



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS DE UNIVERSITÁRIO DE ARRAIAS
CURSO DE PEDAGOGIA**

VIVIANE DA SILVA ALVES

**AS NOVAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Arraias/TO

2023

Viviane da Silva Alves

As novas práticas pedagógicas no processo de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos

Artigo foi avaliado e apresentado à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Arraias, Curso de Pedagogia para obtenção do título de Licenciada e aprovada (o) em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Orientador: Drº. Erasmo Baltazar Valadão

Arraias/TO

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- A474n Alves, Viviane da Silva .
As novas práticas pedagógicas no processo de alfabetização na
Educação de Jovens e Adultos (EJA). / Viviane da Silva Alves. – Arraias, TO,
2023.
43 f.

Artigo de Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus
Universitário de Arraias - Curso de Pedagogia, 2023.
Orientador: Dr. Erasmo Baltazar Valadão

1. Práticas Pedagógicas. 2. Alfabetização. 3. Educação de Jovens e
Adultos. 4. Formação Docente. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Viviane da Silva Alves

As novas práticas pedagógicas no processo de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos

Artigo foi avaliado e apresentado à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Arraias, Curso de Pedagogia, para obtenção do título de Licenciada e aprovada (o) em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: ____ / ____ / ____

Banca Examinadora

Prof. Dr. Erasmo Baltazar Valadão, Universidade Federal do Tocantins (UFT)

Prof. Dr. (Nome do professor), sigla da Instituição onde atua

Prof. Dr. (Nome do professor), sigla da Instituição onde atua

Arraias, 2023

A Deus, por abençoar o meu caminho, seja na graduação quanto em minha vida e, por me conceder força nos momentos de angústia e desespero, que em muitas vezes pensei em desistir.

A minha família, os quais me apoiaram e torceram por mim, que me ajudaram nesta caminhada, especialmente meus pais, meu marido e meus filhos Athos Gabriel e Artur.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por toda determinação, discernimento e sabedoria nas minhas escolas.

Aos meus pais, por estarem presentes e por me permitir a não desistir de nada.

Ao meu marido e meus filhos Athos Gabriel e Artur, pela compreensão, incentivo, carinho e apoio nos momentos mais difíceis.

Ao meu orientador Dr. Erasmo Baltazar Valadão, por fazer parte da minha trajetória acadêmica, lapidando meus conhecimentos e me apresentado um novo mundo de possibilidades que contribuíram significativamente para o meu desenvolvimento profissional e pessoal.

E, por fim, as amizades que conquistei durante a minha trajetória acadêmica. Fica o meu muito obrigado pelos momentos memoráveis de tanto apoio e alegria.

RESUMO:

Este trabalho analisou as práticas alfabetizadoras na Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir da ótica dos docentes, promovendo reflexões e discussões sobre a alfabetização desenvolvida nesta modalidade de ensino. Esta motivação surgiu de uma questão recorrente de pesquisas anteriores: a maioria dos estudantes, mesmo já tendo frequentado a EJA, continuavam não alfabetizados. Logo, o objetivo geral deste estudo foi: compreender o desenvolvimento de novas práticas alfabetizadoras desenvolvidas pelos professores da EJA. Para o alcance deste objetivo, realizou-se uma pesquisa bibliográfica-documental de abordagem qualitativa, caráter exploratório-descritivo, seguido dos procedimentos de observação, envolvendo três estudantes e dois docentes que trabalham na EJA. Evidenciou-se diante dos resultados, discussões favorecendo o entendimento com relação a estas contradições, privilegiando a reflexão sobre o trabalho do professor da EJA, despertando-lhe o interesse por pesquisas e estudos relacionados às metodologias, demonstrando assim, uma visão sobre a realidade desta modalidade de ensino. Deste modo, este trabalho pretendeu ampliar discussões sobre a necessidade da formação docente, bem como, um constante repensar sobre as práticas pedagógicas nesta modalidade de ensino, ou seja, espera-se que este estudo possa trazer reflexões sobre metodologias de aprendizagens nas classes da EJA, considerando as especificidades de cada perfil dos estudantes.

Palavras-Chave: Práticas Alfabetizadoras. Educação de Jovens e Adultos. Aprendizagem. Alfabetização de adultos.

ABSTRACT:

This work intends to analyze literacy practices in Youth and Adult Education (EJA), from the perspective of teachers, promoting reflections and discussions on literacy developed in this teaching modality. This stimulus arose from a recurrent issue in previous research: most students, even having attended EJA, were still illiterate. Therefore, the general objective of this study was: to understand the development of new literacy practices by EJA teachers. In order to reach this objective, a bibliographical and documental research was carried out with a qualitative approach, with an exploratory-descriptive character, followed by instructional and action-research procedures, involving three students and two professors who work in EJA. It was evident from the results, discussions favoring the understanding regarding these contradictions, favoring the reflection on the work of the EJA teacher, awakening his interest in research and studies related to methodologies, thus demonstrating a vision about the reality of this teaching mode. Thus, this work intended to expand the discussions on the need for teacher training, as well as a constant rethinking of the pedagogical practices in this teaching modality, that is, it is expected that this study can bring reflections on learning methodologies in the classrooms of EJA , considering the specificities of each student's profile.

Key-words: Literacy Practices. Youth and Adult Education. Learning

LISTA DE SIGLAS

CF	Constituição Federal
DCN's	Diretrizes Curriculares Nacionais
EDUCAR	Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FNEP	Fundo Nacional do Ensino Primário
INEP	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
MCP	Movimento de Cultura Popular
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PEI	Programa de Educação Integrada
PNAA	Plano Nacional de Alfabetização de Adultos
PNE	Plano Nacional de Educação

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	10
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	11
2.1	Breve histórico da EJA no Brasil	12
2.2	A importância das práticas pedagógicas de alfabetização da EJA na visão de Paulo Freire.....	16
2.3	Desafios e possibilidades da prática docente na EJA	19
2.4	O professor alfabetizador e o estudante da EJA	21
3	CAMINHOS DA PESQUISA	23
4	INSERÇÃO NA REALIDADE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	25
4.1	Percepção dos professores	27
4.2	Percepção dos estudantes da EJA	32
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	35
	REFERÊNCIAS	37
	ANEXOS.....	40

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A alfabetização constitui-se como um dos processos de grande valor emancipatório, sócio-político do sujeito em marcação de seu pertencimento a sociedade e compreensão crítica do seu mundo. Todavia, o processo de alfabetização como uma prática na Educação de Jovens e Adultos (EJA) por meio de enredos de mídia, pode disseminar novos métodos e trajetórias de ensino que estabelecem o aprendizado e o conhecimento (CARRINO; SANTOS, 2020).

De acordo com Amorim e Fernandes (2019), o precursor da EJA no Brasil, Paulo Freire, referência mundial, deixou como legado, mais que uma prática humanizadora, uma teoria crítica metodológica. Na qual, o próprio sujeito e seu contexto social são pontos de partida para o processo de alfabetização. Deste modo, as concepções teóricas metodológicas diante das práticas pedagógicas de alfabetização refletem as possibilidades de superação de práticas que marginalizam e desconsideram os saberes dos sujeitos da EJA.

Atualmente, a EJA tem como respaldo a Constituição Federal (CF) de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, que reforça os direitos já estabelecidos na CF e os aprofunda, como também, o Parecer CNE/CEB 11/2000 e o Plano Nacional de Educação (PNE) que é reformulado a cada dez anos, com metas para a Educação Básica.

Anjos (2017) reforça que esta temática é necessária por se tratar de algo atual e presente em todas as reflexões desenvolvidas em torno das práticas alfabetizadoras dos estudantes da EJA, o que implica da parte docente práticas que tenha em sua finalidade a formação plena do cidadão. Têm-se a finalidade de compreender as dificuldades dos professores em trabalhar com práticas de alfabetização, pontuando-se as experiências vividas por eles servem como orientação para suas práticas ou se a escola se preocupa em apenas alfabetizar estes estudantes, como também, identificar as metodologias utilizadas pelos professores da EJA.

Assim, a presente pesquisa teve como objetivo geral: compreender o desenvolvimento de novas práticas alfabetizadoras pelos professores da EJA. Desse modo, os objetivos específicos consistiram em: compreender a trajetória histórica da EJA no Brasil, investigar as práticas pedagógicas de alfabetização da EJA, conhecer os desafios e possibilidades da alfabetização na EJA e, posteriormente descrever o processo alfabetizador e o estudante da EJA.

Diante deste contexto, a problemática que norteou a investigação deste estudo consiste em: qual a importância de desenvolverem-se novas práticas alfabetizadoras na EJA?

Neste sentido, para fundamentar este trabalho, buscou-se alguns pressupostos de Freire (1987 a 2015), Brasil (1988), LDB (1996), dentre outros. Este trabalho foi estruturado em quatro capítulos, sendo o primeiro uma retrospectiva histórica da EJA no Brasil, no segundo, as práticas pedagógicas de alfabetização da EJA, no terceiro, os principais desafios e possibilidades na implementação das práticas pedagógicas de alfabetização na EJA e o processo alfabetizador e o estudante da EJA, com vistas a responder os objetivos da pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Breve histórico da EJA no Brasil

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) teve uma retrospectiva histórica de lutas pela alfabetização que percorreu durante um longo período no Brasil, onde por muitos anos o país sofreu com um alto índice de pessoas analfabetas e, no decorrer dos anos criou-se vários programas para que este índice reduzisse como será demonstrado no decorrer do texto.

