quais critérios adotados para planejar situações de letramento em sala de aula?

R: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

11. Quais situações de letramento são desenvolvidas em sala de aula?

R: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

12. Quais recursos didáticos e estratégias são utilizadas nas práticas pedagógicas de letramento?

R: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

13. As Práticas Pedagógicas de Letramento efetivadas na EJA têm relação com o contexto sociocultural real dos alunos?

R: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

14. Quais os principais desafios enfrentados pelos docentes do Ensino da Língua Portuguesa na perspectiva do Letramento na EJA?

R: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

15. Na sua opinião, o que deve ser feito para que a prática do Letramento se efetive nas escolas de modo geral?

R: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Agradecemos sua importante colaboração.

Obrigado!



## APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS- UFAM  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, AGRICULTURA E AMBIENTE- IEAA  
PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E  
HUMANIDADES- PPGECH  
CAMPUS VALE DO RIO MANDEIRA

### III – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o (a) senhor (a) para participar, como voluntário e sem remuneração, da pesquisa intitulada “LETRAMENTO NO CONTEXTO DA EJA: uma análise do fazer docente, que será realizada no município de Humaitá-AM. A pesquisa será desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente - IEAA/ UFAM, pelo pesquisador **Cristóvão da Silva Neves**, e-mail: [cristovaosilvaneves28@gmail.com](mailto:cristovaosilvaneves28@gmail.com); sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Adriana Francisca de Medeiros, e-mail: [afdemedeiros@gmail.com](mailto:afdemedeiros@gmail.com), com o seguinte endereço institucional: Rua Vinte e Nove de Agosto, 786 – Centro, Avenida Circular Municipal, 1805 - São Pedro, Humaitá – Amazonas – CEP: 69800–000, telefone (97) 3373-1180. Esta pesquisa tem como **objetivo geral**: Analisar como os professores desenvolvem as práticas pedagógicas de letramento na Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas escolas investigadas no Município de Humaitá- AM e como **objetivos específicos**: Averiguar como os professores definem letramento e a importância que estes atribuem às práticas de letramento na EJA; Identificar os critérios adotados pelos professores para planejar situações de letramento em sala de aula; Observar quais situações de letramento são desenvolvidas em sala de aula, bem como os recursos didáticos e estratégias que são utilizadas pelos professores; Verificar se as práticas pedagógicas de letramento efetivadas pelos professores da EJA têm relação com o contexto sociocultural real dos alunos; Descrever os principais desafios enfrentados pelos docentes do ensino de Língua Portuguesa quanto ao Letramento na EJA e a opinião destes a respeito do que deve ser feito para que a prática do Letramento se efetive nas escolas de modo geral.

Rubricas \_\_\_\_\_ (Participantes)  
Rubricas \_\_\_\_\_ (Pesquisador)

**Justifica-se** esse trabalho tendo em vista os **benefícios esperados** que visam possibilitar um aprofundamento das questões educacionais relativas ao ensino da Educação de Jovens e Adultos na perspectiva do Letramento. Suscitando contribuições atuais e relevantes para o ser humano, para a comunidade na qual está inserido e para a sociedade, permitindo a promoção de qualidade digna de vida, a partir do respeito aos direitos civis, sociais, culturais e a um meio ambiente ecologicamente equilibrado.

Para tentarmos alcançar nossos objetivos, realizaremos **questionários semiestruturados** com os professores da rede municipal de ensino que ministram a disciplina de Língua Portuguesa em turmas do Segundo Segmento na EJA; que tenham o período de docência na escola selecionada entre 03 e 05 anos; estudantes que estão devidamente matriculados na modalidade da EJA no Segundo Segmento. Vale ressaltar que serão incluídos na investigação científica apenas os professores e estudantes que devolverem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.

Além disso, ao aceitar você estará autorizando o pesquisador a realizar registro de imagem ou som do participante (se for o caso). O pesquisador responsável irá tratar a sua identidade com sigilo e privacidade. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem sua permissão assegurando dessa maneira a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização dos participantes da pesquisa, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou de aspectos econômico-financeiros.

