



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DCH - III
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO,
CULTURA E TERRITÓRIOS SEMIÁRIDOS - PPGESA**

CRISTIANE DA CRUZ

**RELAÇÕES ENTRE AS PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA E
ESCRITA E O LETRAMENTO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS DA ESCOLA ESTADUAL DO CAMPO
PROFESSORA HILDA MONTEIRO DE MENEZES**

JUAZEIRO – BA

2025



CRISTIANE DA CRUZ

**RELAÇÕES ENTRE AS PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA E ESCRITA E O
LETRAMENTO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DA
ESCOLA ESTADUAL DO CAMPO PROFESSORA HILDA MONTEIRO DE
MENEZES**

Dissertação de mestrado apresentada ao Departamento de Ciências Humanas, Campus III, Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos.
Linha de pesquisa 1: Educação Contextualizada para Convivência com o Semiárido
Orientador: Prof.º Dr. Josemar da Silva Martins.

JUAZEIRO - BA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
por Regivaldo José da Silva/CRB-5-1169

C957r Cruz, Cristiane da

Relações entre as práticas sociais de leitura e escrita e o letramento escolar na educação de jovens e adultos da escola estadual do campo professora Hilda Monteiro de Menezes / Cristiane da Cruz. Juazeiro-BA, 2025.

126 fls.: il.

Orientador(a): Prof. Dr. Josemar da Silva Martins.

Inclui Referências.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) – Universidade do Estado da Bahia.

Departamento de Ciências Humanas – DCH-III. Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios semiáridos – PPGESA, Campus III. 2025.

1. Alfabetização. 2. Letramentos escolares. 3. Letramentos sociais. 4. Educação de Jovens e Adultos (EJA). 5. Práxis pedagógica. I. Martins, Josemar da Silva Nunes. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas – DCH. III. Título.


CDD: 372.4

FOLHA DE APROVAÇÃO

"RELAÇÕES ENTRE AS PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA E ESCRITA E O LETRAMENTO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DA ESCOLA ESTADUAL DO CAMPO PROFESSORA HILDA MONTEIRO DE MENEZES"

CRISTIANE DA CRUZ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA, em 19 de março de 2025, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

 Documento assinado digitalmente
JOSEMAR DA SILVA MARTINS
Data: 24/03/2025 15:28:52-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Professor Dr. JOSEMAR DA SILVA MARTINS (Orientador)

Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Doutorado em Educação

Universidade Federal da Bahia – UFBA

 Documento assinado digitalmente
COSME BATISTA DOS SANTOS
Data: 31/03/2025 19:43:48-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Professor Dr. COSME BATISTA DOS SANTOS (Avaliador Interno)

Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Doutorado em Linguística Aplicada

Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP

 Documento assinado digitalmente
ALINE BATISTA RODRIGUES
Data: 31/03/2025 18:18:14-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Professora Dra. ALINE BATISTA RODRIGUES (Avaliadora Externa)

Secretaria Municipal de Educação de Belém – SEMEC/BELEM

Doutorado em Linguística

Universidade Federal do Pará – UFPA

À minha Mãe, Antonia – *in memoriam*

Senti sua presença e apoio em cada instante desta jornada, mesmo não estando fisicamente,

esteve comigo em todo o processo...

ao meu Pai, marido e filhos, essenciais nesta caminhada!

AGRADECIMENTOS

A Deus, por tanto e tudo!

Aos meus pais, José e Antônia, que sempre acreditaram que os estudos e a educação são fundamentais na formação por completo do ser humano e nunca mediram esforços para que cada etapa do conhecimento e do aperfeiçoamento escolar, acadêmico e profissional das suas filhas fosse alcançada.

Mãe, você não está aqui fisicamente, mas sinto a sua paz e alegria em vibrações de luz com a minha conquista.

Pai, por toda oração e preocupação com as minhas idas e vindas à Juazeiro, você é meu alicerce e minha inspiração, eu não conseguiria sem você!

Aos meus filhos, Caio e Sofia, por incentivarem e compreenderem a ausência da mãe durante todo o período de estudo, pesquisa e trabalho, confortando com amor e carinho.

Ao meu esposo Malone, que sempre incentivou, correu junto, perdeu dias de trabalho e noites de sono, consolou e não mediu esforços, carinho e atenção para que o mestrado acontecesse. Te amo!

À minha irmã Eliane, te amo!

Aos amigos/as do PPGESA, companheiros de jornada, conhecimentos e angústias, sempre dispostos e atenciosos na partilha e na ajuda, sem estrelismos ou egoísmos, acolhendo, apoiando e incentivando a todos em todos os momentos. *“Ninguém larga a mão de ninguém.”* Uma nova família...

Ao meu orientador Pinzoh, que com humildade, simplicidade e sinceridade sempre mostrou que a gente pode falar de tudo com naturalidade e sem medo.

Aos professores e professoras do PPGESA, que são simplesmente fantásticos, inteligentes e excepcionais. Humildes na partilha e compreensivos com a devolutiva. São a personificação da palavra “Mestre”!

Aos colegas de trabalho, pela partilha, incentivo e preocupação com o percurso e a minha saúde física e mental. Ajudando sempre quando eu não podia estar presente e contribuindo com conhecimentos em cada etapa do processo de pesquisa e escrita.

À minha família e amigos, por todo o incentivo.

Enfim, a todos e todas que convivem comigo e colaboraram para que eu pudesse conquistar este sonho - Mestrado!

A mim... por acreditar que eu podia realizar este sonho e que deveria, mesmo nos momentos mais difíceis, perder o medo e buscar uma calma e inspiração que eu não imaginava ter!

*“Ando devagar
porque já tive pressa
e levo esse sorriso
porque já chorei demais.*

*Hoje me sinto mais forte
mais feliz, quem sabe
só levo a certeza
de que muito pouco sei
ou nada sei.”*

Tocando em frente

Almir Sater

RESUMO

A presente pesquisa se insere no campo das discussões teóricas sobre alfabetização, letramento escolar e letramentos sociais, propondo uma reflexão crítica sobre a práxis pedagógica dos professores de Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos. A pesquisa se apoia na questão de como a escola se apropria das experiências prévias dos/as estudantes e como promove instrumentos e conhecimentos para que essas experiências sejam requalificadas. De modo mais específico, a questão é, partindo não apenas das experiências de vida dos sujeitos, mas também de suas expectativas em relação à escola e o que buscam nela, como a escola pode e deve organizar seus processos educativos, de modo a enfrentar, concretamente, com base nessas experiências e expectativas, as dificuldades de leitura e de escrita dos/as estudantes e ampliar suas capacidades de letramento. Assim, esta pesquisa busca compreender as práticas pedagógicas e metodológicas de professores/as de Língua Portuguesa, do turno noturno, da Escola Estadual do Campo Professora Hilda Monteiro de Menezes, em Campo Formoso – BA. A pesquisa tem uma abordagem qualitativa, com a realização de pesquisa participante, através do trabalho de participação observante, aplicação de entrevistas e análise dos dados coletados com os/as estudantes e professoras da área de Linguagens - Língua Portuguesa. Os dados construídos e coletados apontaram caminhos pelos quais tornar-se-á possível realizar um trabalho de alfabetização do estudante jovem e adulto com efetivo conhecimento, respeitando suas especificidades e anseios.

Palavras-chaves: Letramentos; Educação de Jovens e Adultos; Práticas Pedagógicas

ABSTRACT

This research is part of the field of theoretical discussions on literacy, school literacy and social literacy, proposing a critical reflection on the pedagogical praxis of Portuguese language teachers in Youth and Adult Education. The research is based on the question of how the school appropriates students' previous experiences and how it promotes instruments and knowledge so that these experiences can be requalified. More specifically, the question is, based not only on the subjects' life experiences, but also on their expectations in relation to school and what they are looking for in it, how the school can and should organize its educational processes in order to face, based on these experiences and expectations, the students' reading and writing difficulties and expand their literacy skills. Thus, this research seeks to understand the pedagogical and methodological practices of Portuguese language teachers, on the evening shift, at the Teacher Hilda Monteiro de Menezes State School in Campo Formoso - BA. The research has a qualitative approach, with participant research, through observational participation work, interviews and analysis of the collected data, with students and teachers in the area of Languages - Portuguese Language. The data constructed and collected will be able to point out ways in which it will be possible to carry out literacy work with young and adult students with effective knowledge, respecting their specificities and desires.

Keywords: Literacy; Youth and Adult Education; Pedagogical Practices

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|-----------|---|
| BDTD | Base de Dados de Teses e Dissertações |
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| CEEBA | Conselho Estadual de Educação do Estado da Bahia |
| CNAEJA | Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos |
| CNE | Conselho Nacional de Educação |
| CNER | Campanha Nacional de Educação Rural |
| CONFINTEA | Conferência Internacional de Educação de Adultos |
| COVID | Doença do Coronavírus |
| DCN | Diretrizes Curriculares Nacionais |
| DCRB | Documentos Curriculares Referenciais da Bahia |
| EJA | Educação de Jovens e Adultos |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MEC | Ministério da Educação |
| NET | Núcleos de Tecnologia Educacionais |
| PNA | Política Nacional de Alfabetização |
| PNAD | Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua |
| PNE | Política Nacional de Educação |
| PPP | Projeto Político Pedagógico |
| PPPs | Projetos Pilotos Pedagógicos |
| TICs | Tecnologias da Informação e Comunicação |
| UFBA | Universidade Federal da Bahia |
| UNEB | Universidade do Estado da Bahia |
| UNESCO | Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura |

LISTAS DE GRAVURAS

| | |
|---|-----|
| Figura 01 - Saberes Necessários - Área de Linguagens - Segmento I | 89 |
| Figura 02 - Saberes Necessários - Área de Linguagens - Segmento I | 89 |
| Figura 03 - Texto dissertativo da estudante <i>Cristal</i> | 92 |
| Figura 04 - Texto dissertativo da estudante <i>Cristal</i> | 92 |
| Figura 05 - Texto dissertativo da estudante <i>Rubi</i> | 95 |
| Figura 06 - Texto dissertativo da estudante <i>Rubi</i> | 96 |
| Figura 07 - Saberes Necessários - Área de Linguagens - Segmento II | 101 |
| Figura 08 - Saberes Necessários - Área de Linguagens - Segmento II | 102 |

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---|-----|
| Quadro 1 - Quadro resumo de caracterização das professoras | 46 |
| Quadro 2 - Quadro resumo da caracterização dos /as estudantes participantes da pesquisa | 47 |
| Quadro 3 - Quadro resumo da práticas de letramentos da estudante “ <i>Esmeralda</i> ” participante da pesquisa | 60 |
| Quadro 4 - Quadro resumo das práticas de letramentos da estudante “ <i>Cristal</i> ” participante da pesquisa | 62 |
| Quadro 5 - Quadro resumo das práticas de letramentos da estudante “ <i>Ametista</i> ” participante da pesquisa | 64 |
| Quadro 6 - Quadro resumo das práticas de letramentos da estudante “ <i>Quartzo</i> ” participante da pesquisa | 65 |
| Quadro 7 - Quadro resumo das práticas de letramentos da estudante “ <i>Rubi</i> ” participante da pesquisa | 67 |
| Quadro 8 – Quadro resumo dos Letramentos Escolares da estudante “ <i>Esmeralda</i> ” participante da pesquisa | 90 |
| Quadro 9 – Quadro resumo dos Letramentos Escolares da estudante “ <i>Cristal</i> ” participante da pesquisa | 93 |
| Quadro 10 – Quadro resumo dos Letramentos Escolares da estudante “ <i>Rubi</i> ” participante da pesquisa | 96 |
| Quadro 11 – Quadro resumo dos Letramentos Escolares da estudante “ <i>Quartzo</i> ” participante da pesquisa | 103 |

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| 1 INTRODUÇÃO | 15 |
| 2 OS CAMINHOS DA JORNADA - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA | 24 |
| 2.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTOS: ESCOLAR E SOCIAIS | 27 |
| 2.2 ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTOS E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) | 31 |
| 2.3 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) | 34 |
| 2.3.1 Um pouco da história e Políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos | 37 |
| 3 CONSTRUINDO CAMINHOS – METODOLOGIA | 40 |
| 3.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA: PESQUISA QUALITATIVA | 40 |
| 3.2 TIPOLOGIA METODOLÓGICA: PESQUISA PARTICIPANTE | 41 |
| 3.3 DESCRIÇÃO DOS PROCESSOS E DE COLETA DE DADOS | 43 |
| 3.3.1 Entrevistas semiestruturadas | 43 |
| 3.3.2 Instrumentos de coleta e produção de dados | 44 |
| 3.3.3 Os sujeitos da pesquisa | 46 |
| 3.3.4 A participação observante | 48 |
| 3.3.5 Os riscos | 49 |
| 3.4 AS FORMAS DE ORGANIZAÇÃO DOS DADOS E DOS PROCEDIMENTOS | 50 |
| 4 PERCORRENDO CAMINHOS - O CAMPO DA PESQUISA | 52 |
| 4.1 O NOTURNO | 52 |
| 4.2 OS ESTUDANTES E SEUS LETRAMENTOS | 54 |
| 4.2.1 Quem são estes estudantes? | 55 |
| 4.2.2 Quais letramentos? | 57 |
| 4.3 AS PROFESSORAS DA PESQUISA | 68 |
| 4.4 35 MINUTOS... | 71 |
| 5 DESVENDANDO CAMINHOS - PRÁTICAS PEDAGÓGICAS | 75 |
| 5.1 CURRÍCULO E PRÁTICA DOCENTE NO CONTEXTO DO DCRB | 77 |
| 5.1.1 DCRB - Oferta na rede estadual da Bahia | 81 |
| 5.2 O SABER DOCENTE EM DIÁLOGO COM PRÁTICAS DE LETRAMENTOS | 82 |
| 5.2.1 Práticas pedagógicas e o saber discente - o chão da sala de aula | 86 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 107 |
| REFERÊNCIAS | 112 |
| APÊNDICES | 117 |

| | |
|--------------|-----|
| ANEXOS | 122 |
|--------------|-----|

1. INTRODUÇÃO

Em um bairro periférico, populoso e boêmio da cidade, se ergue uma gigante de 50 anos. Com seus muros imponentes e ocupando um quarteirão inteiro do lugar mais privilegiado do Bairro da “Praça 11”, próxima aos bares, botecos, praça de eventos, casas, mercadinhos e padarias. Esta senhora que sempre foi ponto de referência e desperta em muita gente a sensação de pertencimento e nostalgia, se mostra agora de “cara nova”, após uma grande reforma.

O velho campinho de chão batido atrás da escola, onde não somente os alunos faziam suas atividades físicas, como também, os homens de toda a comunidade, costumavam jogar o “baba” todos os dias à tardinha, nem de longe se parece com o que já fora, pois hoje, uma grande piscina semi olímpica descansa com suas águas cristalinas em azulejos azuis.

O muro lateral, que tinha uma parte derrubada pela e para que a comunidade tivesse acesso mais fácil, hoje não apresenta nenhuma rachadura e está sendo vigiado 24 horas por câmeras de monitoramento. Onde antes era um barranco para que as pessoas pudessem assistir aos jogos como arquibancada, agora se ergue um campo de futebol com grama sintética. Telas e grades protegem o lugar. Um sonho para aproximar, tirar das ruas e movimentar uma geração de jovens, adolescentes e adultos.

Ao lado do campo, agora temos um auditório, com cabine de som, palco e iluminação adequada. Portas de incêndio, banheiros e antessala. Um complexo rodeado de grama, árvores e plantas ornamentais, além de uma via de circulação com acessibilidade às pessoas com deficiência. O espaço físico enche os olhos de quem trabalha ou quem passa pelo lugar. Atualmente é um monumento na cidade. Muitas mudanças ainda estão acontecendo.

O prédio de aulas também mudou. Construção, reforma e ampliação das salas. O transtorno do calor insuportável por conta da telha “eternit”, foi amenizado pelo teto forrado com PVC, e aparelhos de ar condicionado fazem a diferença e a climatização do lugar. Em todas as salas de aula, agora há televisores de 29 polegadas, vidros nas portas e grandes janelas nas paredes dos corredores para melhorar a iluminação e a visualização dos ambientes. Corredores longos e amplos, conectam todo este lugar. Muitas vezes dá medo de andar por ali sozinha, por conta da imensidão e da impressão de estar em um mausoléu. Tudo monitorado por câmeras de segurança. Banheiros, agora dignos de serem utilizados e sem o constrangimento de alguém estar nos espiando pelo teto.

O pátio da entrada, imenso, antes era feio, sombrio e irregular. Hoje, tem rampa e corrimão para o acesso, iluminação adequada e está rodeado de plantas, árvores, grama e flores. A tranquilidade do lugar é interrompida pelas pessoas, carros, motos e bicicletas que ainda

continuam entrando e saindo pelo mesmo local, só que agora todo modificado e bonito. A rapaziada quando chega se aconchega por lá e começa a “resenhar”. Os sons dos celulares, risadas, caixas de som, passos de pessoas, o ronco das motos e o barulho dos carros circulando para o estacionamento, se misturam a vida que continua do lado de fora dos muros. Ah ... os muros!

Mas nem só de muros, aço e concreto se faz este ambiente. As pessoas que circulam são as mais diferentes possíveis. Brancas, negras, mestiças, adolescentes, jovens, meia idade e idosos. Assalariados, desempregados, aposentados e trabalhadores do serviço informal. Gente que vai à escola para não ficar em casa e outras que querem estudar e estão ali por um motivo - aprender. Falando em “gente”, mais especificamente, os/as estudantes do turno noturno, vemos pessoas heterogêneas e plural. Estudantes com variadas faixas de idade, diferentes localidades, profissões e histórias. Entrar em uma sala de aula, da única escola pública de ensino médio da cidade, é antes de mais nada, pensar além dos conteúdos, é refletir sobre “como” iremos encontrar alguns estudantes e qual a melhor forma de dialogar. Digo isso, pois como se trata de uma cidade pequena do interior da Bahia, muitos rostos se tornam conhecidos da comunidade e histórias são sussurradas nos corredores sobre quais pessoas frequentam a escola.

Às 19:00 horas soa a campainha da escola. Ao longe se escuta o chamado para mais uma noite de aulas. Aos poucos vão chegando os trabalhadores do comércio, da agropecuária, do serviço informal, oriundos da sede e do interior do município, donas de casa, aposentados/as, trabalhadores/as informais, pensionistas e desempregados/as. Algumas pessoas que também fazem da escola, seu trabalho com a venda informal de comida, perfumaria, bijuterias, vestuário e “drogas”. Aí reside um grande problema - como lidar com as pessoas que sabemos ser traficantes e/ou usuários de drogas? Durante a nossa formação acadêmica não nos é “ensinado” como lidar, agir com pessoas que utilizam drogas ilícitas. A educação, assim, ultrapassa os limites dos conteúdos e adentra lugares que nos têm sido cada vez mais exigidos: as relações interpessoais.

Pessoas com diferentes desejos e necessidades. As mais velhas, estão voltando à escola para concluir o que não conseguiram na idade/série correta, por diversos motivos. Alguns relatos se referem a necessidade de trabalhar para ajudar no sustento de suas famílias, outras se casaram muito cedo e as obrigações advindas das responsabilidades do casamento, as fizeram desistir de estudar. Outras voltam para a escola tardiamente, pois na juventude, não existiam escolas próximas e com acessibilidade às suas residências. Estas pessoas, as mais velhas, quando estão na escola e na sala de aula, são as mais interessadas, comprometidas com os estudos e que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Vemos nestas pessoas um desejo em aprender, conhecer e se sentir pertencente ao mundo social, político e cultural. Também há um desejo em mostrar para seus filhos e familiares, que são capazes de concluir aquilo que seus entes queridos, principalmente os filhos, conseguiram ou ainda estão fazendo - estudar. Há um desejo de mostrar que também são capazes. Assim como, escutamos relatos das dificuldades encontradas neste percurso da aprendizagem e de como gostariam que o ensino fizesse sentido para suas vidas, pois assim, o desejo de “sair correndo” e abandonar a escola não fosse tão grande quanto o de ficar e concluir o que, antes, não tiveram tempo e oportunidade.

Com estas pessoas, as mais velhas principalmente, exteriorizo alguns desejos e angústias com este estudo, sobre como os/as professores/as de Língua Portuguesa trabalham o conhecimento prévio dos/as estudantes na aquisição do conhecimento novo, bem como, os/as professores/as trabalham as dificuldades de alfabetização dos/as estudantes diante das práticas de letramentos sociais e escolares. Os/as estudantes do noturno buscam a escola pelos mais variados motivos, assim, a escola e os/as professores/as devem fazer com que o estudo formal tenha/faça sentido a partir das experiências de vida destas pessoas que vão à escola em busca de algo, bem como, estarem atentos às dificuldades e/ou deficiências de aprendizagem que estes estudantes trazem consigo.

Mas não posso deixar de observar e analisar como os/as estudantes mais jovens da educação noturna se apresentam no ambiente escolar. Muitos estão ali interessados em aprender e seguir adiante na carreira acadêmica e profissional, outros estão ali por trabalhar durante o dia e têm o noturno como a única opção de estudo, o que muitas vezes se torna exigência das empresas, para que a conclusão do ensino médio se faça necessária. E ainda, os que ali estão sem nenhuma perspectiva de futuro, não sabem para que lhes vai servir a conclusão do ensino médio, apenas vão à escola, pois ir é melhor e mais atraente do que ficar em casa.

Os/as mais jovens, uma grande maioria deles, são os que apresentam comportamentos onde a "falta de educação", socialização e de respeito com colegas, professores/as, funcionários/as e com seus pares, são atitudes e comportamentos que muitas vezes denotam como esta prática é realizada em casa, e nos leva a refletir se há problemas familiares ou sociais que ajudam nestes "desvios" de comportamento e agravam o convívio escolar.

Atualmente percebemos na juventude, como as mídias, as tecnologias de informação e comunicação tem atingido e influenciado cada vez mais as pessoas e, muitas vezes, apresentando modelos de comportamento e educação não condizentes com as práticas cidadãs e democráticas, que incluem a cordialidade, a gentileza, a cortesia e o regramento. As pessoas esperam que a escola, apesar de todo este apelo midiático das tecnologias de comunicação e

informação, cumpra o seu papel e ajude na formação de condutas condizentes com essas práticas cidadãs.

Notamos que ficar com os “olhos pregados na tela” o dia todo, interagindo com outros que comungam dos mesmos gostos e expondo vídeos, rotinas e a sua vida pessoal nas redes sociais, é muito mais corriqueiro e prazeroso do que ir à escola para rotinas um tanto mais formais e enfadonhas. Vemos que a internet, através das plataformas digitais, é muito mais atraente do que as conversas e as trocas de conhecimento formal em sala de aula. Será que aí reside uma identificação de histórias de vidas com estes jovens? Um modelo de ascensão pessoal, social e profissional que se mostra como mais fácil e acessível? A mentalidade do jovem é uma incógnita, pois a sua linguagem é peculiar e há um uso excessivo de gírias, jargões e expressões que aparecem e mudam de sentido com uma rapidez enorme.

Muitos jovens querem se fazer perceber, ser notados e aceitos no meio social e quando não recebem do/a professor/a a atenção e o tratamento desejados, revelam um lado obscuro e muitas vezes raivoso, com desvios de comportamento e até agressividade alterada.

A todo momento, os/as professores/as se questionam por uma linguagem de aproximação com os jovens e adultos, maneiras de tentar ultrapassar as barreiras e obstáculos, e mostrar quão prazerosa, edificante e transformadora pode ser a educação. Trabalhar os conhecimentos prévios e trazê-los a situações reais e concretas de aprendizagens em sala de aula, na escola. Se aproximar destes estudantes e começar a fazer parte de suas vidas e do desejo de voltar sempre à escola para experiências e conhecimentos. A educação de jovens e adultos se apresenta com os mais variados desafios, tanto para os/as estudantes como para os/as professores/as, e isto a torna algo difícil e edificante ao mesmo tempo.

Assim, precisamos que esta gigante que se levanta todos os dias, com cerca de 1.200 estudantes, que ainda tem 3 extensões em povoados distantes da sede do município, com pessoas que se dividem em 3 turnos e que agora está com uma “roupa nova” de apresentação para seu público, divida as suas atenções, usando todas as suas potencialidades e recursos, com sua clientela de alunos, professores, comunidade local, pessoal administrativo e serviços gerais. Um grande centro de esportes e educação, materiais de apoio que podem ajudar tornando a educação algo diferente, importante e prazerosa, mas que requer um olhar atencioso, sensível e apurado, principalmente do corpo docente, que deve pensar em metodologias que promovam a inserção das pessoas no mundo letrado, conscientes de suas competências e habilidades no que envolvem o uso da palavra nas diversas situações comunicativas, e não na evasão, como ocorre na maioria das vezes.

Às 21:50 toca a última campainha. Os trabalhos do turno noturno estão encerrando, e enfim, todos podemos voltar para a nossa 1ª casa. Aos poucos, as coisas vão se organizando, salas vão se esvaziando e sendo limpas, ambientes vão sendo fechados e as pessoas começam a sair. A gigante começa a adormecer para acordar revigorada no dia seguinte e tudo volta a se repetir.

A grande reforma da escola está aparente em sua estrutura física, assim como está acontecendo com a grande maioria das escolas estaduais na Bahia. O nome agora, reformado e também novo, atende por “Escola Estadual do Campo Professora Hilda Monteiro de Menezes”, em homenagem a uma professora que lecionou durante muitos anos no município de Campo Formoso - Bahia. E a reforma no sistema de ensino? A reforma para as práticas institucionais e pedagógicas que visam o reconhecimento de saberes, a valorização do conhecimento e as práticas cidadãs?

Como professora da rede pública do Estado da Bahia, minha experiência em educação ultrapassa 24 anos, alguns destes no ensino médio regular diurno e a grande maioria em salas de aula da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no noturno. Docência diária com estudantes que trazem suas experiências de vida, conhecimentos prévios, culturas diversas e uma grande vontade de retornar para a sala de aula para terminar aquilo que não conseguiram na idade apropriada - “aprender” - e para muitos estudantes, aprender a ler e a escrever.

A partir da minha formação acadêmica em Letras e da experiência como professora de Língua Portuguesa e Língua Inglesa no ensino médio, percebo que muitos estudantes que estão cursando o ensino médio noturno, possuem grandes dificuldades de leitura, escrita, compreensão e interpretação. Durante esta minha jornada e experiência profissional, percebo também, através das conversas com estudantes e professores, que há pouco diálogo a respeito da bagagem de conhecimentos e saberes que estes estudantes possuem e trazem para o ambiente escolar. Saberes do seu ambiente social, bagagem cultural, o cotidiano da convivência além da escola que muitas vezes é esquecido ou ignorado, e poderia ser utilizado como ponto de partida para valorização e ressignificação desses saberes.

Apesar de toda esta reforma na estrutura física do ambiente escolar, questionamentos e inquietações trazem a problemática sobre a necessidade de reforma, reflexão e mudança das práticas e políticas pedagógicas, tradicionais ou modernas, que não analisam o percurso e atendem as dificuldades e necessidades dos/as estudantes que chegam ao ensino médio. Os estudantes da EJA iniciam o ano letivo com o sonho e a vontade de continuar o percurso formativo, porém a maior dificuldade não é trazer o/a estudante jovem e adulto à escola, mas, fazer com que ele/ela permaneça, compreenda o sentido político do aprendizado e com uma

visão de mundo agora diferente, possa requalificar suas experiências e transformar sua realidade.

De modo mais específico, e de encontro com o tema de trabalho desta pesquisa, a questão é, partindo não apenas das experiências de vida dos sujeitos, mas também de suas expectativas em relação à escola e o que buscam nela, *como a escola pode e deve organizar seus processos educativos, de modo a enfrentar, concretamente, com base nessas experiências e expectativas, as dificuldades de leitura e de escrita dos/as estudantes e ampliar suas capacidades de letramento?*

A docência nas turmas de EJA, me permite observar e vivenciar as dificuldades que os/as professores/as de Língua Portuguesa, em seu trabalho de letramento escolar, têm em trabalhar o conhecimento de mundo ou os conhecimentos prévios dos sujeitos, que denotam as suas práticas sociais de leitura e escrita, bem como, de possibilitar a consciência dos estudantes em relação ao viver em sociedade e de ampliar a capacidade de participação social dos estudantes no exercício da cidadania, ampliando as competências desses sujeitos para ler e escrever.

Do ponto de vista dos objetivos deste trabalho, a pesquisa objetiva *compreender as práticas pedagógicas e metodológicas de professores/as de Língua Portuguesa da Escola Estadual do Campo Professora Hilda Monteiro de Menezes, no que diz respeito às relações que estabelecem entre as práticas sociais de leitura e escrita dos/as estudantes e o letramento escolar, no âmbito do ensino médio da Educação de Jovens e Adultos do turno noturno.*

A partir deste objetivo central, o trabalho de pesquisa busca, em termos de objetivos específicos, *conhecer as práticas sociais de leitura e de escrita de estudantes de duas salas de aula - Tempo Formativo II: Terceiro Segmento - Etapa VI B e Tempo Juvenil - Terceiro Segmento da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Médio da Escola Estadual do Campo Professora Hilda Monteiro de Menezes; levantar o quadro de expectativas dos/as estudantes em relação à escola; sondar os níveis de letramento escolar dos/as estudantes das salas de aula escolhidas, em relação aos indicadores curriculares de habilidades e competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e dos Documentos Curriculares Referenciais da Bahia (DCRB) atribuídas à EJA no Ensino Médio; conhecer como os/as professores/as pensam e trabalham a relação do letramento escolar com as práticas sociais de leitura e escrita dos/as estudantes; analisar os paradoxos da relação pedagógica entre as práticas sociais de leitura e escrita dos/as estudantes, o letramento escolar e as expectativas dos/as estudantes em relação à escola.*

A implicação com o campo de pesquisa se refere ao fato de analisar e repensar a práxis pedagógica e desta escola ser a única na sede do município que oferece o ensino médio no turno noturno, com estudantes oriundos de outros povoados da região, alguns mais próximos e outros mais distantes, sendo necessária a locomoção através de transportes particulares ou público municipal. A comunidade escolar do turno noturno é oriunda de garimpeiros, pecuaristas, agricultores, profissionais do comércio, profissionais liberais, desempregados, donas de casa e aposentados, percebemos ao longo dos últimos anos que muitos/as estudantes têm dificuldades em permanecer na escola, ocasionando um grande número de evasão escolar.

A pesquisa se faz importante e de grande relevância, sobre a pretensão de pesquisar, analisar e refletir sobre a práxis pedagógica no que se refere a como a escola pode e deve organizar seus processos educativos, de modo a enfrentar, concretamente, com base nas experiências e expectativas, as dificuldades de leitura e de escrita dos/as estudantes e ampliar suas capacidades de letramento.

A pesquisa, estudo e análise a partir desta temática é resultante do interesse ensejado pela minha experiência como professora dos componentes Línguas Portuguesa e Inglesa nas turmas de EJA, principalmente no turno noturno, bem como pelas pesquisas bibliográficas, na busca por analisar e discutir as contribuições culturais e científicas para os problemas que vivencio na prática. Neste caso, busco amparo em autores como Freire (1989) (1993), Soares (2004) (2008) (2009), Tfouni (1995), Kleiman (2005; 2007; 2013; 2014; 2022), Mollica e Leal (2009), Street (2014), Gadotti (2014), Pinzoh (2022), dentre outros, no tocante aos desafios enfrentados pelos/as professores/as da EJA ao alfabetizar e letrar seus/suas estudantes.

Com base nesses diversos autores, sabemos que é necessário que, além da apropriação dos códigos linguísticos, possamos compreender a funcionalidade da língua, como dois processos que se unem, apesar de seus conceitos distintos. Desta forma, o letramento foca nos aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema linguístico, enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição mais estrita dos elementos formais do nosso sistema de escrita.

A temática apresentada neste estudo se relaciona com pesquisa e ensino, trata-se de uma abordagem que visa a construção de saberes a partir do letramento, trazendo reflexões com base em observação e outros levantamentos de dados, aprimorando a relação com o conhecimento científico, de modo a auxiliar na práxis pedagógica dos/as professores/as de Língua Portuguesa, bem como as estratégias e os recursos instrucionais utilizados por estes/as profissionais.

O caminho metodológico percorrido para realizar esta pesquisa tem uma abordagem qualitativa, valorizando os dados descritivos dos fenômenos sociais, baseando - se em Lüdke e

André (1986), que destacam que os dados coletados são ditos qualitativos ao conterem pormenores descritivos sobre pessoas e locais.

Assim, trata-se de uma pesquisa participante, através do trabalho de observação, aplicação de entrevistas e atividades, e análise dos dados coletados, com 5 estudantes e 2 professoras de Língua Portuguesa, do ensino médio do turno noturno. Os estudantes participantes da pesquisa são: 4 estudantes da turma da EJA - Tempo Formativo II: Terceiro Segmento - Etapa VI - B (onde atuo como docente) e 1 estudante do Tempo Juvenil¹ - Terceiro Segmento (com outra professora como docente), da Escola Estadual do Campo Prof.^a Hilda Monteiro de Menezes, em Campo Formoso - BA.

A partir da descrição dos meus procedimentos pedagógicos, como professora de Língua Portuguesa, da observação da práxis pedagógica de outra professora e do levantamento de dados através de entrevistas com os/as estudantes, busca-se analisar três aspectos específicos da relação pedagógica de uma sala de aula da EJA/Ensino Médio: a) as práticas sociais de leitura e escrita dos/as estudantes; b) as expectativas que eles e elas têm em relação à escola, quando a procuram; e c) o letramento escolar e sua relação com as práticas sociais e com as expectativas, incluindo os modos de atuação das duas professoras implicadas na pesquisa.