A EJA foi relegada por um longo período até se tornar legalizada no Brasil. Iniciou-se em 1930 com a ascensão do presidente Getúlio Vargas, onde havia uma política baseada na exportação do café, pois neste período o adulto não alfabetizado era visto como um “sem futuro” que servia apenas para o trabalho rural e não tinha oportunidade de aprender a ler e escrever. Então, nesta época, Getúlio implantava a ditadura civil, o foco era a EJA e, somente mais tarde pensaram na educação de adultos (BELEZA; NOGUEIRA, 2020).

De acordo com Anjos (2017), a EJA foi conquistando alguns avanços lentamente e, com o findar do império e início da Era Vargas compreendido entre o período de 1930-1945, surgiu a Constituição de 1934, que propôs um PNE que previa um olhar especial para a EJA e reafirmava o direito de todos à educação, porém este plano acabou não saindo do papel.

Em 1938, foi criado o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), que exerceu grande influência no país, favorecendo a criação do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP), em 1942, com a finalidade de realizar programas que ampliassem e incluíssem o Ensino Supletivo para adolescentes e adultos. A seguir, o crescimento da educação elementar foi estimulado pelo governo federal, na qual projetava diretrizes educacionais para todo o país (ANJOS, 2017).

Logo, a década de 1940 apontou que a EJA voltada ao debate. Apenas nesta época que a EJA se firmou como um problema de política nacional, porém isto foi fruto das discussões dos períodos passados. Primeira, a EJA recebeu reconhecimento e foi tratada de um modo individualizado, todavia, era compreendida como uma repetição dos conteúdos e do modo de ensinar as crianças, pois neste instante não se pensava em uma educação para que o educando e as suas necessidades fossem valorizadas, uma vez que, estas pessoas eram vistas como pessoas sem conhecimento, capacidade, e que não precisava de uma educação especializada, já que os seus conhecimentos não eram valorizados e eram vistos como pessoas desprovidas de qualquer conhecimento (VENTURA, 2011).

Na perspectiva Amorim e Fernandes (2019, p.3561), por volta de 1946, as campanhas de educação de adultos promovidas pelo Ministério da Educação (MEC), tinham o objetivo de ofertar uma educação de base para os analfabetos tanto na área rural como urbana, devido a

pouca disponibilidade de ferramentas e a intenção de atender ao maior número possível, investindo em uma grande quantidade de cursos, todavia cursos à curto prazo e com qualidade duvidosa. Na educação de base, trabalhavam-se alguns domínios como: leitura, escrita, noções de ciências, civismo e higiene como intuito de poder facilitar o ajustamento social.

Com base na ótica de Strelhow (2010), em meados da década de 50 para início da década de 60, houve uma grande mobilização social a favor dos adultos, onde neste período foram criados vários movimentos que compreendiam a importância de valorizar o saber e a cultura popular, já que se considerava que a pessoa não alfabetizada era produtor do conhecimento. Neste cenário, deu-se início do então denominado “Método Paulo Freire” para alfabetização de adultos que foi interrompido com o Golpe Militar de 1964.

Segundo Beleza e Nogueira (2020), Paulo Freire definiu um novo método voltado para a alfabetização de adultos que associava a aprendizagem da leitura e escrita, em meio que, o conhecimento e a expressão da cultura, bem como, a conscientização e a interpretação dos problemas da realidade brasileira. Em seu ponto de vista, a educação é essência para o entendimento da condição humana na sociedade. Em seu método, ressaltou a necessidade de um conhecimento e da cultura popular serem valorizados, afinal a alfabetização partia de causas identificadas na realidade do grupo inserido no processo de alfabetização. A partir do estudo da linguagem do povo, Freire organizou o seu novo método de alfabetização e as ideias iniciais de sua prática pedagógica.

Freire (2005) enfatizou que:

[...] sempre confiáramos no povo. sempre rejeitáramos fórmulas doadas. sempre acreditávamos que tínhamos algo a permutar com ele, nunca exclusivamente ao oferecer-lhe. experimentávamos métodos, técnicas processos de comunicação. Superamos procedimentos. nunca, porém, abandonamos a convicção que sempre tivemos, de que só nas bases populares e com elas, poderíamos realizar algo de sério e autêntico para elas. Daí, jamais admitimos que a democratização da cultura fosse a sua vulgarização, ou por outro lado, a doação do povo, do que formulássemos nós mesmos, em nossa biblioteca e que a ele entregássemos como prescrições a serem seguidas. (p. 110)

Em outra vertente, Marques (2018) cita que a partir da década de 60, contexto onde grande parte da população de jovens e adultos não podia exercer sua cidadania plena por serem analfabetos, sem direito a participar das eleições, em uma tentativa de ampliar o direito a educação para toda população, buscando a transformação que se almeja na sociedade brasileira, que se busquem condições de vida digna para todas, o que exige alterações profundas da sociedade e da ação do Estado.

Neste contexto, temos que ser sujeitos políticos e sociais e o sujeito é aquele que age, participa das decisões que o afetam, bem como, luta para determinar quais são os direitos e exigir o que for necessário para que possa usufruí-los. A educação popular, mais especificamente a alfabetização, configurou-se como uma ferramenta de luta política e valorização da própria cultura do povo. É neste viés que surgem movimentos e iniciativas dirigidas para a alfabetização de adultos com vistas à transformação da realidade social como o Movimento de Cultura Popular (MCP) de Pernambuco. Em Natal, a Campanha de Pé no Chão também se aprendeu a ler, Movimento de Educação de Base (MEB/Centros Populares de Cultura – CPC's que eram ligados à Igreja Católica, a política de educação do governo de Jango que tinha como organizador, o educador Paulo Freire por meio do Plano Nacional de Alfabetização de Adultos - PNAA, (MARQUES, 2018).

Em 1964, com a aprovação do PNAA, o mesmo previa a disseminação por todo o Brasil, de programas de alfabetização orientados pela proposta de Paulo Freire. Esta proposta foi interrompida com o Golpe Militar e seus promotores foram duramente reprimidos (MARQUES, 2018).

Logo, três anos após o Golpe Militar, o governo criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) que se limitou a alfabetizar de forma funcional. O tecnicismo era o centro da proposta educacional do país, por isto fazia-se o uso de apostilas. No entanto, o MOBRAL entrou em declínio com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 5692/71) que implantou o ensino supletivo, onde um capítulo ficou reservado para a EJA. Em 1964, qualquer pessoa poderia ministrar as aulas neste programa e, com isto, o MOBRAL também foi alvo de críticas, porque não dava garantia de permanência nos estudos, e os estudantes esqueciam com facilidade a ler e escrever (BELEZA; NOGUEIRA, 2020).

Na década de 70, o MOBRAL expandiu-se por todo o território nacional, diversificando sua atuação. Das iniciativas que derivaram deste programa, o mais importante foi o Programa de Educação Integrada (PEI), sendo uma forma condensada do antigo curso primário. Em seguida, na década de 80, com a emergência dos movimentos sociais e o início da abertura política, os projetos de alfabetização desdobraram-se em turmas de pós-alfabetização (MARQUES, 2018).

Com o início da Nova República, em 1985, o Governo Federal acabou com o MOBRAL e criou a Fundação EDUCAR (Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos). Esta fundação teve a responsabilidade de oferta pública, gratuita e de qualidade do ensino de 1º grau aos jovens e adultos. Neste período, ocorreu a descentralização dos recursos que eram de responsabilidade do Governo Federal para investimentos na EJA, passando a ser

responsabilidade dos estados e municípios o dever da escolarização deste público (BELEZA; NOGUEIRA, 2020).

A fundação EDUCAR também não conseguiu permanecer trabalhando e foi extinta no ano de 1990, no governo Collor que não desenvolver outro programa para a Educação de Adultos que garante suas funções. Diante disto, após a extinção da Fundação EDUCAR, criou-se um enorme vazio na EJA. Alguns estados e municípios assumiram a responsabilidade de ofertar programas da EJA em suas escolas. Esta história da EJA no Brasil chega à década de 90 reclamando reformulações pedagógicas. Ainda, em 1990, promulga-se a nova LDBEN, Lei nº 9394/96, na qual a EJA passa a ser considerada uma modalidade de educação básica nas etapas do Ensino Fundamental e Médio (MARQUES, 2018).

Nesta linha de raciocínio, segundo Brasil (1996):

A nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96, dedica dois Artigos, no Capítulo II, Seção V, que reafirmam a gratuidade e obrigatoriedade da oferta de educação para todos os que não tiveram acesso à educação na idade própria. A Lei diz:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

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

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

No ano 2000, ocorrem vários debates sobre as experiências na EJA construídas na década de 90. Foi divulgado em um documento de 10/05/2000, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) para a EJA, elaboradas pelo CNE. Este documento supera a discriminação do analfabeto como “inculto”. Este documento explica as especificidades de tempo e espaço dos jovens e adultos, onde há a discussão presencial dos conteúdos curriculares, a importância de se compreender as duas faixas etárias – jovens e adultos inseridos nesta modalidade de educação, bem como, a formulação de projetos pedagógicos próprios e específicos dos cursos noturnos regulares e os da EJA (BRASIL, 2002).