Toda pesquisa com seres humanos envolve **riscos e/ou desconfortos**. Os riscos quanto a essa pesquisa estão relacionados ao Questionário. Nele o senhor (a) poderá se sentir constrangido por uma pergunta que o senhor (a) poderá responder ou não. Na tentativa de minimizar tais riscos, algumas medidas serão tomadas: o Questionário será aplicado individualmente em um local reservado e **sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo** – mesmo com a publicação dos resultados. Além disso, a realização desta pesquisa poderá ser **suspensa/interrompida sem nenhuma penalização**, a seu critério, por quaisquer motivos ou caso a pesquisa em desenvolvimento gere conflitos e/ou qualquer tipo de mal-estar dentro da comunidade escolar ou a comunidade em geral.

Dessa maneira, o participante da pesquisa que vier a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação, previsto ou não no Registro de Consentimento Livre e

---

Rubricas \_\_\_\_\_ (Participantes)

Rubricas \_\_\_\_\_ (Pesquisador)

Esclarecido, tem direito a assistência e a buscar indenização conforme a Resolução CNS nº 510, de 2016, capítulo IV, Art. 19º, parágrafo 2; logo haverá obrigação de reparar o dano, independentemente de culpa, nos casos especificados em lei, ou quando a atividade normalmente desenvolvida pelo autor do dano implicar, por sua natureza, risco para os direitos de outrem, conforme a Código Civil, Lei 10.406, de 2002, artigos 927 a 954, Capítulos I, "Da Obrigação de Indenizar", e II, "Da Indenização", Título IX, "Da Responsabilidade Civil".

O projeto será desenvolvido com base nas Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, do Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12, e atenderá as exigências éticas e científicas fundamentais: Comitê de Ética e Pesquisa, TCLE, confidencialidade e a privacidade dos dados. Para tanto, caso ocorra constrangimento ou desconforto durante o desenvolvimento da pesquisa aos participantes, os pesquisadores suspenderão a aplicação dos instrumentos de coleta de dados para prestar-lhe o acompanhamento psicológico necessário, visando seu bem-estar. Também poderão encaminhá-lo (a) para o Centro de Atenção Psicossocial (CAPS), do município, estabelecido na Av. Brasil, 983, São Francisco, Humaitá/AM. Cumpre esclarecer que a pesquisa, através da instituição que a acolhe, garantirá indenização aos participantes (cobertura material), em reparação a danos imediato ou tardio, que comprometa o indivíduo ou a coletividade, sendo o dano de dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano e jamais será exigida dos participantes, sob qualquer argumento, renúncia ao direito à **indenização** por dano. Havendo algum dano decorrente da pesquisa, o participante terá direito a solicitar indenização através das vias judiciais (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS nº 510/2016, Artigo 19).

Serão empregadas providências para reparação de danos que esta pesquisa possa acarretar, sendo garantido **ressarcimento** diante de eventuais despesas dela decorrentes. Assim, será assegurado ao participante da pesquisa, **ressarcimento** na forma de compensação financeira de despesas decorrentes desta pesquisa. Além disso, essa pesquisa **não trará nenhum tipo de despesas aos participantes**, o deslocamento será realizado pelo pesquisador, uma vez que o Questionário será realizado na própria

---

Rubricas \_\_\_\_\_ (Participantes)  
 Rubricas \_\_\_\_\_ (Pesquisador)

instituição do entrevistado. Serviços como material para coleta de dados em campo e todos os demais possíveis gastos serão todos fornecidos pelo pesquisador em parceria com a Instituição a qual está vinculada.

Este documento (TCLE) será elaborado em duas VIAS, que serão rubricadas em todas as suas páginas, exceto a com as assinaturas, e assinadas ao seu término pelo (a) Sr. (a) ou por seu representante legal, e pelo pesquisador responsável, ficando uma via com cada um.