A partir da análise dos dados coletados e das reflexões acerca dos aspectos importantes que contribuíram para esclarecer a questão da pesquisa, busco analisar e compreender a realidade estudada a partir dos referenciais teóricos acessados. Neste sentido, este estudo se mostra relevante e necessário para ampliar a base de conhecimentos pedagógicos sobre as práticas de letramento escolar e não escolar na Educação de Jovens e Adultos, tendo aderência à linha 1 do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos - PPGESA, que é voltada para a educação contextualizada.

Além dessa importância acadêmica, há a pertinência social e pedagógica do estudo, tendo em vista os índices de analfabetismo adulto e de evasão escolar ainda existentes e persistentes no Estado da Bahia, bem como os indicadores de aprendizagem no Ensino Médio

¹A “Política de EJA da Rede Estadual”, na Bahia, criou o Curso de Educação Básica para Jovens e Adultos - Tempos Formativos I, II e III, (Portaria SEC 13.664/08). Em atendimento à Resolução do CEE 239/2011, em seu Art.17 o Curso Tempo Juvenil foi instituído pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia por meio da Portaria SEC nº 3.309 de 26 e 27 de abril de 2014 e apresentado como proposta educacional para o ensino fundamental, como uma referência para a efetivação de uma “política própria para o atendimento dos estudantes adolescentes de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos, garantindo a utilização de mecanismos específicos para esse tipo de alunado que considerem suas potencialidades, necessidades, expectativas em relação à vida, às culturas juvenis e ao mundo do trabalho” (BAHIA, 2013, p. 4). Essa oferta de ensino serve à Socioeducação, conforme diretrizes estabelecidas pela Resolução CNE nº 3, de 15 de junho de 2010, que define Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens, em cumprimento de medidas socioeducativas e pela Resolução CEE/BA nº 53 de 26 de março de 2018 que dispõe sobre a oferta da Educação Básica para adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, pelo Sistema Estadual de Ensino da Bahia.

no estado, que colocam a Bahia nos últimos lugares em termos nacionais, no que tange às capacidades de leitura, escrita e interpretação de textos no Ensino Médio, dados divulgados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no início de 2023.

De acordo com os dados, dos 163 milhões de pessoas com 15 anos ou mais de idade, 11,4 milhões (7%) não sabem ler e escrever um bilhete simples, a taxa de analfabetismo caiu de 9,6% em 2010 para 7,0% em 2022, sendo que a taxa de analfabetismo do Nordeste (14,2%) permanece o dobro da média nacional (7,0%).

Do ponto de vista de um Plano de Obra desta dissertação, ela está composta por 6 capítulos, incluindo esta introdução como sendo o primeiro capítulo. O segundo capítulo é dedicado à fundamentação teórica, onde estabeleço a base conceitual em torno dos conceitos centrais desta pesquisa, que são alfabetização, práticas sociais de leitura e escrita, letramentos sociais e educação de jovens e adultos. O terceiro capítulo é dedicado à metodologia e às definições tanto conceituais quanto práticas da pesquisa. O quarto capítulo dedica-se à descrição da caracterização da realidade da sala de aula, caracterização dos sujeitos e situações que envolvem suas vidas e suas práticas de leitura e escrita. O quinto capítulo é dedicado à caracterização das práticas pedagógicas em duas turmas da EJA no Ensino Médio. O sexto capítulo é dedicado às considerações finais.

2. OS CAMINHOS DA JORNADA - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Vivemos em um mundo letrado com dimensão textual, no qual a linguagem adquire existência. Desta forma, as falas, os discursos, as atitudes dos sujeitos, refletem o seu lugar e o nível de sociabilidade do qual fazem parte e, desse modo, para acompanhar as demandas sociais do século XXI, precisamos estar inseridos em práticas sociais de leitura e escrita, compreendendo o nosso lugar no mundo.

A educação passou a ser uma atividade especializada, que de certa forma legitima posições sociais específicas, mantendo muitos estudantes à margem por meio de práticas excludentes e políticas educacionais ineficazes. Uma escola cercada de casas, bares, ruas, parques, uma escola com seus muros e monitoramento por câmeras, pavilhões de salas de aula, piscina, quadra, auditório, jardins... evolução, tecnologia, acessibilidade, porém, muito além das mudanças na estrutura física e dos instrumentos pedagógicos, as práticas metodológicas escolhidas pelos professores parecem estar estagnadas no tempo ou relutam em não acompanhar as tendências e o novo ser humano, pois não conseguem acompanhar as reais necessidades do seu público, que não é só ir para a escola, mas principalmente, permanecer nela.

A escola vive uma problemática que acaba por não conseguir fazer com que os estudantes percebam que os ensinamentos e as experiências de ensino e aprendizagem dentro da escola são relevantes e importantes para conhecer, aprender e ressignificar as coisas do mundo. O que significa aprender a ler e escrever no mundo de hoje?

Deve-se buscar um ensino em que a linguagem converse com a linguagem do seu tempo, com os propósitos da língua, não uma língua fechada em si mesma.

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento. (FREIRE, 1996, fl. 25)

Já vimos de uma educação, historicamente, em que o acesso à escola era um direito reservado apenas a uma pequena parcela da população brasileira: a elite. Um ensino segregado por gênero e classe social, inicialmente os homens e tardiamente as mulheres aristocratas. O acesso à educação no Brasil evoluiu significativamente desde o período colonial, mas ainda enfrenta desafios consideráveis.

A trajetória da educação no país, reflete as tensões e desigualdades sociais, econômicas e políticas que marcaram a história brasileira. Com a redemocratização, a Constituição de 1988

estabeleceu o direito à educação como um direito fundamental. Desde então, o Brasil tem feito esforços para ampliar o acesso à educação básica e superior. Programas educacionais são implementados para ajudar a democratização do acesso à educação, contudo apesar dos avanços, persistem desafios, como a desigualdade de acesso e qualidade entre diferentes regiões, grupos socioeconômicos e desvalorização dos profissionais do magistério.

Seguindo a mudança dos tempos, nos últimos anos intensificaram-se as discussões sobre alfabetização e letramento. A universalização da escolarização e as políticas de expansão contribuíram para aumentar a relevância dessas discussões. Diante dos índices de analfabetismo presentes nas sociedades, expressos nos censos públicos como o Censo Demográfico de 2022, que apesar de apresentar queda nos índices, os números ainda são muito altos, principalmente ao se tratar de idosos, da população do Nordeste, de pardos, pretos e indígenas. É o que nos revela os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no início de 2023.

De acordo com os dados, dos 163 milhões de pessoas com 15 anos ou mais de idade, 11,4 milhões (7%) não sabem ler e escrever um bilhete simples, a taxa de analfabetismo caiu de 9,6% em 2010 para 7,0% em 2022, sendo que a taxa de analfabetismo do Nordeste (14,2%) permanece o dobro da média nacional (7,0%).

Pesquisas apresentam que a alfabetização tem se constituído, em uma das questões sociais relevantes, transcende o ambiente escolar e se estende às esferas político-econômicas e culturais da sociedade, e apesar da política educacional anunciar o acesso à alfabetização pela escolarização, contudo, ela se torna inviabilizada pelas condições subjetivas e objetivas na escola. Conforme Soares (2004), essas pesquisas têm identificado problemas nos processos e resultados da alfabetização no contexto escolar, que podem levar a práticas inconsistentes e ineficazes, inseguranças e insatisfação entre os alfabetizadores, gerando questionamentos acerca da eficácia das políticas educacionais, perplexidade da população e do poder público diante do fracasso da escola em alfabetizar, evidenciada por avaliações nacionais e estaduais.

Os desafios encontrados nos contextos escolares em relação à alfabetização e ao letramento frequentemente são produtos de uma trajetória histórica marcada por exclusões e políticas públicas que variam conforme as concepções e metas educacionais de cada época. Historicamente, a alfabetização não foi acessível a todos. Inicialmente, era um privilégio das elites sociais e econômicas. Como também, a concepção de alfabetização evoluiu ao longo do tempo. No passado, a ênfase estava na habilidade técnica de ler e escrever. Hoje, a alfabetização é vista como um processo mais amplo, incluindo o letramento, que abrange a compreensão e a capacidade crítica de uso da língua em contextos diversos.

Gadotti (2014) afirma que as políticas educacionais refletem as prioridades de cada período histórico. Em alguns momentos, houve investimentos significativos em educação pública, enquanto em outros, a educação sofreu com o descaso e a falta de recursos, o que afetou a qualidade e a acessibilidade a alfabetização. Segundo Gadotti (2014, p. 6) “... falta vontade política. Falta uma real e consistente vontade política não só do estado como também em nossa sociedade.”

A exclusão escolar, o analfabetismo e a desvalorização dos saberes não formais compõem um cenário preocupante que afeta diretamente a dignidade e as oportunidades de muitos brasileiros. Há milhares de jovens excluídos da educação básica, além de um número alarmante de adultos e idosos analfabetos que não concluíram seus estudos. Esses dados refletem diretamente no aumento dos índices de pobreza, uma vez que a sociedade “letrada” tende a considerar incapaz aquele que não demonstra, em sua fala, leitura ou escrita, o domínio da norma-padrão da língua portuguesa. Assim, o saber falar, ler e escrever acaba se sobrepondo ao *saber fazer* e ao *saber ser*. Nesse contexto, a não escolarização se revela como uma das grandes responsáveis pelas mazelas sociais.

Modificar esse cenário, porém, é uma tarefa árdua para a educação. A escola contemporânea tem dificuldades em lidar com os novos fenômenos que a atravessam, carregados de complexidades que exigem estruturas específicas e políticas públicas educacionais eficazes. É necessário, portanto, repensar o papel da escola e criar estratégias capazes de responder aos novos contornos que a educação vem assumindo.

Alguns fatores ocorridos no final do século XX corroboram para que as reflexões sobre a língua fechada em si e todos os conceitos e discussões acerca da alfabetização sejam revistos e repensados. Dentre estes fatores estão a questão política, o capitalismo, a necessidade da produtividade e da formação do mercado consumidor, a economia com a participação do trabalhador no mercado competitivo, a dimensão social com a urbanização e a convivência em contextos da cultura escrita, a dimensão tecnológica que traz o uso das tecnologias da comunicação que fazem grande diferença no dia a dia das pessoas, a conjuntura nacional com a abertura política e novas demandas sociais, e no campo da educação ocorre a democratização do ensino e a permeabilidade de novas posturas educacionais, que exigem um sujeito mais participativo e ativo. Em função de todos estes fatores e mudanças, o ensino da língua escrita deixa de ser apenas o conhecimento das letras e das regras da língua, pois a partir de então, tão importante quanto saber ler e escrever é fazer uso de todo este conhecimento para a convivência social e atender aos apelos desta sociedade moderna.

Num determinado momento, decretou-se a insuficiência da palavra alfabetização para nomear o processo inicial de inserção de uma pessoa nas práticas de leitura e escrita, em razão da autodeclarada riqueza semântica da palavra letramento. Não que alfabetização não seja também uma palavra semanticamente rica, porque era suficiente para também falar-se de “alfabetização digital”, de “analfabeto político” e outras aplicações mais. No entanto, o letramento despejou essa “zona de conforto” da palavra alfabetização e, daí então, ninguém mais parece querer negócio com ela, que virou, no mínimo, um termo atrasado, limitado, trambolho do passado, pobre de sentidos, conforme declaram diversos teóricos do letramento. (PINZOH, 2022, p. 9 - 10).

Pinzoh (2022) também afirma que,

Nós humanos, nos caracterizamos pela capacidade de fabricação de conceitos, de noções, de objetos teóricos e retóricos que, uma vez criados, nos oferecem novos modos de perceber as coisas e, em decorrência, de proceder em relação a elas, circunstância que não apenas cria novas soluções, mas, igualmente, novas dificuldades, no trânsito entre o idealismo teórico e sua ficcionalidade – recoberta por emblemas de cientificidade – e o materialismo das circunstâncias práticas de sala de aula e de outros espaços onde se ensina e se aprende e se pratica a leitura e a escrita. (PINZOH, 2022, p. 9)

Soares (2004) nos leva a refletir sobre as mudanças a respeito dos conceitos e noções acerca do Letramento e da Alfabetização, destacando que o momento como este que vivemos “é, sem dúvida, desafiador, porque estimula a revisão dos caminhos já trilhados e a busca de novos caminhos, mas é também ameaçador, porque pode conduzir a uma rejeição simplista dos caminhos trilhados e a propostas de solução que representem desvios para indesejáveis descaminhos” (SOARES, 2004, p.96), apontando que um termo novo aparece quando novas necessidades aparecem e que há a necessidade de revisão das velhas práticas.

Diante desse cenário e de uma trajetória de sucessivas mudanças conceituais e as práticas delas decorrentes na área da alfabetização, precisamos esclarecer alguns pontos referentes aos conceitos de alfabetização e letramento, principalmente no que se refere à alfabetização e o letramento escolar e os letramentos sociais a que estamos expostos diariamente.

2.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTOS: ESCOLAR E SOCIAIS

A alfabetização é o processo pelo qual uma pessoa aprende a decodificar e codificar símbolos gráficos da escrita e, assim, ler e escrever. Envolve o domínio das habilidades básicas de reconhecimento das letras, seus sons correspondentes (fonemas) e a capacidade de juntar esses sons para formar palavras. A partir disso dominar as regras e os conceitos do sistema. É

um processo essencial que permite que as pessoas compreendam e produzam textos escritos. Enquanto o letramento, por sua vez, dá um caráter mais social ao processo de alfabetização, pois refere-se à capacidade de usar as habilidades de leitura e escrita de forma eficaz e significativa em contextos reais. O letramento exige a face social, o uso.

Soares (2008), coloca que o letramento é um conceito novo e, por isso, fluido, se referindo a ele inicialmente como *alfabetismo*, cujo significado é o mesmo que “*literacy*”, termo que só posteriormente foi dicionarizado para *letramento* e amplamente utilizado com este nome. Ela destaca que:

Na verdade, só recentemente esse termo tem sido necessário, porque só recentemente começamos a enfrentar uma realidade social em que não basta simplesmente "saber ler e escrever": dos indivíduos já se requer não apenas que dominem a tecnologia do ler e do escrever, mas também que saibam fazer uso dela, incorporando-a a seu viver, transformando-se assim seu "estado" ou "condição", como consequência do domínio dessa tecnologia. (SOARES, 2008, p.29)

Soares (2009) define letramento como uma apropriação mais complexa do que a apropriação da leitura e escrita:

Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2009, p. 39 - 40)

De acordo com Soares (2004), há que se entender que os processos de alfabetização e letramento são distintos e específicos, com bases cognitivas e linguísticas específicas, mas que na aprendizagem inicial da língua escrita, eles devem ser contemporâneos e atuar ao mesmo tempo, onde o indivíduo se alfabetiza num contexto de letramento e se letrando ao tempo em que se alfabetiza. Importante que os alfabetizadores trabalhem com os dois processos ao mesmo tempo com respeito às especificidades de cada um deles.

Kleiman (2007, p. 109) apresenta que “no caso da alfabetização, conhecendo o aluno as funções sociais de um texto, a aquisição do alfabeto passa a ser uma habilidade necessária para ler e escrever textos que tentam refletir a diversidade textual de fora da escola, assim instrumentando o aluno para lidar com o mundo letrado em volta.”

O professor/ professora deve ter um olhar sensível para o processo de alfabetização, um olhar fundamentado em conhecimentos psicogenéticos, fonológicos e linguísticos para orientar o indivíduo que vivencia a aprendizagem da língua escrita. Não se refere a utilização de um

método específico, mas a necessidade de conhecimento de fundamentação teórica prática e adequada.

O alfabetizar letrando ou letrar alfabetizando segundo Soares (2004), é uma abordagem educacional que reconhece a importância de considerar os conhecimentos prévios, as culturas e os modos de ser e agir dos estudantes. Escolher estratégias pedagógicas que buscam integrar o processo de alfabetização com o desenvolvimento de competências de letramento, promovendo uma interação significativa com a leitura e a escrita.

Kleiman (2005) define o conceito de “letramento” como uma forma de compreender o uso da língua escrita para além do ambiente escolar, englobando todas as situações do cotidiano em que a escrita está presente — como em pontos de ônibus, estabelecimentos comerciais e serviços públicos. Ou seja, refere-se a toda e qualquer prática social que envolva a leitura e a escrita no dia a dia da maioria das pessoas. Para a autora, o letramento envolve um conjunto de atividades que promovem o desenvolvimento de estratégias ativas de compreensão textual, a ampliação do vocabulário e do conhecimento geral dos alunos, além da fluência na leitura.

O letramento escolar refere-se à uma apropriação mais complexa do que a habilidade de ler e escrever de maneira funcional, ou seja, ser capaz de compreender e produzir textos que sejam úteis para a vida diária. Este tipo de letramento é geralmente visto como uma competência individual e sendo o foco principal dos sistemas educacionais, indo além da alfabetização e fazendo o uso social das práticas de leitura e escrita.

Os letramentos sociais ampliam esse conceito para incluir uma gama mais ampla de práticas sociais e culturais envolvendo a leitura e a escrita. Eles reconhecem que a maneira como usamos a linguagem é influenciada pelo contexto social, cultural, histórico e econômico em que vivemos. Assim, os letramentos sociais devem ser entendidos como uma prática social, que é profundamente influenciada pelas estruturas de poder e pelas práticas culturais da sociedade em que ocorre. Isso significa que o letramento não é apenas sobre a capacidade de ler e escrever, mas também sobre como essas habilidades são usadas e interpretadas em diferentes contextos sociais.

Novos estudos de letramento empregam o termo em dois sentidos. Um sentido aborda o letramento como um processo que acontece a todo instante na vida das pessoas, com dimensão individual, onde o uso é individual, ao tempo que tem uma dimensão social, que é o uso que cada indivíduo faz ao interagir em diferentes contextos de práticas sociais. Um segundo sentido, não aborda a aprendizagem da leitura e da escrita - a alfabetização, mas sim atos e processos que estão a todo instante acontecendo ao nosso redor e são passíveis de estudo.

As instituições, o texto, os sujeitos são tratados de forma homogênea, independentemente do contexto social. O maior esforço, então, consiste em avaliar o que os sujeitos sabem sobre alguns textos escritos, com raras preocupações sobre **como as pessoas usam e o que fazem com eles em diferentes contextos históricos e culturais**. No entanto, as discussões propostas por Street (1984: 38-39) mostraram que os sujeitos estão imersos em um “armazém de conceitos, convenções e práticas”, ou seja, vivemos práticas sociais concretas em que diversas ideologias e relações de poder atuam em determinadas condições, especialmente se levarmos em consideração as culturas locais, questões de identidade e as relações entre os grupos sociais. (STREET, 2014, p. 9)

Street (2014) enfatiza o foco na abordagem social dos Letramentos e o caráter múltiplo das práticas letradas, se contrapondo “à ênfase dominante num “Letramento” único e “neutro”, com L maiúsculo e no singular” (STREET, 2014, p.18). Desta forma, descreve a especificidade dos letramentos em lugares e tempos particulares empregando os termos “práticas de letramento” e “eventos de letramento”.

Para Street (2014), “eventos de letramento” são situações ou atividades específicas em que a leitura e a escrita desempenham um papel central. Estes eventos são frequentemente observáveis e podem ser documentados facilmente, como a leitura de um livro, a escrita de uma carta, ou a interpretação de sinais em um espaço público. Os “eventos de letramento” são situacionais e ocorrem em contextos específicos, bem como, são influenciados pelas práticas sociais e culturais em que estão inseridos.

Enquanto que as “práticas de letramento” referem-se aos padrões sociais e culturais que guiam como a leitura e a escrita são utilizadas em diferentes contextos. Elas incluem os valores, atitudes e crenças associadas ao uso da leitura e da escrita. As “práticas de letramento” são mais abstratas e amplas do que os “eventos de letramento”, bem como, elas envolvem as relações de poder, identidade e cultura associadas ao uso da leitura e escrita. Exemplo de “práticas de letramento” são as normas de como uma redação deve ser escrita em uma escola, a forma como os contratos legais são redigidos e interpretados em um escritório de advocacia, etc.

A abordagem das práticas letradas neste volume, portanto, representa uma visão particular da noção de “língua real” - isto é, a leitura e a escrita são inseridas aqui em práticas sociais e linguísticas reais que lhes conferem significado, em vez de, como já se tornou convencional na sociolinguística, ilustradas por meio de exemplos hipotéticos ou, como em boa parte do discurso educacional, representadas como termos idealizados e prescritivos. (STREET, 2014, p. 19)

Street (2014) ainda apresenta dois modelos opostos de letramento, o autônomo e o ideológico. O modelo autônomo vê o letramento como uma habilidade neutra, técnica e

universal. De acordo com essa perspectiva, a capacidade de ler e escrever é uma competência que pode ser adquirida de forma independente do contexto social e cultural, é tipicamente escolar, a língua é fechada, aprisionada e de um modo inflexível. Em contrapartida, o modelo ideológico considera o letramento como um conjunto de práticas sociais e culturais que são inerentemente ligadas a relações de poder e contextos específicos. Tem a língua carregada de valores, a língua das relações humanas, que vivemos em toda a complexidade, dentro do dia a dia e nas comunicações diárias.

No campo educacional devemos estar atentos a estes dois modelos de letramento, onde, o modelo autônomo muitas vezes leva a uma abordagem padronizada e universalista no ensino do letramento, com currículos fixos e métodos de avaliação uniformes, enquanto o modelo ideológico, por outro lado, sugere a necessidade de currículos flexíveis que considerem as práticas e necessidades locais, promovendo uma pedagogia mais inclusiva e contextualizada.

2.2 ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTOS E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é o segmento de ensino da rede pública escolar brasileira que recebe pessoas que não completaram seus estudos em idade apropriada e retornam às escolas para completarem sua formação escolar, para aprenderem ou aprimorarem suas capacidades de leitura e escrita, sua formação intelectual, e também como meio de requalificação do seu pertencimento ao mundo social.

As dificuldades do ensino / aprendizagem de jovens e adultos não se restringem apenas a tratar de conteúdos intelectuais, mas lidamos com valores, diferentes formas de respeitar e reconhecer as diferenças em uma sociedade heterogênea. São estudantes que fazem parte de maioria mestiça e negra, de trabalhadores e desempregados, de homens e mulheres em busca de um primeiro emprego, ou que somente agora, depois dos filhos formados e encaminhados em suas vidas, puderam regressar à escola. De moradores urbanos e rurais, de periféricos e muitos marginalizados, de pessoas que precisam de auxílios e doações para viver e sobreviver.

Nos deparamos com pessoas com experiências de vida singulares, bagagens e histórias variadas, diferentes modos de aprendizagem, assim precisamos ir além dos “muros” destas escolas de “caras novas”, fazer destes ambientes de aprendizagens, efetivos lugares de conhecimentos, compartilhamentos de saberes e competências, um verdadeiro lugar de pertencimento e representatividade. Um lugar para chamar de: “a minha segunda casa”!

O/A estudante da Educação de Jovens e Adultos (EJA), tem contato diário com práticas sociais, a exemplo da igreja, da família, do trabalho, das redes sociais e, quando estão no ambiente escolar, mesmo que em um processo de alfabetização, traz consigo as experiências de todos estes contextos de letramentos. Desta forma, segundo Mollica e Leal (2009), os/as professores/ professoras precisam ter consciência de todos estes contextos dos seus alunos e se utilizar destas experiências como material concreto para situações de ensino e aprendizagem, o que estimula a produtividade e a criticidade destes alunos.

Assim, o/a estudante da EJA, tem características peculiares e distintas do/da estudante da educação regular. Muitos voltam para a escola, depois de muito tempo de abandono da vida escolar e assistem às aulas cansados da labuta diária. A linguagem, a práxis e as atividades pedagógicas não são as mesmas utilizadas com os/as estudantes do curso regular, visto que o/a estudante que frequenta o ensino médio do curso regular, em sua grande maioria são adolescentes e jovens, desta forma, as vivências, experiências, expectativas e desejos são muito diferentes do/da estudante da EJA.

Mollica e Leal (2009) relatam em seus estudos, que os estudantes da EJA voltam à escola com muitas marcas linguísticas, pois o mundo que os cerca está impregnado de imagens e textos variados, o que resulta em seu contato diário de leitores, escritores e falantes. São experiências, histórias, memórias, identidades de homens e mulheres que são desconsideradas pela maioria das escolas, e por não considerar, é criado um abismo que distancia letramento social e letramento escolar, centrando cada vez mais o estudo da língua em si mesma.

A diversidade de níveis de letramento social e escolar encontrada nas classes de alfabetização de jovens e adultos, tantas vezes tratada como um empecilho para o planejamento das atividades pedagógicas, além de ser respeitada e conhecida, deve ser levada em conta. Assim, o educador pode, a partir do conhecimento das experiências de seus alunos como indivíduos “não-crianças”, quase sempre excluídos da escola e participantes de diferentes grupos culturais e sociais (cf. Oliveira 1999), construir um fio condutor para interligar as vivências comuns com as práticas de sala de aula. (MOLLICA; LEAL, 2009, p. 59)

Street (2014) apresenta em seus estudos, que os letramentos sociais reconhecem que a leitura e a escrita não são habilidades isoladas, mas são moldadas pelo contexto cultural e social em que ocorrem. Isso significa que a forma como as pessoas leem, escrevem e interpretam textos pode variar significativamente dependendo de fatores como a cultura, a classe social, o grupo étnico, a idade e o contexto em que estão inseridas.

Kleiman (2007, p. 102) reforça que

Sabendo quais são as práticas sociais das quais o aluno já participou, conheceremos quais os gêneros orais e escritos com os quais já se deparou, com diversos graus de familiaridade, uma vez que ele pode apenas ter estado em locais onde outros estavam lendo, escrevendo ou comentando textos escritos ou pode ter participado ativamente na leitura, produção ou discussão do texto.

É preciso, a partir da leitura e da escrita de textos de gêneros variados, buscar alcançar a dimensão social do letramento, ou seja, que os participantes sejam capazes de desenvolver, em contextos sociais específicos, habilidades de compreensão leitora e de escrita necessárias para o seu crescimento pessoal. Objetiva-se uma articulação entre o letramento social, aprendido em situações concretas da vida cotidiana, o letramento escolar e as práticas da cultura letrada e o que dela deriva.

Que a alfabetização tem que ver com a identidade individual e de classe, que ela tem que ver com a formação da cidadania, tem. É preciso, porém, sabermos, primeiro, que ela não é a alavanca de uma tal formação – ler e escrever não são suficientes para perfilar a plenitude da cidadania –, segundo, é necessário que a tornemos e a façamos como um ato político, jamais como um que fazer neutro. (FREIRE, 2001, fl. 57)

Alfabetizar na EJA é um desafio que requer buscas de estratégias diversificadas que atendam às necessidades de jovens e adultos, com experiências únicas e realidades diferentes. A escola deve viabilizar situações discursivas que oportunizem melhor interação entre os sujeitos, o sujeito e o texto, considerando suas convicções, seus sonhos, seus projetos de vida. Conforme Gadotti (2014, p. 17),

É uma humilhação para um adulto ter que estudar como se fosse uma criança, renunciando a tudo o que a vida lhe ensinou. É preciso respeitar o aluno adulto, utilizando-se uma metodologia apropriada, que resgate a importância da sua biografia, da sua história de vida. Os jovens e adultos alfabetizando já foram desrespeitados uma vez quando tiveram seu direito à Educação negado. Não podem, ao retomar seu processo educacional, ser humilhados, mais uma vez, por uma metodologia que lhes nega o direito de afirmação de sua identidade, de seu saber, de sua cultura.

No processo de ensino e de aprendizagem da EJA, faz-se necessário que o professor comece a trabalhar em sala de aula com textos significativos, considerando a sua funcionalidade e levando em consideração as práticas sociais e o contexto em que o aluno está inserido, fazendo contextualização do conhecimento prévio atrelado ao novo conhecimento científico. Freire (1989, fl. 9) fala que “Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do

texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.”

Ao ir escrevendo este texto, ia “tomando distância” dos diferentes momentos em que o ato de ler se veio dando a minha experiência e existência. Primeiro, a “leitura” do mundo, do pequeno mundo em que me movia; depois, a leitura da palavra que nem sempre, ao longo de minha escolarização, foi a leitura do “palavramundo”. (FREIRE, 1989, fl. 9).

Saber ler e escrever, ser alfabetizado, ser letrado, ler o mundo e ter o espírito crítico, têm uma amplitude maior para o jovem ou adulto que almeja terminar os estudos e Gadotti (2014, p. 9) afirma que:

Ao tornar-se um alfabetizado e, mais ainda, um leitor crítico, não apenas de palavras, mas de seu próprio mundo de vida e de destino – para lembrarmos uma vez mais Paulo Freire –, o adulto se reconhece um ser mais livre e autônomo e sente-se mais à vontade que os não alfabetizados quando leva e traz seus filhos da escola. Ele acompanha melhor o seu progresso. Encontra mais alternativas e possibilidades de orientar sua própria vida e a das pessoas que lhe são próximas. E, mais do que isso, torna-se bastante motivado a participar mais efetivamente na comunidade e na política.

O/A estudante que frequenta as aulas da EJA, no tocante desta pesquisa, no turno noturno, busca encontrar na escola um espaço de interação e pertencimento, realizar atividades que se relacionem as suas expectativas e necessidades, que façam sentido à sua prática diária, conhecimento e emancipação, este/a estudante deseja conhecer, aprender e praticar o que a escola pode partilhar através do conhecimento formal, mas sem deixar de lado toda a riqueza de informações e vivências que ele/ela traz consigo da sua casa, do trabalho, do meio social.

O/A estudante da EJA quer aprender a ler e escrever, dominar os códigos, saber interpretar e inferir, contextualizar e fazer uso das práticas de leitura e escrita que o mundo letrado tem a oferecer. Este/a estudante deseja interagir, ter autonomia.

2.3 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

A educação de jovens e adultos (EJA) é um campo educacional crucial para a inclusão social e o desenvolvimento pessoal e profissional de indivíduos que, por diversas razões, não concluíram seus estudos na idade regular. Esta modalidade de ensino abrange uma diversidade de perfis, desde jovens, adultos ou idosos que abandonaram a escola precocemente, muitos pela necessidade de trabalhar e não podendo conciliar estudos, trabalho e família, só retornam agora

depois de uma carreira profissional e pessoal estabilizada, outros por não verem na escola sentido de ascensão social ou profissional, mas agora a qualificação profissional exige deles o retorno aos estudos, como também aqueles que nunca tiveram acesso à educação formal.

A EJA desempenha um papel vital na promoção da igualdade social e na construção de uma sociedade mais justa. A educação proporciona oportunidades de melhoria de vida, tanto no âmbito pessoal quanto profissional. Para muitos, concluir a educação básica ou obter uma qualificação técnica representa a possibilidade de acessar melhores empregos e aumentar a renda familiar.

Contudo, a implementação eficaz da EJA enfrenta vários desafios. Em primeiro lugar, a questão da evasão escolar é uma preocupação constante. Muitos estudantes abandonam os estudos devido a dificuldades financeiras, responsabilidades familiares ou mesmo desmotivação. Muitos precisam conciliar o trabalho com os estudos, o que limita seu tempo e energia disponíveis para a aprendizagem e quanto a desmotivação, a autoestima e a autoconfiança dos estudantes, estas também podem ser fatores críticos, pois, alguns adultos retornam à escola com sentimentos de fracasso ou vergonha por não terem concluído sua educação anteriormente. Além disso, a infraestrutura das escolas nem sempre é adequada para receber estes estudantes, que muitas vezes têm necessidades específicas em termos de horários e materiais didáticos. Gadotti (2014) quanto a esta questão reforça que:

A evasão do aluno trabalhador e da aluna trabalhadora pouco tem a ver com a evasão de alunos que frequentam escolas, com a mesma faixa etária, com o mesmo nível de aprendizagem e preocupações. A evasão na EJA tem características próprias, que devem ser respeitadas pelos educadores e pela sociedade. Chamar esse aluno adulto de “evadido” sem entender suas causas é o mesmo que criminalizá-lo e culpá-lo por não ter tido acesso à Educação na chamada “idade própria”. Essa noção de evasão não leva em conta o contexto do aluno trabalhador: sua situação econômica, local de trabalho, transporte, segurança, saúde, horários impróprios, incompatíveis com suas responsabilidades, falta de material didático. (GADOTTI, 2014, p. 22)

Outro desafio significativo é a qualidade do ensino oferecido. Em muitas regiões, os recursos destinados à EJA são limitados, resultando em infraestrutura inadequada, falta de materiais didáticos, falta de acesso a recursos tecnológicos e uma formação insuficiente para os educadores. A formação continuada dos professores é essencial para garantir metodologias de ensino adequadas que atendam às necessidades específicas desses estudantes, muitas vezes marcada por trajetórias educacionais fragmentadas e por experiências negativas com a educação formal. Além disso, a pandemia de COVID-19 exacerbou as desigualdades educacionais, impactando negativamente os alunos da EJA.

Há um grave equívoco metodológico em muitos programas de EJA, e que afugenta muitos jovens e adultos expulsos da escola que, mesmo assim, continuam interessados em se alfabetizar: infelizmente a EJA apresenta, ainda, um currículo que não interessa ao analfabeto adulto. Paulo Freire², há 50 anos, já alertava para esse equívoco dizendo que era humilhante para o analfabeto ter o mesmo currículo, os mesmos conteúdos e a mesma metodologia que era utilizada na educação de crianças. E hoje isso é ainda muito mais grave: com o desenvolvimento das novas linguagens e novas tecnologias (celular, computador, TV, vídeos, a internet, as diversas mídias e redes sociais...), há uma nova cultura popular de uso intensivo da comunicação. Os alunos sentem-se desconfortáveis com um currículo centrado no domínio da cultura letrada, não levando em consideração o quanto as novas Tecnologias da Comunicação são necessárias não só na vida diária (pagar uma conta, usar um caixa eletrônico...), mas também no trabalho e no exercício da cidadania. (GADOTTI, 2014, p. 21)

Apesar dos desafios e dificuldades, a EJA possui perspectivas promissoras. A valorização da educação como um direito humano fundamental tem incentivado políticas públicas voltadas para a ampliação e melhoria dessa modalidade de ensino. Iniciativas como programas de alfabetização, cursos profissionalizantes e parcerias com empresas têm contribuído para tornar a EJA mais acessível e atrativa.