Estas diretrizes ressaltam a EJA como direito, trazendo a ideia de compensação e substituindo-a pelas de reparação e equidade. Para a realização de exames, normatizam sua oferta para maiores de 15 anos para o Ensino Fundamental e maiores de 18 anos para o Ensino Médio (BRASIL, 2002).

Dentre as metas estabelecidas neste PNE para EJA, podem ser destacadas as seguintes: estabelecer, a partir da aprovação da PNE, programas visando alfabetizar 10 milhões de jovens e adultos, em 05 anos e, até o final da década, superar os índices de analfabetismo, assegurar, em 05 anos, a oferta de EJA equivalente às quatro séries iniciais do Ensino Fundamental para 50% da população de 15 anos e mais que não tenha atingido este nível de escolaridade, bem como, incluir, a partir da aprovação do PNE, a EJA nos métodos de financiamento da Educação Básica.

Em suma, a EJA regulamentada como modalidade de ensino, e, sem dúvida, uma educação de classe. Deste modo, configura-se, no Brasil, como oferta de possibilidades de elevação da escolaridade para aqueles aos quais foi negado o direito a educação na fase de vida historicamente considerada adequada. E, mais precisamente, uma educação para as frações da classe trabalhadora cujas funções a serem desempenhadas no cenário produtivo não requerem maiores investimentos do Estado, enquanto representante prioritário dos interesses dos proprietários dos meios de produção (RUMERT, 2007).

2.2 A importância das práticas pedagógicas de alfabetização da EJA na visão de Paulo Freire

A partir desta compreensão, situa-se a prática pedagógica docente como uma dimensão da prática pedagógica inserida no âmbito educacional, permeada de interesses sociais, políticos, econômicos, e que também é um dos elementos das ações do professor dentro da escola. E, a prática pedagógica docente irá desvelar as concepções de educação do (a) docente, de conhecimento de mundo, suas interações com os estudantes, etc. Deste modo, evidencia-se a prática pedagógica docente na EJA, como fator necessário de ensino-aprendizagem nesta modalidade, cujo público alvo apresenta especificidades quanto ao perfil dos discentes, experiências de vida, objetivos, anseios, curiosidades, aprendizagens, dentre outros. Uma prática que mobiliza saberes, interações pessoais, vivencia formação institucionalizada, que se circunscreve dentro do ambiente escolar, reverberando na aprendizagem do estudante enquanto sujeito da formação humana (LIRA; SILVA, 2015).

Para Freire (1997), o ato de ensinar vai muito além de transmitir ou “depositar” conteúdos no outro, é um ato que permite ao sujeito construir um diálogo com seu professor, conhecimentos consideráveis que se relacionem com sua vida, que o faça refletir criticamente

sua presença no e para o mundo se reconhecendo como um agente transformador. Partindo desta compreensão, a prática pedagógica docente requer um entendimento por parte do professor, de que o conhecimento numa perspectiva crítica favorece para o processo de conscientização dos estudantes.

Conforme Freire (1999), a prática educacional é de extrema importância para o desenvolvimento do estudante, uma vez que, a mesma irá induzir a posição do indivíduo ser alienado ou conscientizado, para que esta prática não seja apenas de converter o analfabeto em leitor.

Portanto, é necessário reforçar que não é adequado que este processo ocorra de modo mecânico, este processo de orientação não deve apenas ter imagens sensoriais ou textos e frases que induzem apenas a uma reprodução sem uma criticidade (ALVES; FERREIRA, SGRÂNCIO, 2014).

Em conformidade com Freire, a ação docente é consciente sendo tomada pela ética profissional, onde a coerência no falar e no fazer dialoga constantemente, o docente é muito essencial neste processo, em meio que, será exemplo para aqueles que estão iniciando sua leitura de mundo crítico e do docente também. Desta forma, um educador essencialmente compromissado com o que fala e faz, não irá se manter neutro, mas assumirá uma posição política, visto que a educação é política (FREIRE, 1996).

Freire (1996, p.98) salienta ainda que:

Minha presença de professor, que não pode passar despercebida dos estudantes na classe e na escola, é uma presença em si política. Enquanto presença não posso ser uma omissão, mas um sujeito de opções. Devo revelar aos estudantes a minha capacidade de analisar, de comparar, de avaliar, de decidir, de optar, de romper.

Freire (1999) corrobora também que as práticas educativas necessitam de uma postura teórica por parte do docente na ótica de emancipação do indivíduo, afinal são teóricos que contribuem na prática, de forma que dará um norteio e formas mais adequadas.

Nesta perspectiva, o ato de educar exige uma rigorosidade metódica, isto é, pauta-se numa proposta de ensino que compreenda o estudante como sujeito que estimule a curiosidade, o aprofundamento crítico da compreensão do objeto do conhecimento e exige uma formação permanente. É necessário um professor como um ser constante pesquisador, que irá criar no seu estudante um processo de educação contínua, interno e externo da escola (FREIRE, 2006).

Este respeito ao saber construído do educando é importante, uma vez que, toda prática exige um conhecimento prévio e, todo estudante, traz consigo saberes culturais, da prática do trabalho, e o professor respeita estes saberes, aprendendo enquanto ensina. Ou seja, a leitura

crítica do professor em relação ao mundo e ao ato de educar, faz parte das suas práxis pedagógicas, e rejeitando a ideia do ensino bancário, os conteúdos bancários dando-lhe concretização para que sejam compreendidos dentro e na realidade do educando, onde para Freire “ensina-se a pensar certo por meio do ensino dos conteúdos” (FREIRE, 2006, p.29).

Pode-se afirmar então que a prática de forma descontextualizada, não tornará indivíduo consciente, em meio que, a conscientização não existe sem uma reflexão, portanto não se deve apenas descarregar o conhecimento de modo descomprometido, onde não levará o mesmo a reflexão (ALVES; FERREIRA, SGRÂNCIO, 2014).

Neste sentido, o professor passa a ser visto como principal sujeito deste processo de conscientização, pois ele deverá ter uma ação concreta de forma que ocorra uma relação de diálogo entre professor/estudante e vice-versa para que ambos possam contribuir neste processo e o que se libertem para chegarem e serem criadores de novos cenários (ALVES; FERREIRA, SGRÂNCIO, 2014).

Na percepção de Tardif (2002), é imprescindível situar o saber do professor na interface entre o individual e o social, entre o ator e o sistema, no intuito de captar a natureza social e individual como um todo. Na visão do autor, o professor é um ser social, político, histórico que na sua prática mobiliza vários saberes, estes construídos em várias instâncias, como: família, escola, cultura pessoal, universidade, já que é um saber plural que se constrói durante a carreira e a vida. Deve-se levar em conta o conhecimento do trabalho do professor e seus saberes cotidianos, excluindo a ideia de que ele é apenas um transmissor de saberes de outros grupos.

Freire (2006) traz a compreensão de que a prática docente requer o desenvolvimento de saberes primordiais para a sua efetivação, que o ato de ensinar vai muito além de depositar conhecimento, bem como, que os atores imbricados neste processo, são sujeitos humanos que se relacionam entre si, numa relação de diálogo, onde um ensina enquanto aprende, e o outro aprende quanto ensina.

Cabe, portanto ao professor, ser um provedor da prática educativa sempre valorizar o conhecimento prévio trazido pelo estudante, problematizando este conhecimento prévio para que se transforme em um conhecimento reflexivo, todavia, não basta apenas revermos o material didático para que esta adequação se torne viável, o docente deverá ter flexibilidade para garantir um trabalho transformador (ALVES; FERREIRA; SGRÂNCIO, 2014).

Com base neste entendimento de prática pedagógica docente, evidencia-se na EJA, o docente ao exercê-la, que o faça com clareza, reconhecendo-se como agente do conhecimento, mobilizando saberes necessários ao aprendizado seu e do estudante, estabelecendo uma relação

coma realidade dando significado a esse aprendizado. É a prática docente que irá validar a ação pedagógica crítica/reflexiva, ou a reprodutora da ideologia dominante (LIRA; SILVA, 2015).

Sendo uma das dimensões da prática pedagógica, está diretamente ligada a construção de uma melhora qualitativa e quantitativa, sobretudo na EJA, uma modalidade de ensino que atenda a um público específico, e que por muito tempo foi e pode se afirmar que ainda é relegada ao segundo plano. No entanto, apesar dos avanços ocorridos, ainda se tem um longo caminho a percorrer para a melhoria da qualidade do ensino público nacional.

2.3 Desafios e possibilidades da prática docente na EJA

Na trajetória do processo educacional, muitos são os desafios que o docente se depara no desenvolvimento da sua prática pedagógica. A valorização do profissional da educação, melhoria do trabalho, salário, educação continuada, dentre outros, são objetos de luta e reconhecimento de muitos educadores da área (DIAS, 2015).