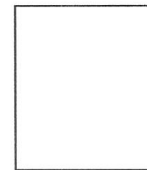
Como participante, você terá garantido acesso aos resultados da pesquisa e liberdade para sanar quaisquer dúvidas sobre a metodologia. Para quaisquer outras informações, o (a) senhor (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável ou poderá entrar em contato como o Comitê de ética e Pesquisa – CEP CEP/UFAM, localizado na Rua Teresina,495-Adrianópolis- Manaus –Am, telefone (92) 3305-1181 RAMAL 2004 / (92) 9171-2496, e-mail: cep.ufam@gmail.com. Em horário comercial.

#### Consentimento Pós-Informação

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado sobre o que o pesquisador Cristóvão da Silva Neves quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em **duas vias** que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Humaitá- AM, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante



IMPRESSÃO DACTILOSCÓPICA

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador



Assim, para seu conhecimento:

Rubricas \_\_\_\_\_ (Participantes)

Rubricas \_\_\_\_\_ (Pesquisador)


**ANEXOS**

## ANEXO I - AUTORIZAÇÃO DA SEMED PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA NA ESCOLA

ESTADO DO AMAZONAS SECRETARIA  
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO SEMED  
PREFEITURA MUNICIPAL DE HUMAITÁ  
"Humaitá de todos nós"

---




### TERMO DE ANUÊNCIA

A Secretaria de Educação Municipal de Humaitá-AM, após ter apreciado a justificativa e os objetivos do projeto de pesquisa intitulado: Letramento no contexto da EJA: uma análise do fazer docente, tendo como objetivo: Analisar como os professores desenvolvem as práticas pedagógicas de letramento na Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas escolas investigadas no Município de Humaitá- AM.

O referido projeto está sob a responsabilidade do pesquisador Cristóvão da Silva Neves, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Adriana Francisca de Medeiros, vinculados ao Programa em Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades-PPGECH da Universidade Federal do Amazonas-UFAM/IEAA.

Neste sentido, a Secretaria de Educação Municipal de Humaitá-AM, autoriza o desenvolvimento desta pesquisa na Escola Municipal Nossa Senhora do Carmo, por entender que essas ações contribuem para o avanço da educação no município, além da relevância para a comunidade científica e para a sociedade.

Humaitá-AM, 07 de agosto de 2020.




---

Raimunda Darque de Souza  
Secretária de Educação

Raimunda Darque de Souza  
Secretária Municipal de Educação  
Decreto nº 005/17 Gab. Pref.

## ANEXO II - AUTORIZAÇÃO DO CONSELHO DE ÉTICA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
AMAZONAS - UFAM



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Letramento no Contexto da EJA: Uma análise do fazer docente.

**Pesquisador:** CRISTOVAO DA SILVA NEVES

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 33526820.4.0000.5020

**Instituição Proponente:** Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente-IEAA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 4.345.173

#### **Apresentação do Projeto:**

Esta proposta de pesquisa tem como objeto de estudo a Prática Docente e o Letramento no Contexto da Educação de Jovens e Adultos no município de Humaitá-Amazonas que será desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente da Universidade Federal do Amazonas. O objetivo desta investigação tem como finalidade analisar como os professores desenvolvem a prática pedagógica na efetivação do Ensino de Língua Portuguesa na perspectiva do Letramento na Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas turmas da 2ª Fase do Ensino Fundamental II no município de Humaitá-Amazonas no período de 2020. Desse modo, foi adotado o referencial teórico e metodológico a partir do Letramento na EJA, Formação e Prática Docente que será efetivado por meio da pesquisa bibliográfica e de campo, com finalidade de obter as informações acerca do objeto a ser pesquisado, tendo como instrumentos a observação e a entrevista a qual se realizará na Escola Municipal Nossa Senhora do Carmo, com os professores que ministram a Disciplina de Língua Portuguesa na Modalidade da EJA, além de alguns estudantes que contribuirão para a realização desta investigação. Consideramos que esta pesquisa poderá trazer subsídios pertinentes e necessários para a reflexão sobre a Prática, Formação Docente e o Letramento na EJA em diferentes contextos, em particular, no Município de Humaitá-Amazonas. Contudo, acatamos assim, a importância de pesquisar a prática docente dos professores que atuam nessa modalidade de Ensino na rede pública para compreendermos como a sua prática pedagógica influencia no