Desde a década de 1990, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem sido ofertada na rede pública estadual de ensino da Bahia, inicialmente por meio do Programa de Suplência de Educação Básica (1993–1997) e, posteriormente, com os Programas de Aceleração I e II (1998–2005). Essas ações estão em consonância com a Constituição Federal de 1988 e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996.

Apesar dos avanços, ainda existem grandes desafios. Milhares de jovens, especialmente entre 15 e 17 anos, e adultos continuam fora da escola no Estado da Bahia. Essa exclusão compromete o direito à educação, amplia a pobreza, aprofunda a desigualdade social e limita o exercício pleno da cidadania.

Para garantir esse direito, é essencial que o currículo da EJA esteja fundamentado em uma pedagogia crítica, que compreenda a educação como um ato político e um espaço de emancipação. Essa abordagem deve valorizar o diálogo, a reflexão e a construção da autonomia dos sujeitos, respeitando suas trajetórias de vida e trabalho.

²Paulo Reglus Neves Freire, nascido em Recife em 19 de setembro de 1921, foi um educador e filósofo brasileiro. É considerado um dos pensadores mais notáveis na história da pedagogia mundial, tendo influenciado o movimento chamado pedagogia crítica. É também o Patrono da Educação Brasileira, título conferido a ele através da Lei 12.612, de 13 de abril de 2012.

Neste sentido, o Estado da Bahia assume o compromisso de construir, de forma coletiva e participativa, um novo modelo de EJA. Esse modelo deve ser desenvolvido com base no diálogo com os próprios jovens, adultos e educadores, visando fortalecer a democratização do ensino e assegurar sua efetividade.

Entre os compromissos assumidos, destaca-se a oferta de uma educação pública de qualidade, que atenda às especificidades dos educandos da EJA, assegurando não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso escolar. Como parte desse esforço, o Governo do Estado, em parceria com o Ministério da Educação (MEC), lançou em 2014 um novo programa de aceleração, como mais uma ação em prol da ampliação do direito à educação ao longo da vida.

2.3.1 Um pouco da história e Políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos

A educação de jovens e adultos (EJA) no Brasil tem uma trajetória marcada por desafios e transformações significativas ao longo das décadas. Desde o período colonial e imperial, a educação era privilégio de poucos, principalmente das elites. Com a chegada da república algumas mudanças começaram a acontecer, porém somente com a Constituição de 1934 que incluiu pela primeira vez a obrigatoriedade do ensino primário gratuito, é que se abriu caminho para uma maior atenção à educação de adultos. No entanto, os avanços foram limitados.

Nos anos 1950 e 1960, o movimento de educação popular ganhou força, impulsionado por educadores como Paulo Freire. Freire desenvolveu o método de alfabetização crítico, que não apenas ensinava a ler e escrever, mas também estimulava a consciência crítica dos alunos sobre sua realidade social. Em 1963, foi criada a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), voltada para a alfabetização de adultos no campo.

Durante a ditadura militar, muitas das iniciativas progressistas na educação foram interrompidas. A EJA foi afetada, com a repressão de movimentos sociais e de educadores que promoviam métodos críticos. A política educacional do regime militar priorizou a expansão do ensino técnico e profissionalizante, em detrimento da educação básica para adultos. Com a redemocratização, a EJA voltou a ganhar importância nas políticas públicas.

A Constituição de 1988 garantiu o direito à educação a todos os cidadãos, independentemente da idade. Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB 9.394/96, contempla a educação básica com 16 artigos, os quais determinam que a educação nacional tem a tarefa de preparar o aluno para o exercício da cidadania, contribuir

para o progresso no mundo do trabalho e servir de base para o ingresso em níveis superiores de ensino, reafirmando a necessidade de oferecer educação de qualidade para jovens e adultos.

A LDB 9.394/96 estabelece em seu Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: “VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;” (BRASIL, 1996, Art. 4).

Nos anos 2000, diversos programas foram implementados para promover a EJA, como o Programa Brasil Alfabetizado e o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Esses programas buscaram integrar a educação básica com a formação profissional, visando melhorar a empregabilidade e a inclusão social dos alunos.

A Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (CNAEJA), criada em 2003 para assessorar o ministro da Educação no que tange à formulação de políticas para alfabetização e EJA, vem trabalhando nessa nova política para garantir os princípios defendidos pelas Confinteas (Conferências Internacionais de Educação de Adultos) e pelo coletivo de EJA nos diferentes fóruns e demais espaços em que atua.

Dentre as políticas públicas recentes que visam melhorar e erradicar o analfabetismo do jovem, adulto e idoso no país, encontramos o *Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos* (BRASIL 2024) que é uma iniciativa do governo brasileiro que visa abordar e mitigar os desafios relacionados ao analfabetismo e à educação de jovens e adultos (EJA) no Brasil. Este pacto inclui uma série de políticas e programas voltados para:

Erradicação do Analfabetismo: Focalizando em reduzir significativamente a taxa de analfabetismo entre a população adulta e garantir que todos tenham acesso a uma educação básica de qualidade.

Qualificação dos Educadores: Proporcionando formação contínua e específica para os professores e educadores que atuam na EJA, garantindo que estejam bem preparados para enfrentar os desafios únicos deste público.

Infraestrutura Educacional: Melhorando as condições das escolas e centros de ensino para jovens e adultos, garantindo que sejam ambientes propícios para o aprendizado.

Material Didático Adequado: Desenvolvendo e distribuindo material pedagógico adaptado às necessidades dos alunos da EJA.

Parcerias e Colaborações: Estabelecendo parcerias com municípios, estados, organizações não-governamentais, e entidades privadas para fortalecer as ações do pacto e ampliar seu alcance.

Monitoramento e Avaliação: Implementando sistemas de monitoramento e avaliação contínuos para medir a eficácia das ações e ajustar as estratégias conforme necessário.

Através dessas medidas, o pacto busca não apenas reduzir o analfabetismo, mas também promover a inclusão social, melhorar a qualidade de vida dos indivíduos e contribuir para o desenvolvimento socioeconômico do país.

3. CONSTRUINDO CAMINHOS - METODOLOGIA

3.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA: PESQUISA QUALITATIVA

Na construção do desenvolvimento do percurso metodológico deste trabalho de pesquisa, buscou-se fundamentação em Bogdan e Biklen (1994), Lüdke e André (1986), Brandão (2006), Brandão e Borges (2007) e Minayo (2009) (2012), uma vez que se entende que a

metodologia é o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade). (Minayo, 2009, p. 14)

A pesquisa realizada tem uma abordagem qualitativa, valorizando os dados descritivos dos fenômenos sociais, visto que, conforme Minayo (2012, p. 622) “sua matéria prima é composta por um conjunto de substantivos cujos sentidos se complementam: experiência, vivência, senso comum e ação”, e por acreditar que na pesquisa qualitativa os significados são construídos através das interações entre os sujeitos, buscando compreender a contextualização dos fatos e dos eventos, onde o pesquisador tem um papel que deverá ser sempre o de “servir como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento acumulado na área e as novas vivências que serão estabelecidas a partir da pesquisa” (Lüdke e André, 1986, p. 5).

O processo de construção da pesquisa exige rigor metodológico, demandando um olhar investigativo despido de preconceitos e prejulgamentos. Isso desafia a pesquisadora a se desnudar de ideias preconcebidas, permitindo um olhar reflexivo, analítico e imparcial sobre o objeto de estudo. Ao delinear esta pesquisa, a pesquisadora selecionou objetivos, formulou questões e escolheu instrumentos de investigação, estabelecendo pilares que sustentam a estrutura do projeto ao longo de todo o processo, conforme orienta Minayo (2012).

Os resultados desta pesquisa procuram socializar as descobertas que esta investigação traduziu acerca das práticas de letramentos sociais e de como a escola pode e deve organizar seus processos educativos, de modo a enfrentar, concretamente, com base nas experiências e expectativas, as dificuldades de leitura e de escrita dos/as alunos/as e ampliar suas capacidades de letramento.

3.2 TIPOLOGIA METODOLÓGICA: PESQUISA PARTICIPANTE

A pesquisa participante é uma metodologia de abordagem qualitativa utilizada principalmente nas ciências sociais e humanas, onde o pesquisador se envolve diretamente com o grupo ou comunidade que está sendo estudado. Esse método permite uma compreensão profunda dos fenômenos sociais a partir da perspectiva dos próprios membros da comunidade.

Em termos conceituais, Brandão (2006) esclarece que:

a) ela responde de maneira direta à finalidade prática a que se destina, como um meio de conhecimento de questões sociais a serem participativamente trabalhadas; b) ela é um instrumento dialógico de aprendizado partilhado e, portanto, como vimos já, possui organicamente uma vocação educativa e, como tal, politicamente formadora; c) ela participa de processos mais amplos e contínuos de construção progressiva de um saber popular e, no limite, poderia ser um meio a mais na criação de uma ciência popular; d) ela partilha, com a educação popular, de toda uma ampla e complexa trajetória de empoderamento dos movimentos populares e de seus integrantes. (BRANDÃO, 2006, p. 23)

A opção pela pesquisa do tipo participante proporciona a pesquisadora um meio adequado de apropriação do objeto de estudo, a prática pedagógica em turmas de Educação de Jovens e Adultos, a partir do letramento escolar e das práticas sociais dos letramentos, como uma condição de significação a ser atribuída pelos sujeitos envolvidos. A natureza do objeto foi um dos motivos da escolha desse caminho metodológico, observar diretamente o que é realizado, como é estruturado, qual o caminho atribuído e o que é produzido para a compreensão do objeto.

Desta forma, a condição de pesquisadora participante desta investigação traz a possibilidade de refletir sobre a própria ação docente, podendo nela interferir, analisar e até mesmo redimensionar a práxis.

Na pesquisa participante sempre importa conhecer para formar pessoas populares motivadas a transformarem os cenários sociais de suas próprias vidas e destinos e, não apenas, para resolverem alguns problemas locais restritos e isolados, ainda que o propósito mais imediato da ação social associada à pesquisa participante seja local e específico. (BRANDÃO; BORGES, 2007, p. 7)

Durante o processo de investigação, buscou-se elucidar a realidade do objeto de estudo por meio de experiências de aprendizagem que revelaram novos conhecimentos. Como consequência, isso me permitiu uma maior aproximação e interação com os sujeitos

pesquisados, levando a reflexão sobre as práticas, por meio de diálogos, trocas de experiências e saberes.

A implicação com o campo de pesquisa me faz tecer um olhar atento para o objeto de estudo. Há anos vivencio as angústias e desafios de ajudar na formação de estudantes da EJA. São estudantes jovens, adultos e idosos, que não se restringe apenas a tratar de conteúdos intelectuais, mas lidamos com valores, diferentes formas de respeitar e reconhecer as diferenças em uma sociedade heterogênea.

São trabalhadores e desempregados, homens e mulheres em busca de um primeiro emprego, ou que somente agora, depois dos filhos formados e encaminhados em suas vidas, puderam regressar à escola. Moradores urbanos e rurais, de periféricos e muitos marginalizados, de pessoas que precisam de auxílios e doações para viver e sobreviver. Nos deparamos com pessoas com experiências de vida singulares, bagagens e histórias variadas.

A pesquisa serve à criação do saber e o saber serve a interação entre saberes. A interação dialógica entre campos, planos e sistemas de conhecimento serve ao adensamento e ao alargamento da compreensão de pessoas humanas a respeito do que importa: nós-mesmos, os círculos de vida social e de cultura que nos enlaçam de maneira inevitável, a vida que compartilhamos uns com os outros e todos os seres da vida, o mundo e os infinitos círculos de realização do cosmos de que somos, nossa pessoa individual, nossas comunidades, a vida, o nosso mundo, parte e partilha. (BRANDÃO; BORGES, 2007, p. 7)

Esse tipo de pesquisa envolve a reflexão crítica, objetivando a construção de um conhecimento novo, onde novas formas de ação possam estar embasadas.

As questões novas vinham, por um lado, de uma curiosidade investigativa despertada por problemas revelados pela prática educacional. Por outro lado, elas foram fortemente influenciadas por uma nova atitude de pesquisa, que coloca o pesquisador no meio da cena investigada, participando dela e tomando partido na trama da peça. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 7)

Como pesquisadora participante, é importante estar envolvida na vida dos sujeitos, visto que os procedimentos de pesquisa se baseiam no contato direto com o cotidiano, tal proximidade com os sujeitos exige que a pesquisadora esteja constantemente se auto avaliando para que não perca de vista o objetivo inicial da pesquisa e para que consiga conduzir os encontros com os sujeitos pesquisados na direção das respostas procuradas.

3.3 DESCRIÇÃO DOS PROCESSOS E DE COLETA DE DADOS

3.3.1 Entrevistas semiestruturadas

A pesquisa incluiu a realização de entrevistas semiestruturadas com os estudantes e as professoras, no foco da pesquisa. Estas entrevistas foram realizadas com o preenchimento de questionários escritos contendo questões abertas e fechadas, pelos próprios estudantes, bem como de questionamentos orais através de entrevistas individuais, que foram gravadas e transcritas para análise das informações.

Durante o período de observação participante e através das atividades desenvolvidas em sala de aula, também buscou-se conhecer, compreender e utilizar informações coletadas durante estas entrevistas, a fim de repensar e redirecionar a práxis pedagógica das professoras envolvidas na pesquisa.

Segundo Triviños (1987) a entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. A partir das respostas dos informantes, estes questionamentos podem originar novas hipóteses. O autor afirma que a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

Conforme Manzini (1990/1991), a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Segundo o autor, neste tipo de entrevista, há um roteiro previamente estabelecido, mas geralmente com perguntas abertas, o que possibilita um diálogo informal e deixa o narrador livre para relatar suas experiências e memórias.

As entrevistas foram realizadas em dois momentos, no início e no final do período de observação. A entrevista inicial teve como intuito caracterizar os sujeitos quanto à idade, estado civil, profissão, trajetória escolar, expectativas em relação à educação e ao ambiente escolar, bem como obter informações a respeito de suas práticas sociais cotidianas de leitura e escrita, como leitura e escrita de bilhetes, jornais, livros, folhetos de propagandas, mensagens em redes sociais, embalagens, entre outros. Além disso, procurou-se saber sobre a importância que os/as estudantes dão a leitura e a escrita e que utilidade (função social) a leitura e a escrita têm para estes estudantes.

A entrevista final, no fim do período de observação, teve como objetivo averiguar as mudanças ocorridas nas práticas de letramento escolar dos estudantes, as opiniões sobre a relevância de suas experiências pessoais e a função social dessas atividades contextualizadas. Além disso, procurou-se identificar se as práticas pedagógicas das professoras envolvidas trabalharam a relação do letramento escolar com as práticas sociais de leitura e escrita dos/as estudantes bem como suas expectativas em relação à escola.

Desta forma, a pesquisa participante teve como propósito inserir o pesquisador como um dos atores no campo escolar, pois seus conhecimentos acadêmicos/teóricos/metodológicos, agregados aos saberes diversificados dos membros do grupo, facilitaram a aproximação do pesquisador com os membros deste grupo focal, e a partir daí observar, analisar e compreender as expectativas, sucessos, angústias, fracassos, histórias e projetos de vida das pessoas envolvidas nesta observação.

3.3.2 Instrumentos de coleta e produção de dados

Como mecanismo de resolução do estudo proposto, a pesquisa é subsidiada por três momentos distintos que complementam a questão problematizadora, são eles: 1) uma pesquisa de abordagem bibliográfica inerente ao processo investigativo, a partir de revisões de literatura especializada sobre a temática, em âmbito de produções acadêmicas - teses e dissertações nas Bases de Dados de Teses e Dissertações (BDTD), periódicos da área (Capes e Scielo) e levantamento teórico acerca de estudos sobre letramentos e Educação de Jovens e Adultos; 2) desenvolvimento de um momento empírico da pesquisa participante, a partir de instrumentos de coleta de dados específicos, como observação da prática pedagógica e dos estudantes em sala de aula, entrevistas semi estruturadas realizadas com professoras e estudantes, em dois momentos: no início e no final do período de observação e a aplicação de atividades pelas professoras, uma vez que se pretende direcionar o processo de alfabetização e o letramento escolar na perspectiva dos letramentos sociais, torna-se necessário habilitar os estudantes a utilizarem os diversos gêneros textuais que circulam socialmente, além de instrumentalizá-los quanto ao uso da linguagem – oral e escrita; 3) análise dos dados e considerações acerca da pesquisa.

Conforme Minayo (2009),

Essa fase combina instrumentos de observação, entrevistas ou outras modalidades de comunicação e interlocução com os pesquisados, levantamento de material documental e outros. Ela realiza um momento

relacional e prático de fundamental importância exploratória, de confirmação e refutação de hipóteses e de construção de teoria. O trabalho de campo é uma fase então central para o conhecimento da realidade que Lévy-Strauss³ (1975) o denomina "*ama de leite*" de toda a pesquisa social. (MINAYO, 2009, p. 26)

Foram realizados roteiros de entrevistas semi estruturadas, orais e escritas, para a coleta dos dados, com a utilização de questionários sobre as características pessoais, históricas e funcionais dos envolvidos na pesquisa. Nesse sentido, foram utilizados dois tipos de questionários escritos, um voltado para os/as estudantes e outro para as professoras participantes da pesquisa, contendo questões abertas e fechadas, assim como, dois tipos de questionários para as entrevistas orais relacionados aos envolvidos na pesquisa - estudantes e professoras.

O questionário utilizado no início do período de observação, para as entrevistas com os estudantes, tinha como objetivos conhecer o perfil e as expectativas destes estudantes. Esta entrevista inicial buscou informações acerca da idade, estado civil, profissão, trajetória escolar, informações a respeito da importância que os/as estudantes davam à leitura e à escrita, expectativas em relação à escola, bem como, de suas práticas sociais cotidianas de leitura e escrita. Além disso, procurou saber se as experiências sociais, culturais e conhecimentos prévios destes estudantes eram levados em consideração e utilizados em atividades pelos/as professores/as.

O questionário da entrevista inicial com as professoras envolvidas na pesquisa, buscou conhecer os perfis social, pessoal e profissional, além de buscar averiguar se e de quais formas estas professoras utilizam os conhecimentos prévios dos estudantes em atividades contextualizadas de modo a enfrentar, concretamente, com base nessas experiências, as dificuldades de leitura e de escrita dos/as estudantes e ampliar suas capacidades de letramento.

Um segundo roteiro de entrevistas e questionários aplicados com os estudantes e professoras, no final do período de observação, preocupou-se em desvelar sobre as mudanças ocorridas nas práticas de leitura e escrita dos estudantes, as representações da escrita e da leitura como forma de apropriação e sistematização das suas capacidades de letramentos, se e de quais formas houve a valorização dos conhecimentos prévios destes estudantes, bem como, qual o impacto significativo no processo de ensino e aprendizagem e no engajamento dos estudantes.

³**Claude Lévi-Strauss** (nascido em Bruxelas em 28 de novembro de 1908) foi um antropólogo, professor, filósofo e sociólogo francês, embora tenha nascido na Bélgica. É considerado o fundador da antropologia estruturalista, em meados da década de 1950, e um dos grandes intelectuais do século XX.

3.3.3 Os sujeitos da pesquisa

Como forma de preservar os dados para controlar os riscos, a pesquisa está amparada pela assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), e os nomes dos/as participantes, estudantes e professoras, estão ocultados, exceto da professora pesquisadora, e substituídos por nomes de pedras preciosas, esta nomenclatura está inspirada pelo extrativismo e comércio local das gemas.

Uma vez que se pretendia observar as práticas de letramento de sujeitos jovens, adultos e idosos, muitos dos quais ainda vivenciam um processo de alfabetização, e acompanhar as mudanças ocorridas nessas práticas, tentando se estabelecer possíveis relações destas com a prática pedagógica desenvolvida, optou-se por realizar a pesquisa em duas salas de aulas, sendo uma delas da própria pesquisadora e outra sala de aula de outra professora de Língua Portuguesa, visto que no turno noturno por conta da quantidade de salas de aula e a oferta de aulas semanais por carga horária, possibilita apenas a regência de apenas duas professoras de Língua Portuguesa.

Apresento a seguir um quadro perfil das professoras participantes da pesquisa, sendo que, estas e outras informações poderão ser confrontadas com o texto que descreve cada uma no capítulo 4.

Quadro 1 - Quadro resumo da caracterização das professoras

| Nome | Idade | Formação | Tempo de EJA | Formação leitora | Influência leitora |
|-----------|---------|---------------------------|--------------|------------------|-----------------------------------|
| Cristiane | 51 anos | Letras + 2 pós graduações | 24 anos | Infância | Profissão, entretenimento e lazer |
| Turmalina | 42 anos | Letras + 2 pós graduações | 24 anos | Infância | Profissão, entretenimento e lazer |

A escolha dos estudantes da presente pesquisa, se deu de forma intencional, escolhidos dentro de uma diversidade de idades, principalmente no que se refere a uma distorção idade/série, diferentes níveis de leitura e escrita, bem como, maneiras de socialização dentro do ambiente escolar, motivos que facilitaram as escolhas. Optou-se por tais procedimentos, pois desta forma, os processos de observação e questionamentos poderiam ser planejados e controlados, com vistas a atingir os objetivos a que este estudo se propôs.

Os estudantes escolhidos para o foco da pesquisa foram: 4 alunas da turma do Tempo Formativo II: Terceiro Segmento - Etapa VI - B, com 40 estudantes na matrícula inicial - início do ano letivo, porém, no final do ano letivo, apenas 22 estudantes matriculados no sistema, destes, apenas 12 estudantes frequentaram as aulas até o final do ano letivo; e 1 aluno da turma do Tempo Juvenil - Terceiro Segmento, com 19 estudantes na matrícula inicial - início do ano letivo, porém no final do ano letivo, apenas 10 estudantes matriculados no sistema e todos/as frequentando. Sou professora de Português e Inglês da turma da Etapa VI - B enquanto a professora *Turmalina* ministra as aulas de Português na turma do Tempo Juvenil.

Com o objetivo de conhecer os/as estudantes da pesquisa e diante das caracterizações levantadas a partir das observações e das entrevistas semiestruturadas, apresento a seguir, um quadro com o perfil destes estudantes. Estas e outras informações mais detalhadas poderão ser confrontadas com o texto que descreve cada um no capítulo 4.

Quadro 2 - Quadro resumo da caracterização dos/as estudantes participantes da pesquisa

| Estudante | Idade | Sexo | Estado civil | Profissão | Formação leitora | Competências de leitura e escrita observadas |
|------------------|--------------|-------------|---------------------|---------------------|-------------------------|---|
| Esmeralda | 60 anos | F | Solteira | Vendedora | Adulta | Lê e escreve com muita dificuldade |
| Cristal | 55 anos | F | Casada | Cozinheira | Adulta | Lê e escreve com muita dificuldade |
| Ametista | 28 anos | F | Solteira | Empregada doméstica | Infância | Lê e escreve |
| Quartzo | 20 anos | M | Solteiro | Motoboy | Infância | Lê e escreve |
| Rubi | 24 anos | F | Solteira | Desempregada | Infância | Lê e escreve com muita dificuldade |

3.3.4 A participação observante

O processo de participação observante teve início em março de 2024 estendendo-se até agosto do mesmo ano. Durante este período aconteceram paralisações estaduais semanais da categoria, recesso junino, bem como, cursos de capacitação para os professores da EJA, assim, as poucas quantidades de aulas semanais e a duração em minutos destas aulas, contribuíram para um período longo na quantidade de meses, porém relativamente curto de observação e coleta de dados.

Antes de iniciar a participação observante, foi realizada a explicação da natureza dos procedimentos da pesquisa para a constituição dos registros que originaram os dados para análise, à gestão escolar e à professora de Língua Portuguesa, bem como, a solicitação de autorização para o desenvolvimento da pesquisa. Quanto aos estudantes, após a escolha intencional seguindo os critérios já mencionados, foram informados/as sobre os processos da pesquisa, observação e entrevistas, bem como a solicitação para participação e assinatura de consentimento para coleta de dados e informações do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE).

Segundo Lüdke e André (1986, p. 26),

A observação direta permite também que o observador chegue mais perto da "perspectiva dos sujeitos", um importante alvo nas abordagens qualitativas. Na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que atribui a realidade que os cerca e às suas próprias ações.

No rigor da pesquisa, os/as participantes foram cuidadosamente observados, e conscientes de que estavam inseridos nesse contexto e que suas práticas de letramento figuravam como objeto de estudo, passaram a refletir sobre o objeto: suas práticas de letramentos e o letramento escolar para dialogar e responder às indagações de maneira voluntária.

A partir da observação da práxis pedagógica da professora e da interação dos/das estudantes em sala de aula, bem como do levantamento de dados através de entrevistas com os/as estudantes e professora, pretendeu-se analisar três aspectos específicos da relação pedagógica de uma sala de aula da EJA/Ensino Médio: a) as práticas sociais de leitura e escrita dos/as estudantes; b) as expectativas que eles e elas têm em relação à escola, quando a

procuram; c) o letramento escolar e sua relação com as práticas sociais e, com as expectativas, incluindo os modos de atuação das professoras.

Na participação observante, o objetivo é compreender como se dão as experiências cotidianas e quais significados essas experiências têm para os sujeitos envolvidos. Essa abordagem considera a pesquisa como uma obra coletiva, onde todos os atores sociais podem identificar seus problemas e buscar soluções juntos. A pesquisadora se apresenta como uma facilitadora do diálogo e da interação com os sujeitos, mantendo uma relação dinâmica e constante com os pesquisados ao longo de todo o período da pesquisa. Isso implica em uma imersão profunda no contexto estudado, permitindo que a pesquisadora participe das atividades diárias dos sujeitos e compreenda suas perspectivas de forma mais holística.

Segundo PERUZZO (2017, p. 173),

Trata-se de uma opção que exige muita maturidade intelectual e acentuada capacidade de distanciamento na hora da interpretação – a fim de não criar vieses de percepção e na análise –, e responsabilidade para com o ambiente pesquisado, de modo a não interferir demasiadamente no grupo ou criar expectativas que não poderão ser satisfeitas, até pela circunstância de possuir uma posição transitória no grupo.

A pesquisa com participação observante “tem se concretizado num tipo de pesquisa em que o pesquisador se relaciona com o grupo estudado de modo a vivenciar as atividades relacionadas ao “objeto” em estudo e desempenhar algum papel cooperativo no grupo” (PERUZZO, 2017, p. 173), o interesse do pesquisador não é apenas compreender o processo, mas também interferir e modificar as ações dos sujeitos envolvidos. Essa interferência é mútua, ocorrendo por meio da interação entre o pesquisador e os participantes, e não por imposição unilateral do pesquisador. Assim, a participação observante se distingue por uma intervenção mais ativa e uma abordagem dialética, onde há uma constante troca de influências entre os pesquisadores e os membros das situações investigadas.

3.3.5 Os riscos

Os riscos da pesquisa são relativos a possíveis exposições ou constrangimentos dos/as participantes. Para controlar esses riscos, a pesquisa será amparada pela assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e os nomes dos/as participantes serão ocultados e substituídos por nomes de pedras preciosas, visto que a cidade está situada em uma região conhecida pelo extrativismo, garimpagem e comercialização de pedras preciosas, o que não os

implique diretamente e não lhes causem danos morais, sociais, psicológicos, intelectuais, culturais e espirituais.

3.4 AS FORMAS DE ORGANIZAÇÃO DOS DADOS E DOS PROCEDIMENTOS.

Para Minayo (2009),

Uma pesquisa não pode se restringir à utilização de instrumentos apurados de coleta de informações. Para além das informações acumuladas, o processo de trabalho de campo nos leva, frequentemente, à reformulação de hipóteses ou, mesmo, do caminho da pesquisa. Enquanto construímos dados colhidos e os articulamos a nossos pressupostos, exercitamos nossa capacidade de análise que nos acompanha em todas as fases. (MINAYO, 2009, p. 75)

Após o período de observação e entrevistas, foi realizada uma análise e aprofundamento dos dados coletados a partir das experiências relatadas pelos docentes e discentes, a fim de estabelecer comparações, levantamento de hipóteses e aprofundamento dos estudos acerca dos relatos apresentados, bem como, pesquisas bibliográficas para obter embasamento teórico sobre os fenômenos pesquisados.

Com a execução dos instrumentos de coleta de dados propostos, as informações apreendidas foram discutidas a partir de uma abordagem cuidadosa para garantir a validade e a relevância dos resultados. Com base nos dados coletados, foi possível levantar hipóteses que poderiam explicar os fenômenos observados, uma análise detalhada dos relatos ajudou a aprofundar a compreensão sobre os temas estudados, considerando diferentes perspectivas e nuances presentes nas experiências relatadas.

Uma revisão literária foi essencial para embasar teoricamente as análises e interpretações dos dados, o que envolve estudos anteriores, que possam explicar os fenômenos observados. E finalmente, com base nas análises, foi possível elaborar conclusões que respondessem às perguntas da pesquisa e contribuíssem para o conhecimento na área de estudo.

De acordo com Minayo (2012),

O percurso analítico e sistemático, portanto, tem o sentido de tornar possível a objetivação de um tipo de conhecimento que tem como matéria prima opiniões, crenças, valores, representações, relações e ações humanas e sociais sob a perspectiva dos atores em intersubjetividade. Desta forma, a análise qualitativa de um objeto de investigação concretiza a possibilidade de construção de conhecimento e possui todos os requisitos e instrumentos para ser considerada e valorizada como um construto científico. (MINAYO, 2012, p. 626)

Esse processo analítico não só valida os dados coletados, como também garante que as conclusões sejam fundamentadas e possam ser relevantes e necessárias para ampliar a base de conhecimentos pedagógicos sobre as práticas de letramento escolar e não escolar na Educação de Jovens e Adultos, além dessa importância acadêmica, há a pertinência social e pedagógica do estudo.

4. PERCORRENDO CAMINHOS - O CAMPO DA PESQUISA

4.1 O TURNO NOTURNO

O turno noturno do Colégio Estadual do Campo Prof.^a Hilda Monteiro de Menezes em Campo Formoso, município no interior da Bahia, é frequentado por alunos e alunas que vão desde os 18 anos até os 60 anos de idade. No ano de 2024, para este turno, foram 5 turmas cadastradas no sistema da Secretaria Estadual de Educação da Bahia, para aulas na sede do município, com uma média de 30 alunos por sala, e 2 turmas em cada uma das extensões da escola nos povoados de Araras e Tiquara.

A minha experiência profissional com 24 anos de docência, sendo a grande maioria deles no turno noturno, atrelada às observações, conversas, reuniões pedagógicas e capacitações, me permitem afirmar a riqueza na diversidade dos estudantes do turno noturno. Encontramos nestas salas de aula jovens, adultos e idosos e as diferenças de idades entre eles nos permite um encontro de saberes, experiências, culturas e pensamentos diferenciados; o que se confirmou também no ano de 2024, período da pesquisa.

Os mais jovens, a partir dos 18 aos 25 anos, são trabalhadores do comércio informal, com venda de perfumaria, roupas, bijuterias, alimentos, outros estudantes são trabalhadores no comércio local que vão desde lojas, farmácias, restaurantes, bares, mercados, ainda há aqueles que trabalham como motoboys, babás, empregadas domésticas, pedreiros, ajudantes e alguns desempregados/as.

Os adultos e idosos, a partir dos 26 anos, têm trabalhos semelhantes aos jovens, porém alguns, trabalham nas roças com o plantio e cultivo de frutas e hortaliças e no manejo de animais - bois, cabras, porcos ou cavalos, há os que são aposentados, pensionistas ou vivem dos auxílios do governo federal e outros que trabalham com extrativismo, garimpagem e comercialização de esmeraldas. A cidade é conhecida por extrair e comercializar a gema⁴.

A trajetória escolar destes estudantes varia segundo a faixa etária. Muitos estudantes estão na idade/série correta, porém alguns, por desistência ou reprovação em anos anteriores, retornaram à escola para a conclusão do ensino médio. Atualmente, com os benefícios pagos pelo governo federal para a permanência escolar, a exemplo do “Bolsa Presença”⁵ e o “Pé-de-

⁴ Uma **gema** (do latim *gemma*) ou **pedra preciosa** é um mineral, rocha ou material petrificado que, quando lapidado ou polido, é colecionável ou usável para adorno pessoal em joalheria.

⁵ O Programa Bolsa Presença é uma iniciativa do Governo do Estado da Bahia que visa apoiar famílias em situação de vulnerabilidade socioeconômica, garantindo a frequência escolar de seus filhos na rede pública estadual. Este

meia”⁶, grande parte dos estudantes fazem questão de ir e permanecer na escola, porém há alguns, que entram nas salas de aula, permanecem por alguns minutos, respondem a chamada e “pedem” para ir ao banheiro ou beber água, são estes os pretextos para ficar nos corredores conversando, perturbando outros alunos em outras salas de aulas ou ficar nos lugares mais escuros da escola fazendo uso de drogas ou entorpecentes. Ainda há aqueles que saem da escola durante as aulas e vão para os bares e botecos que ficam na vizinhança.

Durante as aulas, através de conversas e observações das práticas escolares dos alunos, percebemos que os estudantes mais jovens, em sua grande maioria, não apresentam dificuldades de leitura e escrita, porém observa-se que alguns destes estudantes têm dificuldades na compreensão e interpretação de enunciados ou textos. Há aqueles, dentro desta faixa etária, que demonstram preguiça ou impaciência para raciocinar, acerca, principalmente, de questionamentos escritos e durante as explicações ou diálogos sobre os conteúdos da disciplina, desviam a atenção com conversas paralelas sobre outros assuntos ou manuseiam celulares aleatoriamente. Porém, a grande maioria participa dos diálogos referentes às aulas, demonstra interesse acerca dos conteúdos tratados e se esforça no aprendizado.