No que diz respeito à formação dos docentes, levando em consideração as especificidades que a EJA nos demonstra, a formação básica e continuada destes educadores exige uma nova perspectiva. Isto porque a maioria dos educadores da EJA, não possui uma formação especializada para atender este público. Esta modalidade vem sendo ocupada por profissionais sem formação específica que trazem consigo uma formação inicial e acadêmica adquirida em curso de Licenciatura, ou até mesmo sem nenhuma formação superior, o que acarreta certa fragilidade na prática diária destes profissionais que se veem obrigados a desenvolver um trabalho sem uma base de conhecimento mais consistente na área específica da EJA, tão necessária ao trabalho (DIAS, 2015).

De acordo com Feitoza (2012), a EJA é uma modalidade de ensino criada especificamente para atender jovens e adultos que passaram por esta situação, isto é, não deram continuidade aos estudos em idade própria, todavia, o ensino deve abranger metodologias específicas a estas pessoas que normalmente são pais e necessitam trabalhar para garantir o sustento familiar, por isto chegam à escola cansados do trabalho diário, e, dependendo das atividades que são repassadas, da abordagem metodológica e objetivos pessoais que podem até desistir dos estudos.

Em complemento, Dias (2015) reforça que a evasão escolar é um dos principais obstáculos no decorrer do ano letivo. Este motivo da evasão pode ter dois contextos: um de cunho pessoal, onde o estudante por motivo profissional ou financeiro vê-se obrigado a se afastar dos seus estudos para atender uma necessidade de sobrevivência, ou educacional, onde

a escola não consegue interagir e construir uma prática que tome como ponto de partida os anseios e modo de vida dos estudantes, fazendo surgir, deste modo, a desmotivação e o desinteresse destes educandos de permanecerem na escola.

Se levarmos em consideração os acréscimos como histórico de repetência, estudantes desacreditados da sua própria competência de aprendizagem referente aos saberes básicos, jovens no processo de construção de identidade como sujeito socialmente inserido, entre outros, ficando nítido quanto são os obstáculos existentes no processo educacional, sendo todos desafios a serem superados ou reduzidos na prática docente (DIAS, 2015).

Coura (2008) descreve que continuar frequentando regularmente a EJA exige esforço, dedicação e até sacrifício, uma vez que, diariamente o trabalho fora de casa exige muito do jovem e do adulto, dificultando uma boa educação e acompanhamento familiar. Logo, o horário noturno que poderia ser para o repouso e descanso do corpo é utilizado para a educação escolar, no ensino que dias melhores virão, seja para si próprio ou para os filhos, o importante para estes estudantes é saber que não é tarde para recomeçar e continuar lutando pelos seus sonhos de concluir o Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior, pois nada é impossível quando se tem força de vontade e força para lutar.

Sobre esta questão, Ventura (2011) ressalta que a EJA praticada hoje, pelo Estado Brasileiro, constitui-se em um novo mecanismo de mediação do conflito de classes, apoiada nas noções de empregabilidade, de competências e de empoderamento, difunde entre os trabalhadores a ética individualista e competitiva dos homens e dos negócios.

Dias (2015) reforça também que as condições de trabalho precário, falta de material específico com linguagem própria para o público alvo, pouco investimento dos poderes públicos para a modalidade, infantilização, heterogeneidade de estudantes na mesma sala, falta de qualificação ou incentivo para os educadores, baixa autoestima e programas governamentais assistencialistas, são todas as questões e obstáculos pertinentes.

Deste modo, a educação popular busca constantemente superar tais obstáculos, romper estes desafios, buscar melhora na perspectiva em que vive exercer ativamente a cidadania e melhorar a qualidade de vida, sabe-se que tais desafios são imensos e que a luta é diária, mas aos poucos tem-se conseguido atingir alguns objetivos, embora ainda tenha muito a ser conquistado (DIAS, 2015).

Sendo assim, diariamente, novos desafios e problemáticas emergem e se agregam à prática educativa como um todo. E a educação, por sua vez, reclama por novos posicionamentos e paradigmas educacionais visando, posteriormente, uma educação ativa, transformadora e comprometida com um trabalho que enfatiza o respeito e os propósitos da educação em si.

2.4 O professor alfabetizador e o estudante da EJA

De acordo com Freire (1997), a concepção problematizadora sustentada por suas ideias defendem a educação dialógica, a qual prevê que os conteúdos trabalhados em sala de aula necessitam estarem relacionados diretamente com o contexto em que o educando está inserido. Para o autor, a contextualização dos conteúdos é essencial porque favorece ao estudante desenvolver uma interligação entre a sua problemática e a realidade da população, cabendo à educação desempenhar seu papel emancipatório e libertador.

Nesta linha de raciocínio, os conhecimentos sustentados na perspectiva daqueles que aprende conteúdos diversos e que tenham especialmente um significado. Em sala de aula, é nítida a preocupação do estudante em compreender se o conteúdo ministrado vai ou não servir no seu cotidiano, então para o professor alfabetizador torna-se fundamental que o estudante saiba ao máximo aproveitar o conhecimento adquirido em sala de aula (SILVA; PLOHARSKI, 2011).

Deste modo, a educação cumprirá uma função social ao buscar desenvolver um processo de conscientização política e social, partindo da leitura de mundo feita pelo próprio estudante, com o auxílio do professor. Esta conscientização faz-se essencial para a valorização do ser humano e para a transformação da sociedade. Na concepção Freireana, a alfabetização tem como pressuposto o desenvolvimento da consciência crítica dos estudantes, que são concebidos por seres criadores e pensantes capazes de produzir conhecimentos na sua prática social, independente da realidade em que estejam inseridos (SILVA; PLOHARSKI, 2011).

Na perspectiva de Serafim e Silva (2005), o estudante que se encontra inserido no âmbito da EJA, faz parte de um mundo, em que, constantemente, suas identidades coletivas e individuais vêm sendo fragmentadas, com o objetivo de serem reconstituídas sob a influência de vários aspectos sejam eles: culturais, sociais, políticos, econômicos e históricos.

Ao refletir sobre estes estudantes da EJA, percebe-se o modo como se deve trabalhar com este estudante em sala de aula, como eles vivem, quais são seus anseios e também seus receios e, se estão dispostos a receber este conhecimento que buscam. Para isto, o professor pode adaptar a sua aula ou, mesmo se o professor estiver aberto a receber esta troca de conhecimento entre estudante e o professor, devem-se compreender quais são os estudantes que se quer educar.

No contexto de Serafim e Silva (2005), a maioria dos estudantes inseridos neste contexto educacional costuma serem receptivas as situações de aprendizagem, manifestam interesse com

os procedimentos, saberes novos e as vivências proporcionadas pela escola. Esta atitude de abertura ao conhecimento é positiva e necessita ser cultivada e valorizada pelo docente, visto que, representa um “pontapé” inicial para exercitar o raciocínio lógico, a reflexão, a análise, a abstração e, desta forma, construir outro tipo de saber: o conhecimento científico.

Para Maiolino (2007), o analfabeto tem sua imagem formada a partir da identidade construída nesta situação socioeconômica cultural, devido, uma vida de pobreza, trabalho intenso e ausência da necessidade de ler e escrever. Estes estudantes têm por base os valores e princípios dos grupos dos quais fazem parte e, das práticas sociais desenvolvidas nos contextos de sua infância. Porém, ao pertencerem a uma cultura diferente da qual estavam acostumados, as funções mudam e a identidade também.

É necessário, então, que diversas práticas sociais características da sociedade letradas sejam recuperadas, e a partir delas sejam relacionados textos adequados para alfabetizar estes estudantes, de modo que todos possam interagir sem se sentirem excluídos ou diferentes dos demais, principalmente se tratando dos estudantes totalmente analfabetos. Esta situação de interação social já é familiar ao estudante quanto aquele a que ele ainda não tem acesso deve servir de referências para a escolha dos instrumentos didáticos, pois todas as experiências vividas no dia-a-dia destes estudantes e relatadas em sala de aula devem ser acolhidas pelo professor e aplicado em sala de aula por ele (FERREIRA, 2017).

Diante deste contexto, sabe-se que o papel docente é de extrema importância no processo de reingresso destes estudantes às turmas de EJA. Por isto, o professor da EJA, deve também ser um professor especial e capaz de identificar o potencial de cada estudante, pois ele deve aprender a conhecer também a sua essência, uma vez que, são pessoas com perfis totalmente diferentes, porém em busca de um só objetivo (FERREIRA, 2017).

As concepções de Freire (1999) são imprescindíveis para este trabalho docente, bem como, a importância da aplicabilidade de sua metodologia no fazer pedagógico do educador, somando desta maneira positiva para as mudanças e transformações destes estudantes que buscam por um aprendizado de qualidade no âmbito escolar que estão inseridos.

É importante salientar o fato de que estes estudantes com perfis tão diferentes conseguem conviver em um mesmo, aproximar-se, conhecer-se, ajudar-se, aprender e a respeitar um ao outro, porém, também é importante lembrar que ainda existem educadores que não conseguem lidar com estes estudantes, que não tem responsabilidade do seu papel e, diante de tudo, não respeitam, não aceitam, não compreende que em sala de aula da EJA existem pessoas com faixa etárias diferentes, que refletem de maneira diferente e que o seu desenvolvimento cognitivo não são iguais (FERREIRA, 2017).