**Endereço:** Rua Teresina, 495

**Bairro:** Adrianópolis

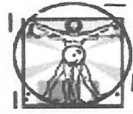
**UF:** AM

**Município:** MANAUS

**Telefone:** (92)3305-1181

**CEP:** 69.057-070

**E-mail:** cep.ufam@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 4.345.173

Letramento de Jovens e Adultos perante a sociedade. Hipótese: Como os professores definem letramento?- Qual a importância que os professores atribuem às práticas de letramento na EJA?- Quais os critérios adotados pelos professores para planejar situações de letramento em sala de aula?- Quais situações de letramento são desenvolvidas em sala de aula, nas turmas pesquisadas nesse estudo? -Quais recursos didáticos e estratégias são utilizadas pelos professores nas práticas pedagógicas de letramento?- As práticas pedagógicas de letramento efetivadas pelos professores da EJA têm relação com o contexto sociocultural real dos alunos? - Quais os principais desafios enfrentados pelos docentes do ensino de Língua Portuguesa na perspectiva do Letramento na EJA?- Na opinião dos professores, o que deve ser feito para que a prática do Letramento se efetive nas escolas de modo geral?

Metodologia Proposta: Para a realização da epistemologia adequada deste estudo, realizaremos a pesquisa bibliográfica; que "tecnicamente busca resultados em materiais já publicados, como por exemplo, livros, periódicos, fotos, documentos, cartas etc. (FONTELLES, 2009). A pesquisa documental que se assemelha a pesquisa bibliográfica, mas se limita na utilização de documentos que não receberam tratamentos analíticos (FONTELLES, 2009). A pesquisa de campo; que por sua vez, procura aprofundar-se de uma realidade exclusiva. Realizada por meio de observação direta do objeto estudado, com entrevistas captadas por integrantes do grupo de pesquisa, que também adquirem informações e interpretações que ocorrem em determinada realidade. Como eixo temático da nossa pesquisa, apresentamos a seguinte problemática, tal qual almejamos pesquisar: Em que consistem as práticas pedagógicas de letramento na Educação de Jovens e Adultos (EJA) na escola investigada no Município de Humaitá- AM? Em busca de resposta, optamos por uma abordagem de cunho qualitativo, pois a mesma permite "descrever a complexidade de uma determinada hipótese, analisar a interação Nos últimos anos, no cenário nacional, discute-se muito sobre a Educação com qualidade, em especial a Educação de Jovens e Adultos, que desde a sua implantação no país é vista como uma maneira de indenizar os indivíduos (jovens e adultos) que não tiveram acesso à escola na idade adequada que se encontram à margem da sociedade letrada. Em vista disso a EJA é rotulada como uma modalidade de ensino extra da Educação Básica, oferecendo um ensino com pouca duração e com pouca qualidade. Essas falhas no sistema educacional acabam refletindo na imagem do professor. Em virtude disso, surgem opiniões quanto a sua formação profissional, sua prática pedagógica e sua necessidade de mudança para que haja um aproveitamento suficiente em sala de aula com intuito de formar cidadãos conscientes e críticos perante à sociedade. No contexto geral, exercer a profissão docente é desafiadora. Para o professor de Língua Portuguesa que atua especificamente na modalidade da EJA a dificuldade