Os estudantes adultos e idosos, são os que demonstram maior interesse e comprometimento com a resolução das atividades propostas, entretanto, alguns destes estudantes, apresentam dificuldades na leitura, escrita, compreensão e interpretação de enunciados ou textos escritos. Observa-se ainda, que alguns, de forma muito precária, reconhecem e escrevem o próprio nome, palavras simples e apresentam dificuldades na leitura e escrita de frases espontâneas. Percebe-se que apesar de todos os esforços, através das participações, diálogos e interesse na aprendizagem, ainda há estudantes, que apresentam dificuldades quanto à alfabetização, estando cursando o ensino médio.

O turno noturno apresenta relatos de estudantes que retornam agora à escola para concluir o que não conseguiram na idade/série correta, por diversos motivos. Muitos tiveram que largar os estudos para trabalhar e ajudar no sustento de suas famílias, há aqueles que se casaram muito cedo e as obrigações advindas das responsabilidades do casamento os fizeram desistir de estudar. Outros voltam para a escola tardiamente, pois na juventude não existiam escolas próximas e com acessibilidade às suas residências.

projeto fornece uma bolsa mensal para as famílias, incentivando a assiduidade dos alunos e promovendo a permanência na escola.

⁶ O Pé-de-Meia é um programa de incentivo financeiro-educacional, na modalidade de poupança, destinado a promover a permanência e a conclusão escolar de estudantes matriculados no ensino médio público.

No início do ano letivo, as salas de aulas ficam lotadas de estudantes, cerca de 40 estudantes por sala, porém, como já se conhece a dinâmica desta superlotação inicial, nas semanas seguintes ao início do período letivo, o número de estudantes vai diminuindo e a quantidade de estudantes vai se ajustando, ficando uma média de 25 alunos/as por sala. Há períodos que terminamos o ano letivo com uma média de 10 alunos/as frequentando, em cada sala de aula, sendo este um número muito expressivo de evasão, mesmo com os incentivos financeiros pagos pelo governo federal aos estudantes que frequentam e permanecem em sala de aula, a exemplo do “Pé-de-Meia”, “Bolsa Presença” entre outros incentivos, desde que estes estudantes estejam cadastrados no Cadastro Único⁷ para Programas Sociais (CadÚnico) e preencham os requisitos para recebimento.

Entre as explicações dadas pelos/as estudantes para a evasão e a falta de compromisso com os estudos, estão o cansaço da labuta diária, as necessidades advindas do trabalho, a mudança de domicílio, o deslocamento para a escola, além de que, alguns estudantes não veem sentido ou interesse na grande maioria dos conteúdos estudados, bem como, a maneira como estes conteúdos são ministrados pelos/as professores/as.

Segundo Mollica e Leal (2009) e Gadotti (2014), o ensino é distanciado das experiências que os estudantes vivem fora da escola. Eles não veem sentido na organização das aulas, nos conteúdos, nas relações humanas que estabelecem, porque seus saberes, sua cultura, sua forma de se comunicar e se comportar não são levados em conta pela escola.

Para o aluno trabalhador, a decisão de retomar os estudos, ou de iniciá-los, exige um replanejamento de sua vida, de seus horários. Trata-se de uma decisão que produz muitas mudanças no seu cotidiano: na rotina de trabalho, nos horários de deslocamento, nas relações familiares (como as muitas alfabetizadas que precisam deixar os filhos com alguém, precisam negociar a ausência em casa, no período noturno, com os respectivos companheiros etc.). Para ele não desistir, as condições para o ensino e a aprendizagem precisam ser garantidas, oferecendo um ambiente estimulador, atividades desafiadoras conectadas aos contextos socioculturais dos educandos, garantindo espaço para a reflexão crítica, a autonomia, a criatividade. (GADOTTI, 2014, p. 24)

4.2 OS ESTUDANTES E SEUS LETRAMENTOS

Participaram efetivamente da pesquisa, cinco estudantes, sendo quatro mulheres da turma do Tempo Formativo II: Terceiro Segmento - Etapa VI - B e 1 homem da turma do

⁷ O Cadastro Único é um registro que permite ao governo saber quem são e como vivem as famílias de baixa renda no Brasil.

Tempo Juvenil - Terceiro Segmento. Para proteger e resguardar as identidades destes participantes, eles foram identificados com nomes de pedras preciosas.

4.2.1 Quem são estes estudantes?

Esmeralda é uma senhora de 60 anos. Baixa estatura, franzina, pele marcada pelo tempo e pelo sol. Sempre abaixa a cabeça ou desvia o olhar quando conversa com os/as professores/as. Fala muito pouco, apenas quando lhe perguntam algo, porém, sempre muito educada e respeitosa. Senta na 2ª fileira e no centro da sala, próxima de outras jovens senhoras, com as quais mantém uma boa amizade.

Chega cedo na sala de aula, senta, abre o caderno e abaixa a cabeça, onde se põe a escrever o que não teve tempo de responder em casa ou estiver escrito no quadro. Durante os diálogos, conversas e explicações, observamos o seu olhar baixo por entre os óculos. Responde apenas o que é questionada, mas não tem a iniciativa para iniciar um questionamento ou diálogo em voz alta dentro da sala de aula.

A sua história pessoal é uma história de lutas. Trabalha desde muito jovem, ainda na infância. Família muito pobre. Frequentou as séries iniciais quando criança, porém a necessidade de ajudar com o sustento da família a fez parar de estudar e começar a trabalhar. Hoje circula as ruas da cidade com um carrinho de picolés. Passa o dia todo trabalhando, parando somente à noite para ir à escola. Vive com mais 4 pessoas dentro de uma casa muito humilde, sendo estes, dois irmãos, a cunhada e uma sobrinha. Um dos irmãos tem problemas de saúde e mental. Ela e a sobrinha trabalham para o sustento da casa, e ainda recebem os auxílios do governo federal para ajudar na renda familiar.

Esmeralda retomou os estudos depois de muitos anos afastada da escola. Concluiu o ensino fundamental e está cursando o ensino médio, ambos a partir de programas de aceleração da aprendizagem. Justifica o retorno à escola neste momento, pela vontade e necessidade de aprender. Diz que sua sobrinha a incentivou a retomar os estudos, no começo achou que não tinha mais idade para frequentar a escola, porém, depois que retornou, sentiu alegria e vontade de concluir.

Cristal é uma senhora de 55 anos. Estatura mediana, cabelos pretos e sempre amarrados. Está sempre usando máscaras pois alega ter uma alergia crônica e sofre com as crises alérgicas, o que se intensifica a noite. É uma estudante pontual, senta sempre no mesmo lugar, na 3ª fileira no centro da sala. Conversa com todos os colegas de sala, porém tem muita afinidade com 2

senhoras, as quais sempre a ajudam com as atividades em sala de aula e as dificuldades referentes a leitura e a escrita.

Começou a trabalhar muito jovem como empregada doméstica e casou muito cedo também, vindo logo a ter filhos, motivos pelos quais não pode frequentar a escola. Somente agora na fase adulta e depois dos filhos formados, decidiu retomar os estudos, o que aconteceu durante a Pandemia de COVID 19⁸. Seu filho mais velho a incentivou retomar os estudos, alegando que ela deveria retornar à escola, pois ela sempre incentivou os filhos estudarem. Hoje, trabalha como cozinheira em uma escola pública municipal de educação infantil e afirma que ama o que faz.

Ametista é uma mulher de 28 anos. Estatura mediana, cabelos cacheados, olhos castanhos claros e um pouco acima do peso. Sempre sorridente, conversa com todos da escola. Ela é a líder da sua turma. Senta na 1ª fileira, em frente ao quadro ao lado da filha. Às vezes chega atrasada para as aulas, pois mora muito distante e vai a pé com a filha de 4 anos, porém, sempre que possível, chega cedo para poder jantar.

Mãe solteira de 2 filhos, ela vai para escola todas as noites acompanhada da filha de 4 anos, para a qual mandou fazer uma blusa da escola para que pudesse também ir uniformizada assim como ela. Sempre traz merenda, brinquedos e materiais para que a menina possa se distrair durante as aulas, como: hidrocor, lápis de cor, bonecas, massinhas, porém, a preferência da criança recai a maior parte do tempo pelo celular. Desta forma, *Ametista* divide a atenção entre as aulas e os cuidados com a filha.

Ametista concluiu o ensino fundamental aos 17 anos, neste período engravidou e teve que abandonar a escola para cuidar do filho e trabalhar. Mãe solteira e com seus pais para ajudá-la, começou a trabalhar como empregada doméstica e diarista. Somente agora, após o nascimento da segunda filha, decidiu retomar os estudos. Quando questionada sobre o porquê de trazer a criança para a sala de aula, respondeu que sua mãe não tem condições de tomar conta dos dois filhos, então, para poder estudar, ela tem que trazer a filha menor para a escola todos os dias. Ela afirma que a complementação da renda familiar com os auxílios pagos pelo

⁸ A pandemia de covid-19 foi assim classificada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) no mês de março de 2020, três meses após a identificação do primeiro caso da doença na cidade de Wuhan, no sudeste da China." A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global."

governo, ajuda nas despesas domésticas, porém ela deseja mudar de vida, procurar outro tipo de emprego e melhorar financeiramente, por tudo isso que ela precisa estudar.

Quartzo é um rapaz de 20 anos. Estatura mediana, cabelos cacheados, pele clara. Está sempre muito quieto no fundo da sala junto com outros amigos. Costuma chegar cedo à escola para poder jantar e ficar na área do pátio escutando música ou conversando com outros rapazes de outras salas.

Trabalha como motoboy no centro da cidade e concilia o trabalho com a escola. Nunca precisou interromper os estudos, apenas durante um ano foi reprovado tendo que refazer a mesma série no ano seguinte. Mora com os pais e 2 irmãos e a opção por estudar a noite é pelo fato de trabalhar durante o dia. Além dos proventos oriundos do trabalho, *Quartzo* também recebe benefícios pagos pelo governo.

Rubi é uma jovem de 24 anos. Estatura baixa, pele morena, cabelos cacheados e sempre presos. Conversa bastante durante as aulas com as amigas que sentam próximas a ela. Costuma sentar encostada na parede e próximo a porta. Chega cedo à escola para poder jantar e conversar com as amigas na área do refeitório. Costuma faltar às aulas, alegando morar muito longe e o retorno para casa, no término da aula, é solitário e perigoso.

Ela mora com os pais, três irmãos, uma cunhada e dois sobrinhos, em uma casa muito pequena e humilde. Já trabalhou como empregada doméstica, porém, está desempregada no momento e vive com os auxílios pagos pelo governo. Sendo um destes auxílios, “O Pé-de-meia”, motivo que não a faz desistir de estudar pois precisa do dinheiro para viver. O bairro que mora é populoso, periférico e concentra altos índices de tráfico de drogas e homicídios.

Rubi começou a estudar aos 7 anos de idade, foi reprovada três vezes, repetindo as séries de reprovação nos anos seguintes. Nunca parou de estudar, mas alega que as escolas e as professoras nunca deram muita atenção à ela, e que o estudo era fraco, segundo ela. Ela afirma também, que nunca gostou de estudar ou ir à escola, por isso faltava muito às aulas e foi reprovada duas vezes.

4.2.2 Quais letramentos?

A partir da análise das entrevistas orais e escritas, bem como do período de observação, a produção de material da pesquisa propiciou análises e reflexões acerca dos discursos e das experiências de letramento, assim como sobre os processos de constituição de identidades, relacionados aos usos da linguagem como prática social.

A observação participante proporcionou, ainda, uma convivência efetiva com os envolvidos da pesquisa e desvendou sutilezas observadas em nuances de seus comportamentos reveladas em gestos, comportamentos, olhares, o que oportunizou a percepção de diversos aspectos que interferem nas práticas dos professores, as dificuldades em estabelecer um trabalho sistemático, regular e fluido e nas relações afetivas que estabelecem com os sujeitos envolvidos nesse processo, neste caso, os/as estudantes da EJA.

Esmeralda

Na entrevista inicial, *Esmeralda* relatou que voltou a estudar pela necessidade de aprender a ler e a escrever direito. Voltou aos estudos no final da pandemia de COVID 19, quando as escolas estavam com o formato híbrido de educação. Neste período, ela estava cursando o ensino fundamental através dos programas de aceleração da aprendizagem. Afirma que por conta deste formato de ensino, ela não conseguiu aprender direito, pois o tempo que passava na escola e na companhia da professora era curto e pouco. *“Professora, a gente ia dois dia pra escola e o resto da semana era em casa. A gente aprendeno a lê i iscrevê, como era que conseguia? Era muita gente pra uma professora só. Mais ela fez o que pôde u importante é qui ninguém perdeu de ano”*

Questionada sobre a importância da leitura e da escrita, bem como, o que costuma ler ou escrever e com que frequência, afirmou que não gosta, tampouco tem o hábito da leitura e da escrita espontânea. Relatou que o que geralmente escreve, são as vendas diárias de picolés, numa caderneta de bolso e as atividades da escola. Falta-lhe tempo e paciência para leitura de livros ou textos grandes, que apenas lê o material da escola, pois é necessário.

No seu cotidiano, costuma ler placas de ruas, nomes de lojas, mensagens enviadas pelo celular, contas de água e luz, panfletos de propagandas, alguns nomes nas propagandas da televisão. Em seu trabalho, conhece os sabores dos picolés pois já memorizou as cores e os rótulos, não sendo necessário fazer a leitura a cada vez que for vender o produto. Não tem problemas em confirmar as suas dificuldades de leitura e escrita e relata que gostaria de fazer estas atividades com mais facilidade.

Esmeralda apresenta dificuldades no domínio da leitura e da escrita correta das palavras (letras, sílabas, sons/fonemas), ocasionalmente, na escrita espontânea, as palavras apresentam apenas algumas letras que sugerem ao leitor a intenção do que ela gostaria de escrever, bem como, marcas da oralidade. Também apresenta dificuldades na relação e organização de mecanismos necessários que auxiliem a coesão e a coerência em frases ou orações. Suas anotações no caderno estão sempre incompletas, observamos dificuldades em copiar assuntos

do quadro, ou seja, a coordenação da leitura, a compreensão e a escrita/ reprodução no seu caderno.

Participa de forma tímida das rodas de conversa, dinâmicas, relatos pessoais, atividades com questionamentos orais a partir de leituras realizadas por outras pessoas e atividades que não necessitem a sua leitura. Porém, raramente e quando solicitada, participa de eventos de leitura em voz alta de textos ou correção de questões escritas, lê com dificuldades e grande esforço, a sua leitura é sempre pausada e pensativa. Não consegue acompanhar as atividades que envolvem ditados, não realiza este tipo de atividade e alega que copiará depois.

Utiliza a televisão, o rádio e o celular como meios de comunicação e informação. Possui celular, mas costuma enviar áudios ao invés de mensagens escritas, apenas quando há muita necessidade. Afirma que demora muito para escrever as mensagens de texto, assim, enviar áudios é mais rápido e fácil.

Questionada sobre o que costuma fazer em seu tempo livre, disse que gosta de ficar em casa assistindo televisão, ir para a roça visitar os parentes e trabalhar no plantio e colheita de alimentos, como também, ir à igreja.

Ela espera que a escola lhe permita a oportunidade de ler e escrever corretamente, além de “*aprender sobre o mundo*”. Gostaria que as aulas fossem mais dinâmicas e que os assuntos fizessem sentido para a vida. Afirma que há muito conteúdo e cobrança dos professores pela resolução das atividades, que isto é correto, porém, ela tem dificuldades em acompanhar. Alega que não tem tempo para estudar para as avaliações, e que estas acontecem em uma mesma semana, o que contribui para que ela não consiga tirar notas boas.

Esmeralda sofreu um acidente no banheiro de sua casa, quebrando a bacia e o fêmur, no início do mês de julho, ficando assim impossibilitada de ir à escola e decidindo por não fazer as atividades domiciliares às quais ela teria direito por conta do acidente. Desta forma, não finalizou o ano letivo de 2024, e através de visitas da escola a sua residência, informou que retornará à escola em 2025. Assim, não aconteceu a entrevista final com *Esmeralda* pelo fato de ela ter decidido parar de estudar.

Os quadros apresentados ao final da descrição de cada estudante, apresentam um panorama sobre as entrevistas iniciais orais e escritas, assim como, aspectos observados e registrados durante o período de observação participante referentes aos estudantes da pesquisa.

Quadro 3 - Quadro resumo das práticas de Letramentos da estudante “*Esmeralda*” participante da pesquisa

| Estudante | Trajatória escolar | Habilidades de leitura e escrita | Práticas de Leitura e escrita (dentro da sala de aula) | Práticas de Leitura e escrita (fora da escola) | Expectativas com escola e os estudos | O que gosta de fazer no tempo livre |
|------------------|---|--|---|--|--|---|
| <i>Esmeralda</i> | Iniciou na infância e retornou na fase adulta | Lê, escreve e interpreta com muitas dificuldades | Confecção de cartazes, bilhetes, interpretações orais | Placas de ruas, nomes de lojas, produtos, rótulos e embalagens, mensagens no celular; anota as vendas diárias de picolés numa caderneta de bolso | Oportunidade de aprender a ler e escrever corretamente | Ficar em casa, assistir TV, rádio, ir à igreja e a roça |

Cristal

Na entrevista inicial, *Cristal* relatou que voltou a estudar para concluir os estudos, bem como, pela necessidade de melhorias no emprego. Voltou aos estudos durante a pandemia de COVID 19, quando as escolas estavam com o formato híbrido de educação. Neste período, ela estava cursando o ensino fundamental através dos programas de aceleração da aprendizagem escolar. Relata que não aprendeu nada durante este formato de ensino e quase desistiu de estudar. Deixou de ir à escola por diversas vezes, ficando até sem entregar muitas atividades da escola, porém, ficou surpresa, pois apesar de inúmeras faltas, ela havia sido aprovada para a série/ano/etapa seguinte.

Questionada sobre a importância da leitura e da escrita, bem como, o que costuma ler ou escrever e com que frequência, afirmou que ler e escrever corretamente é muito importante, por isso a vontade, também, de voltar a estudar. Relatou que não tem o hábito da leitura de livros, revistas ou textos grandes, bem como da escrita espontânea. No seu cotidiano costuma ler o cardápio semanal da merenda escolar, rótulos de remédios, produtos e embalagens, folhetos de propagandas, revistas de cosméticos e venda de produtos, notícias na internet, mensagens nas redes sociais.

Cristal apresenta muitas dificuldades no domínio da leitura e da escrita correta das palavras (letras, sílabas, sons/fonemas), como também, na relação e organização de mecanismos necessários que auxiliem a coesão e a coerência em frases ou orações. Leva muito tempo olhando o quadro e copiando no caderno. Por diversas vezes, quando nos aproximamos para auxiliá-la e observamos o seu caderno, ela usa desculpas para justificar a demora, como “*Ah professora... eu to com a vista muito cansada do trabalho, passei o dia todo em pé e cozinhando e ainda tem esta minha alergia que só falta me matar e hoje ela ta atacada, depois eu pego com as menina*”, acaba não mais escrevendo e alegando que terminará em casa depois ou pega o celular e tira uma foto do quadro.

Ela fica muito incomodada com este tipo de atitude por parte do professor, mas não se incomoda quando é auxiliada por colegas de sala. Quando o professor solicita o seu caderno para “dar visto” nas atividades, ela apresenta as atividades de forma incompletas e por vezes atividades de outras disciplinas, mas solicita o “visto” mesmo assim e que fará depois.

Participa das rodas de conversa, dinâmicas, relatos pessoais, interage em atividades com questionamentos orais a partir de leituras realizadas por outras pessoas e que não necessitem a sua leitura. Porém, quando solicitada a participar de atividades de leitura de textos ou correção de questões em voz alta, ela nunca participa, alegando que não quer ou que está com dor de cabeça.

As suas dissertações têm dois aspectos: quando são fornecidos textos de referências para a dissertação, ela copia algumas palavras ou frases dos textos e apresenta como dissertação, porém, quando não há textos como referências, ela escreve palavras e frases aleatórias e desconexas com a proposta da dissertação.

Utiliza a televisão, o rádio e o celular como meios de comunicação e informação. Costuma enviar áudios, fazer chamadas de vídeo e faz pouco uso de mensagens escritas, apenas quando necessário, e dá preferência ao uso de *emojis*⁹ ou “*figurinhas/imagens*”.

Questionada sobre o que costuma fazer em seu tempo livre, disse que gosta de ficar em casa assistindo televisão e descansando, sair com o marido e filhos para passear, visitar amigos e parentes, além de ir à igreja.

Ela espera que a escola lhe permita oportunidades de aprender e se formar. Gostaria que as aulas fossem mais dinâmicas e que os assuntos fizessem sentido para a vida. Afirma que os

⁹ Emoji é um pictograma ou ideograma, ou seja, uma imagem que transmite a ideia de uma palavra ou frase completa. O termo é de origem japonesa, composto pela junção dos elementos *e* (**imagem**) e *moji* (**letra**).

professores, sempre que possível, fazem atividades utilizando a vida dos alunos como exemplos, e isso ajuda muito na aprendizagem e compreensão. Alega que não tem tempo para estudar, o que contribui para que ela não consiga tirar notas boas.

Ao final do período de observação participante, durante a entrevista final, *Cristal* informou que há dois anos, a psicopedagoga da escola que ela estudava, fez algumas atividades com ela e detectou que ela tinha “*Dislexia*”¹⁰, por isso a razão de algumas dificuldades de leitura, escrita, compreensão e interpretação. Esta psicopedagoga informou sobre o transtorno, os tipos de atividades que os professores deveriam realizar e que ela sempre apresentasse o relatório do transtorno em suas escolas, bem como, a necessidade de acompanhamento de outros profissionais para ajudá-la na sua vida escolar. *Cristal* afirmou que havia esquecido deste laudo, e que só se lembrara naquele momento pelo fato dos meus questionamentos sobre as suas dificuldades de aprendizagem.

Cristal relata que ao término deste período de participação da pesquisa, não observou mudanças nos seus hábitos de leitura e escrita, porém que a partir de então, não esqueceria e nem teria vergonha de falar sobre o seu transtorno de Dislexia.

Quadro 4 - Quadro resumo das práticas de Letramentos da estudante “*Cristal*” participante da pesquisa

| Estu dante | Trajetó ria escolar | Habilida des de leitura e escrita | Práticas de Leitura e escrita (dentro da sala de aula) | Práticas de Leitura e escrita (fora da escola) | Expectati vas com escola e os estudos | O que gosta de fazer no tempo livre |
|-------------------|---|--|--|---|--|---|
| <i>Cristal</i> | Iniciou na infância e retornou na fase adulta | Lê, escreve e interpreta com muitas dificuldades . Possui “Dislexia” | Confecção de cartazes, interpreta ções de textos orais, rodas de conversa, relatos de experiências | Cardápio, rótulos de remédios e embalagens, folhetos de propagandas , notícias na internet, revistas de cosméticos e venda de | Oportuni dades de aprender e se formar | Ficar em casa, assistir TV, sair com o marido e filhos para passear, visitar amigos e parentes, |

¹⁰ A dislexia é um transtorno do neurodesenvolvimento que afeta habilidades básicas de leitura e linguagem. É considerada um transtorno específico da aprendizagem porque seus sintomas geralmente afetam o desempenho acadêmico dos estudantes, sem que haja outra alteração (neurológica, sensorial ou motora) que justifique as dificuldades observadas.

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|-------------------------|
| | | | | produtos, mensagens nas redes sociais | | além de ir à igreja. |
|--|--|--|--|--|--|-------------------------|

Ametista

Na entrevista inicial, *Ametista* relatou que voltou a estudar pela necessidade de mudança de emprego e a vontade de fazer um curso profissionalizante ou uma faculdade. “*Professora, essa vida de fazer faxina e limpar a casa dos outros, não dá futuro pra ninguém. Eu também ando muito cansada, tô pesada e quando chego em casa ainda tenho que limpar minha casa. Isso não é vida não!*”

Ametista não apresenta grandes dificuldades de leitura, escrita, compreensão ou interpretação. Produz textos escritos com coesão e coerência. Identifica e escreve textos de diferentes modalidades (poesia, jornalístico, etc) e gêneros (notícias, instruções de uso, etc) percebendo as suas funções. Apresenta erros simples de ortografia que não comprometem o entendimento. Participa das atividades orais e escritas sem qualquer dificuldade. Demonstra interesse e vontade em aprender.

Questionada sobre a importância da leitura e da escrita, bem como, o que costuma ler ou escrever e com que frequência, afirmou que não tem o hábito da leitura e da escrita espontânea e por isso a sua dificuldade durante a escrita de textos dissertativos, pois, se praticasse mais a leitura sua escrita seria mais fácil. No seu cotidiano costuma ler nomes de lojas, mensagens enviadas pelo celular, nomes de produtos e rótulos de embalagens, manchetes e notícias nos sites da internet, auxilia os filhos nas atividades escolares, enfim, costuma ler ou escrever o que estiver para ser lido, à disposição no momento ou seja necessário.

Possui celular e costuma enviar mensagens de texto, áudios e fazer vídeos chamadas. Gosta de utilizar emojis e “figurinha/imagens” nas suas mensagens. Além do uso do celular, faz uso de televisão e rádio como meios de comunicação e informação.

Questionada sobre o que costuma fazer em seu tempo livre, disse que gosta de ficar em casa assistindo televisão e descansando, sair com os filhos e amigos, ir a festas, bares e lanchonetes.

Ela espera que a escola lhe permita oportunidades de aprender, se formar e fazer cursos ou concursos. Gostaria que as aulas fossem mais dinâmicas e divertidas. Afirma que os professores sempre que possível fazem atividades utilizando a vida dos/das estudantes como exemplos e isto ajuda na compreensão e aprendizagem. Alega que não tem tempo para estudar

e conseqüentemente aprender mais. Espera terminar o ensino médio, fazer o ENEM e buscar melhores oportunidades de emprego e crescimento profissional e financeiro.

Na entrevista final, *Ametista* relatou que após este período de participação na pesquisa, despertou o seu interesse pela leitura de livros.

Quadro 5 - Quadro resumo das práticas de Letramentos da estudante “*Ametista*” participante da pesquisa

| Estudante | Trajatória escolar | Habilidades de leitura e escrita | Práticas de Leitura e escrita (dentro da sala de aula) | Práticas de Leitura e escrita (fora da escola) | Expectativas com escola e os estudos | O que gosta de fazer no tempo livre |
|------------------|---|---|---|---|---|---|
| <i>Ametista</i> | Iniciou na infância e retornou na fase adulta | Le, escreve e interpreta sem dificuldades | Resolução de exercícios, confecção de cartazes, interpretações de textos orais e escritos, rodas de conversa, relatos de experiências, produção textual | Mensagens enviadas pelo celular, manchetes e notícias nos sites da internet, auxilia os filhos nas atividades da escola | Aprendizagem, se formar e fazer cursos ou concursos | Ficar em casa descansando e assistindo televisão, sair com os filhos e amigos, ir a lanchonetes, festas e bares |

Quartzo

Quartzo é estudante da turma do Tempo Juvenil - Terceiro Segmento, na entrevista inicial, relatou que nunca interrompeu os estudos. Questionado sobre a importância da leitura e da escrita, bem como, o que costuma ler ou escrever e com que frequência, relatou que na infância costumava ler histórias em quadrinhos e gibis, porém, atualmente, não pratica este ou outro hábito de leitura ou escrita espontânea fora da escola, a não ser que seja necessário.

No seu cotidiano costuma ler notícias e informações em sites da internet pelo celular, mensagens e postagens nas redes sociais, letras de músicas, placas de ruas, folhetos de propagandas, o que estiver ao alcance da sua visão e dependendo do interesse e da vontade.

Apresenta algumas dificuldades referentes aos processos de leitura, compreensão, interpretação e escrita. Observamos erros sensíveis em relação à ortografia das palavras. Participa das atividades de leitura oral, apresentando esforço e dificuldades quanto à utilização dos sinais de pontuação. Apresenta dificuldades de compreensão e interpretação de enunciados

simples ou textos mais densos, demonstrando nestes momentos impaciência e má vontade de interpretação, pois grande parte das vezes, questiona o que é para ser feito. “*É pra fazer o que aqui professora? É pra marcar verdadeiro ou falso ou a resposta certa? Num to intendenu isso aqui não!*” Apresenta problemas na utilização de mecanismos necessários que auxiliem a coesão e a coerência em frases ou orações.

Participa, interage e argumenta durante as aulas quando solicitado, porém, não o faz de forma espontânea. Demonstra interesse na realização das atividades, bem como as apresenta nos prazos estipulados. Fala pouco da sua vida, gostos, inquietações ou desejos durante os momentos de conversa em sala de aula.

Possui celular e costuma enviar mensagens de texto, áudios e fazer vídeos chamadas, utilizando *emojis* na maioria das vezes em suas mensagens. Além do uso do celular, faz uso de televisão e rádio como meios de comunicação e informação.

Em seu tempo livre, costuma passear, ir a festas, bares, lanchonetes, casas de amigos e parentes. Gosta de conversar e escutar músicas com os amigos sempre que possível.

Ele espera que a escola lhe proporcione estudo e capacitação para concursos e oportunidades de emprego. Gostaria que as aulas fossem mais dinâmicas e os professores utilizassem mais as letras de músicas para ensinar. Afirma que os professores poderiam relacionar as aulas às suas experiências, bem como a temas que os alunos gostam e vivenciam, assim despertariam muito mais a atenção dos estudantes. Espera terminar o ensino médio, fazer o ENEM e buscar melhores oportunidades de emprego e crescimento profissional e financeiro.

Na entrevista final, *Quartzo* relatou que após o período de participação na pesquisa, despertou o interesse pela escrita de letras de músicas.

Quadro 6 - Quadro resumo das práticas de Letramento do estudante *Quartzo* participante da pesquisa

| Estudante | Trajetória escolar | Habilidades de leitura e escrita | Práticas de Leitura e escrita (dentro da sala de aula) | Práticas de Leitura e escrita (fora da escola) | Expectativas com escola e os estudos | O que gosta de fazer no tempo livre |
|------------------|---------------------------|---|--|---|---|---|
| <i>Quartzo</i> | Iniciou na infância | Le, escreve e interpreta com algumas dificuldades | Resolução de exercícios, confecção de cartazes, interpretações de textos orais e | Notícias e informações em sites da internet pelo celular, mensagens e postagens nas | Estudo e capacitação para concursos e oportunidades | Passear, ir a festas, bares, lanchonetes, casas de amigos e parentes, conversar e |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|---|-------------------|--------------------|
| | | | escritos, rodas de conversa, relatos de experiências, produção textual | redes sociais, letras de músicas, placas de ruas, folhetos de propagandas | des de emprego | escutar músicas |
|--|--|--|--|---|-------------------|--------------------|

Rubi

Na entrevista inicial, *Rubi* relatou que nunca interrompeu os estudos, embora tenha sido reprovada/conservada por três vezes. Informou que faltava muito às aulas, passando semanas sem ir à escola para ficar em casa brincando com outras crianças na rua. Alegou que não gostava da escola, por isso não fazia questão de frequentar as aulas. “*As professoras de lá nem oiava na nosso cara direito, gritava cum a gente, num tinha paciência, a gente não podia pergunta nada que já dava um grito. Tratava nois pior qui bicho. Pur isso eu não fazia questão de ir.*”

Questionada sobre a importância da leitura e da escrita, bem como, o que costuma ler ou escrever e com que frequência, informou que tem dificuldades na escrita e não tem por hábito escrever de forma espontânea, porém gosta de ler e não tem dificuldades na leitura. Relatou que na infância costumava ler livros de contos de fada e hoje prefere ler revistas. No seu cotidiano costuma ler revistas de cosméticos, nomes de lojas, mensagens enviadas pelo celular, notícias e postagens nas redes sociais.

Rubi apresenta grandes dificuldades no domínio da leitura e da escrita das palavras (letras, sílabas, sons/fonemas), apresentando comprometimento no domínio da base alfabética. Ela mistura letras de forma aleatória no intuito de formar palavras, porém muitas destas palavras, mesmo que isoladas, não fazem sentido, de modo que sua escrita espontânea geralmente se torna ilegível. Desta forma, também há comprometimento na escrita de frases e textos espontâneos no que refere a utilização de mecanismos necessários que auxiliem a coesão e a coerência. Seus textos não apresentam sinais de pontuação. Quando solicitamos a leitura da sua escrita, ela lê pausadamente e com grande esforço, denotando não compreender o que ela própria escreveu. Suas anotações no caderno estão sempre incompletas, palavras aleatórias e soltas. Observamos dificuldades em copiar assuntos do quadro, ou seja, a coordenação da leitura, a compreensão e a escrita/ reprodução no seu caderno.

Durante as observações e prática docente, percebemos que *Rubi* tem dificuldades em interagir acerca dos temas tratados em sala de aula. Sempre que fazemos sondagem acerca dos seus conhecimentos sobre os temas discutidos através de diálogos, debates e rodas de conversa, ela costuma falar pouco e desviar a atenção para outros colegas. Quando questionamos a sua

compreensão acerca dos conteúdos ou temas tratados, raras são as vezes que afirma que não entendeu ou compreendeu, percebemos um pouco de receio e reluta em afirmar as suas dificuldades. Por vezes tentamos uma abordagem mais direta e individual, nestes momentos ela sempre se sentiu incomodada e desviava a atenção para outros questionamentos e posicionamentos, o que sempre dificultou uma intervenção de ajuda na tentativa de solucionar problemas.

Relatou que no seu cotidiano costuma ler notícias e informações em sites da internet pelo celular, enviar mensagens e fazer postagens nas redes sociais, apesar de não possuir o aparelho, ela utiliza o celular da cunhada sempre que possível. Gosta de ler revistas de cosméticos e venda de produtos (utensílios para casa, vestuário, etc), folhetos de propagandas, embalagens, placas de lojas.