Por fim, o professor deve ter um olhar examinador, analisar cada estudante em sua individualidade, seu comportamento, sua bagagem escolar, uma vez que, ali tem uma turma mista, com pessoas de faixas etárias diferentes, ele terá estudantes que já possuem uma noção de leitura e escrita. Como também, terá alguns que necessitarão serem literalmente alfabetizados e como trabalhar com eles para que os mesmos, pelo fato de não estarem tão adiantados como os colegas, não se sintam inferiores a eles.

3 CAMINHOS DA PESQUISA

Com o desejo de conhecer a modalidade de ensino EJA, além do conhecimento adquirido durante a graduação de Pedagogia, essa pesquisa teve como objetivo conhecer a metodologia aplicada na atualidade, a vivência e os estudantes frequentadores da EJA, assim como os profissionais que trabalham com essa modalidade de ensino.

O alcance desses objetivos levou a produzir uma pesquisa qualitativa, com observação e entrevista, confrontando com estudos bibliográficos. Oliveira (2011) diz que a “[...]”

metodologia é um processo que engloba um conjunto de método e técnicas para ensinar, analisar, conhecer a realidade e produzir novos conhecimentos” (2011, p.43).

De acordo com Gil (2007, p.17), a pesquisa qualitativa pode ser definida como:

(...) procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão de resultados.

Nesse sentido, não procuramos enumerar, mas auxiliar no entendimento detalhado de todas as informações adquiridas, escolhermos uma pesquisa qualitativa onde Godoy (1995, p.58), explica que:

a pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados, envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo.

Marconi & Lakatos (2004) afirmam, portanto, que a abordagem qualitativa descreve e fornece uma análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento, entre outros.

A pesquisa será realizada com três estudantes e dois professores que participam do método de ensino EJA na instituição de ensino escolhido, ao qual está localizada no município de Arraias TO.

Não será necessário se identificar na entrevista e, para preservar o participante, Alves (2003, p.41) coloca a pesquisa como um “exame cuidadoso, metódico, sistemático e em profundidade, visando descobrir dados, ampliar e verificar informações existentes com o objetivo de acrescentar algo novo à realidade investigado”.

Os instrumentos utilizados na coleta de dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas com a professora responsável pela turma da EJA e três estudantes da turma de uma escola de Arraias/TO. Por meio desta abordagem, adotou-se o uso da entrevista que é uma técnica importante para a pesquisa, pois pode fornecer detalhes e evidenciar as opiniões da coordenadora e das professoras.

No caso dessa investigação, utilizamos a entrevista semiestruturada, em que listamos algumas questões com o intuito de deixar os entrevistados mais à vontade para discorrer sobre os temas propostos.

A entrevista na pesquisa qualitativa, ao privilegiar a fala dos atores sociais, permite atingir um nível de compreensão da realidade humana que se torna acessível por meio de discursos, sendo apropriada para investigações cujo objetivo é conhecer como as pessoas percebem o mundo (FRASER; GONDIM, 2004, p.139-152).

Para esses autores a entrevista dá voz ao interlocutor para que assim ele fale sobre o que está acessível à sua mente no momento da interação com o entrevistador, um processo de influência mútua, pois ela instiga a discussão sobre um determinado assunto, tendo como característica principal a declaração explícita (FRASER; GONDIM, 2004).

Diante da problemática e dos diversos questionamentos que tivemos, procuramos um caminho metodológico que melhor orientasse o estudo. O intuito era de compreender e analisar o ensino da EJA e suas práticas de ensino para os estudantes não alfabetizados e os semialfabetizados. Assim, para a realização dessa pesquisa, foi elaborado um roteiro de perguntas dirigido à professora regente da turma investigada (**APÊNDICE A**) e com três estudantes desta mesma turma (**APÊNDICE B**).

4 INSERÇÃO NA REALIDADE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Nesta seção, destaca-se a ótica dos professores e dos estudantes da EJA, suas principais contribuições e dificuldades por quem adere a esta modalidade de ensino. Desta forma, os resultados e discussões foram organizados em dois sub-tópicos, sendo um relacionado aos professores e outro aos estudantes:

4.1 Percepção dos professores

No decorrer do questionário com os professores que colaboraram com esta pesquisa, foram direcionadas pesquisas argumentativas, com a finalidade de identificar o olhar dos professores sobre as questões relacionadas aos estudantes da EJA.

Neste contexto, a primeira pergunta direcionada aos professores questionava sobre os principais problemas enfrentados na EJA:

P1	<i>A EJA vem enfrentando vários problemas há anos, porém neste ano, a situação piorou. Há, neste interim, bastante negligência tanto do Estado, quanto da própria unidade escolar. Constata-se, por exemplo, a rotatividade dos professores, a falta de informação e, em decorrência disso, a possibilidade dos alunos no que se refere à assiduidade e compromisso com os estudos.</i>
P2	<i>A falta de tempo dos estudantes para se dedicarem aos estudos.</i>

As respostas dos docentes entrevistados reforçam que a EJA é uma modalidade que, infelizmente, enfrenta vários problemas, o que no ano de 2021 até o atual momento, teve uma piora. A fala de **P1** elucida isto, principalmente, quando traz que há “*bastante negligência do estado*” em conjunto com a própria unidade escolar. Para a docente, algum dos grandes problemas está na escassez de professores qualificados para permanecer na modalidade, desinformação e, conseqüente a isto, a possibilidade de os estudantes em serem assíduos.

Segundo Gouveia e Silva (2015), por exemplo, as classes da EJA são frequentadas por indivíduos com diferentes idades além de diferentes origens, histórias, realidades e expectativas. Logo, toda essa complexidade gera uma grande dificuldade de entender as peculiaridades deste grupo tão heterogêneo, e ainda, as necessidades diferenciadas que estes apresentam. Isto é, compreender toda esta complexidade exige certa sensibilidade e acolhimento frente à diversidade de interesses e motivações.

Sendo assim, mesmo **P2** afirmando a falta de tempo dos estudantes como um fator de barreira, Nascimento (2021) expõe que, embora haja tantos percalços, as contribuições para os estudantes que frequentam a EJA são vistas como satisfatórias, em meio que, os que trabalham de dia veem esta modalidade de ensino como fonte de terminar os estudos à noite, outras, os chefes de família têm que cuidar e sustentar seus filhos, e o único tempo de estudo que acaba sobrando é o período noturno. Para o autor, a EJA contribui para que estes jovens que sonham com um futuro prosperam, almejem o sucesso nos estudos e, conseqüentemente estabilidade no emprego.

Na sequência, ao serem questionados se a instituição escolar apoia esta modalidade de ensino, eles apresentaram que:

P1	<i>A escola apoia de forma regular, pois a presença do grupo gestor à noite é limitado. Ainda assim, muitos professores mostram-se participativos e engajados.</i>
P2	<i>Sim, dando aos alunos, a flexibilidade nas realizações das atividades.</i>

Conforme os relatos são possíveis perceber que há um impasse de informações, embora tanto **P1** quanto **P2**, consideram que a instituição escolar, embora discretamente, estimula a participação dos estudantes e professores na realização das atividades direcionadas à EJA. Entretanto, **P1** é bem enfática, ao adicionar que “*a presença do grupo gestor à noite é limitado*”, o que reforça, por exemplo, a ideia de que, o papel do professor deve ser de instigar a curiosidade e obstáculos em reflexão, de forma que os processos educativos sejam acessíveis, como qualquer faceta do social que se encontram relacionados a um tempo, história ou espaço (CARDOSO; PASSOS, 2021).

Sob esta perspectiva, é imprescindível que os professores conheçam os saberes e habilidades adquiridos por cada estudante, desenvolvidos em função do seu trabalho no dia a dia. Cada vez mais frequentemente, professores da EJA têm de lidar com várias situações: a especificidade socioeconômica do seu estudante, a baixa autoestima decorrente das trajetórias de desumanização, a questão geracional, a diversidade cultural, a diversidade étnico-racial, as variadas perspectivas dos mesmos em relação à instituição escolar, as questões e os dilemas políticas da configuração do campo da EJA como um espaço e direito do jovem e também do adulto, em especial dos trabalhadores (CARDOSO; PASSOS, 2021).

Por decorrência, em contato com a instituição escolar, não foram obtidas informações que descrevessem sobre o funcionamento da EJA na mesma.

Nesta linha de raciocínio, quando indagados sobre as propostas dos professores para fornecer o acesso, a permanência e a conclusão do processo escolar do estudante da EJA obtiveram as seguintes:

P1	<i>Antes de tudo, o Estado deve investir no ensino de jovens e adultos. É preciso políticas públicas que alcancem esse público tão carente, a começar pelo currículo. Ademais, a própria escola não deve encarar a EJA como um entrave, e sim, como um lugar de reexistência.</i>
P2	<i>Uma flexibilidade no processo ensino-aprendizagem para que os alunos possam ter frequência constante e acolhimento para os mesmos, compreensão nas suas</i>

	<i>dificuldades em estarem frequentes, uma vez que, trabalham de dia, e muitas das vezes, alguns tem dificuldades em estar na escola.</i>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Algumas soluções propostas por Catelli-Júnior (2016) parecem interessantes para a discussão desta pergunta. O referido autor pontua que investir em programas e currículo que tenham novos modelos e que se adequem a realidade e às necessidades do educando, seja ele jovem e/ou adulto, é necessário e importante, em adição a fala de **P1** que, pontualmente, considera serem necessárias “*políticas públicas que alcancem este público tão carente, a começar pelo currículo*”.