Endereço: Rua Teresina, 495

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Município: MANAUS

CEP: 69.057-070

Telefone: (92)3305-1181

E-mail: cep.ufam@gmail.com





UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 4.345.173

torna-se maior, pois encontrará uma diversificação social, cultural, econômica e etária, além disso, irá se deparar com sujeitos que tem pouco domínio da leitura e escrita exigindo uma melhor didática, cabendo ao professor desenvolver estratégias para a leitura e escrita que vão além do ambiente da sala de aula. É preciso que o mesmo esteja apto a desempenhar seu papel de maneira que possa atender as dificuldades apresentadas pelos discentes, cunhando novos métodos de ensino para que possa ministrar aulas que despertem a atenção e a curiosidade à aprendizagem, em especial no ensino da Língua Portuguesa, onde a maioria das vezes os docentes trabalham de forma mecânica, com interpretação e elaboração de textos. Para tanto, o professor, mesmo tomando atitudes com a intenção de tornar o ensino com mais significância para todos, sempre encontrará dificuldades e rejeição quanto a sua prática na escola. Mesmo deparando-se com essas barreiras, o professor não pode se omitir, pois enquanto educador é capaz de romper-las através de uma pedagogia não silenciada. Surge, então, à necessidade de abrir mão do dogmatismo universal que acontece no ensino para que se possam atender imediatamente as necessidades reais dos educandos. Desse modo, deve haver uma socialização no conhecimento, uma relação professor/aluno, aluno/professor e aluno/aluno no processo de ensino e aprendizagem. Com as alterações constantes pela qual passa a sociedade, são exigidas novas formas de pensar, novas atitudes e habilidades para contemplar a novas informações que vão surgindo no dia a dia. Desse modo, com essas alterações, o docente acaba tendo um novo aluno, produto dessa sociedade. Diniz-Pereira (2000) diz que no campo da prática docente as pesquisas mais recentes mostram a complexidade das condições de ensino, onde o professor precisa ter o domínio de uma série de variáveis bem como, o conhecimento de conteúdo, método de ensino, conhecimentos dos processos de aprendizagem, além de apresentar uma boa comunicação, domínio e manejo da classe, dentre outros. Segundo o autor, tais situações de ensino são, ainda, novas e singulares. O professor precisa transitar por essas alterações, agindo de forma reflexiva, assim, torna-se fundamental esclarecer alguns questionamentos sobre os saberes que sustentam a base para o desempenho docente. Tendo em vista que a prática docente é um componente fundamental na construção dos processos de aprendizagem, onde a ação e a reflexão docente vão interferir de forma direta na aprendizagem dos alunos e que este profissional necessita sempre está utilizando novas metodologias durante sua prática pedagógica, consideramos relevante investigar a sua efetivação, uma vez que, o professor de Língua Portuguesa, deve propiciar aos alunos condições de aprendizagem, não somente nos aspectos linguísticos, mas também nos aspectos sociais e culturais, pois para o indivíduo, a linguagem é uma das maneiras mais exercidas no seu desenvolvimento como ser humano e como um cidadão crítico na busca de sua identidade entre as

Endereço: Rua Teresina, 495

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Município: MANAUS

CEP: 69.057-070

Telefone: (92)3305-1181

E-mail: cep.ufam@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 4.345.173

variáveis e, ainda, interpretar os dados, fatos e teorias." (RODRIGUES, 2006, p.152). O método a ser utilizado é o Estudo de Caso, que, segundo, Merriam (1988, apud BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 89) "o estudo de caso consiste na investigação detalhada de um contexto, ou indivíduo, em uma única fonte de documentos ou de um acontecimento". Para a coleta de dados serão utilizadas as técnicas que fazem parte da pesquisa qualitativa e que nos auxiliarão na pesquisa em tese: a entrevista; considerando o caráter da investigação, opta-se pela gravação das entrevistas em áudio. A entrevista semiestruturada; que faz uma combinação de perguntas fechadas e abertas possibilitando a flexibilidade que norteiam as questões a serem perguntadas (MINAYO, 2010). Utilizaremos outra ferramenta para a presente pesquisa, a observação direta, que, segundo (Kaplan, 1972 apud Minayo, 1994), é o tipo de investigação onde serve sobre tudo para construção da etapa descritiva, onde o objetivo desta é dar sentido a fundamentação do objeto. É através da Pesquisa de Campo que iremos coletar informações a respeito do objeto, por meio do questionário semiestruturado e da observação. A observação ocorrerá de maneira que possamos levantar as informações acerca da pesquisa, por meio das anotações, fotografias e entre outros. Dividimos a observação em dois momentos: no primeiro procuraremos participar das aulas de Língua Portuguesa. Tendo como finalidade compreender, visualizar analisar como os professores desenvolvem as práticas pedagógicas de letramento na Educação de Jovens e Adultos (EJA), (proposta, objetivo, finalidade da nossa pesquisa) assim como, observar os anseios, possibilidades e desafios para a efetivação da Prática Pedagógica desses professores, bem como, as possíveis dificuldades, permitindo compreender em que consistem as práticas pedagógicas de letramento na (EJA) na escola investigada no Município de Humaitá-AM, se a mesma é aplicada conforme suas diretrizes e propostas, se as escolhas dos professores e todos os profissionais envolvidos foram selecionados conforme a proposta contida na LDB 9394/96 e BNCC 2017. No segundo momento iremos aplicar o questionário semiestruturado, contendo perguntas abertas e fechadas, com a finalidade de atender aos objetivos propostos na pesquisa. A escolha desse instrumento se deu porque, nos possibilita coletar informações acerca do objeto de pesquisa de forma prática devido a sua flexibilidade no momento da sua aplicação.