Em seu tempo livre, afirmou que gosta de assistir televisão, escutar rádio, ficar em frente à sua casa conversando com as amigas e as vizinhas, ir para a roça visitar os parentes ou passear no centro da cidade.

Ela espera que a escola lhe permita aprender, se formar e conseguir um bom emprego. Gostaria que as aulas fossem mais dinâmicas e que os assuntos fizessem sentido para a vida. *Rubi* relatou que não houve mudança após o período das atividades e observação participante, apenas aprendeu mais assuntos.

Durante o ano letivo de 2024, *Rubi* teve um grande número de faltas, chegando quase a ser conservada na série/ano por este motivo.

Quadro 7 - Quadro resumo das práticas de Letramentos da estudante “*Rubi*” participante da pesquisa

| Estudante | Trajetória escolar | Habilidades de leitura e escrita | Práticas de Leitura e escrita (dentro da sala de aula) | Práticas de Leitura e escrita (fora da escola) | Expectativas com escola e os estudos | O que gosta de fazer no tempo livre |
|------------------|---------------------------|--|--|--|---|---|
| <i>Rubi</i> | Iniciou na infância | Le, escreve e interpreta com muitas dificuldades | Interpretações de textos orais, rodas de conversa, relatos de experiências | Notícias e informações em sites da internet pelo celular, mensagens e postagens nas redes sociais, revistas de cosméticos e venda de | Se formar e conseguir um bom emprego | Assistir televisão, escutar rádio, ficar em frente a sua casa conversando com as amigas e as vizinhas, ir para a roça |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|---|--|---|
| | | | | produtos, folhetos de propagandas, embalagens, placas de lojas | | visitar os parentes ou passar no centro da cidade |
|--|--|--|--|---|--|---|

4.3 AS PROFESSORAS DA PESQUISA

Daí que seja tão fundamental conhecer o conhecimento existente quanto saber que estamos abertos e aptos à produção do conhecimento ainda não existente. Ensinar, aprender e pesquisar lidam com esses dois momentos do ciclo gnosiológico: o em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente. A "do-discência" – docência-discência – e a pesquisa, indicotomizáveis, são assim práticas requeridas por estes momentos do ciclo gnosiológico. (FREIRE, 1996, fl. 16)

As professoras envolvidas na pesquisa atuam na Educação de Jovens e Adultos (EJA) há mais de vinte anos. São formadas em Língua Portuguesa e Língua Inglesa, e no turno noturno, são as únicas professoras que lecionam Língua Portuguesa, porém, não são as únicas professoras da disciplina na escola. A escola tem outras 9 professoras de Língua Portuguesa distribuídas em 3 turnos.

Eu sou graduada em Letras - Português/ Inglês, pela Universidade Federal da Bahia - UFBA e possuo duas pós-graduações: Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e Mídias Digitais. Comecei a trabalhar aos 23 anos de idade e desde então lecionei em cursos de idiomas, ensino fundamental II, ensino médio regular, Educação de Jovens e Adultos EJA e ensino superior, ministrando aulas de línguas portuguesa e inglesa.

Tenho 51 anos de idade e comecei frequentar a escola aos 3 anos de idade. Minha formação leitora iniciou na infância, com leitura de livros, histórias em quadrinhos - gibis, jornais e revistas. Sempre fui muito incentivada pelos meus pais a estudar e assim procurei me esforçar em aprendizagens, busca e troca de conhecimentos. Estudei durante muitos anos em escolas particulares e os ambientes escolares estimularam muito o desejo e o hábito pela leitura e escrita espontânea. Assim, o hábito e o gosto pela leitura e a escrita não fazem parte apenas da minha profissão, mas são o combustível impulsionador da busca pelo conhecimento. Em meu tempo livre gosto de ler livros, revistas, sites de informação e notícias, redes sociais, bem como, assistir televisão, ir a eventos sociais e culturais, cinemas, teatros e ouvir música.

Sou concursada pelo Governo Estadual da Bahia, com regime de 20 horas semanais, e pelo Instituto Federal de Ciências e Tecnologia Baiano, com regime de 40 horas semanais, assim, a minha jornada profissional é de 60 horas semanais. O meu convívio diário é com adolescentes, jovens, adultos e idosos. Tenho compromisso e preocupação com a formação dos meus/minhas alunos/as, pois o momento que vivemos requer muito mais atenção, conhecimento e respeito à diversidade, facilidade e acessibilidade aos diversos meios das Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs.

Em minhas aulas, principalmente no turno noturno com estudantes da EJA, procuro ter um olhar diferenciado e cuidadoso, pois leciono para pessoas, que em sua grande maioria, retornam agora para a escola depois de alguns anos longe das atividades estudantis. Este cuidado se reflete nas relações pessoais, postura e responsabilidade em relação às atividades profissionais e a consciência do papel como educadora que precisa proporcionar atividades diversificadas, relevantes e contextualizadas com as experiências destes/as estudantes.

A professora *Turmalina* tem 42 anos de idade e destes, 24 anos são dedicados ao magistério. Ela é graduada em Licenciatura em Letras Português/ Inglês e possui duas especializações. A primeira especialização, Metodologia do Ensino e Pesquisa na Educação em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, agregou muito conhecimento à sua prática docente e aprofundou os conhecimentos sobre o preconceito linguístico, e a segunda especialização, em Metodologia do Ensino de Língua Inglesa, proporcionou ênfase no ensino lúdico da língua inglesa. Atualmente está cursando as aulas do Mestrado em Educação.

Começou a trabalhar como professora aos 18 anos, assim que terminou o curso de Magistério, sendo aprovada em concurso pela Prefeitura Municipal de Campo Formoso. Iniciou a formação acadêmica cinco anos após ser efetivada como professora da rede pública municipal. Em 2013, foi aprovada e efetivada como professora da rede estadual de ensino do estado da Bahia e desde então divide uma carga horária de 60 horas semanais entre duas instituições de ensino.

Sua trajetória profissional é permeada pela docência das disciplinas de sua formação acadêmica, principalmente a língua inglesa, porém sempre complementa sua carga horária com outras disciplinas, como Redação, Educação Física, Artes, História, Geografia entre outras.

A sua formação leitora começou na infância, desde que entrou para a escola, e sempre muito incentivada pelo pai. Relata que seu pai costumava comprar livros de histórias infantis, contos, histórias em quadrinhos, gibis, e se recorda na adolescência, o despertar pela literatura brasileira, quando seu pai comprou uma coleção de livros resumidos sobre os clássicos da literatura brasileira. Desde então tem o hábito da leitura por diversão, trabalho e estudos. Hoje,

costuma ler livros e materiais sobre autoajuda, crescimento pessoal, educação, tecnologia e principalmente, livros sobre a doutrina espírita.

A professora *Turmalina* é docente de Língua Inglesa dos primeiros anos do ensino médio regular no turno vespertino, e docente dos componentes curriculares Língua Portuguesa e Inclusão Digital, nas turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no turno noturno. Relata que as dificuldades encontradas na profissão, por parte dos alunos, são as mais diversas possíveis, desde a ausência de interesse com a escola e as disciplinas de um modo geral, até as dificuldades em relação aos conhecimentos formais mínimos necessários para os alunos do ensino médio.

Como professora de Língua Portuguesa da turma do Tempo Juvenil - Terceiro Segmento - noturno, ela relata que são imensas as dificuldades apresentadas pelos estudantes, principalmente referentes à escrita, leitura, interpretação e compreensão de textos e enunciados. Percebe que muitos estudantes chegam ao ensino médio sem conhecer ou dominar noções simples da alfabetização como separações silábicas, regras de sinais de pontuação, ortografia das palavras, enfim, noções que deveriam ter aprendido durante as séries iniciais do ensino fundamental, porém, estes estudantes chegam ao ensino médio sem dominar algumas competências e habilidades básicas e necessárias.

A professora afirma que o que a motiva continuar atuando como docente é a possibilidade de poder contribuir com a aprendizagem, o crescimento e o futuro dos seus/suas alunos/as. Possibilidade essa, em vê-los galgar profissões melhores, tornando-se pessoas conscientes, independentes e atuantes na sociedade em que vivem.

“Eu fico muito feliz e realizada quando o meu aluno aprende, quando eu percebo que ele conseguiu aprender, que ele se desenvolveu. Fico feliz também, quando eu vejo que ele se tornou um ser humano de bem. É isso o que me motiva a continuar, poder contribuir de alguma forma, de alguma maneira com o futuro dos alunos que hoje estão comigo.”

A professora *Turmalina* comentou que em seu tempo livre gosta de ler livros, sites de informação e notícias, redes sociais, ir a eventos sociais e culturais, bares, restaurantes e ouvir música.

As práticas docentes das professoras *Cristiane* e *Turmalina*, são pautadas em conversas, diálogos, dinâmicas de grupos, atividades que envolvem músicas, textos de gêneros variados, aulas expositivas e dialogadas, trabalhos com projetos da disciplina ou interdisciplinares, resolução de questões, mostra de trechos de filmes, vídeos e documentários.

4.4 35 MINUTOS...

Logo no início do ano letivo de 2024, a professora pesquisadora e a professora *Turmalina*, conversaram com os estudantes da turma do Tempo Juvenil - Terceiro Segmento, acerca da pesquisa de Mestrado que seria realizada.

Explicaram como seria feita a observação da rotina durante as aulas de Língua Portuguesa da professora *Turmalina*, e os/as estudantes foram avisados que seus nomes não seriam divulgados, que a observação seria necessária com todos presentes, porém, o foco das observações, seria apenas com um destes estudantes, que posteriormente a algumas observações das aulas e conversas com a professora regente, foi escolhido e convidado para uma conversa acerca da participação, aceitação e assinatura do TCLE. O mesmo procedimento aconteceu com os/as estudantes da turma do Tempo Formativo II: Terceiro Segmento - Etapa VI - B, na qual a pesquisadora é a professora regente da disciplina de Língua Portuguesa, sendo que nesta turma apenas quatro estudantes foram foco de observação da pesquisa. Após todas as orientações e explicações, consentimentos realizados e assinaturas nos termos de aceitação, iniciou-se o período de observação propriamente dito.

A descrição a seguir refere-se a uma das aulas, do período de observação participante, na sala da Etapa VI - B, onde a pesquisadora é a regente da disciplina.

A partir das 18:30 os portões já estão abertos para que os/as estudantes tenham acesso a todas as dependências da escola e possam jantar antes do início das aulas. Muitos estudantes chegam para as aulas e não jantam em suas casas. Uma grande parte destes estudantes vem direto do trabalho e jantam na escola, outros saem de casa sem ter tempo de jantar por conta da labuta diária, alguns têm tempo, mas, gostam de jantar na escola, e ainda há aqueles que não têm o que comer em casa e vem para escola jantar.

Enfim, estas são as respostas dadas pelos estudantes quando lhes perguntamos sobre a qualidade da comida oferecida, o que eles gostariam que fosse servido como comida, com que frequência jantam na escola e por que jantam na escola, perguntas que são geralmente feitas pelos professores e direção da escola, de forma esporádica, com o intuito de analisar e avaliar a qualidade e a quantidade de comida servida aos estudantes, bem como conhecer as justificativas dos estudantes em relação a alimentação fornecida pela escola.

O horário de início das aulas no noturno é as 19:00 horas, mas a rotina da sala de aula geralmente começa por volta das 19:05. O atraso para o início da primeira aula, pela maioria dos estudantes e professores, se deve ao fato de muitos/as alunos/as ainda estarem no pátio da

escola que também serve como espaço de refeitório, jantando, ou até mesmo por conta de outros imprevistos e atrasos comuns e normais para chegarem à escola.

Às 19:00 horas a professora entra na sala de aula e observa que há apenas 4 alunas dentro da sala e 3 delas ainda estão jantando. Nesta noite, a comida servida foi arroz com frango. Elas deveriam estar fazendo a refeição no pátio da escola, mas informam que resolveram ir para a sala para poderem conversar com mais intimidade e longe da algazarra que há no espaço do refeitório. A professora então inicia uma conversa informal e descontraída, acerca dos motivos das paralisações dos professores estaduais e como ficarão as aulas nestes dias de paralisações. Aos poucos vão chegando outros/as estudantes, pedindo licença para entrar e dando “boa noite” a todos/as presentes.

A sala de aula vai ficando cheia de alunos/as e alguns começam a interagir na conversa que continua descontraída. Após cerca de dez minutos, a professora distribui uma folha xerografada que contém um texto e questões de interpretação deste texto, a crônica “A velha contrabandista” de Stanislaw Ponte Preta¹¹. Solicita voluntários/as para leitura oral e depois de alguns segundos, “Eu” com mãos levantadas vão se disponibilizando para fazer a leitura. Uma moça inicia a leitura com a voz firme e usando entonação e pontuação corretamente. A professora agradece e pede para que outra pessoa continue, assim, um homem inicia a leitura com a voz mais grave e pausada. Novamente após alguns parágrafos lidos, a professora agradece e pede para “Cristal” continuar com a leitura, porém, a estudante pede para que outra pessoa continue pois não sabe em qual parte do texto parou a leitura e está com dor de cabeça, a professora então sugere que qualquer outro/a aluno/a continue a leitura, e a voz de “Ametista” continua a leitura até o término da crônica.

Com o final da leitura, um aluno já se antecipa e começa a tecer comentários sobre o desfecho da história e simultaneamente outros/as alunos/as também vão se pronunciando. A professora observa e instiga novas discussões acerca do tema da crônica. O diálogo se torna empolgante. Após uns 10 minutos entre leitura e discussão, a professora inicia as questões de interpretação do texto, fazendo as perguntas em voz alta e à medida que os/as estudantes vão respondendo, ela solicita que escrevam as respostas na folha xerografada.

A professora observa que algumas alunas não escrevem as respostas na folha e questiona para “Esmeralda” se ela está conseguindo acompanhar, esta responde que pegará depois com

¹¹ Stanislaw Ponte Preta (1923-1968), pseudônimo de Sérgio Porto, foi um escritor, cronista, jornalista e radialista brasileiro. Marcou presença na literatura nacional com a publicação de livros de paródia e humor, com crônicas satíricas e corrosivas, e com a criação de diversos personagens, entre eles, “A Velha Contrabandista” e “Tia Zulmira”.

um colega e responderá a sua atividade. A professora se aproxima e se oferece para ajudar, fazendo a leitura das respostas pausadamente para que ela possa transcrever as respostas na folha. Porém, a aluna insiste que fará depois, alegando não querer atrasar a turma com o término da atividade. A professora observa inquietação e desconforto por parte de “*Esmeralda*” e então prossegue com a atividade. Já são 19:30 e a professora inicia a chamada e antes do término, soa a campainha avisando que a aula terminou.

São 35 minutos para cada aula. São 35 minutos para conhecer os/as estudantes e suas histórias, experiências, desejos, angústias, necessidades, analisar quais os conteúdos e de quais maneiras podemos trabalhar esses conteúdos, desde a sondagem dos conhecimentos prévios, a abordagem, as atividades, até a verificação e avaliação. As disciplinas que possuem uma carga horária maior e têm 2 ou 3 aulas semanais, ainda conseguem fazer um pouco mais em relação a conteúdos, aprendizagens e avaliações, porém, até este “um pouco a mais” é insuficiente para a diversidade de estudantes que encontramos na EJA. A última aula da noite, no quinto horário, tem apenas 30 minutos de duração.

A rotina das aulas das professoras de Língua Portuguesa, a pesquisadora e a professora *Turmalina*, seguem uma dinâmica muito parecida. Ambas iniciam suas aulas com conversas informais acerca do tempo, da cidade, de alguma novidade, alguma notícia ou informação importante, a vida de algum aluno/a, enfim, sempre buscando que os/as estudantes conversem sobre algo que seja interessante, atrativo e descontraído, e de alguma forma, estas professoras buscam observar, analisar, compreender e conhecer um pouco mais sobre os gostos e os assuntos dos/as estudantes.

Neste momento se observa os/as estudantes que gostam de conversar, interagir e brincar com os/as colegas, geralmente são os/as mais jovens que têm estas atitudes, se observa também os/as tímidos/as, os/as envergonhados/as e os/as quietos/as, quais os assuntos que a turma gosta de conversar, como os/as alunos/as se comunicam, os conhecimentos, os níveis de instrução de cada um/a, a cordialidade, a intencionalidade, o respeito, se observa também as dificuldades, as angústias, os desejos... Um momento que não pode ser extenso e nem rápido demais, na medida certa para deixar os/as estudantes atentos/as, interessados/as e curiosos/as pelo resto da aula, a depender do tipo de conversa, se torna até complicado parar o assunto para tentar conversar sobre os conteúdos propostos.

Os minutos restantes da aula, são para os conteúdos programados para aquela noite e que podem ser mudados a depender da conversa realizada no início da aula. Estes conteúdos podem ser uma sondagem acerca do conhecimento da turma sobre um assunto, uma explicação direta, uma correção de atividades, uma dinâmica de aprendizagem, uma conversa informal

sobre o tema, um relato comparativo do assunto com a vida de algum/a estudante ou alguém conhecido, uma apresentação de vídeo, uma música, uma leitura ou produção textual, enfim, professoras e alunos/as buscando o ensino e a aprendizagem em 35 minutos de aula. Finalizando a aula com a chamada, quando há tempo!

Um tempo de aula de 35 minutos, para o/a professor/a sondar o conhecimento da turma acerca de determinado conteúdo, iniciar a explicação deste conteúdo, escrever apontamentos no quadro, visto que a EJA não dispõe de material didático impresso que corresponda às necessidades dos/as estudantes, bem como, os/as professores/as não podem solicitar à direção xerox de todo o conteúdo para as aulas, contenção de gastos... fazer atividades, corrigir atividades, esclarecer dúvidas, tudo isso demanda tempo, e tempo é o que não temos com os/as estudantes do noturno.

Quando todos/as estão comprometidos/as em dialogar, partilhar conhecimentos, prestar atenção e aprender, a aula flui e o tempo fica a nosso favor, mas quando a indisciplina, o desrespeito e a falta de compromisso de alguns/as estudantes interferem no ambiente da sala de aula, fica extremamente complicado o ensino e a aprendizagem. Conteúdos, conceitos, atividades da disciplina podem demandar dias, semanas...

A primeira e a última aula do turno, ficam sempre comprometidas por conta da entrada dos/as estudantes e o desejo de irem embora no final da noite. Muitos estão extremamente cansados do trabalho diurno, desta forma, as disciplinas com aulas que acontecem às sextas feiras, por se tratar do início do fim de semana e a escola estar localizada em um bairro boêmio, cercada de bares e outros entretenimentos, um atrativo para os/as estudantes que não se comprometem com a vida estudantil, assim, conforme a carga horária da disciplina e o dia da semana que a aula acontece, muitos/as professores/as acabam não conhecendo seus alunos/as.

5. DESVENDANDO CAMINHOS - PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

A maneira como ensinamos reflete muito da maneira como aprendemos, a ação de ensino e aprendizagem, de certa forma está marcada com as nossas práticas e as nossas memórias, a maneira como fomos iniciados e participamos no mundo das letras, dos sons, das imagens, das experiências sociais e das relações com as pessoas, bem como, nos comportamos no nosso dia-a-dia. Desta forma, as nossas concepções de linguagens, refletem muito as nossas práticas de letramento e norteiam objetivos de ensino, caminhos metodológicos, seleção e análise de materiais didáticos, formas de verificação e avaliação, podendo ou não tornar a ação pedagógica produtiva.

A escola desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos/as estudantes, promovendo práticas sociais de uso da linguagem que articulem suas experiências locais com as demandas globais. Como principal agência de letramento em nosso contexto sociocultural, sua missão é ampliar as vivências de letramento dos estudantes, proporcionando eventos significativos que contribuam para a formação de sujeitos plenamente letrados. Assim, ao concluírem a escolarização, espera-se que os/as estudantes estejam preparados para atuar com autonomia e segurança em diferentes práticas de letramento, especialmente naquelas mais valorizadas pela sociedade.

Esta concepção me impulsionou a refletir sobre quais saberes, nós professores, temos produzido ao longo das nossas experiências pessoais e de que forma esta herança cultural tem refletido sobre a nossa práxis pedagógica, principalmente no que se refere aos estudantes da EJA e a inserção de uma formação leitora capaz de incluí-los/las no mundo socialmente letrado. Diante deste questionamento, procurei analisar as concepções de linguagem que permeiam as práticas de letramento de todos/as os/as envolvidos/as na pesquisa: estudantes e professoras.

A maneira como esta pesquisa foi desenvolvida, permitiu às professoras se beneficiarem diretamente do processo de investigação, à medida que íamos observando, podíamos intervir sobre a realidade estudada, avaliando e reorganizando as práticas, redirecionando caminhos metodológicos e abrindo novos contextos. A sala de aula é um espaço de interlocução e de interação com o outro. Um espaço privilegiado de troca de informações, saberes e experiências, construção de conhecimento e de intervenção social.

Partindo desta premissa, foram realizadas ações que permitissem aos envolvidos momentos de conhecerem os significados internalizados, ampliando as possibilidades de confrontá-los e redimensioná-los por meio de um processo reflexivo, permitindo uma tomada de consciência dos conhecimentos já internalizados e redefinindo os conceitos, os saberes e as

práticas por eles mediados. Desta forma, as práticas letradas na/da escola devem se aproximar das práticas de leitura e escrita ocorridas fora da escola.

Acredito que é na escola, agência de letramento por excelência de nossa sociedade, que devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas e, portanto, acredito também na pertinência de assumir o letramento, ou melhor, os múltiplos letramentos da vida social, como o objetivo estruturante do trabalho escolar em todos os ciclos. (KLEIMAN, 2007, p.4)

Assim, durante o processo, tínhamos encontros pedagógicos semanais, as nossas atividades complementares - AC, reuniões de planejamento onde podíamos refletir acerca dos conteúdos trabalhados, analisar o comportamento e a participação dos/as estudantes em sala de aula, atividades desenvolvidas, material de apoio, além de discussões acerca de teorias do conhecimento sobre linguagem, alfabetização, letramento, tecnologias da informação e comunicação - incluindo gêneros discursivos. Momentos que propiciaram refletir sobre a nossa prática pedagógica e a troca de experiências, visto que, ambas temos a mesma formação acadêmica e estamos fazendo o Mestrado em Educação.

A Secretaria de Educação do Estado da Bahia, geralmente promove cursos de formação e capacitação para os profissionais da EJA, e durante o período da pesquisa, foi realizado um encontro para os/as professores/as da EJA do NTE¹² - 25, intitulado “*O currículo da EJA em diferentes contextos: Olhares que se aproximam, vidas que se transformam*” - do programa *EJA em Movimento, educação ao longo da vida*”. Estes encontros de formação e capacitação nos permitem dialogar, trocar experiências, conhecer e redimensionar caminhos, fortalecer práticas educativas, produzir novos saberes, enfim, momentos significativos de formação de profissionais que atuam na mesma modalidade e comungam de inquietações semelhantes.

Este encontro em particular, foi extremamente produtivo e nos permitiu, profissionais da EJA ensino médio, opinar sobre a estrutura e diretrizes que orientam o currículo da EJA no estado da Bahia, e diretamente no Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) que normatiza e orienta os Sistemas, Redes e as Instituições de Ensino da Educação Básica do Estado, na elaboração dos seus referenciais curriculares e/ou organização curricular escolar, por meio de Projetos Políticos Pedagógicos (PPP).

¹² A Secretaria da Educação do Estado da Bahia possui 27 Núcleos Regionais de Educação. Os Núcleos representam a Secretaria na administração regional e recebem apoio da sede, bem como desenvolvem programas que fortalecem a ação da Secretaria junto aos municípios do Estado. Os Núcleos acompanham os Territórios de Identidade da Bahia.

Os encontros de planejamento na escola, assim como os encontros de formação regionais, são fundamentais para reflexão, ampliação, reconstrução e fortalecimento das práticas educativas no sentido de consolidar a produção de novos saberes acerca do processo de ensino e aprendizagem, principalmente no tocante aos objetivos desta pesquisa, partindo não apenas das experiências de vida dos sujeitos, mas também de suas expectativas em relação à escola e o que buscam nela, sobre como a escola pode e deve organizar seus processos educativos, de modo a enfrentar, concretamente, com base nessas experiências e expectativas, as dificuldades de leitura e de escrita dos/as estudantes e ampliar suas capacidades de letramento.

5.1 CURRÍCULO E PRÁTICA DOCENTE NO CONTEXTO DO DCRB

Para orientar as escolas e os/as educadores/as quanto a construção do currículo escolar da educação básica, visando normatizar o conjunto de diretrizes para todas as etapas do Ensino Básico, o MEC disponibiliza alguns documentos educacionais oficiais, dentre eles a - Base Nacional Curricular Comum (BNCC) - com base na Lei de Diretrizes e Bases (9.394/96).

Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação. (BRASIL, 2018, p. 8)

O componente Língua Portuguesa na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tem por objetivo proporcionar aos educandos, através de habilidades e competências, experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, possibilitando a participação crítica e significativa em diversas linguagens, assim como nas diferentes práticas constituídas pela oralidade e pela escrita (BRASIL 2018).

A BNCC estabelece um diálogo com documentos oficiais anteriores, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), ao adotar uma abordagem enunciativa-discursiva da linguagem. Nesse sentido, o texto é considerado a unidade central no ensino de Língua Portuguesa, enfatizando a relação entre os textos e seus contextos de produção. Além disso, a BNCC destaca a importância do desenvolvimento de habilidades vinculadas ao uso significativo da linguagem, abrangendo

práticas como leitura, escuta, interpretação e produção textual. Essa perspectiva visa proporcionar aos estudantes uma aprendizagem mais contextualizada e funcional da língua.

Desta forma, a BNCC propõe um ensino de Língua Portuguesa centrado no texto, pois por meio dele é possível trabalhar todos os eixos da esfera linguística. O texto passa a servir de base para a escolha de conteúdos, habilidades e objetivos pertencentes a um gênero textual que circula por diferentes campos sociais de comunicação e uso da linguagem.

Contudo, a BNCC não determina um programa específico para a EJA, entende-se que deve ser seguido o mesmo que é estabelecido para quem cursa a escola na infância e na adolescência, ou seja, ensino fundamental e médio. Este fato tem gerado debates e discussões desde a primeira versão da BNCC, pois o que se propõe para a Educação de Jovens e Adultos é inadequado. Afinal, para começar, a diversidade de pessoas que se matriculam na Educação de Jovens e Adultos é imensa. Assim, seria preciso considerar as experiências e conhecimentos que essas pessoas já carregam com elas e não as tratar da mesma maneira que se ensina para crianças e adolescentes.

Assim, se torna necessário determinar quais seriam as diretrizes realmente relevantes para uma pessoa adulta que voltou para a escola. Afinal, a principal função desse retorno é ampliar suas perspectivas pessoais e profissionais. A BNCC não traz nada sobre isso, nem considera os diferentes sujeitos para determinar o percurso curricular. Então, a BNCC serve como referência, assim como outros documentos normativos, que auxiliam na organização e orientação da educação nacional - Constituição Federal de 1988, Plano Nacional de Educação (PNE) e Política Nacional de Alfabetização (PNA) - servindo de referência para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, reconhecendo a importância e o dever de se atender jovens e adultos não alfabetizados.

O Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB)¹³, normatiza e orienta os Sistemas, Redes e as Instituições de Ensino da Educação Básica do Estado, na elaboração dos

¹³ O Governo Federal, o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular – ProBNCC, através da Portaria MEC nº 331, de 5 de abril de 2018, buscando apoiar as Secretarias Estaduais, Distrital e Municipais de Educação no processo de revisão ou elaboração e implementação dos seus currículos alinhados a BNCC. Assim, na Bahia, os currículos elaborados foram intitulados Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB). No âmbito do ProBNCC foram produzidos documentos que contemplaram o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, nos volumes I e II respectivamente. Contudo, neste programa não foram previstos recursos específicos para a escrita de conteúdos relacionados às modalidades ora destacadas, que por sua vez, exigiriam procedimentos específicos para o processo de elaboração. As abordagens dos documentos produzidos trouxeram olhares mais voltados para a educação regular, educação em tempo integral e educação profissional. Desta forma, os temas transversais que dialogavam com as modalidades indígena, quilombola, campo, especial e EJA não traziam o aprofundamento e especificidades necessários para dar conta das singularidades dos sujeitos e atores desses campos, e não conseguiram, diante de tantos outros conteúdos e abordagens com viés mais generalista,

seus referenciais curriculares e/ou organização curricular escolar, por meio de Projetos Políticos Pedagógicos (PPP). Trata-se de um instrumento norteador para a (re) elaboração dos currículos das redes pública e privada do Estado da Bahia, sendo o primeiro documento a contemplar todas as etapas e modalidades da Educação Básica - Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Escolar Indígena, Educação do Campo, Educação Escolar Quilombola, Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos.

O DCRB apresenta três volumes, sendo eles: Volume 1 - Educação Infantil e Ensino Fundamental, Volume 2 - Ensino Médio e Volume 3¹⁴ - Etapa Modalidades - que contempla, Educação Escolar Indígena, Educação do Campo, Educação Escolar Quilombola, Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos. O Volume 3 está em vigência no formato 1ª versão (Consulta Pública), esperando apreciação e aprovação do Conselho Estadual de Educação do Estado da Bahia (CEE-BA), porém, está sendo utilizado como referência nas escolas da rede estadual através do programa - Projetos Pilotos Pedagógicos (PPPs) desde 2023.

O DCRB para a EJA afirma que “é importante legitimar um currículo para a EJA situado na vida cotidiana, que afirme a condição humana do/a estudante enquanto sujeito de direito. Tendo como perspectiva a flexibilidade, a não-linearidade e o aproveitamento de estudos” (BAHIA, 2022, p. 277). Desta forma, a importância de garantir aos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) não apenas o acesso à leitura e a escrita, como também, o reconhecimento e a valorização dos saberes que eles já possuem. A ideia central é que o currículo escolar deve dialogar com os conhecimentos prévios, articulando-os com saberes técnicos e científicos de forma emancipada.

Adota-se assim, a visão circular do currículo, contrária à linearidade, orientando a prática educativa em um espaço que agrega conhecimentos diversos e apresenta possibilidades variadas para o ato de aprender, enfatizando as vivências e os saberes dos sujeitos em processo de interação. A circularidade se apresenta na dinâmica e no encadeamento das experiências, reflexões, ações e saberes que, em dialogicidade, expressam a dialética entre o formal e o informal, a educação popular e a escolarizada, na inseparabilidade dos seres humanos do seu cotidiano e da sua relação com o mundo e com os outros seres. (BAHIA, 2022, p. 275-276)

conversar profundamente com aspectos relacionados a riqueza cultural, social, regional e identitária dessas modalidades.

¹⁴ No ano de 2022 a Secretaria da Educação do Estado da Bahia, reestrutura as ofertas de ensino da EJA por meio da Portaria SEC nº 44/2022, que reestrutura o Tempo Formativo, da Portaria SEC nº 150/2022, que reestrutura o Tempo Juvenil e da Portaria SEC nº 965/2022, que reestrutura o Tempo de Aprender, as novas portarias, promovem mudanças na arquitetura curricular e asseguram as condições básicas para a implementação das novas modalidades deste DCRB.

Diversas normativas, como pareceres, resoluções e documentos referenciais consultivos, derivam de legislações anteriores mais abrangentes e mantêm a mesma finalidade orientadora. No contexto das diretrizes teórico-metodológicas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), destacam-se princípios como o diálogo, a problematização, a interdisciplinaridade e a contextualização. Esses elementos são abordados dentro de uma concepção de currículo em configuração circular e não linear. Embora apresentados separadamente, estão interligados e se articulam tanto conceitualmente quanto na prática pedagógica.

A partir desse entendimento, esta organização curricular encontra-se sistematizada em tempos e formatos diferenciados na oferta dessa modalidade da Educação Básica e se organiza em: Eixos Temáticos, Temas Geradores, Aspectos Cognitivos, Socioformativos e Socioemocionais, Aprendizagem Desejada, Saberes Necessários, garantindo assim, a interdisciplinaridade, a contextualização e a não linearidade curricular. (BAHIA, 2022, p. 283)

Segundo o DCRB, a área de Linguagens no currículo da EJA, busca proporcionar experiências que ampliem o acesso aos saberes, promovendo a conexão entre os conteúdos aprendidos em sala de aula e as vivências pessoais, profissionais e sociais dos estudantes. Por meio de uma abordagem pedagógica focada na comunicação, expressão, informação e argumentação, essa área incentiva o uso consciente e crítico das diversas linguagens. Assim, a aprendizagem deve ocorrer de forma interdisciplinar, estimulando a autonomia e a capacidade de relacionar textos e contextos, sempre respeitando a diversidade linguística e as diferentes formas de socialização.

[...] o que se constitui como uma proposta de aprimoramento dos saberes dos/as estudantes sobre as linguagens mediante o estudo dos objetos de conhecimento historicamente construídos a partir de práticas que lhes permitam interagir com a sociedade; deve, de igual modo, incentivá-los/as a exercerem a cidadania e o protagonismo por meio de acesso às informações, fomentando o desenvolvimento de saberes como: interpretar, inferir, associar e relacionar; e deve, por fim, tornar cada vez mais presentes entre os/as estudantes sentimentos de curiosidades, criticidade, autoestima, confiança, estimulando o prazer pelo saber e a transformação da realidade a fim potencializar sua trajetória de vida. (BAHIA, 2022, p. 313)

Na Organização Curricular da EJA, as “Aprendizagens Desejadas” orientam os processos formativos dos/as estudantes. Essas aprendizagens são planejadas para garantir o desenvolvimento pleno dos sujeitos, abrangendo três dimensões fundamentais: Cognitiva, Socioformativa e Socioemocional dentro das quatro Áreas do Conhecimento, que estruturam a

educação básica da EJA: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Esse modelo visa garantir que os/as estudantes da EJA tenham acesso a uma formação integral, da alfabetização ao ensino médio, respeitando suas trajetórias e promovendo sua inclusão no mundo do trabalho, na sociedade e na continuidade dos estudos (BAHIA 2022).