Este mesmo autor corrobora que não é adequado inserir a EJA na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no formato ao qual pertence, pois, assim, a EJA passa a ser concebido paralela à educação regular, o que só contribui e reforça a não procura e permanência deste estudante na escola, algo discutido a seguir e exposto por **P2** que enfatiza que “*estudantes possam ter frequência constante e acolhimento para os mesmos, compreensão nas suas dificuldades em estarem frequentes, uma vez que, trabalham de dia, e muitas das vezes, alguns tem dificuldades em estar na escola*”.

Desta forma, é necessário evidenciar ao professor para que se possam construir propostas educativas, e que os governantes possam melhorar a assistência nesta modalidade de ensino, resultando assim, na evolução dos estudantes e uma melhor qualidade de ensino da EJA, principalmente, no município de Arraias-TO.

Nesta mesma tangente, quando questionados se o índice de desistência da EJA é um fator que preocupa, porque muitos estudantes não permanecem na escola e qual o índice de desistência escolar na instituição, eles reafirmam que a evasão escolar destes estudantes parte dos seguintes aspectos:

P1	<i>Os alunos acabam desistindo porque não acham a escola atrativa. Além disso, muitos trabalham arduamente, durante o dia e, quando chegam à escola, à noite, estão cansados e desmotivados. Muitas mulheres são “mães solo”, fator que corrobora na evasão. Na turma 27.02, deste semestre, dos 14 alunos matriculados, apenas 09 estão frequentando.</i>
P2	<i>Muitos alunos não permanecem devido trabalharem durante o dia e ter que estar na escola à noite até tarde. No momento, o índice foi pouco. Não sei dizer ao certo, mas foi este ano, menos que ano passado.</i>

Analisando as respostas de **P1** quanto de **P2**, é possível denotar que é surpreendente sobre quantas vezes, muitos estudantes, em grande maioria mulheres, tiveram os seus estudos interrompidos, mais de uma ou duas vezes, ou como alguns descrevem, várias vezes, demonstrando que foram diversas as tentativas de retornarem à escola e darem continuidade nos estudos básicos.

Neste viés, destaca-se o pensar de Oliveira e Nascimento (2015, p.12):

A EJA, lamentavelmente, é o resultado das precárias condições que jovens e adultos, em sua maioria, enfrentam em seu cotidiano, pois muitos desses jovens por não terem escolha acabam abandonando os estudos no auge da sua juventude para trabalhar e, assim, contribuir financeiramente para o sustento da família. Essa é uma das atitudes que acabam fazendo com que a evasão escolar só aumente, ou seja, os jovens deixam os estudos de lado em busca de melhores condições de vida para si e também para sua família, em sua maioria, de origem humilde.

Em seguida, foi indagado aos professores, se a sala de aula ao qual trabalhavam ministrando as aulas para EJA era adequada:

P1	<i>A sala de aula, apesar de antiga, é espaçosa. Recentemente, o governo forneceu climatizadores, o que melhorou substancialmente o ambiente.</i>
P2	<i>Sim.</i>

É possível perceber na informação trazida por **P1** que “a sala de aula é antiga e espaçosa, tendo climatizadores” o que, substancialmente, melhora o ambiente. Todavia, é indispensável que o professor da EJA não se limite apenas à sala de aula, repensando sempre suas práticas, buscando caminhos para melhorar e ofertar uma educação de qualidade, garantindo o acesso a todos, sem diferenciação, afinal todos possuem o direito a uma educação que proporcione aos mesmos, trabalhar de modo crítico e modificar a sociedade e o mundo à sua volta (SOUSA, 2021).

Por fim, a sexta e última pergunta trazia quais elementos os professores consideravam importantes para que os estudantes da EJA conseguissem atingir seus objetivos, passando pela escola, obtendo os seguintes relatos:

P1	<i>Os alunos precisam ver a escola como uma aliada na construção dos seus projetos de vida. Para tanto, a escola e aluno devem ser parceiros, pensando a educação de forma justa, equânime e potencializadora.</i>
P2	<i>O acolhimento e a compreensão de toda a equipe, uma vez que, se trate de adultos,</i>

	<i>muitos trabalhadores e outros dona de casa.</i>
--	----------------------------------------------------

Sabe-se que a o sistema de educação vem aperfeiçoando cada vez mais a EJA, aplicando planejamento voltado aos estudantes desta modalidade de ensino, favorecendo estes, saírem com currículos preparados para ingressarem no mundo do trabalho e dando sequência ao ensino superior, entre outros.

É por este motivo que **P1** justifica a fala anterior, ao descrever que *“os alunos precisam ver a escola como uma aliada na construção dos seus projetos de vida. Para tanto, a escola e aluno devem ser parceiros, pensando a educação de forma justa, equânime e potencializadora”*, compreendendo-se que a importante entre a relação entre professores e estudantes como fortalecimento de vínculos que proporcione o acolhimento e um bom desenvolvimento ao estudante da EJA. Não obstante, a fala de **P2** que reafirma a relação entre a equipe e os adultos, em sua grande maioria, trabalhadores e donas de casa.

Sendo assim, conforme destacado por Freire (2002, p.58):

Para ser um ato de conhecimento o processo de alfabetização de adultos demanda, entre educadores e educandos, uma relação de autêntico diálogo. Aquela em que os sujeitos do ato de conhecer (educador-educando; educando-educador) se encontram mediatizados pelo objeto a ser conhecido. Nesta perspectiva, portanto, os alfabetizando assumem, desde o começo mesmo da ação, o papel de sujeitos criadores. Aprender a ler e escrever já não é, pois, memorizar sílabas, palavras ou frases, mas refletir criticamente sobre o próprio processo de ler e escrever e sobre o profundo significado da linguagem.

Conforme o grifo de Freire, a relação entre professor e estudantes acaba sendo demandada por diálogo, tornando-se um ato de conhecimento entre ambos, no que diz respeito ao aspecto de alfabetização. Afinal ainda segundo esta mesma reflexão, alfabetizar vai além dos princípios básicos de ensinar a ler e escrever, como também, a refletir sobre o processo alfabetizador e linguagens utilizadas para o processo de ensino-aprendizagem destes estudantes.

4.2 Percepção dos estudantes da EJA

Antes de adentrar nos relatos dos estudantes que participaram desta pesquisa, faz-se imprescindível uma pertinente e breve apresentação sobre o perfil destes participantes. São três estudantes entre 24 a 35 anos, a maioria são homens e estão no curso em um período de 06 meses a 01 ano.

A1	<i>Eu cursei até o 1º ano do Ensino Médio. Depois de alguns anos, retornei aos estudos. Eu acredito que a educação é a base de crescimento pessoal e profissional, algo necessário para alcançar todos nossos objetivos e metas.</i>
A2	<i>Parei muito jovem para trabalhar, porque não tive muita produtividade para mim nos estudos. Mas retornei aos estudos para mim aperfeiçoar mais na área de trabalho.</i>
A3	<i>Muito difícil, pois filhos de pais analfabetos que nunca puderam me ajudar com os estudos, então sempre fui atrasado com relação aos outros da turma. Voltei a estudar por parte de um bom emprego e de conhecimento o suficiente para que eu tenha e possa dar uma vida digna para minha família.</i>

Sob este pressuposto, vale delinear a fala de **A2** que narra que “*parei muito jovem para trabalhar, porque não tive muita produtividade para mim nos estudos*”. Em complemento, **A3** que diz ser muito difícil frequentar a escola, uma vez que denota, “*filhos de pais analfabetos que nunca puderam me ajudar com os estudos, então sempre fui atrasado com relação aos outros da turma*”.

Carneiro e Gonçalves (2014) complementam que para aqueles que, por um motivo ou outro iniciaram mais tarde a trajetória na educação ou retornaram aos estudos, torna-se um desafio, como é o caso de **A1**. Este desafio, conforme o autor segue maior quando se tem que conviver com preconceitos estabelecidos pela sociedade por escolher a modalidade de ensino EJA como solução recuperar o tempo passado.

Com esta fala, nota-se que conforme o relato de Braga (2021) que o estado do Tocantins ainda se encontra em condições vulneráveis, assumindo a posição de segundo estado do Norte com maior número de pessoas analfabetas do Brasil. Neste cenário, a possível evasão de alunos da EJA traz à tona este problema social, onde o Estado deva intervir com políticas e investimentos públicos na área educacional e, conseqüentemente, gerar mais empregos para estes jovens e adultos.

Para esta trajetória, as participações efetivas em movimentos sociais, por exemplo, devem ser compreendidas como uma lógica de transformação social, não se tratando apenas de uma educação alfabetizadora, longe disto, é uma educação para cidadania, sendo ela imprescindível e primordial, afinal a escola é um espelho em que o sujeito constrói sua consciência política e cidadã, tomando conhecimento de todo seu caminho, compreendendo as lutas de classe e contribuindo para o estabelecimento de uma sociedade igualitária, reconhecendo a heterogeneidade como aspecto a ser valorizada (MONTALVÃO; VALADÃO, 2022).