**Metodologia de Análise de Dados:** A análise dos dados da observação e do questionário seguirá as recomendações referentes nos estudos de Chizzotti (2008) e Fontelles (2009). Realizaremos a pesquisa Bibliográfica que para Fontelles (2009), busca resultados em material já publicados, como, livros, periódicos, fotos, documentos, cartas etc. Empregaremos também a pesquisa documental, no entanto, segundo o mesmo autor, se limita na utilização de documentos que não receberam tratamentos analíticos. Ambas nos auxiliarão com informações sobre o Letramento, a

**Endereço:** Rua Teresina, 495

**Bairro:** Adrianópolis

**UF:** AM

**Município:** MANAUS

**Telefone:** (92)3305-1181

**CEP:** 69.057-070

**E-mail:** cep.ufam@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 4.345.173

Prática docente e a EJA. Em seguida, partiremos para pesquisa de campo, que por sua vez, procura aprofundar-se de uma realidade exclusiva. Realizada por meio de observação direta do objeto estudado, com entrevistas captadas por integrantes do grupo de pesquisa, que também adquirem informações e interpretações que ocorrem em determinada realidade. A mesma terá como finalidade em nossa pesquisa obter as informações acerca do objeto a ser pesquisado, que se realizará na escola Municipal Nossa Senhora do Carmo. É através desta etapa da pesquisa que iremos coletar informações a respeito do objeto, por meio do questionário semiestruturado e da observação. Chizzotti (2008) diz que o questionário consiste em um conjunto de questões pré-elaborada, sistemática e sequencialmente dispostas em itens que compõem o tema da pesquisa, com finalidade de levantar dos sujeitos envolvidos respostas por escrito acerca do assunto pesquisado. A observação ocorrerá de maneira que possamos levantar as informações acerca da pesquisa, por meio das anotações, fotografias e entre outros. Dividimos a observação em dois momentos: no primeiro procuraremos participar das aulas de Língua Portuguesa. Tendo como finalidade compreender e visualizar como os professores desenvolvem as práticas pedagógicas de letramento na Educação de Jovens e Adultos (EJA), assim como, observar os anseios, possibilidades e desafios para a efetivação da Prática Pedagógica desses professores, bem como, as possíveis dificuldades. É neste momento que iremos analisar como os professores de Língua Portuguesa desenvolvem as práticas pedagógicas de letramento na Educação de Jovens e Adultos (proposta, objetivo, finalidade da nossa pesquisa) permitindo compreender em que consistem as práticas pedagógicas de letramento na Educação de Jovens e Adultos (EJA) na escola investigada no Município de Humaitá- AM, se a mesma é aplicada conforme suas diretrizes e propostas, se as escolhas dos professores e todos os profissionais envolvidos foram selecionados conforme a proposta contida na LDB 9394/96 e a BNCC/2017. No segundo momento iremos aplicar o questionário, que será semiestruturado, contendo perguntas abertas e fechadas, com a finalidade de atender aos objetivos propostos na pesquisa. A escolha desse instrumento se deu porque, nos possibilita coletar informações acerca do objeto de pesquisa de forma prática devido a sua flexibilidade no momento da sua aplicação.