Entende-se a Área de Linguagens, neste Segmento de Aprendizagem, de modo abrangente que vai desde os aspectos mais simples de codificação e decodificação do signo linguístico, perpassando os múltiplos letramentos até chegar a uma percepção concreta dos saberes necessários à sua aprendizagem, podendo assim, consolidá-los na perspectiva dos anos iniciais e progredir para a etapa subsequente. Compreendido em 03 anos e 03 etapas, este segmento constitui-se num ciclo de aprendizagem onde não há retenção do educando, exceto se ele abandonar o seu percurso formativo, deste modo, deve-se acompanhar o percurso de aprendizagem dos sujeitos e somente no final do segmento definir por meio de parecer descritivo a sua progressão e/ou retenção. Portanto, o estudo da linguagem para adolescentes, jovens, adultos e idosos deve possibilitar ao/à aluno/a experiências para que ele/a seja agente do processo de produção/recepção, por meio de práticas que possibilitem a aprendizagem pela experiência; a percepção do saber para a resolução de problemas; a busca pela aprendizagem a partir de ações dialógicas, garantindo que os sujeitos se sintam seguros e confiantes. (BAHIA, 2022, p. 313-314)

5.1.1 DCRB - Oferta na rede estadual da Bahia

A oferta da EJA na rede Estadual da Bahia é desenvolvida através de 03 (três) Ofertas Educacionais:

- O Tempo Formativo, criado em 2009, compreende da alfabetização ao ensino médio, constituindo-se na maior oferta de ensino, presente em 782 unidades escolares da rede estadual de ensino. A sua estrutura foi modificada em 2022, através da Portaria SEC nº 44/2022.

- O Tempo Juvenil, instituído para atender os adolescentes de 15 a 17 anos, em nível fundamental, observando a Resolução CNE nº 03/2010 e Resolução do CEE nº 239/2011, com uma abordagem pedagógica voltada para o seu tempo humano, na perspectiva das múltiplas adolescências. Atualmente, essa oferta foi ampliada, compreendendo da alfabetização ao ensino médio, com uma abordagem pedagógica voltada para o tempo humano, na perspectiva das múltiplas adolescências, incluindo os adolescentes sob medidas socioeducativas. Essas mudanças de estrutura, bem como o atendimento a um outro grupo de adolescentes foram instituídas pela Portaria SEC nº 150/2022.

- O Tempo de Aprender, criado em 2001, é uma oferta semestral e semipresencial, compreendendo o ensino fundamental, segundo segmento e ensino médio. Essa oferta foi criada

para atender a uma demanda de sujeitos que não tinham condições de frequentar o curso diariamente. Ou seja, foi criada para atender as condições de vida e trabalho desses sujeitos, premissa assegurada na LDB. A oferta foi reestruturada, em 2022, através da Portaria SEC nº 995/2022.

Essas ofertas têm a organização curricular, segundo legislação vigente e são orientadas pelas diretrizes curriculares descritas nesse documento e assim os seus sujeitos diversos em tempos humanos são trazidos para o currículo, segundo diretrizes, com seu cotidiano, com a sua identidade, com a sua visão de mundo para desenvolver um percurso formativo emancipador, humanitário.

5.2 O SABER DOCENTE EM DIÁLOGO COM PRÁTICAS DE LETRAMENTOS

O educador consciente da importância da sua atuação política e do seu papel na formação cidadã e inclusão social dos/as estudantes, deve reconhecer que ensinar a ler é um direito de todos e, portanto, é um ato político (FREIRE 1989). A práxis pedagógica na EJA do ensino médio é desafiadora e emancipatória, sobretudo na seleção e organização de conteúdos e saberes tão diversos, necessários e relevantes no âmbito da escolarização de jovens, adultos e idosos. Isto porque o/a professor/a precisa viver em espaços de discussão que norteiam a sua prática a fim de analisar, avaliar e averiguar em sua disciplina quais os conteúdos a serem ministrados a partir de diagnoses e da convivência diária com os/as estudantes.

No trajeto educativo, o caminho é construído na própria caminhada, entretanto, a legitimidade da construção, a partir da realidade problematizada, não prescinde dos fundamentos, princípios, pressupostos, finalidades que indicam as escolhas a serem feitas e que definem a trilha pedagógica, enfim, das diretrizes que norteiam a abordagem teórica e prática adotadas. (DCRB, 2022, p. 278)

As jornadas pedagógicas, os encontros de formação para professores da EJA, as reuniões pedagógicas e os encontros semanais de Atividades Complementares (AC), auxiliam na construção de objetivos e conteúdos voltados para o ensino da língua comprometido com as necessidades urgentes da sociedade letrada. Diferente da educação regular, a EJA atende a um público diverso, com trajetórias de vida marcadas por desafios e interrupções escolares. Por isso, os/as professores/as devem estar preparados para acolher, motivar e respeitar os conhecimentos prévios dos/as estudantes, tornando o processo de ensino e aprendizagem significativo.

A formação das professoras para atuar numa modalidade que requer metodologia diferenciada, didática contextualizada e um planejamento flexível, vai muito além do simples domínio dos conteúdos disciplinares. O saber fazer pedagógico assume papel central, com habilidades docentes e competências didáticas, diante de uma realidade que nos apresenta pessoas com diferentes níveis de conhecimento formal dentro de um mesmo ambiente - série/ano/etapa, e principalmente que são jovens, adultos e idosos com necessidades de ensino de leitura e escrita que prestigie, valorize e ressignifique todos os conhecimentos acumulados, já que a EJA se distingue de outras modalidades de ensino pelos aspectos socioculturais de seus estudantes (interesse, conhecimentos, expectativas) e cujas singularidades precisam ser pensadas e respeitadas.

Este é um reconhecimento que precisa ser cada vez mais acreditado e creditado pela legitimidade da contribuição da Educação Popular à EJA à educação como um todo. Seus saberes e práticas educativas trazem o caráter emancipador, desde a sua origem. Em sua concepção teórico-prática, articulando ação e reflexão, traz uma metodologia “que articula os diferentes saberes e práticas, as dimensões da cultura e dos direitos humanos, o compromisso com o diálogo e com o protagonismo das classes populares nas transformações sociais”. (BRASIL, 2014, p. 7 *apud* DCRB 2022, p. 256)

Diante deste contexto, a posição de pesquisadora participante desta investigação, traz a possibilidade de refletir sobre a própria prática docente, podendo nela interferir, analisar e redimensionar a práxis. Portanto, para o desenvolvimento coerente e significativo da pesquisa proposta, procuramos estabelecer o contato dos/as estudantes com textos diversificados tais como reportagens, receitas, músicas, poesias, cordéis, crônicas, contos, textos dissertativos e narrativos, além de apresentação de vídeos, documentários, atividades de leitura, interpretação e compreensão de textos orais e escritos, utilizamos técnicas de ditados, produção textual, questionários e sempre buscando relacionar os conteúdos às experiências e conhecimentos dos/as estudantes, mantendo uma relação permeada por conversas, brincadeiras, dinâmicas, carinho e responsabilidade.

As entrevistas orais e escritas, foram relevantes e importantes para conhecer, compreender e traçar caminhos na elaboração e execução das atividades. Nem sempre os resultados foram satisfatórios e assim novos caminhos iam sendo traçados à medida que se buscava alcançar os objetivos da pesquisa.

As atividades desenvolvidas nas duas salas de pesquisa, giraram em torno de temas geradores e transversais, sendo estes: “*Cabe todo mundo na sociedade globalizada*” e “*O conhecimento como instrumento de Poder e Inserção Social*”. A partir destes temas as

professoras elaboraram o planejamento dos textos, metodologia, atividades e avaliação dos/as estudantes e da aprendizagem.

Nesta perspectiva, sugere-se que o/a educador/a da EJA possa, ao longo de seu planejamento pedagógico, propor atividades que estimulem os/as estudantes na resolução de problemas, no planejamento, na tomada de decisões, no trabalho em equipe, na autoavaliação, autoconfiança, no respeito ao próximo, na cooperação e no gerenciamento de recursos para alcançar seus objetivos. (DCRB, 2022, p. 310)

As primeiras atividades realizadas nas duas salas de pesquisa, tiveram como tema gerador e transversal - *“Cabe todo mundo na sociedade globalizada”* - e a partir deste tema procuramos trabalhar com a (auto) reflexão dos/as nossos/as estudantes, acerca da sua ocupação no meio social, qual é o seu espaço e o que cada um/a almeja na sociedade, tendo como ênfase a escola e a educação. Cada estudante foi levado a pensar em si, refletir sobre a sua vida, o trabalho, a família, os desejos, o que costuma fazer no tempo livre e o que cada um/a deseja em relação à escola e aos estudos.

Nesse viés, as professoras fizeram atividades a partir de letras de músicas, confecção de cartazes, escrita dissertativa, leitura e interpretação de textos, resolução de exercícios, apresentação de vídeos e documentários. Estas atividades tinham como objetivo trabalhar com diversos gêneros e linguagens, observar e analisar os conhecimentos prévios, bem como avaliar o contexto sociocultural e discursivo desses/as estudantes para servir como objeto de reflexão e aprendizagem.

A partir do tema gerador e transversal - *“Cabe todo mundo na sociedade globalizada”*, foram realizadas discussões acerca das práticas sociais de leitura e escrita dos/as estudantes, em consonância com as sugestões propostas, tais como: os usos que os alunos fazem das tecnologias de comunicação e informação - rádio, televisão, celular, internet; os locais onde moram e trabalham; as pessoas da convivência doméstica; os professores que marcaram positiva ou negativamente; os eventos, os festejos, as comemorações; do amor a raiva; eu faço e gosto - eu faço por obrigação; os lugares, as paisagens por onde andam; manga com leite faz mal - crendices populares; enfim, propostas que os/as estudantes encontrassem um referencial e aporte no cotidiano, na prática diária, na mecanização de atividades corriqueiras, para a partir daí trazer outros textos, gêneros, formatos, linguagens, no intuito da reflexão, análise, comparação, conhecimento e utilização em outros contextos.

O tema gerador e transversal *“O conhecimento como instrumento de Poder e Inserção Social”* direcionou questionamentos sobre: as características históricas e sociais dos/as

estudantes; o mundo do trabalho, a desigualdade de oportunidades; os propósitos acerca dos estudos e do conhecimento formal que a escola pode proporcionar; as oportunidades de emprego; o que se compra e o que não tem preço; o que se normalizou mas não nos acostumamos; isso em questão, uma proposta de ensino e aprendizagem voltada para a interação dos/as estudantes de maneira sistematizada, crítica e significativa, articulada com uma prática mais ampla, ultrapassando as fronteiras do cotidiano, do conhecimento simples e vulgar para o conhecimento estrutural e científico.

Os conteúdos de Língua Portuguesa foram introduzidos e trabalhados a partir da diversidade de textos e contextos que fazem parte do cotidiano. Estes conteúdos foram apresentados aos estudantes para desenvolverem os saberes necessários das relações do que vivenciam, com os códigos da linguagem, a fim de diminuir as dificuldades dos processos de leitura e escrita, estabelecendo relações de significação com a palavra escrita, numa sociedade cada vez mais letrada.

Nesse sentido, as atividades pedagógicas tiveram como objetivo oportunizar aos estudantes condições de reconhecer, vivenciar e utilizar a linguagem escrita em diversas situações do dia a dia, por exemplo, placas de ruas, nomes de lojas, rótulos de embalagens, campanhas de publicidade, propagandas na televisão, reportagens na internet, redes sociais digitais, enfim, ações de estímulo a usarem de forma proficiente os mesmos códigos linguísticos nas mais diversas situações da vida. Um aprendizado significativo, de modo a desenvolverem habilidades e comportamentos da linguagem oral, da leitura e da escrita, que possam planejar e adequar os discursos a diversas situações formais e informais.

As grandes dificuldades encontradas pelas professoras, não residem nas atividades de valorização dos conhecimentos prévios dos/as estudantes, na contextualização destes saberes com as práticas pedagógicas, no reconhecimento e utilização de textos em diversos contextos, na promoção de atividades que valorizem e permitam a participação de todos/as estudantes, dar voz e vez para que cada pessoa possa se pronunciar e ter suas ideias e opiniões respeitadas e valorizadas, as grandes dificuldades residem nos mecanismos de aprendizagem já assimiladas, estratégias de compreensão e fluência leitora, codificação e decodificação dos signos linguísticos, domínio dos mecanismos e dos recursos do sistema de representação escrita e compreensão das suas funções, análise morfológica nos textos e classes gramaticais, enfim, a partir destas dificuldades observadas, nos questionamos como estes/as estudantes chegaram ao ensino médio sem o domínio desejado ou necessário de habilidades e competências que deveriam ter sido trabalhadas durante o ensino fundamental enquanto responsabilidade dos sistemas de ensino formais.

Mesmo sabendo de todas as características do público da EJA, já mencionadas e apresentadas no decorrer desta pesquisa, os nossos questionamentos e grandes dificuldades, residem sobre por que o sistema observou estas dificuldades, durante o ensino fundamental, e não fez atividades que pudessem permitir que estas pessoas tivessem o direito à educação de qualidade, digna e democrática.

Observamos e vivenciamos situações em que nossos/as estudantes não conseguem ler e escrever palavras ou frases simples. Alguns sabem escrever seus nomes e reconhecem estas letras em outros contextos, porém têm dificuldades em formar novas palavras, reconhecem símbolos, imagens e marcas, contudo, a leitura destas é por reprodução e memorização no mesmo contexto, têm dificuldades de leitura e escrita destes mesmos símbolos em textos ou contextos diferentes, muitas vezes dependendo da ajuda de outras pessoas para participar em uma sociedade cada vez mais letrada.

5.2.1 Práticas pedagógicas e o saber discente - o chão da sala de aula

Quando analisamos a trajetória escolar desses/as estudantes, observamos que suas principais motivações ao retorno ou permanência escolar se fazem pela busca da alfabetização, ascensão pessoal e melhores condições ou oportunidades de emprego. Observamos estes sentimentos nos relatos de *Esmeralda*, *Cristal*, *Ametista*, *Rubi* e *Quartzo*.

Esmeralda, retorna à escola, depois de quase 50 anos. Passou grande parte da vida trabalhando para ajudar no sustento da família, e apesar de não ter se casado ou ter tido filhos, ajudou na criação dos irmãos e da sobrinha. A sobrinha foi sua grande influenciadora para o retorno, alegando que ela podia aprender a ler e escrever direito, e terminar os estudos.

Percebemos através dos seus relatos, que na infância, a mãe a estimulava ir à escola, porém o pai a fazia desistir para ajudar na lavoura. Até que em um determinado momento, trabalhar na lavoura e abandonar os estudos foi mais importante e necessário. Agora na fase adulta e longe da lavoura, ainda trabalhando, circula pelas ruas da cidade vendendo picolés. Transita por ruas, lojas comerciais, escolas, conversando com todo tipo de pessoa, crianças à adultos, moradores de bairros nobres à casas periféricas, pessoas humildes, pobres, cultas, enfim, uma sociedade diversificada.

Relata que conhece os nomes das lojas porque alguém já disse e ela memorizou, assim como, os nomes das ruas quando passa por elas e observa as placas. Ela conhece os lugares e os caminhos por conta do trabalho. O produto que vende ela reconhece pelas cores e desenhos, hoje, ela afirma que aprendeu os nomes de tanto lidar com eles, assim como faz com o dinheiro.

Porém, quando solicitada a escrever os nomes de lojas, ruas ou dos picolés, sua escrita foi incompleta.

Retornou à escola através dos programas de aceleração da aprendizagem escolar, no período de Pandemia da COVID 19, no formato híbrido de ensino. Este formato, permitiu pouco tempo de permanência no ambiente escolar e convívio com os professores. O acesso e o domínio das TICs eram importantes e necessários. Ela é uma estudante que retomou os estudos para aprender o sistema alfabético e dominar todas as suas funções a partir dos letramentos escolares, a fim de poder circular nos ambientes sociais fazendo uso de forma efetiva de todos os tipos de letramentos sociais, principalmente os que envolvem o seu cotidiano.

Esmeralda passou pelo ensino fundamental, agora na fase adulta, sem o auxílio e atenção necessários à pessoa que retoma os estudos para aprender a ler e escrever. Um momento da aprendizagem que necessita de esforços, cuidados e atividades que encorajem e estimulem a aprendizagem, através de experiências reais e significativas. Ela não recebeu durante o ensino fundamental suportes necessários para o exercício pleno dos letramentos escolares. Mal sabe escrever seu nome, organizar os pensamentos em frases, escrever sobre o seu cotidiano, ela memorizou letras, palavras do seu convívio, porém tem grandes dificuldades para formar novas palavras, faltam letras ou através de algumas letras tenta escrever o que deseja comunicar.

O conjunto das competências específicas e habilidades definidas para o Ensino Médio concorre para o desenvolvimento das competências gerais da Educação Básica e está articulado às aprendizagens essenciais estabelecidas para o Ensino Fundamental. Com o objetivo de consolidar, aprofundar e ampliar a formação integral, atende às finalidades dessa etapa e contribui para que os estudantes possam construir e realizar seu projeto de vida, em consonância com os princípios da justiça, da ética e da cidadania. (BRASIL, 2018, p. 471)

Na escola, agora no ensino médio, faltam-lhe os saberes necessários, relativos às habilidades e competências que contribuam para a ampliação dos letramentos, em práticas sociais que são permeadas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. Ela se encontra em um segmento/etapa/série que não condiz com as suas práticas de letramentos escolares. Esta situação dificulta o seu entendimento nos eventos relativos ao ensino médio, porém não é impedimento para que ela participe das atividades que buscam auxiliar no alcance das habilidades e competências necessárias, a fim de participar de forma crítica e integral da sociedade letrada.

A partir das análises dos “Saberes Necessários” da área de Linguagens do DCRB, conforme o “Segmento de Aprendizagem” correspondente à “Oferta Educacional” dos/as estudantes foco da pesquisa, observamos que as dificuldades relacionadas às habilidades e as competências referentes aos processos de leitura, escrita e interpretação de textos das estudantes *Esmeralda*, *Cristal* e *Rubi*, estão relacionadas aos descritores “Saberes Necessários - Segmento I - Linguagens”, em tempo lembremos que a estudante está cursando o Segmento III.

A observação das práticas dos letramentos escolares da estudante *Esmeralda*, apontam dificuldades, principalmente, referentes aos códigos descritores do Segmento I, sendo estes: (SNEFSILP05)¹⁵; (SNEFSILP08); (SNEFSILP09); (SNEFSILP10); (SNEFSILP12);

Na escrita de *Esmeralda*, geralmente observamos a dificuldade em formar sílabas que venham a constituir palavras. Há a omissão de letras nas sílabas das palavras que indicam a intenção do que ela deseja escrever e comunicar. O domínio da base alfabética, compromete a formação de palavras e consequentemente a escrita de frases ou produção de textos escritos com elementos que garantam a coesão e a coerência. Suas atividades são realizadas através de cópias, do quadro ou do caderno dos/as colegas, e ainda assim, cópias incompletas. A escrita de textos espontâneos apresenta palavras isoladas, incompletas e frases soltas, o que muitas vezes torna o texto incompreensível.

¹⁵ Cada componente curricular será codificado para garantir melhor utilização e especificidade do Saber Necessário, elemento indutor dos objetos de conhecimento, no planejamento pedagógico, em razão da não linearidade da abordagem curricular da EJA a sequência numérica configura-se como uma simples enumeração, com a seguinte configuração na Área de Linguagens e suas tecnologias: Saber Necessário, etapa da educação básica, segmento, sigla do componente curricular e número, sendo: ● Língua Portuguesa = SN + EF + SI +LP + N° = SNEFSILP01

Figura 01 - Saberes Necessários - Área de Linguagens - Segmento I

| SABERES NECESSÁRIOS – SEGMENTO I - LINGUAGENS | |
|---|--|
| SNEFSILP01 - demonstra boa dicção e entonação de voz, expressando-se com clareza; | SNEFSILP20 - identifica e escreve diferentes modalidades de texto (textos literários, prosa, poesia, textos jornalísticos e textos instrucionais) percebendo as suas funções; |
| SNEFSILP02 - apresenta sequência lógica do pensamento a partir da narração de histórias e relatos de experiências; | SNEFSILP21 - relaciona as atividades artísticas às capacidades físicas e aos aspectos da boa postura; |
| SNEFSILP03 - posiciona-se de forma crítica em relação a diferentes temas tratados; | SNEFSIA22 - conhece diferentes manifestações artísticas (música, dança, teatro, pintura, escultura etc.) e seu valor para o desenvolvimento da cultura e da identidade dos povos; |
| SNEFSILP04 - argumenta em defesa das próprias ideias; | SNEFSIA23 - conhece e valoriza as manifestações artísticas: Afro-brasileira e Indígena; |
| SNEFSILP05 - domina a base alfabética (letras, sílabas, sons); | SNEFSIA24 - valoriza e pratica a arte popular (dança de rua, pagode, grafite, samba, reisado, dança de salão, cordel, repente, etc.); |
| SNEFSILP06 - sabe escutar e dialogar, respeitando os diferentes pontos de vista; | SNEFSIA25 - utiliza o corpo para expressar as diversas linguagens artísticas (dança, música, teatro, pintura, etc.); |
| SNEFSILP07 - lê atribuindo sentido apoiado na memória, na ilustração e em outros elementos gráficos; | SNEFSIA26 - realiza e compartilha produções artísticas, expressando e trocando ideias; |
| SNEFSILP08 - lê diversos tipos de textos relacionados à realidade sociocultural, identificando suas diferenças e selecionando dados e informações; | SNEFSIA27 - utiliza a arte como expressão da aprendizagem construída em torno dos conhecimentos dos Eixos Temáticos e da Áreas de Conhecimentos; |
| SNEFSILP09 - lê utilizando os sinais de pontuação; | SNEFSIA28 - produz arte utilizando materiais diversos (papel, pedra, barro, tecido, garrafa plástica etc.), criando e recriando formas em diferentes espaços; |

Fonte: DCRB (BAHIA, 2022, p. 348)

Figura 02 - Saberes Necessários - Área de Linguagens - Segmento I

| | |
|--|---|
| SNEFSILP10 - escreve com marcas da oralidade; | SNEFSIA29 - participa de projetos/concursos artísticos promovidos pelos setores públicos e privados; |
| SNEFSILP11 - escreve relatos breves de experiências de vida com sequência lógica das ideias, segmentando em parágrafos; | SNEFSIA30 - utiliza o corpo para expressar as diversas linguagens artísticas (dança, música, teatro, pintura, etc.); |
| SNEFSILP12 - produz texto escrito com coerência, utilizando as classes gramaticais (substantivo, artigo, adjetivo, pronome, verbo, advérbio, preposição e conjunção); | SNEFSIA31 - utiliza o corpo como expressão da aprendizagem construída em torno dos conhecimentos dos Eixos Temáticos e da Áreas de Conhecimentos; |
| SNEFSILP13 - realiza a reescrita de textos conservando as ideias originais; | SNEFSIEF32 - compreende o corpo como um mecanismo vivo, que requer cuidados específicos para manter o seu condicionamento físico; |
| SNEFSILP14 - Utiliza títulos, ilustrações e outros elementos gráficos como chaves de leitura para prever conteúdos de receitas e instruções; | SNEFSILP33 - reconhece o sedentarismo como um comportamento que compromete a saúde física, mental e social dos indivíduos; |
| SNEFSILP15 - Redigi instruções de procedimentos simples (como trocar um pneu, trocar uma lâmpada etc.); | SNEFSILP34 - valoriza a prática esportiva individual e/ou coletiva enquanto mecanismo de troca de experiências e consciência coletiva em torno de um mesmo objetivo; |
| SNEFSILP16 - Escreve cartazes, anúncios ou folhetos, considerando o tipo de mensagem que se quer transmitir, o tipo de linguagem e apresentação visual adequada; | SNEFSIEF35 - constroi movimentos corporais para expressar-se através da música, do canto e das palavras; |
| SNEFSIEF17 - Reconhece o valor cultural dos textos e histórias ficcionais; | SNEFSIEF36 - relaciona o desenvolvimento de atividades físicas com qualidade de vida; |
| SNEFSIEF18 - Formula questionários sobre temas variados, utilizando a pontuação adequada; | SNEFSIEF37 - localiza-se no espaço e no tempo, conforme o ritmo e o andamento; |
| SNEFSIEF19 - Analisa oralmente a linguagem usada nesses textos quanto à clareza e objetividade; | SNEFSIEF38 - prioriza o desenvolvimento de atividades físicas a partir do seu condicionamento físico, condições de vida e de trabalho; |

Fonte: DCRB (BAHIA, 2022, p. 349)

Não utiliza os sinais de pontuação. Escreve com marcas da oralidade e apresenta falta de conhecimento na utilização das classes gramaticais. *Esmeralda* consegue ler palavras simples e que não envolvem muitas sílabas, contudo a leitura de frases é realizada com grande esforço e dificuldade.

Ela participa dos diálogos e rodas de conversas na sala de aula, expressa suas opiniões com humildade, timidez e cautela. A sua linguagem oral é permeada pela vida simples, carregada de variantes informais, porém rica de informações acerca das experiências e da luta diária. Outra grande dificuldade reside em coordenar o que pensa, lê e escreve. As dificuldades emergem no momento da linguagem escrita, selecionar, organizar, compreender e escrever de forma coordenada, organizada e correta. Percebemos traços de uma alfabetização incompleta.

Esmeralda evita participar dos eventos que envolvem leitura oral e compartilhada, geralmente, alegando não saber onde parou a leitura, que está cansada ou pode passar para outra pessoa continuar, desta forma, acaba por não participar destes eventos. Ela utiliza estas desculpas como forma de camuflar as dificuldades relacionadas à compreensão leitora, apesar da consciência sobre as suas dificuldades.

A seguir, um quadro resumo dos Letramentos Escolares da estudante *Esmeralda*, observados durante o período da pesquisa.

Quadro 8 - Quadro resumo dos Letramentos Escolares da estudante “*Esmeralda*” participante da pesquisa

| DESCRITORES DCRB | ESPERADO | REALIDADE |
|------------------|---|---|
| (SNEFSILP05) | domina a base alfabética (letras, sílabas, sons); | dificuldade na escrita das palavras, escreve palavras com omissão de letras; palavras com poucas sílabas |
| (SNEFSILP08) | lê diversos tipos de textos relacionados à realidade sociocultural, identificando suas diferenças e selecionando dados e informações; | dificuldades de reconhecimento da formação silábica e organização do pensamento durante as práticas de leitura |
| (SNEFSILP09) | lê utilizando os sinais de pontuação; | evita leituras orais, porém quando as realiza apresenta grande esforço e dificuldade, não faz uso dos sinais de pontuação |
| (SNEFSILP10); | escreve com marcas da oralidade; | escreve palavras soltas, utilização dos vícios de |

| | | |
|--------------|--|--|
| | | linguagem, dificuldades em coordenar o que pensa, lê e escreve |
| (SNEFSILP12) | produz texto escrito com coerência, utilizando as classes gramaticais (substantivo, artigo, adjetivo, pronome, verbo, advérbio, preposição e conjunção); | Não distingue as classes gramaticais e tem grandes dificuldades para selecionar, organizar, compreender e escrever de forma coordenada, organizada e correta |

A estudante *Cristal* retornou à escola agora, depois dos filhos casados e cada um seguindo a sua vida. Trabalha como cozinheira de uma escola infantil e mora com o marido que trabalha como pedreiro. Relatou que a convivência na escola com as professoras e os/as estudantes, a fizeram despertar o interesse por retomar os estudos, assim como, foi encorajada por uma colega que é professora na mesma escola onde trabalha. Durante a Pandemia de COVID 19, sentindo falta do convívio com o trabalho e a escola, decidiu se matricular e voltar a estudar.

Assim como *Esmeralda*, *Cristal* retornou à escola, no ensino fundamental, através dos programas de aceleração da aprendizagem escolar. Período de Pandemia da COVID 19 e no formato híbrido de ensino. Ela e *Esmeralda* retomaram os estudos no mesmo período, escola e etapa. Ambas seguem juntas desde o período referente à educação básica.

Cristal é uma estudante que retornou à escola com o intuito de aprender a ler e escrever, além de, buscar uma melhor qualificação no trabalho através da educação. Afirma que não aprendeu nada durante o ensino fundamental, e que foi aprovada apesar de faltar muito às aulas e não entregar várias atividades. Desta forma, seguiu até chegar ao ensino médio.

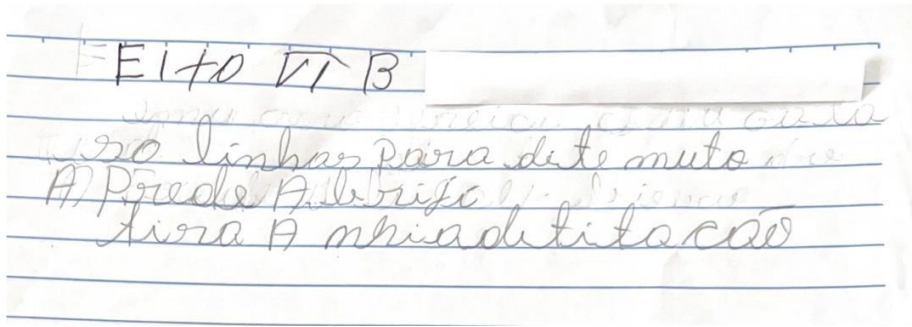
Ela convive diariamente em ambientes que promovem os usos dos letramentos escolares, a escola onde trabalha e a escola que estuda à noite. Circula pela sociedade, observando e participando de eventos de letramentos. As atividades, que ela realiza constantemente, que envolvem a leitura, a escrita e a compreensão, ela afirma que aprendeu e memorizou os nomes, símbolos e as funções, realizando estas atividades mecanicamente.

Relata que sempre que não compreende algo, pede ajuda às pessoas mais próximas. Seus amigos sabem da sua condição em pedir ajuda sempre que necessita, então, assim que a veem com dificuldades, já se prontificam a ajudá-la. Ela afirma que gostaria de poder fazer as atividades, sem a necessidade de estar pedindo ou dependendo da ajuda de outras pessoas.

Em sala de aula, *Cristal* é atenta aos debates, discussões, rodas de conversa, explicações e emite suas opiniões com clareza e coerência. Participa das atividades que envolvem as

interações orais, sem dificuldades, desde que não sejam necessárias, leituras de materiais escritos ou escrita de algo. Tem extrema dificuldade em escrever, seja de forma espontânea ou cópias de alguma coisa. Demanda um tempo enorme para escrever enunciados simples e ainda faz de maneira incompleta.

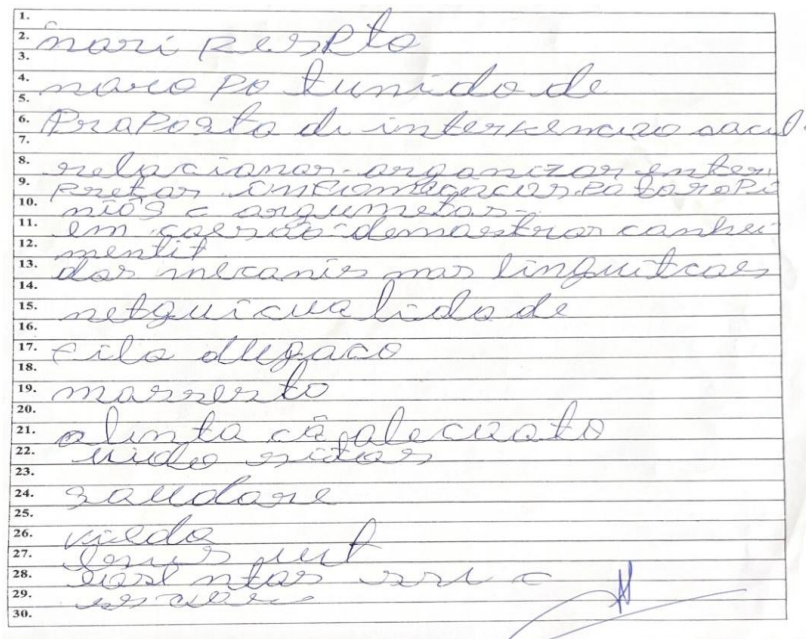
Figura 03 - Texto dissertativo da estudante *Cristal*



Fonte: Autora (2024)

Como podemos observar nas Figuras 3 e 4, sua escrita é permeada por palavras copiadas e repetidas a partir de algo que esteja escrito. Tem dificuldades em escrever qualquer palavra espontaneamente. A construção de frases é realizada com a cópia de palavras aleatórias e desconexas. Não utiliza sinais de pontuação, letras maiúsculas, regras gramaticais ou ortográficas. Assim como, tem dificuldades em relação a noção espacial das palavras nas e entre as linhas.

Figura 04 - Texto dissertativo da estudante *Cristal*



Fonte: Autora (2024)

A partir das observações das atividades desenvolvidas por *Cristal*, percebemos que ela não sabe ler ou escrever. Ao mesmo tempo que tem interesse em aprender, tem vergonha da sua condição. Quando nos aproximamos e nos prontificamos a ajudá-la, ela sempre responde que copiará depois de um colega ou tira uma foto do quadro. Alega que está cansada, com crise alérgica ou com dor de cabeça, e por isso pede compreensão para que ela possa fazer depois, mas verificamos que isto se trata de um pretexto para postergar a resolução da atividade.

Cristal relatou durante a entrevista final, que era portadora de um laudo que apresentava que ela tinha *Dislexia*. Havia se esquecido deste documento, porém durante a nossa entrevista final, após alguns questionamentos acerca das suas dificuldades, se lembrou do laudo. Não vamos entrar na discussão acerca desta comorbidade, bem como sobre as competências e habilidades que devem ser analisadas aos portadores desta deficiência, pois ela não foi identificada durante o período da pesquisa, para que outras atividades pudessem ser realizadas a partir do seu conhecimento. Assim, não foram realizadas atividades para analisar até que ponto as dificuldades estavam relacionadas às deficiências da alfabetização ou relacionadas a *Dislexia*.