Dada esta compreensão, ao relacionarem sobre os preconceitos estabelecidos pelos estudantes, associados à imagem de estudantes da EJA, busca-se fomentar a intenção de formar um contra poder, extinguindo assim, preconceitos estabelecidos dentro da instituição escolar.

Por este motivo, ao serem questionados se a escola poderia atender às suas expectativas, a motivação e quais seriam estas, eles responderam que:

A1	<i>Acredito que a escola é imprescindível para todo cidadão, o interesse e o esforço podem superar as expectativas. Tendo o desejo de cursar uma dificuldade e acredito que para alcançar este objetivo, eu tenho que terminar com êxito o Ensino Médio.</i>
A2	<i>Sim, porque aqui encontro tudo que busco nos estudos. As minhas expectativas é chegar em uma universidade e poder concluir um concurso.</i>
A3	<i>Sim.</i>

É necessário evidenciar a descrição de **A1** que expõe acreditar que “*a escola é imprescindível para todo cidadão, o interesse e o esforço podem superar as expectativas*”. Ou seja, para a aluna, a instituição escolar é importante para a formação do (a) cidadão (a), onde independente dos obstáculos, deve-se sempre prevalecer o desejo em cursar uma faculdade e para isto, é necessário finalizar com eficácia, o Ensino Médio. Assim, como **A2** que deseja passar em um concurso público.

Ao realizar-se a análise dos entrevistados, é possível notar que com o conhecimento adquirido nesta modalidade de ensino, o indivíduo passa a ter uma base para aprimorar e aplicar seus estudos, seja ele para enfrentar as adversidades da vida, lutar pela cidadania e também enfrentar exigências formais, como por exemplo, o vestibular e o concurso, a qual irá cobrar os seus conhecimentos básicos (NASCIMENTO, 2021).

Deste modo, para que se alcancem estes resultados, é essencial que o estudante tenha dedicação, mesmo que na maioria das situações, encontre barreiras, que poderá levar a si próprio subestimar a sua capacidade, devendo-se ter uma motivação que parte do seu interior, sendo possível assim, concluir esta etapa com êxito.

Dentro desta questão, Montalvão e Valadão (2022) complementam que a educação pensada para e entre o proletariado busca romper com a ordem hegemônica em defesa de uma educação revolucionária, a qual vem sendo defendida em sua grande maioria, por movimentos de classe e/ou governantes com compromisso para com a educação. Neste viés, o ensino acaba

deixando de ser um mediador de conhecimento e o educador passa a criar possibilidade para que possa acontecer a sua construção de identidade.

Em outra vertente, quando questionados do que precisaria na escola para facilitar para si próprio e outros estudantes, a permanência na escola obteve as seguintes falas:

A1	<i>A acessibilidade de transporte nas zonas rurais e a conscientização da importância da educação nas escolas.</i>
A2	<i>Na minha opinião, a escola está 100%. Não me falta nada</i>
A3	<i>Pelo fato que a maioria dos alunos trabalham durante o dia e estudante a noite, seria bom que as atividades fossem exclusivas para o período de estudo. Porque, muitos alunos só têm aquele tempo de aula no momento.</i>

Mais uma vez, é necessária contextualizar o relato de **A1** que traz à tona a “*acessibilidade de transporte nas zonas rurais*” e a conscientização da importância da educação dentro das escolas. Em seguida, para a **A2**, não lhe falta nada no que se refere ao que se necessita dentro da instituição escolar para facilitar sua vida e dos demais estudantes. Posteriormente, **A3** apresenta que, pelo fato da maioria dos estudantes trabalharem durante o dia e estudarem a noite, algumas atividades acabam ficando no extraclasse, o que dificulta a realização das mesmas, uma vez que, eles acabam tendo apenas aquele curto tempo de aula.

Silva (2020) apresentou em sua pesquisa, que se deve preparar atividades que mantenham os estudantes estimulados e, ao mesmo tempo, estar disponíveis para esclarecer dúvidas.

Finalmente, ao serem indagados se já pensaram em desistir do curso e qual foi o motivo, eles abordaram as seguintes questões:

A1	<i>Algumas dificuldades foram superadas para que eu continuasse na escola. A necessidade de trabalhar durante o dia, o cansaço e o estresse à noite, tornam mais difícil a frequência regular na escola, mas não penso em desistir, pois acredito que posso alcançar a melhoria de vida.</i>
A2	<i>Não, porque quero dar uma vida digna a minha família.</i>
A3	<i>Todos os dias. Pela dificuldade de conciliar emprego e renda.</i>

Sabe-se que estudantes, por muitas vezes, abandonaram os estudos por motivos de terem que trabalharem e este serviço ser sua única fonte de renda e sustento para si próprio e sua família, como relatado por **A3**. Outros, por não terem quem olhem seus filhos, motivos estes

que, leva os estudantes a evadirem dos estudos, ficando apenas em casa cuidando dos filhos e afazeres domésticos.

Entretanto, é interessante retornarmos à fala de **A1** que demonstra que “*a necessidade de trabalhar durante o dia, o cansaço e o estresse à noite, tornam mais difícil a frequência regular na escola, mas não penso em desistir, pois acredito que posso alcançar a melhoria de vida*” e **A2** “*quero dar uma vida digna a minha família*”.

Isso nos propõe a refletir sobre o papel do professor diante da sua contribuição, relacionado às ferramentas que estimulem a permanência destes estudantes no ensino da EJA. Segundo o pensamento de Oliveira e Nascimento (2015, p.21), “o professor tem sua participação fundamental neste aspecto”, afinal, “se o professor não encara esta função, como algo sério e de grande importância, pouca será sua contribuição para que estes números de evasão reduzam”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve por objetivo obter uma maior compreensão sobre as novas práticas pedagógicas de alfabetização direcionadas aos estudantes da modalidade EJA. Ao longo deste trabalho, constatou-se que a modalidade da EJA, mesmo conquistando espaço dentro da sociedade, acaba não recebendo a devida atenção de políticas públicas que contribuam para a sua efetivação, uma vez que, os governantes criam leis que dissertam sobre a inserção desta modalidade para o cenário educacional, todavia acaba deixando a desejar no que diz respeito a criação de subsídios para manter a permanência dos estudantes da EJA dentro do âmbito escolar.

Para conseguir alcançar os objetivos propostos neste trabalho, fez-se importante passar por questões necessárias, como é o caso da formação docente e das práticas pedagógicas alfabetizadoras para tal modalidade de ensino, culminando com a busca pela articulação entre a teoria e a prática a partir de novas pesquisas e reflexões pautadas no referencial teórico adotado e diante da pesquisa de campo.

No primeiro subtópico denominado de “**Olhar dos professores**”, sobre o olhar dos professores, sobre os principais problemas enfrentados na EJA, os resultados apontaram que os docentes entrevistados reforçaram que a EJA é uma modalidade que até o presente momento, obteve uma piora, visto que, **P1** descreve haver uma “*bastante negligência do estado*” em conjunto com a própria unidade escolar. Para a docente, algum dos grandes problemas está na escassez de professores qualificados para permanecer na modalidade, desinformação e, conseqüente a isto, a possibilidade dos estudantes em serem assíduos. Logo, **P2** afirmou a falta de tempo dos estudantes como um fator de barreira.

Em seguida, ao serem questionados se a instituição escolar apoia esta modalidade de ensino, tanto **P1** quanto **P2**, consideram que a instituição escolar, embora discretamente, estimula a participação dos estudantes e professores na realização das atividades direcionadas à EJA.

Nesta linha de raciocínio, quando indagados sobre as propostas dos professores para fornecer o acesso, a permanência e a conclusão do processo escolar do estudante da EJA, **P1** cita, pontualmente, ser necessário “*políticas públicas que alcancem este público tão carente, a começar pelo currículo*”. Enquanto **P2**, enfatiza que “*alunos possam ter frequência constante e acolhimento para os mesmos, compreensão nas suas dificuldades em estarem frequentes, uma vez que, trabalham de dia, e muitas das vezes, alguns tem dificuldades em estar na escola*”.

Ao analisar as respostas de **P1** quanto de **P2** sobre o índice de desistência da EJA, é possível denotar que é surpreendente sobre quantas vezes, muitos estudantes, em grande maioria mulheres, tiveram os seus estudos interrompidos, mais de uma ou duas vezes, ou como alguns descrevem, várias vezes, demonstrando que foram diversas as tentativas de retornarem à escola e darem continuidade nos estudos básicos.

Em seguida, foi indagado aos professores, se a sala de aula ao qual trabalhavam ministrando as aulas para EJA era adequada, é possível perceber na informação trazida por **P1** que *“a sala de aula é antiga e espaçosa, tendo climatizadores”* o que, substancialmente, melhora o ambiente.