Tamanho da Amostra no Brasil: 8

Data do Primeiro Recrutamento: 03/08/2020

Desfecho Primário: Almeja-se por meio do desenvolvimento da pesquisa alcançar resultados como o aprimoramento da prática docente na perspectiva do Letramento dos professores que ministram a Disciplina de Língua Portuguesa na EJA, com a finalidade de contribuir para uma aprendizagem significativa por parte dos alunos, e como consequência formar cidadãos críticos e detentores de

**Endereço:** Rua Teresina, 495

**Bairro:** Adrianópolis

**UF:** AM

**Município:** MANAUS

**Telefone:** (92)3305-1181

**CEP:** 69.057-070

**E-mail:** cep.ufam@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 4.345.173

conhecimentos sólidos que contribuam para o crescimento profissional e pessoal.

Desfecho Secundário: Com isso, entendemos que esta pesquisa poderá trazer subsídios pertinentes e necessários para a reflexão da Prática Docente na Educação de Jovens e Adultos, desenvolvidas em diferentes contextos, em particular, no amazônico. A própria, também, acrescentará conhecimentos acerca da temática, além da composição de produção de artigos científicos e publicações em livros.

Nº de participantes da pesquisa Países de Recrutamento País Sim BRASIL 8

Outras Informações Haverá uso de fontes secundárias de dados (prontuários, dados demográficos, etc)?

Não

Professores 2

Entrevista Discentes 6

Informe o número de indivíduos abordados pessoalmente, recrutados, ou que sofrerão algum tipo de intervenção neste centro de pesquisa: 8

O Estudo é Multicêntrico no Brasil? Não

Propõe dispensa do TCLE? Não

Haverá retenção de amostras para armazenamento em banco? Não

#### Objetivo da Pesquisa:

5. Objetivo Primário: Analisar como os professores desenvolvem as práticas pedagógicas de letramento na Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas escolas investigadas no Município de Humaitá- AM.

6. Objetivo Secundário: Averiguar como os professores definem letramento e a importância que estes atribuem às práticas de letramento na EJA.- Identificar os critérios adotados pelos professores para planejar situações de letramento em sala de aula.- Observar quais situações de letramento são desenvolvidas em sala de aula, bem como os recursos didáticos e estratégias que são utilizadas pelos professores. - Verificar se as práticas pedagógicas de letramento efetivadas pelos professores da EJA têm relação com o contexto sociocultural real dos alunos. - Descrever os principais desafios enfrentados pelos docentes do ensino de Língua Portuguesa quanto ao Letramento na EJA e a opinião destes a respeito do que deve ser feito para que a prática do Letramento se efetive nas escolas de modo geral..

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: Nessa pesquisa os riscos decorrentes de sua participação habitualmente poderão ser o

Endereço: Rua Teresina, 495

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Município: MANAUS

Telefone: (92)3305-1181

CEP: 69.057-070

E-mail: cep.ufam@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 4.345.173

desconforto moral, psíquico ou intelectual e não haverá riscos físicos. Entretanto, o desconforto que você poderá sentir é o de dividir informações pessoais ou sigilosas, ou em alguns tópicos que você pode sentir incômodo em falar. Nesse caso, algumas medidas serão adotadas para minimizá-los: garantir um local reservado para que o participante não se sinta constrangido em responder as questões; atentar para possíveis sinais de desconforto por parte do participante; garantir a confidencialidade e privacidade de que as informações não serão utilizadas em prejuízo dos participantes; garantir que a aplicação do questionário será suspensa de imediato se perceber quaisquer riscos para o participante.