Apresento um quadro resumo dos Letramentos Escolares da estudante *Cristal*, observados durante o período da pesquisa.

Quadro 9 - Quadro resumo dos Letramentos Escolares da estudante “*Cristal*” participante da pesquisa.

| DESCRITORES DCRB | ESPERADO | REALIDADE |
|------------------|---|---|
| (SNEFSILP05) | domina a base alfabética (letras, sílabas, sons); | dificuldade em formar sílabas para construção de palavras com mais de 3 sílabas |
| (SNEFSILP08) | lê diversos tipos de textos relacionados à realidade sociocultural, identificando suas diferenças e selecionando dados e informações; | extrema dificuldade na leitura e compreensão de palavras com muitas sílabas ou enunciados simples |
| (SNEFSILP09) | lê utilizando os sinais de pontuação; | evita atividades com leituras orais, não compreende os usos dos sinais de pontuação |
| (SNEFSILP10); | escreve com marcas da oralidade; | escreve palavras soltas, geralmente copiadas de algum lugar e escritas de modo aleatório |

| | | |
|--------------|--|--|
| (SNEFSILP12) | produz texto escrito com coerência, utilizando as classes gramaticais (substantivo, artigo, adjetivo, pronome, verbo, advérbio, preposição e conjunção); | escreve textos desconexos e confusos, utilizando palavras aleatoriamente |
|--------------|--|--|

A estudante *Rubi*, nunca precisou interromper os estudos e frequentou a escola durante o ensino fundamental, no modelo regular de aprendizagem escolar, sendo conservada por três vezes em anos anteriores. Relata que sempre faltou muito às aulas, desde a educação infantil. Quando criança, costumava faltar às aulas para ficar em casa brincando, durante a adolescência, faltava para ficar em casa assistindo televisão ou brincando na rua, atualmente, costuma faltar às aulas, pois alega que mora longe e voltar para casa tarde da noite e sozinha, é muito perigoso por conta do bairro onde mora. Seus pais nunca faziam questão que ela frequentasse a escola. Este comportamento, segundo ela, era normal com seus irmãos também.

Rubi afirma que frequenta a escola para poder concluir o ensino médio, se formar e procurar um emprego melhor. Está atualmente desempregada, e para não perder os benefícios sociais que o Governo Federal disponibiliza para estudantes com o seu perfil social, ela procura não faltar mais às aulas. Mora em um bairro periférico e perigoso da cidade, relata que durante a noite não é conveniente andar pelas ruas, mesmo sendo morador/a do lugar, por isso justifica a sua ausência algumas vezes no ambiente escolar.

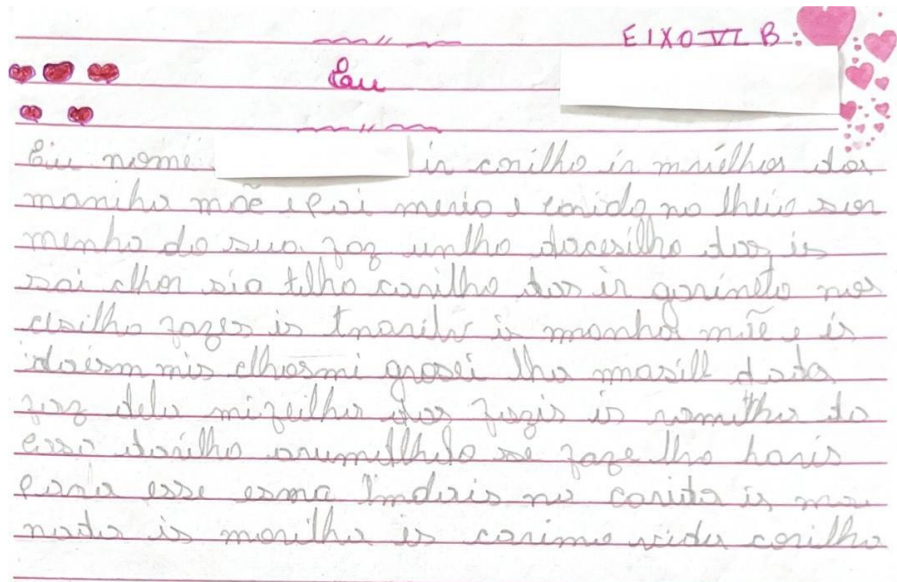
Rubi não é uma estudante que participa e interage durante as aulas. Muito observadora, sempre se mantém calada e raríssimas vezes se pronuncia quando solicitada. Quando questionamos acerca da sua compreensão dos assuntos propostos, ela acena que compreendeu e se nos aproximamos para ajudá-la, ela sempre desvia a atenção para outros colegas.

A partir da observação dos eventos de letramentos sociais, realizados em sala de aula e que *Rubi* participou, ou foram por ela relatados, são em sua base, eventos orais ou imagéticos. Ela afirma que tem dificuldades relacionadas à leitura, mas não à escrita. Porém, notamos que ela apresenta grandes dificuldades referentes aos saberes necessários para a resolução das atividades de leitura, escrita, compreensão e interpretação de textos. Ela reconhece as letras, porém tem extrema dificuldade em juntá-las em sílabas para formação de palavras que façam sentido, dentro ou fora de um contexto.

Sua leitura é a partir de imagens e memorização. Em eventos que envolvem a escrita, ela prefere se calar a tecer comentários, a não ser que se sinta confortável ou esteja entre amigos/as para fazer. Sua escrita é realizada por meio de cópias, do quadro ou de amigos/as. Apresenta dificuldades para responder a questionamentos simples. A sua escrita espontânea é

permeada por palavras aleatórias e que não fazem sentido. Como podemos observar na Figura 5, que se trata de uma dissertação com o tema “Eu”, no intuito de cada estudante falar um pouco sobre si.

Figura 05 - Texto dissertativo da estudante *Rubi*



Fonte: Autora (2024)

Assim como *Cristal*, *Rubi* possui dificuldades na compreensão, distinção e utilização do sistema alfabético na linguagem escrita. Observamos que elas dominam um grupo chave ou básico de palavras que são do convívio familiar e habitual, porém apresentam dificuldades na formação de novas palavras. Suas respostas são incompletas e muitas vezes incompreensíveis nas atividades escritas.

Figura 06 - Texto dissertativo da estudante *Rubi*

1. E donceli na quinta velha do mundo seja bu memlie
 2. cada is memie e curidesi e daco mes daco casilho
 3. Brasil a itese faz de comil do is modico sue iscom
 4. Serimesa o esse orumali me fugusti carimi e que
 5. Jerimo de sue na ricome a is marico quinto is
 6. corim e onos do busie nereu idmilho faz cide e
 7. miselhe o vilho mulher uma dote corilho mari
 8. code segue os is que guremil no code segue code
 9. quis vida tambem esse use multos is que code is
 10. são peritoris populacional para rende icesse e para
 11. educado de velha e donolho mes quis gome
 12. como paõ casquelho que code uma faz para is
 13. uma corilho is que is memiro quis la multe
 14. foi aprovali de neritanto e faz uma marilho e
 15. comisi na trullina de uma quis mes dese o
 16. o que a comilho code que onos uma dote sue
 17. dote is uncalimri is corilho e um code uma onos
 18. uncesi e para velha mes quis uma code uma
 19.

Fonte: Autora (2024)

A partir da análise da Figura 6, percebemos dificuldades e esforço nos eventos que envolvem a escrita de palavras, frases, expressões, textos espontâneos, apresentação de opiniões ou ideias, como também percebemos marcas da fala e do cotidiano nas poucas e raras frases que conseguimos compreender a intencionalidade. Algumas palavras são memorizadas e escritas aleatoriamente.

Apresento um quadro resumo dos Letramentos Escolares da estudante *Rubi*, observados durante o período da pesquisa.

Quadro 10 - Quadro resumo dos Letramentos Escolares da estudante "*Rubi*" participante da pesquisa.

| DESCRITORES DCRB | ESPERADO | REALIDADE |
|------------------|--|---|
| (SNEFSILP05) | domina a base alfabética (letras, sílabas, sons); | dificuldade na formação sílabas para construção de palavras |
| (SNEFSILP08) | lê diversos tipos de textos relacionados à realidade | extrema dificuldade na leitura e compreensão de |

| | | |
|---------------|--|--|
| | sociocultural, identificando suas diferenças e selecionando dados e informações; | palavras com muitas sílabas ou enunciados simples |
| (SNEFSILP09) | lê utilizando os sinais de pontuação; | evita atividades com leituras orais, não compreende os usos dos sinais de pontuação |
| (SNEFSILP10); | escreve com marcas da oralidade; | escreve palavras soltas, geralmente copiadas de algum lugar e escritas de modo aleatório |
| (SNEFSILP12) | produz texto escrito com coerência, utilizando as classes gramaticais (substantivo, artigo, adjetivo, pronome, verbo, advérbio, preposição e conjunção); | escreve textos desconexos e confusos, utilizando palavras aleatoriamente |

Assim, *Esmeralda, Cristal e Rubi*, apresentaram grandes dificuldades referentes aos processos de leitura, escrita e interpretação. Estas dificuldades estão relacionadas a alguns descritores do DCRB e da BNCC que correspondem a série/período/etapa anteriores a que estão frequentando no ano de 2024. Observamos que atividades para que estas dificuldades não perdurassem até o ensino médio, deveriam ter sido realizadas durante o ensino fundamental, atividades essenciais relacionadas às competências e habilidades necessárias para a progressão destas estudantes para o ano/etapa/segmento seguinte, de forma que pudessem atingir os saberes necessários para a progressão.

Os eixos de integração propostos para o Ensino Médio são as práticas de linguagem consideradas no Ensino Fundamental – leitura, produção de textos, oralidade (escuta e produção oral) e análise linguística/semiótica. As dimensões, habilidades gerais e conhecimentos considerados, relacionados a essas práticas, também são os mesmos (cf. p. 72-74; 77-78; 79-80; 82-83), cabendo ao Ensino Médio, como já destacado, sua consolidação e complexificação, e a ênfase nas habilidades relativas à análise, síntese, compreensão dos efeitos de sentido e apreciação e réplica (posicionar-se de maneira responsável em relação a temas e efeitos de sentido dos textos; fazer apreciações éticas, estéticas e políticas de textos e produções artísticas e culturais etc.). (BRASIL, 2018, p. 500-501)

Digo isto, pois agora, no segmento e etapa em que se encontram, a ausência destes saberes se torna fator de grandes dificuldades, porém, não são impedimentos do avanço para o ano/etapa/segmento seguinte, desde que atingidos e sanados, tão pouco, são motivos de

exclusão. Assim, cabe um olhar sensível e cuidadoso dos/as professores/as em relação a estas dificuldades, com vista a realização de atividades que busquem auxiliar no alcance das habilidades e competências necessárias, para que estas estudantes possam participar de forma crítica e integral da sociedade letrada.

Segundo os procedimentos e estratégias orientadores da BNCC,

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. (BRASIL, 2018, p. 59)

Ainda segundo a BNCC:

Os conhecimentos grafofônicos, ortográficos, lexicais, morfológicos, sintáticos, textuais, discursivos, sociolinguísticos e semióticos que operam nas análises linguísticas e semióticas necessárias à compreensão e à produção de linguagens estarão, concomitantemente, sendo construídos durante o Ensino Fundamental. Assim, as práticas de leitura/escuta e de produção de textos orais, escritos e multissemióticos oportunizam situações de reflexão sobre a língua e as linguagens de uma forma geral, em que essas descrições, conceitos e regras operam e nas quais serão concomitantemente construídos: comparação entre definições que permitam observar diferenças de recortes e ênfases na formulação de conceitos e regras; comparação de diferentes formas de dizer “a mesma coisa” e análise dos efeitos de sentido que essas formas podem trazer/ suscitar; exploração dos modos de significar dos diferentes sistemas semióticos etc. (BRASIL, 2018, p. 81)

Observamos nas atividades desenvolvidas pelas estudantes *Esmeralda, Cristal e Rubi*, dificuldades quanto ao reconhecimento e utilização do sistema alfabético. Durante as atividades propostas, as estudantes apresentaram grandes dificuldades, principalmente quanto à construção e formação de palavras. Por diversas vezes, escreviam palavras com omissão de letras, outras vezes misturavam as letras na intenção de formar uma palavra que expressasse o que desejavam transmitir, e ainda havia ocasiões que aglomeravam palavras sem espaçamento entre si que as diferenciasses.

Diante destas dificuldades, as estudantes também apresentaram problemas na articulação da linguagem oral com a linguagem escrita, através da representação gráfica de palavras, frases ou expressões. Consequentemente, a utilização de elementos de conectividade nas frases que permitem a coesão e a coerência, foram prejudicados ou não existem.

As atividades desenvolvidas com todos/as estudantes na prática da sala de aula, eram relacionadas à leitura, escuta, compreensão, interpretação e escrita de textos de gêneros

variados e realizadas de diversas maneiras, como, leituras silenciosas, leituras orais realizadas pelas professoras e leituras orais compartilhadas pelos/as estudantes.

Os eventos de letramentos escolares e sociais permeados com atividades de leitura realizadas pelas professoras com escuta e socialização de questionamentos orais não representaram grandes dificuldades, porém atividades com leitura compartilhada e a interpretação escrita, demonstraram problema para alguns/as estudantes, foco da pesquisa. Alguns/as estudantes se recusaram a fazer leituras orais e durante a resolução dos questionamentos escritos, tentavam copiar as respostas dos/as colegas mais próximos/as. Outros/as levavam um tempo enorme na resolução das respostas e ainda havia aqueles/as que respondiam de forma incompleta.

Posto isto, procurei fazer atividades em que estas estudantes pudessem incorporar uma visão diferente dos eventos de linguagem escrita, associando a sua escrita com suas necessidades diárias e mais urgentes. Sentindo segurança e motivação para aprender e escrever suas ideias.

Daí surge o problema da transformação do saber elaborado em saber escolar. Essa transformação é o processo por meio do qual se selecionam, do conjunto do saber sistematizado, os elementos relevantes para o crescimento intelectual dos alunos e organizam-se esses elementos numa forma, numa sequência tal que possibilite a sua assimilação. Assim, a questão central da pedagogia é o problema das formas, dos processos, dos métodos; certamente, não considerados em si mesmos, pois as formas só fazem sentido quando viabilizam o domínio de determinados conteúdos. (SAVIANI, 2011, p.65)

O estudante *Quartzo*, assim como *Rubi*, nunca precisou interromper os estudos e frequentou a escola durante o ensino fundamental, no formato regular de aprendizagem escolar. Contudo, foi conservado no 1º ano do ensino médio, tendo que repetir o ano no turno noturno no ano seguinte, por conta da idade e a necessidade em trabalhar.

Quartzo, trabalha como motoboy e circula pelas ruas da cidade durante o dia. O seu trabalho lhe proporciona estar em contato com pessoas e lugares variados, assim como vivenciar diferentes eventos de letramentos. Afirma que não tem dificuldades em participar destes eventos que fazem parte da sociedade letrada e, este é um dos motivos para que ele queira terminar os estudos e fazer uma faculdade ou um curso técnico. Fazer parte de uma sociedade que exige cada vez mais que as pessoas estudem e se especializem, para obter ganhos maiores e melhores.

A partir da observação das práticas de letramentos escolares do estudante *Quartzo*, podemos inferir que ele apresenta dificuldades referentes aos processos de leitura, escrita e

interpretação de textos de gêneros variados. Em suas práticas de leitura, oral ou silenciosa, ele apresenta esforço e dificuldades, principalmente quanto à utilização dos sinais de pontuação e, às vezes, quanto à pronúncia de algumas palavras. Contudo, nunca se negou a fazer estas leituras de forma oral, sempre que solicitado.

Quartzo apresenta grandes dificuldades quanto à interpretação de questionamentos escritos. Estas dificuldades remetem principalmente à compreensão e interpretação de enunciados ou textos mais densos e complexos. Nestas situações, por diversas vezes, ele demonstrou impaciência e irritabilidade.

Quanto à escrita, observamos dificuldades relacionadas ao domínio da escrita correta das palavras, por vezes, cometendo erros primários e sensíveis à compreensão, assim como, na seleção e utilização de elementos de conectividade nas frases que permitem a coesão e a coerência.

Os descritores “Saberes Necessários - Segmento II - Linguagens” do DCRB, é direcionado a todas as modalidades da EJA, assim, *Quartzo*, como estudante do Tempo Juvenil - Terceiro Segmento, apresenta grandes dificuldades relacionadas às práticas necessárias que possibilitem a aprendizagem de acordo com os códigos a seguir: (SNEFSIILP01); (SNEFSIILP13); (SNEFSIILP16); (SNEFSIILP18); (SNEFSIILP30)

Figura 07 - Saberes Necessários - Área de Linguagens - Segmento II

| | |
|---|---|
| SNEFSIILP01 - lê formulando hipóteses a respeito do texto; | SNEFSIILP33 - produz textos de diferentes gêneros (contos, notícias, instruções de uso etc.); |
| SNEFSIILP02 - lê construindo imagens e sínteses mentais, para produzir a compreensão global do texto; | SNEFSIILP34 - segmenta o próprio texto em parágrafos e frases com pontuação, de acordo com as convenções do gênero; |
| SNEFSIILP03 elabora paráfrases dos textos lidos; | SNEFSIILP35 - reconhece as diferenças linguísticas entre o texto oral e o texto escrito; |
| SNEFSIILP04 - estabelece relações entre o que lê e as experiências vividas; | SNEFSIILP36 - organiza, com maior visibilidade, a estrutura do texto escrito em função das características do gênero; |
| SNEFSIILP05 - discute e compartilha as reflexões produzidas durante a leitura; | SNEFSIILP37 - produz textos escritos a partir de outros textos com coerência, utilizando as regras ortográficas e gramaticais; |
| SNEFSIILP06 - argumenta ou contra-argumenta na discussão de algum tema polêmico; | SNEFSIILP38 - usa a língua ajustando-a aos diferentes graus de formalidade das circunstâncias comunicativas; |
| SNEFSIILP07 - desenvolve estratégias de monitoração na compreensão do texto; | SNEFSIILP39 - realiza análise morfológica nos textos, identificando as classes gramaticais (substantivo, artigo, adjetivo, pronome, numeral, advérbio, verbo, preposição conjunção); |
| SNEFSIILP08 - seleciona textos para leitura individual e coletiva; | SNEFSIILP40 - realiza a reescrita de textos sem perder de vista as ideias originais; |
| SNEFSIILP09 - comenta um texto lido tanto oralmente quanto na forma escrita; | SNEFSIILI41 - aprimora a capacidade de ouvir, falar, ler e escrever, valorizando as funções comunicativas e o caráter dinâmico da língua estrangeira; |
| SNEFSIILP10 - cultiva o gosto pela leitura (contos, romances, jornais, revistas etc.); | SNEFSIILI42 - utiliza as estruturas linguísticas (tempos verbais, expressões idiomáticas) na escrita e leitura da língua estrangeira; |
| SNEFSIILP11 - compreende e interpreta textos lidos, selecionando dados e informações; | SNEFSIILI43 - busca significado mais adequado para as palavras em língua estrangeira a partir das palavras em português; |
| SNEFSIILP12 - produz textos de diferentes gêneros (contos, notícias, instruções de uso etc.); | SNEFSIILI44 - utiliza o dicionário como recurso para a escolha de palavras com sentido apropriado para o contexto, considerando a língua estrangeira em estudo; |
| SNEFSIILP13 - segmenta o próprio texto em parágrafos e frases com pontuação, de acordo com as convenções do gênero; | SNEFSIILI45 - aplica as funções comunicativas da língua estrangeira nas situações do cotidiano (pedir e oferecer ajuda, cumprimentar, solicitar informações); |
| SNEFSIILP14 - reconhece as diferenças linguísticas entre o texto oral e o texto escrito; | SNEFSIILI46 - reconhece e valoriza os aspectos culturais da língua estrangeira em estudo; |
| SNEFSIILP15 - organiza, com maior visibilidade, a estrutura do texto escrito em função das características do gênero; | SNEFSIILI47 - relaciona o vocábulo estrangeiro no uso cotidiano da língua materna; |
| SNEFSIILP16 - produz textos escritos a partir de outros textos com coerência, utilizando as regras ortográficas e gramaticais; | SNEFSIIFA48 - compreende as relações entre as linguagens artísticas e a consciência corporal; |

Fonte: DCRB (BAHIA, 2022, p. 350)

Figura 08 - Saberes Necessários - Área de Linguagens - Segmento II

| | |
|---|--|
| SNEFSIILP17 - usa a língua ajustando-a aos diferentes graus de formalidade das circunstâncias comunicativas; | corporais às capacidades físicas e aos aspectos da boa postura; |
| SNEFSIILP18 - realiza análise morfológica nos textos, identificando as classes gramaticais (substantivo, artigo, adjetivo, pronome, numeral, advérbio, verbo, preposição conjunção); | SNESIIFAS0 - desenvolve habilidades motoras através da prática de atividades artísticas e corporais; |
| SNEFSIILP19 - realiza a reescrita de textos sem perder de vista as ideias originais; | SNESIIFAS1 - reconhece que através da arte e do corpo expressam-se afetos, sentimentos e emoções; |
| SNEFSIILP20 - aprimora a capacidade de ouvir, falar, ler e escrever, valorizando as funções comunicativas e o caráter dinâmico da língua estrangeira; | SNESIIFAS2 - utiliza a arte e o corpo como expressão da aprendizagem construída em torno dos conhecimentos dos Eixos Temáticos e das Áreas de Conhecimentos; |
| SNEFSIILP21 - utiliza as estruturas linguísticas (tempos verbais, expressões idiomáticas) na escrita e leitura da língua estrangeira; | SNESIIFAS3 - valoriza e pratica a arte popular (dança de rua, pagode, grafite, reisado, dança de salão, arrocha etc.) relacionando-a a construção da identidade cultural; |
| SNEFSIILP22 - lê formulando hipóteses a respeito do texto; | SNESIIFAS4 - produz arte utilizando materiais diversos (papel, pedra, barro, tecido, garrafa plástica, etc.), criando e recriando formas em diferentes espaços; |
| SNEFSIILP23 - lê construindo imagens e sínteses mentais, para produzir a compreensão global do texto; | SNESIIFAS5 - participa de projetos/concursos artístico-culturais promovidos pelos setores públicos e privados, estimulando a descoberta de talentos; |
| SNEFSIILP24 - elabora paráfrases dos textos lidos; | SNESIIFAS6 - realiza e compartilha produções artísticas, expressando e comunicando ideias. |
| SNEFSIILP25 - estabelece relações entre o que lê e as experiências vividas; | SNESIIFEF57 – compartilha saberes adquiridos na vida social a respeito de práticas esportivas; |
| SNEFSIILP26 - discute e compartilha as reflexões produzidas durante a leitura; | SNESIIFEF58 – reconhece os benefícios da atividade física para a saúde mental, emocional e corporal; |
| SNEFSIILP27 - argumenta ou contra-argumenta na discussão de algum tema polêmico. | SNESIIFEF59 – usa a atividade física como mecanismo de integração e socialização com outros pares; |
| SNEFSIILP28 - desenvolve estratégias de monitoração na compreensão do texto; | SNESIIFEF60 – percebe o reflexos positivos da atividade física nas ações do dia a dia. |
| SNEFSIILP29 - seleciona textos para leitura individual e coletiva; | SNESIIFEF61 – desenvolve e/ou potencializa a capacidade de liderança a partir do desenvolvimento de atividades físicas coletivas; |
| SNEFSIILP30 - comenta um texto lido tanto oralmente quanto na forma escrita; | SNESIIFEF62 –vivencia de modo concreto a construção de valores e atitudes no desenvolvimento de atividades físicas; |
| SNEFSIILP31 - cultiva o gosto pela leitura (contos, romances, jornais, revistas etc.); | SNESIIFEF63 – compreende o corpo como um corpo vivo, que interage como meio físico e cultural, que sente dor, prazer, alegria, medo etc. |
| SNEFSIILP32 - compreende e interpreta textos lidos, selecionando dados e informações; | SNESIIFEF64 – analisa seus movimentos no tempo e no espaço: deslocamento, velocidade etc. |

Fonte: DCRB (BAHIA, 2022, p. 351)

A tabela a seguir retrata uma análise a partir da observação das práticas de letramentos escolares do estudante Quartzó, e dos principais descritores que retratam as suas dificuldades

para atingir os letramentos necessários às práticas efetivas de leitura, escrita e interpretação de textos.

Quadro 11 - Quadro resumo dos Letramentos Escolares da estudante “Rubi” participante da pesquisa.

| DESCRITORES DCRB | ESPERADO | REALIDADE |
|------------------|--|---|
| (SNEFSIILP01) | lê formulando hipóteses a respeito do texto; | apresenta grandes dificuldades para refletir acerca da formulação de hipóteses |
| (SNEFSIILP13) | segmenta o próprio texto em parágrafos e frases com pontuação, de acordo com as convenções do gênero; | apresenta grandes dificuldades quanto a utilização dos sinais de pontuação, o que muitas vezes compromete a compreensão na leitura e na escrita dos diversos gêneros textuais |
| (SNEFSIILP16) | produz textos escritos a partir de outros textos com coerência, utilizando as regras ortográficas e gramaticais; | apresenta dificuldades para utilizar a intertextualidade entre textos, bem como a utilização de regras gramaticais e ortográficas |
| (SNEFSIILP18) | realiza análise morfológica nos textos, identificando as classes gramaticais (substantivo, artigo, adjetivo, pronome, numeral, advérbio, verbo, preposição conjunção); | apresenta extrema dificuldade em diferenciar e utilizar as classes gramaticais de acordo com as funções da língua |
| (SNEFSIILP30) | comenta um texto lido tanto oralmente quanto na forma escrita; | apresenta dificuldades principalmente quanto a compreensão e interpretação de textos escritos. |

A estudante *Ametista* participa dos eventos de letramentos escolares e letramentos sociais que envolvem escrita, leitura e interpretação, sem grandes dificuldades ou esforço. A escolha para sua participação no foco da pesquisa, se refere ao fato de observar as suas práticas de letramentos com o intuito de analisar as dificuldades e as justificativas de retorno ao ambiente escolar. Assim como, ela processa e reage diante das atividades propostas para a construção do saber que possibilita a sua permanência e êxito escolar.

Ametista é uma estudante que com todas as adversidades da vida diária, a necessidade de trabalhar para o sustento dos filhos e a persistência em continuar os estudos mesmo tendo que levar sua filha de 4 anos todas as noites para a escola, demonstra a importância de

valorização das experiências trazidas por estes/as estudantes e mantê-los/as motivados a não interromperem o processo de escolarização.

O período de observação e participação observante da pesquisa, me direcionou a um olhar mais sensível e cuidadoso em relação às práticas dos letramentos escolares com vista a utilização dos letramentos sociais dos/as estudantes. Com o intuito de trabalhar as dificuldades de leitura, escrita e interpretação a partir de textos de gêneros variados, destes/as alunos/as, foco da pesquisa, no que se refere às dificuldades em relação ao domínio do sistema alfabético e conseqüentemente um domínio real e autônomo das situações que envolvem o conhecimento e a utilização gráfica deste sistema, as atividades desenvolvidas buscaram familiarizar, despertar o interesse e promover caminhos para que estes/as estudantes possam resolver problemas do cotidiano que envolvem os processos de leitura, escrita e interpretação, assim como, acessibilidade ao conhecimento científico e formal, inserção no mercado de trabalho e realização pessoal.

Diante disso, uma grande dificuldade encontrada para que estes/as estudantes se mostrassem dispostos a participar, apesar de estarem dentro do ambiente escolar, foi assumir as dificuldades em relação às habilidades de leitura e escrita, o que na maioria das vezes, era camuflado por trás de desculpas como “vou copiar depois”, “estou com dor de cabeça” ou “entendi sim”, de forma a afastar o olhar e a atenção da professora. Percebo isso como vergonha ou desconforto com a sua condição, que diante dos/as colegas em sala de aula, têm os olhares voltados para si e protelam a continuidade das aulas pelo fato da professora demandar grande parte do seu tempo para auxiliá-los.

Este tipo de desconforto foi observado nas falas de *Esmeralda*, *Cristal*, *Rubi* e *Quartzo*, cada vez que foram solicitados a realizar leituras e resolução de atividades orais e escritas e a cada vez que a professora se aproximava para auxiliá-los de forma direta ou indireta, era visível o desconforto em buscar cobrir a atividade ou desviar a atenção com outros assuntos e, quando questionados/as se haviam entendido, acenavam que “sim” com a cabeça, raros foram os momentos que disseram que tinham dúvidas, raras as vezes que responderam os questionamentos propostos.

A prática da sala de aula é realizada com a presença de todos/as estudantes, fazendo ou não parte da pesquisa, assim, os diálogos, as motivações, os debates, as questões, tudo o que envolve o cotidiano de uma sala de aula é para todos/as presentes. Quando na elaboração e direcionamento das temáticas e dos questionamentos, que envolvem as práticas sociais desses estudantes, buscamos envolver diferentes graus de contextualização e abstração, assim como,

interesses e intenções, de modo que possamos analisar o percurso do processo ensino e aprendizagem a partir das atividades propostas.

Diante disto, as situações e as atividades propostas buscavam auxiliar os/as estudantes com dificuldades a se sentirem encorajados e dispostos a participar, aprender e buscar resolver de forma efetiva os problemas encontrados. Independente do grau de dificuldade relacionado às práticas de letramentos escolares, buscou-se atender a cada especificidade. Um ensino voltado para equidade, humanização e inserção na sociedade cada vez mais letrada.

Mesmo trabalhando com uma diversidade de letramentos e trazendo sentido e significado para as práticas dentro do ambiente escolar, com vistas às práticas dos letramentos escolares e sociais vivenciados pelos/as nossos/as estudantes, constato a dificuldade e a impossibilidade, principalmente em auxiliar na efetiva alfabetização de *Esmeralda, Cristal e Rubi*, que já vem de movimentos anteriores, onde suas dificuldades e necessidades não foram atendidas e mesmo agora, ainda não serão pois as dificuldades relacionadas a alfabetização ainda persistem.

Isto posto, observamos que os anseios de aprendizagem dos/as alunos/as, em relação à escola, na grande maioria das vezes, se referem às necessidades diárias, às experiências de vida e as atividades que envolvem e necessitam leitura e escrita, visando segurança e autonomia. A justificativa dos jovens evidencia o desejo de maiores e melhores chances de inserção no mercado de trabalho por meio dos estudos, além de pleitearem a oportunidade de ingresso em cursos e concursos, isso nos remete a necessidade de aprender a ler e a escrever por questões econômicas e sociais.

Os estudantes adultos e egressos, retornam à escola porque desejam ler e escrever palavras e textos que circulam na nossa sociedade, bem como pelo sentimento de pertencimento ao mundo social. Esse sentimento é resultado de representações construídas socialmente e reforça a ideia do modelo ideológico autônomo (STREET, 2014) que prestigia uma língua padrão, desqualificando pessoas que não têm o domínio da leitura e da escrita. “[...] “privilegiamento” - as maneiras como se confere *status* à leitura e à escrita em comparação com o discurso oral, como se o meio escrito fosse intrinsecamente superior e, portanto, como se aqueles que o adquirissem também se tornassem superiores.” (STREET, 2014, p.130)

A análise das observações, das entrevistas e do convívio com os estudantes me orienta a algumas reflexões. A aluna *Esmeralda*, por exemplo, retornou à escola, impulsionada por um desejo: o domínio necessário da leitura e da escrita para atuar com competência e autonomia em situações sociais de leitura sem precisar necessariamente memorizar as embalagens dos

picolés que vende diariamente. Os/as alunos/as da EJA retornam aos estudos para “aprender a ler e escrever direito”.

Rubi, Quartzo e Ametista, frequentam a escola pelo desejo de melhoria na qualidade de vida. A continuidade ou o retorno à escola, se reflete pela busca do reconhecimento social e possibilidades de crescimento e ascensão financeira.

Cristal, retorna à escola, pela retomada dos estudos e libertação do estigma de analfabetismo ou sentimentos de inferioridade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Início este capítulo convencida de que trilhei um caminho sem retorno. Ao longo dessa jornada, as orientações me levaram ao desconhecido, incitando-me a desbravar e investigar. Meu olhar se transformou, e meus saberes se expandiram. Durante o percurso, reformulei concepções e práticas ao dialogar com outras vozes que também trilharam esse mesmo caminho. Em terreno sólido, alicerçado em teorias, deixei para trás o que estava obsoleto para converter em frutos os girassois colhidos ao longo do trajeto.

A estrada foi apresentada ampla e sinuosa, mas, com o tempo, o objeto de estudo orientou a definição de métodos, objetivos e procedimentos, permitindo que os resultados desta pesquisa fossem realizados com rigor e disciplina. As escolhas que fiz direcionaram meu olhar para o alto, assim como o design de girassol sua especificação em direção ao céu. Foi esse ponto elevado que emergiu a coragem de seguir com os pés na estrada, munida de tinta e papel, e com o olhar curioso do pesquisador, abrindo espaço para novas descobertas ao longo do processo.

A problemática desta pesquisa emerge da questão de *como a escola pode e deve organizar seus processos educativos, de modo a enfrentar, concretamente, com base nessas experiências e expectativas, as dificuldades de leitura e de escrita dos/as estudantes e ampliar suas capacidades de letramento?*

A pesquisa apontou que apesar do avanço nas mudanças das práticas pedagógicas e da abertura de diálogos com vistas, também, a avanços nas políticas pedagógicas, muito ainda há que se trilhar, pois ao tempo em que o sistema mostra a necessidade de olhar com atenção as peculiaridades e necessidades do público da EJA, ele também amputa os direitos destas pessoas a participarem de forma justa e igualitária das práticas de letramentos escolares para o efetivo exercício dos letramentos sociais da sociedade que se torna a cada instante mais letrada.

A práxis pedagógica tem se pautado em textos e contextos que diminuem o distanciamento entre o que se ensina na escola e o que se vive fora dos muros dela, trazendo para o conhecimento científico, referências e possibilidades do conhecimento popular, através de pontes de valorização destes saberes com vistas a reflexão e mudanças de olhares. Porém o problema reside nos sistemas.

Vivemos em função de sistemas, e os sistemas que regem a educação, se materializam no ambiente escolar. A escola tem permitido um avanço automático nas etapas/segmentos/anos, sem a devida fundamentação nos níveis, processos e etapas necessárias para uma alfabetização e letramentos com vistas ao desenvolvimento das competências essenciais e necessárias para a formação integral do ser humano. Este formato de sistema pode estar minando a própria

especificidade da educação. Quando os/as estudantes são promovidos/as para níveis superiores sem terem, de fato, internalizado os conhecimentos necessários, corre-se o risco de perpetuar um ciclo de exclusão e desigualdade.

Em uma sociedade contemporânea, onde a leitura, a escrita e o pensamento crítico são instrumentos indispensáveis para uma cidadania plena, essa prática pode resultar em indivíduos que se sintam desamparados, incapazes de exercer plenamente seus direitos e de participar ativamente na construção de uma comunidade justa e igualitária. A falta de domínio das habilidades fundamentais não só compromete a autoestima e o próprio respeito, mas também, restringe o acesso a oportunidades que poderiam transformar vidas.

Do ponto de vista educacional, é urgente repensar as estratégias pedagógicas adotadas na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Em vez de promover a progressão automática, é necessário implementar metodologias que respeitem o ritmo individual de aprendizagem, oferecendo suporte e adaptações que garantam a consolidação do conhecimento. Programas de reforço, reestruturação da grade curricular, ampliação do horário de permanência na escola, avaliações diagnósticas contínuas e a valorização da diversidade de ritmos, podem ser caminhos para evitar que o avanço prematuro se torne um obstáculo para a formação cidadã.

Assim, para que a educação cumpra seu papel transformador, é fundamental que o sistema educacional se comprometa com a ideia de que cada estudante deve ter a oportunidade de construir uma base sólida. Só assim poderemos formar cidadãos preparados para viver com equidade, dignidade e respeito, contribuindo para uma sociedade verdadeiramente letrada e contemporânea.

Pode-se constatar, segundo tais proposições, que os sujeitos pesquisados explicitam um paradigma muito comum em escolas de jovens e adultos do nosso país, ou seja, estudantes que são vítimas da exclusão social e das contradições políticas e educacionais, o que coloca a importância de práticas e ações educativas dialéticas no trabalho com estudantes da EJA. Além disso, os dados obtidos reforçam também a necessidade de um olhar mais sensível ao contexto plural e marginalizado desses jovens e adultos, sobretudo, na reestruturação de políticas, currículos e práticas pedagógicas, para que assim, tais sujeitos superem suas condições de oprimidos e busquem a valorização de suas singularidades socioculturais.

Desta forma, há necessidade de trabalhar as habilidades e competências necessárias para alfabetização e letramentos escolares no período/série correspondente a cada etapa, para que os sujeitos da EJA possam ressignificar seus conhecimentos e aprender de maneira crítico-dialética. Ao serem instrumentalizados com elementos culturais no contexto da educação escolar, eles terão acesso a linguagens que dialogam com suas vivências e realidades. Assim,

estarão mais preparados para ler e escrever com foco em suas próprias transformações sociais, além de exercerem plenamente seus direitos enquanto sujeitos livres, inseridos em uma sociedade democrática.

Do ponto de vista dos objetivos deste trabalho, a pesquisa objetiva compreender as práticas pedagógicas e metodológicas de professores/as de Língua Portuguesa da Escola Estadual do Campo Professora Hilda Monteiro de Menezes, no que diz respeito às relações que estabelecem entre as práticas sociais de leitura e escrita dos/as estudantes e o letramento escolar, no âmbito do ensino médio da Educação de Jovens e Adultos do turno noturno.

A partir deste objetivo central, o trabalho de pesquisa buscou, em termos de objetivos específicos:

1. Conhecer as práticas sociais de leitura e de escrita de estudantes de duas salas de aula - Tempo Formativo II: Terceiro Segmento - Etapa VI B e Tempo Juvenil - Terceiro Segmento da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Médio da Escola Estadual do Campo Professora Hilda Monteiro de Menezes.

A pesquisa mostrou que, estes/as estudantes têm a sua disposição o contato com práticas sociais a exemplo de: os usos das tecnologias de comunicação e informação, a exemplo de celulares, rádio, televisão, acesso à internet e redes sociais, circulam e transitam por ambientes repletos de imagens e informações como: placas de ruas, nomes de lojas, *outdoors*, cinemas, teatros, tudo o que uma sociedade moderna pode oferecer.

2. Levantar o quadro de expectativas dos alunos e alunas em relação à escola;

Os/as estudantes que frequentam a Educação de Jovens e Adultos esperam aprender a ler e a escrever corretamente, para a partir do domínio das competências e habilidades dos letramentos escolares, exercer todos os direitos que estas habilidades podem permitir para o exercício pleno da cidadania, assim como, se posicionar no meio social, passar em cursos e concursos no intuito de formação profissional e acadêmica, adquirir meios que melhorem as suas condições de vida.

3. Sondar os níveis de letramento escolar dos/as estudantes das salas de aula escolhidas, em relação aos indicadores curriculares de habilidades e competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e dos Documentos Curriculares Referenciais da Bahia (DCRB) atribuídas à EJA no Ensino Médio;

Estes estudantes estão chegando ao ensino médio, vindos de processos educacionais em que suas dificuldades relacionadas às práticas de leitura, escrita e produção de textos, ainda persistem. Muitos dos/as quais, mal sabem ler e escrever seus nomes e participam de práticas de letramentos a todo instante sem que possam utilizá-las de maneira efetiva.

4. Conhecer como os/as professores/as pensam e trabalham a relação do letramento escolar com as práticas sociais de leitura e escrita dos/as estudantes;

Os encontros de formação continuada, assim como, os momentos de partilha durante as jornadas e reuniões pedagógicas, têm orientado os/as professores/as para trabalhar o letramento escolar com as práticas sociais de leitura e escrita dos/as estudantes de forma contextualizada, a partir de textos de gêneros variados que façam sentido para os/as estudantes, desta forma, as professoras e os/as estudantes foco da pesquisa, desenvolveram durante todo o período, além do período de observação, atividades na disciplina de Língua Portuguesa a partir de textos de gêneros variados, levando-se em consideração as experiências dos/as estudantes e as suas práticas de letramentos sociais.

5. Analisar os paradoxos da relação pedagógica entre as práticas sociais de leitura e escrita dos/as estudantes, o letramento escolar e as expectativas dos/as estudantes em relação à escola.

Os/as estudantes chegam repletos de sonhos e desejos de oportunizar aquilo que não puderam na idade/série correta. Buscam na escola o desejo de aprender dominar a arte de ler e escrever, assim como ampliar as oportunidades de ascensão pessoal, profissional e financeira. Há o esforço por parte dos/as professores/as em ajudá-los a trilhar os caminhos que levam a estes objetivos, porém, as dificuldades advindas do tempo em sala de aula e da rotina escolar, fazem com que muitos/as desses/as estudantes, saiam da mesma maneira como entraram: com dificuldades nas práticas de leitura, escrita e interpretação.

A trajetória dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento da linguagem, é marcada por diversas injustiças históricas. Diante disso, é fundamental que o trabalho dos professores de Língua Portuguesa esteja voltado à ampliação das oportunidades educacionais para esse público. Em um mundo transformado pelas novas tecnologias da comunicação, o ensino tradicional — centrado apenas na leitura, escrita e aprendizagem gramatical — precisa dar lugar a uma abordagem mais contextualizada da linguagem.

Essa nova perspectiva exige que o ensino da língua esteja conectado às dimensões sociais e culturais dos estudantes, valorizando a diversidade e reconhecendo o contexto letrado e multilíngue em que eles estão inseridos. O processo de investigação revelou que, ao longo de suas trilhas de trabalho, as professoras vivenciaram mudanças significativas em suas práticas pedagógicas. À medida que refletiam sobre suas ações em sala de aula, elas construía novos saberes, por meio da teorização da prática, da leitura, da pesquisa e das discussões em torno do objeto de estudo.

Diante do exposto, encerro esta pesquisa reunindo e analisando os principais pontos observados ao longo do desenvolvimento da investigação. Esses aspectos não devem ser vistos como conclusões definitivas, mas como indicativos que possibilitam a interpretação e compreensão das práticas de letramento construídas pelas aulas nas turmas de EJA.

Ao longo do estudo, busquei estabelecer um diálogo entre os saberes docentes e suas propostas pedagógicas, valorizando as articulações entre formação, experiências e ações das professoras. Assim, procurei problematizar suas práticas, incentivando uma reflexão sobre o saber-fazer de cada uma. O objetivo foi criar um espaço de debate no qual as professoras pudessem teorizar sobre seus atos pedagógicos e construir o hábito de uma prática reflexiva.

Desta forma, estas ações se refletiam na sala de aula, com a busca por proporcionar ambientes de aprendizagem que fizessem sentido para estes sujeitos, que buscam na educação condições de pertencimento ao mundo social. Estas considerações finais se materializam, em aberturas de novos horizontes, encorajando professores e pesquisadores a se apropriar das ideias aqui apresentadas e desbravem caminhos a favor dos jovens e adultos que clamam por uma educação emancipatória e com equidade.

REFERÊNCIAS

BAHIA. Documento Curricular Referencial da Bahia para o Ensino Médio (v.2) / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. - Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; BORGES, Maristela Correa. A pesquisa participante: um momento da educação popular. **Revista de Educação Popular**, v. 6, n. 1, 2007.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. a pesquisa participante e a participação da pesquisa1. 2006. Disponível online em <<https://apartilhadavida.com.br/wp-content/uploads/escritos/PESQUISA/PESQUISA%20PARTICIPANTE/A%20PARTICIPA%C3%87%C3%83O%20DA%20PESQUISA%20E%20A%20PESQUISA%20PARTICIPANTE%20-%20rosa%20dos%20ventos.pdf>>. Acessado em 29/06/2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Documento referencial para implementação das diretrizes operacionais de EJA nos estados, municípios e Distrito Federal. Brasília, DF, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacao/pdf/DocumentoReferencialCoejafinal.pdf Acesso em 10 jun. 2024

BRASIL. **Lei n. 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Currículo Programático Para a Alfabetização de Jovens e Adultos [recurso eletrônico] / São Luís Castro ... [et al.]-Brasília : Secretaria de Alfabetização, Ministério da Educação (SEALF/MEC), 2022. 22 p. https://alfabetizacao.mec.gov.br/images/pdf/curriculo_programatico_alfabetizacao_de_jovens_e_adultos_PBA.pdf Acesso em 02 fev. 2025

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselhos escolares: democratização da educação e construção da cidadania. Brasília, DF, 2007. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares). Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000482.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2024 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Cartilha Pacto EJA. Disponível em: [Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos](#) acesso em 10/06/2024

BRASIL. Ministério da Educação. Programas e ações: pé de meia. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pe-de-meia>. Acesso em 19/06/2024

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Documento Referencial COEJA. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacacao/pdf/DocumentoReferencialCoejafinal.pdf acesso em 10/06/2024

BRASIL. Decreto nº 12.048, de 5 de junho de 2024. Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 05 jun. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2024/decreto/D12048.htm Acesso em 19/10/2024

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989 (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001 (Coleção questões de nossa época; v.23).

FUNDAÇÃO INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Agência de notícias**, IBGE, 2022. Disponível em: [Censo 2022: Taxa de analfabetismo cai de 9,6% para 7,0% em 12 anos, mas desigualdades persistem | Agência de Notícias](#) Acesso em 04/06/2024

GADOTTI, Moacir. Por uma política nacional de educação popular de jovens e adultos. 1. ed. São Paulo: Moderna: Fundação Santillana, 2014.

KANG, T. H. Descentralização e financiamento da educação brasileira: uma análise comparativa, 1930-1964. Revista Estudos Econômicos, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 573-98, 2011.

KLEIMAN, Angela B. Preciso “ensinar” o letramento. **Não basta ensinar a ler e a escrever**, v. 1, 2005

KLEIMAN, Angela B. Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social. **Filologia e linguística portuguesa**, n. 8, p. 409-424, 2006.

B. KLEIMAN, A. Alfabetização e Letramento: implicações para o ensino. **Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade**, [S. l.], v. 7, n. 6, 2007. DOI: 10.9771/2317-1219rf.v7i6.2778. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2778>. Acesso em: 10 jan. 2025.

KLEIMAN, A. B. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. *Signo*, Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, jul. 2007. ISSN 1982-2014. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/242/196>. Acesso em: 10 jan 2025.

KLEIMAN, Angela B. Letramento na contemporaneidade. **Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso**, v. 9, p. 72-91, 2014.

KLEIMAN, Angela. Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. WAC Clearinghouse, 2022.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. Em Aberto, v. 5, n. 31, 1986.

LÜDKE, Menga. **O professor e a pesquisa**. Papirus Editora, 2016.

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. *Didática*, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MANZINI, E.J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2, 2004, Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. Anais... Bauru: USC, 2004. CD-ROOM. ISBN:85-98623-01-6. 10p.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO A. et al. (org). **Gêneros Textuais & Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

DE SOUZA MINAYO, Maria Cecília; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed - Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & saúde coletiva**, v. 17, p. 621-626, 2012.

MOLLICA, Maria Cecília; LEAL, Marisa. **Letramento em EJA**. – São Paulo: Parábola editora, 2009. 128p. (Estratégias de ensino; 9)

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

PERUZZO, Círcia M. Krohling. Pressupostos epistemológicos e metodológicos da pesquisa participativa: da observação participante à pesquisa-ação. **Estudios sobre las culturas contemporáneas**, v. 23, n. 3, p. 161-190, 2017.

PINZOH, Josemar Martins. Encarando o bicho-papão: experimentos vividos em letramento e alfabetização – Curitiba: CRV, 2022. 194 p.

PRODANOV, Cleber Cristiano; DE FREITAS, Ernani Cesar. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico - 2ª Edição. Editora Feevale, 2013.

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira Gestão democrática e formação continuada em Conselhos Escolares: desafios, possibilidades e perspectivas / José Wellington Marinho de Aragão ... [et al.] (organizadores) Salvador: Faced-PPGE-UFBA; EDUFBA, 2012. 159 p.

SAVIANI, Dermeval; Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações/Dermeval Saviani-11.ed.rev. — Campinas, SP: Autores Associados, 2011. — (Coleção educação contemporânea)

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. 5. ed. 1ª reimpressão - São Paulo: Contexto, 2008.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009 128 p.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos**. Pátio – Revista Pedagógica de 29 de fevereiro de 2004, pela Artmed Editora. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf> Acesso em 10 fev. 2024.

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

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. 9. ed. - São Paulo: Cortez, 2010. - (Coleção Questões da nossa época; v.15)

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A construção da didática numa perspectiva histórico-crítica de educação estudo introdutório**. In: OLIVEIRA, M^a Rita Neto Soares (Org). Didática: Ruptura, compromisso e pesquisa. Campinas, Papirus, 1993.

VÓVIO, Cláudia Lemos; KLEIMAN, Angela B. Letramento e alfabetização de pessoas jovens e adultas: um balanço da produção científica. **Cadernos Cedes**, v. 33, p. 177-196, 2013.

[BAHIA TEM MAIOR TAXA DE ANALFABETISMO DO PAÍS EM 2019, APONTA IBGE](#) ACESSO EM 05/10/2023

[CENSO 2022: TAXA DE ANALFABETISMO CAI DE 9,6% PARA 7,0% EM 12 ANOS, MAS DESIGUALDADES PERSISTEM | AGÊNCIA DE NOTÍCIAS](#) ACESSO EM 04/06/2024

[PÉ-DE-MEIA — MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO.](#) ACESSO EM 19/06/2024

[PÉ-DE-MEIA: QUANDO COMEÇA, COMO SE INSCREVER E COMO RECEBER A BOLSA DO ENSINO MÉDIO | EDUCAÇÃO | G1](#) ACESSO EM 19/06/2024

[Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos](#) acesso em 10/06/2024

https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao_informacao/pdf/DocumentoReferencialCoejafinal.pdf acesso em 10/06/2024

APÊNDICE A – ENTREVISTA INICIAL ESTUDANTE

Nome: _____

Bairro/Povoado que reside: _____

Idade: _____ Estado civil: _____

Profissão: _____

1. Com quantos anos você começou a estudar? _____

2. A escola que você começou a estudar, ficava perto ou longe de casa?

() perto () longe

3. Geralmente você ia para a escola de:

() ônibus () moto () carro () a pé

4. A escola era () pública () particular

5. Já precisou interromper e parar de estudar por algum motivo? Quando? _____

() sim () não

6. Caso tenha parado de estudar por algum tempo, qual foi o motivo?

() trabalho () filhos () família () viagem () outro: _____

7. Quanto tempo ficou sem estudar?

8. Você completou o ensino fundamental, seguindo as séries regulares ou fez algum tipo de modalidade de estudo e certificação, como aceleração ou CPA?

9. Frequentou a escola em 2023? () sim () não

10. Caso não tenha frequentado a escola em 2023, estava há quanto tempo sem estudar?

11. Voltou a estudar por qual motivo?

12. O que facilita e o que mais mobiliza/motiva para continuar a estudar?

13. O que você espera com os estudos? Quais os seus planos quando terminar o ensino médio?

14. O que você espera da escola? O que ela pode proporcionar e como?

15. Quais as disciplinas que você mais gosta? Por quê?

16. Quais disciplinas você não gosta ou tem dificuldades? Por quê?

17. Na sua infância você costumava ler o que?

- livros revistas gibis/ histórias em quadrinhos panfletos
 outros _____ não tinha o costume de ler

18. Atualmente o que você gosta ou costuma ler?

- livros revistas gibis panfletos outros _____
 não tenho o costume de ler

19. Com que frequência você utiliza o celular?

- sempre as vezes raramente nunca

20. Você geralmente usa o celular para

- redes sociais pesquisas trabalho entretenimento estudo

21. No celular, para se comunicar com outras pessoas, você geralmente envia

- áudios mensagens de textos vídeos chamadas

22. Na disciplina de língua Portuguesa, você prefere estudar

- gramática leitura e interpretação de textos produção textual/ dissertação

23. Tem dificuldade na leitura de textos ou enunciados: sim não

24. Tem dificuldade com a escrita: sim não

25. Quais as suas dificuldades com a leitura e a escrita?

26. Durante as aulas, os professores procuram saber/conhecer sobre a vida e as experiências dos alunos/as? sim não

27. As experiências de vida dos alunos/as, os conhecimentos dos alunos sobre os assuntos, são abordados durante as aulas? De que forma?

28. Os professores procuram saber quais as dificuldades os/as alunos/as têm? De que maneira?

29. Quando sabem sobre as dificuldades dos alunos, os professores fazem atividades diferenciadas para ajudar os alunos a superar as dificuldades? Como?

30. O que você costuma fazer no seu tempo livre/ fora da escola?

31. O que costuma ler / prende a sua atenção para leitura e curiosidade fora da escola?

APÊNDICE B – ENTREVISTA INICIAL PROFESSORA

Nome: _____

Bairro/Povoado que reside: _____

Idade: _____ Estado civil: _____

Tempo de trabalho: _____

1. Com quantos anos você começou a estudar?
2. Como foi o período da sua alfabetização/ séries iniciais? Tipo de escola? Incentivo à leitura e a escrita? O que você se lembra deste período?
3. Já precisou interromper os estudos por algum motivo? Qual?
4. O que você costuma ler? Com que frequência? O que faz por obrigação e por prazer? Tem o hábito de escrever, o que?

FORMAÇÃO ACADÊMICA

4. Qual curso de graduação você cursou? Em qual instituição? Este curso foi realizado em modalidade regular ou especial, presencial ou à distância?
5. Concluiu algum curso de pós-graduação? Informe o nome do curso. Este curso foi realizado em modalidade presencial ou à distância?
6. Você costuma participar de formações, seminários, grupos de estudo que versem sobre como trabalhar a língua portuguesa, o texto, o ensino de leitura em sala de aula de EJA?

SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA (CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM E LEITURA)

7. Em seu plano de aula há direcionamentos para o ensino de leitura? Que atividades você desenvolve em sala de aula para trabalhar com práticas de leitura?
8. Qual a sua concepção de leitor, leitura, alfabetização e letramento?
9. As questões propostas pelos materiais de leitura, escolhidos por você, ou indicados pelo material didático utilizado, proporcionam aos alunos fazer reflexão crítica, e construção de sentidos? Caso isso não aconteça, o que você faz?

SOBRE AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO NA EJA

10. Quais os recursos e procedimentos que você adota para ensinar “leitura e escrita”?
11. Que critérios de seleção você adota para escolher os textos a serem trabalhados na EJA?
12. Qual o seu maior desafio de trabalhar “leitura e escrita” na EJA?
13. Dos trabalhos envolvendo “leitura e escrita” que você já realizou nas classes de EJA, qual você considera mais exitoso e como você avalia os resultados desse trabalho?
14. Nas suas aulas você procura conhecer a história de vida, o meio social, as experiências dos seus estudantes? Você procura fazer inferências destas histórias/contextualizar com a sua práxis pedagógica? Como?
15. O que te motiva na profissão? E o que te desestimula?

FORMAÇÃO DO PROFESSOR

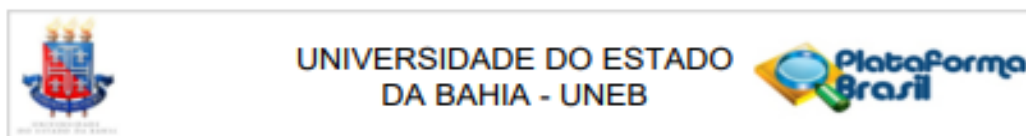
16. Quais foram os encaminhamentos sugeridos durante sua formação pedagógica em leitura e escrita, na faculdade, para a práxis docente? Houve algum encaminhamento relacionado a EJA?
17. Quais caminhos metodológicos lhes foram apontados para a prática com os estudantes? Você teve acessos aos documentos oficiais (PCN, LDB, etc.)
18. Como você se viu na atuação, no dia-a-dia com a prática e com o seu público real de trabalho? Houve impasses entre a teoria a que teve acesso e a prática, como os resolve?

APÊNDICE C – ENTREVISTA FINAL ESTUDANTE

Nome: _____

1. Como são as aulas de Língua Portuguesa para você? Você participa das atividades? Gosta das atividades e da forma como estas atividades são desenvolvidas?
2. Como você gostaria que fossem?
3. Você tem dificuldades quanto a “leitura, escrita e interpretação”? Quais dificuldades?
4. A professora procura ajudar resolver estas dificuldades? De que forma?
5. Durante este período, as aulas te proporcionaram conhecimento ou você acha que não houve mudanças?
6. Tem dificuldades de aprendizagem? Quais são os motivos das dificuldades para sua aprendizagem?
7. Do que mais gosta e o que menos gosta nas aulas? Por quê?
8. Você considera que o trabalho da professora teve (ou têm?) uma contribuição importante? Qual? Quais? No que ajuda? Dê exemplos:
9. Você se lembra de alguma situação que a professora fez na sala de aula que considerou importante para que você passasse a se interessar mais pela leitura e escrita? Como?
10. O que te ajuda a aprender, entender, permite ler e escrever na sala de aula e na sua vida fora da sala de aula?
11. O que a professora faz que ajuda? O que o (a) faz sentir-se capaz?
12. O que gera medo? Por quê?
13. O que é aprender para você? Como você se sente quando aprende?
14. O que você espera com a conclusão do ensino médio?
15. Seus hábitos de leitura e escrita mudaram desde o início do ano? Como? O que você costuma fazer agora que não fazia no início do ano?
16. Suas experiências, seus conhecimentos, foram levados em consideração durante as aulas? A professora fez atividades relacionadas a sua vida fora da sala de aula, ex.: seu trabalho, seu bairro, localidade, etc.?

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: RELAÇÕES ENTRE AS PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA E ESCRITA E O LETRAMENTO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Pesquisador: Cristiane da Cruz

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 78041723.4.0000.0057

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.747.681

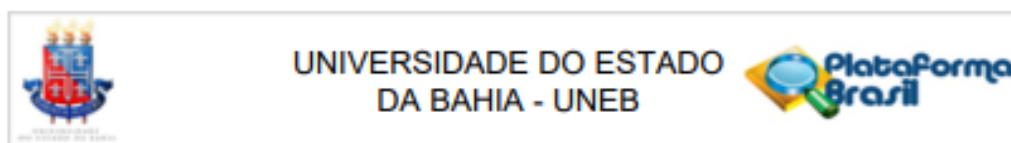
Apresentação do Projeto:

Os objetivos do projeto são claros e exequíveis. A hipótese de trabalho demonstra coerência em relação aos objetivos propostos. A metodologia requer maior detalhamento. Os riscos e benefícios estão informados conforme os princípios da eticidade em pesquisa. São informados no Projeto os critérios de inclusão e exclusão dos participantes da pesquisa.

Resumo do projeto:

"O projeto de pesquisa se apoia na questão de como a escola se apropria e promove experiências prévias dos/as alunos/as e como oferece instrumentos e conhecimentos para que essas experiências sejam requalificadas. De modo mais específico, a questão é, partindo não apenas das experiências de vida dos sujeitos, mas também de suas expectativas em relação à escola e o que buscam nela, como a escola pode e deve organizar seus processos educativos, de modo a enfrentar, concretamente, com base nessas experiências e expectativas, as dificuldades de leitura e de escrita dos/as alunos/as e ampliar suas capacidades de letramento. Assim, este projeto de pesquisa busca compreender as práticas pedagógicas e metodológicas de professores/as de Língua Portuguesa da Escola Estadual Professora Hilda Monteiro de Menezes, no que diz respeito às relações que estabelecem entre as práticas sociais de leitura e escrita dos/as alunos/as e o letramento escolar, no âmbito do ensino médio da Educação de Jovens e Adultos do turno noturno. A pesquisa a ser realizada

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos - site www.cep.uneb.br **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br/www.cep.uneb.br



Continuação do Parecer: 6.747.681

terá uma abordagem qualitativa, pretende-se realizar a pesquisa de campo participante, através do trabalho de observação, aplicação de entrevistas e análise dos dados coletados, com os/as alunos/as e professores/as da área de Linguagens - Língua Portuguesa e Redação, do ensino médio do turno noturno, da Educação de Jovens e Adultos, cerca de 15 alunos do EIXO VI, da Escola Estadual Prof.^a Hilda Monteiro de Menezes, em Campo Formoso - BA.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo primário:

1. Compreender as práticas pedagógicas e metodológicas de professores/as de Língua Portuguesa da Escola Estadual Professora Hilda Monteiro de Menezes, no que diz respeito às relações que estabelecem entre as práticas sociais de leitura e escrita dos/as alunos/as e o letramento escolar, no âmbito do ensino médio da Educação de Jovens e Adultos do turno noturno.

Objetivos secundários:

1. Conhecer as práticas sociais de leitura e de escrita de alunos/as de uma sala de aula do EIXO VI da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Médio da Escola Estadual Professora Hilda Monteiro de Menezes;
2. Levantar o quadro de expectativas dos alunos e alunas em relação à escola;
3. Sondar os níveis de letramento escolar de alunos/as da sala de aula escolhida, em relação aos indicadores curriculares de habilidades e competências da BNCC atribuídas à EJA no Ensino Médio;
4. Conhecer como os/as professores/as pensam e trabalham a relação do letramento escolar com as práticas sociais de leitura e escrita dos/as alunos/as.

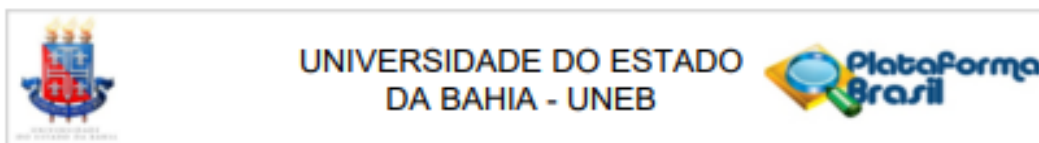
Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos e benefícios estão informados conforme os princípios da eticidade em pesquisa.

Riscos:

Os riscos da pesquisa são relativos a possíveis exposições ou constrangimentos dos/as participantes. Para controlar esses riscos, a pesquisa será amparada pela assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e os nomes dos/as participantes serão ocultados e substituídos por pseudônimos que não os impliquem diretamente e não lhes causem danos morais, sociais, psicológicos, intelectuais, culturais e espirituais.

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos - site www.cep.uneb.br **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br/www.cep.uneb.br



Continuação do Parecer: 6.747.681

Benefícios:

A aplicação do presente projeto no campo educacional se faz importante e de grande relevância, sobre a pretensão de pesquisar, analisar e refletir sobre a práxis pedagógica no que se refere a como a escola pode e deve organizar seus processos educativos, de modo a enfrentar, concretamente, com base nas experiências e expectativas, as dificuldades de leitura e de escrita dos/as alunos/as e ampliar suas capacidades de letramento escolar contextualizado. Entre os benefícios que a pesquisa pode oferecer, estão também, a publicação desses resultados, que poderão ser acessados pelas escolas e gerências de Educação, a fim de que possam ser utilizados em suas programações curriculares oficiais e ampare a reflexão sobre a práxis pedagógica.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa poderá contribuir para o aperfeiçoamento de práticas pedagógicas que melhor atendam aos estudantes inseridos no contexto da Educação de Jovens e Adultos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

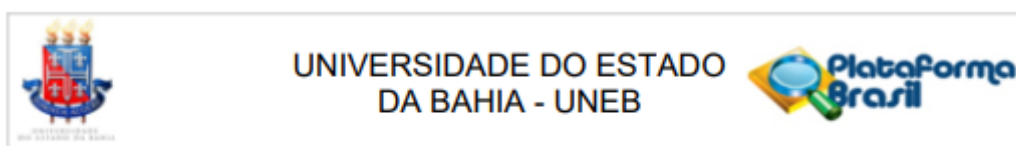
Está anexada ao projeto a seguinte documentação de apresentação obrigatória, em conformidade com as normas éticas brasileiras para a apresentação de projetos de pesquisa que envolvam a participação de seres humanos:

1. Termo de compromisso do pesquisador;
2. Termo de confidencialidade;
3. Declaração de concordância com o desenvolvimento do projeto de pesquisa;
4. Folha de rosto;
5. Termo de concessão;
6. Termo de autorização institucional da proponente da pesquisa;
7. Termo de compromisso para coleta de dados em arquivos;
8. Termo de autorização institucional da coparticipante da pesquisa / Carta de anuência;
9. Termo de consentimento livre e esclarecido.

Recomendações:

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos - site www.cep.uneb.br **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br/www.cep.uneb.br



Continuação do Parecer: 6.747.681

a contar da data de aprovação do projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise consideramos que o projeto encontra se aprovado para a execução uma vez que atende ao disposto nas resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos não havendo pendências ou inadequações a serem revistas.

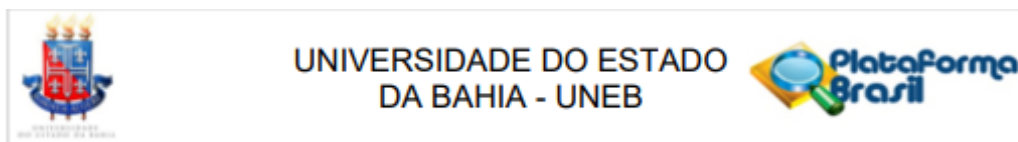
Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|--|------------------------|-------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2249737.pdf | 26/03/2024 18:11:42 | | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE.pdf | 26/03/2024 18:09:49 | Cristiane da Cruz | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | Projeto_Cristiane_da_Cruz_ajustado.pdf | 26/03/2024 18:06:32 | Cristiane da Cruz | Aceito |
| Outros | Termo_de_compromisso_para_coleta_de_dados.pdf | 06/03/2024 16:20:54 | Cristiane da Cruz | Aceito |
| Outros | Termo_de_concessao.pdf | 15/12/2023 17:48:32 | Cristiane da Cruz | Aceito |
| Outros | Termo_de_confidencialidade.pdf | 15/12/2023 17:47:46 | Cristiane da Cruz | Aceito |
| Declaração de Pesquisadores | Termo_de_compromisso_do_pesquisador.pdf | 15/12/2023 17:45:01 | Cristiane da Cruz | Aceito |
| Outros | Termo_de_autorizacao_institucional_da_coparticipante.pdf | 15/12/2023 17:43:14 | Cristiane da Cruz | Aceito |
| Outros | Termo_de_Autorizacao_Institucional.pdf | 15/12/2023 17:42:22 | Cristiane da Cruz | Aceito |
| Outros | Carta_de_anuencia.pdf | 15/12/2023 | Cristiane da Cruz | Aceito |

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos - site www.cep.uneb. **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br/www.cep.uneb.br



Continuação do Parecer: 6.747.681

| | | | | |
|----------------------------|--|------------------------|-------------------|--------|
| Outros | Carta_de_anuencia.pdf | 17:37:32 | Cristiane da Cruz | Aceito |
| Declaração de concordância | Declaracao_de_concordancia_com_projeto_de_pesquisa.pdf | 15/12/2023 17:35:55 | Cristiane da Cruz | Aceito |
| Folha de Rosto | Folha_de_rosto_projeto.pdf | 15/12/2023 17:16:03 | Cristiane da Cruz | Aceito |

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 05 de Abril de 2024

Assinado por:
Aderval Nascimento Brito
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos - site www.cep.uneb.br **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br/www.cep.uneb.br