**Benefícios:** A pesquisa proporcionará novos conhecimentos a nível nacional, em particular, no município de Humaitá-AM, acerca da Educação de Jovens e Adultos em consonância com a prática docente e formação de professores que atuam nessa modalidade de ensino, contribuindo com informações atuais para o ser humano, para o grupo social e comunidade na qual se encontra, colaborando para ascensão de uma melhor qualidade de vida, a partir do respeito aos direitos civis, sociais, culturais e a um meio ambiente ecologicamente equilibrado. Promovendo reflexão acerca da importância da pesquisa e contribuirá com a promoção para a divulgação do conhecimento acadêmico e científico, de maneira que haverá divulgação de pesquisas que estão sendo realizadas junto ao Programa de Mestrado PPGECH do IEAA. Visibilizando o trabalho do professor desenvolvido nas escolas públicas de Humaitá. Possibilitará o conhecimento a respeito das práticas pedagógicas e formação docente dos profissionais que ministram aula de Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos nas escolas públicas de Humaitá, o desenvolvimento profissional de ambos envolvidos na pesquisa. E o que permitirá novas reflexões buscando oferecer novos métodos e práticas pedagógicas de ensino para estes profissionais voltada para a Educação de Jovens e Adultos. Além disso, despertará novos estudos e debates acerca da temática.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

1. APRESENTAÇÃO DO PROJETO - V.03 – Apresentado inicial no CEP em 14.06.20
  2. PPGECH MESTRADO ENSINO DE CIÊNCIAS E HUMANIZAÇÃO
  3. Grande Área 7. Ciências Humanas
- FINANCIAMENTO Próprio: Custeio R\$ 3.390,00

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Adequados, após atendimento às recomendações do CEP

Endereço: Rua Teresina, 495

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Município: MANAUS

Telefone: (92)3305-1181

CEP: 69.057-070

E-mail: cep.ufam@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 4.345.173

**Recomendações:**

**ATENÇÃO:** Como há previsão de etapas presenciais com comparecimento de membro da equipe científica em dependências citadas e, visto a situação atual de pandemia do covid19, solicita-se atenção dos proponentes para o surgimento das NORMAS SANITÁRIAS vigentes à época da realização das etapas do projeto, visando garantir a adequada proteção de todos os envolvidos no projeto, quer sejam pesquisadores ou participantes.

O pesquisador deve observar as orientações da CONEP, de 5/6/2020 sobre as atividades de pesquisas durante a pandemia.

Deverá também verificar os procedimentos sobre pesquisas durante a pandemia no ofício 009/2020 da PROESP/UFAM. Consultar as págs. 2/5 e 3/5 que mencionam que as pesquisas presenciais com seres humanos devem ser suspensas durante a pandemia.

Consultar o plano de Biossegurança no mesmo sentido.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há óbices éticos.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1570411.pdf	24/09/2020 12:45:39		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	24/09/2020 12:44:07	CRISTOVAO DA SILVA NEVES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	24/09/2020 10:55:32	CRISTOVAO DA SILVA NEVES	Aceito
Outros	Curriculo.pdf	08/08/2020 13:28:17	CRISTOVAO DA SILVA NEVES	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	08/08/2020 13:27:51	CRISTOVAO DA SILVA NEVES	Aceito
Outros	QUESTIONARIO.pdf	08/08/2020 13:22:07	CRISTOVAO DA SILVA NEVES	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	08/08/2020 13:01:58	CRISTOVAO DA SILVA NEVES	Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA.pdf	08/08/2020 13:01:25	CRISTOVAO DA SILVA NEVES	Aceito

Endereço: Rua Teresina, 495

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Município: MANAUS

Telefone: (92)3305-1181

CEP: 69.057-070

E-mail: cep.ufam@gmail.com



UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
AMAZONAS - UFAM



Continuação do Parecer: 4.345.173

Declaração de concordância	CARTAANUENCIA.pdf	08/08/2020 13:00:51	CRISTOVAO DA SILVA NEVES	Aceito
Orçamento	CRONOGRAMA_ORCAMENTO.pdf	08/08/2020 12:59:29	CRISTOVAO DA SILVA NEVES	Aceito
Declaração de Pesquisadores	carta_apresentacao.bmp	03/06/2020 13:40:24	CRISTOVAO DA SILVA NEVES	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

MANAUS, 18 de Outubro de 2020

---

**Assinado por:**  
**Eliana Maria Pereira da Fonseca**  
**(Coordenador(a))**

Endereço: Rua Teresina, 495

Bairro: Adrianópolis

UF: AM

Município: MANAUS

Telefone: (92)3305-1181

CEP: 69.057-070

E-mail: cep.ufam@gmail.com