Por fim, a sexta e última pergunta trazia quais elementos os professores consideravam importantes para que os estudantes da EJA conseguissem atingir seus objetivos, passando pela escola, obtendo os seguintes relatos. É por este motivo que **P1** justificou ao descrever que *“os alunos precisam ver a escola como uma aliada na construção dos seus projetos de vida. Para tanto, a escola e aluno devem ser parceiros, pensando a educação de forma justa, equânime e potencializadora”*, compreendendo-se que a importante entre a relação entre professores e estudantes como fortalecimento de vínculos que proporcione o acolhimento e um bom desenvolvimento ao estudante da EJA. Não obstante, a fala de **P2** que reafirmou a relação entre a equipe e os adultos, em sua grande maioria, trabalhadores e donas de casa.

Sob este pressuposto, valeu delinear a fala de **A2** que narrou que *“parei muito jovem para trabalhar, porque não tive muita produtividade para mim nos estudos”*. Em complemento, **A3** disse ser muito difícil frequentar a escola, uma vez que denota, *“filhos de pais analfabetos que nunca puderam me ajudar com os estudos, então sempre fui atrasado com relação aos outros da turma”*.

Neste viés, ao serem questionados se a escola poderia atender às suas expectativas, a motivação e quais seriam estas, **A1** expôs acreditar que *“a escola é imprescindível para todo cidadão, o interesse e o esforço podem superar as expectativas”*. Ou seja, para a aluna, a instituição escolar é importante para a formação do (a) cidadão (a), onde independente dos obstáculos, deve-se sempre prevalecer o desejo em cursar uma faculdade e para isto, é necessário finalizar com eficácia, o Ensino Médio. Assim, como **A2** que desejava passar em um concurso público.

Em outra vertente, quando questionados do que precisaria na escola para facilitar para si próprio e seus estudantes, a permanência na escola, relato de **A1** trouxe à tona a *“acessibilidade de transporte nas zonas rurais”* e a conscientização da importância da educação dentro das escolas. Em seguida, para a **A2**, não lhe faltou nada no que se refere ao

que se necessita dentro da instituição escolar para facilitar sua vida e dos demais estudantes. Posteriormente, **A3** apresentou que, pelo fato da maioria dos estudantes trabalharem durante o dia e estudarem a noite, algumas atividades acabam ficando no extraclasse, o que dificulta a realização das mesmas, uma vez que, os estudantes acabam tendo apenas aquele curto tempo de aula.

Ademais, ao serem indagados se já pensaram em desistir do curso e qual foi o motivo, sabe-se que estudantes, por muitas vezes, abandonaram os estudos por motivos de terem que trabalharem e este serviço ser sua única fonte de renda e sustento para si próprio e sua família, como relatado por **A3**. Outros, por não terem quem olhem seus filhos, motivos estes que, leva os estudantes a evadirem dos estudos, ficando apenas em casa cuidando dos filhos e afazeres domésticos. Todavia, é interessante retornarmos à fala de **A1** que demonstrou que *“a necessidade de trabalhar durante o dia, o cansaço e o estresse à noite, tornam mais difícil a frequência regular na escola, mas não penso em desistir, pois acredito que posso alcançar a melhoria de vida”* e **A2** *“quero dar uma vida digna a minha família”*.

Diante do que foi explicitado na pesquisa, espera-se que este estudo tenha trazido ao docente da EJA, os desencadeamentos desta modalidade, que possa construir propostas pedagógicas para alfabetização e, que os governantes possam melhorar a assistência nesta modalidade do ensino, resultando assim, na evolução dos estudantes e uma melhor qualidade de ensino da EJA dentro do município de Arraias (TO). Logo, diante dos resultados obtidos, acredita-se que este trabalho contribua com uma reflexão de como se deve trabalhar na modalidade da EJA, destacando os dilemas e falhas no que diz respeito a esta forma de ensino.

REFERÊNCIAS

ALVES, Angélica; FERREIRA, Camila; GABRIELI, Sgrâncio. Práticas pedagógicas na modalidade da Educação de Jovens e Adultos. **Faculdade Doctom da Serra**, 2014. Disponível em:

<https://dspace.doctum.edu.br/bitstream/123456789/1355/1/AS%20PR%C3%81TICAS%20PEDAG%C3%93GICAS%20NA%20MODALIDADE%20DA%20EDUCA%C3%87%C3%83%20DE%20JOVENS%20E%20ADULTOS.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2021.

AMORIM, Gabriela Jesus de; FERNANDES, Cristiane Andrade. EJA e práticas pedagógicas de alfabetização. **Seminário Gepráxis**, Vitória da Conquista, v.7, n.7, p.3559-2575, mai. 2019. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/8403/8071>. Acesso em: 08 nov. 2021.

ANJOS, Géssica Barbosa dos. **Alfabetização e letramento dos alunos da EJA no 1º segmento na Escola Municipal Professor Luzivaldo Castro dos Santos**. 42f. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Centro de Estudos Superiores de Tefé-CEST, Universidade do Estado de Amazonas, Tefé, 2017.

BELEZA, Janderlane Oliveira; NOGUEIRA, Eulina Maria Leite. Contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Revista Ensino de Ciências e Humanidades**, v.5, n.4, p.107-126, jul/dez. 2020. Disponível em: <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/rech/article/view/7958/5665>. Acesso em: 08 nov. 2021.

BRAGA, Jéssica da Cunha e Silva. **A função social da universidade pública com a comunidade do Sudeste do Tocantins e Nordeste Goiano**. 76f. 2022. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Tocantins, Arraias, 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases – Lei nº 9394/96; Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. 1996. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109224/lei-de-diretrizes-e-bases-lei-9394-96>. Acesso em: 08 nov. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. **Secretária de Educação Fundamental. Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos: segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série**. Secretária de Educação Fundamental, 2002.

CARDOSO, Marcélia Amorim; PASSOS, G.D.A.L.D. Reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos e a formação docente. **Revista Educação Pública**, p. 1-3, 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/16/25/reflexessobre-a-educacao-de-jovens-e-adultos-e-a-formao-docente>. Acesso em: 31 out. 2022.

CARNEIRO, J.E; GONÇALVES, J.P. **Desconstruir para construir: o ensino na EJA a favor da igualdade racial**. 2014. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/7773/8/2014_JoseEliasCarneiro_JuliennePereiraGoncalves.pdf. Acesso em: 31 out. 2022.

CARRINO, Adauto Luiz; SANTOS, José Alex Trajano dos. O processo de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos e as contribuições midiáticas. **COGITARE**, v.3, n.1, p.51-67, jun. 2020.

CATELLI-JÚNIOR, R: "A educação de jovens e adultos chega a apenas 5% do público ao qual se destina". **Entrevista concedida à revista Época**. 23 de junho de 2016. Disponível em: <https://epoca.oglobo.globo.com/ideias/noticia/2016/06/roberto-catelli-jr-educacao-dejovens-e-adultos-chega-apenas-5-do-publico-ao-qual-se-destina.html>. Acesso em: 31 out. 2022.

DIAS, Suleima de Souza. **Práticas pedagógicas em foco no processo de ensino aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos**. 28f. 2015. Monografia (Licenciatura em Pedagogia), Instituto de Educação de Angra dos Reis, Universidade Federal Fluminense, Angra dos Reis, 2015.

FEITOZA, Ronei da Silva. **Movimentos de educação de jovens e adultos no Amazonas: potencialidades emancipatórias ou compensatórias?** In: FÁVERO, Osmar. (Org.). **Diversidade na educação de jovens e adultos**. 2012.

FERREIRA, Núbia Nafaiete Ferraz. O perfil dos alunos e alunas da Educação de Jovens e Adultos: alfabetização e diversidade. **Instituto de Ensino Superior Franciscano**, 2017. Disponível em: <https://iesfma.com.br/wp-content/uploads/2017/10/O-PERFIL-DOS-ALUNOS-E-ALUNAS-DA-EDUCA%C3%87%C3%83O-DE-JOVENS-E-ADULTOS-alfabetiza%C3%A7%C3%A3o-e-diversidade.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2021.

FREIRE, Paulo. **A educação como prática da liberdade**. 23ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **A educação na sociedade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

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

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. São Paulo. Paz e Terra. 2002.

GOUVEIA, D.D.S.M; SILVA, A.M.T.B.D. A formação educacional na EJA: dilemas e representações sociais. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v.17, n.3, p. 749-767, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1983-21172015170310>. Acesso em: 31 out. 2022.

LIRA, Karla Cybele Gomes; SILVA, Marta Santana da. A prática pedagógica docente na EJA. **Universidade Federal de Pernambuco**, 2015. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/39399/2405255/LIRA%3B+SILVA%3B+SANTIAGO+-+2015.2.pdf/f2b188c4-92c8-47ab-bff5-713f7010d37c>. Acesso em: 08 nov. 2021

MARQUES, Poliane de Oliveira. **História da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil: breves reflexões**. 22f. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

MONTALVÃO, Milena Moreira; VALADÃO, Erasmo Baltazar. A Educação Popular como alavanca da transformação social. **Rev Leituras em Pedagogia e Educação**, Arraias, v.6, n.1,

p.35-54, 2022. Disponível em:
<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/relpe/article/view/14787/20390>. Acesso em:
12 abr. 2023.

NASCIMENTO, Hiego Kassio de Sousa. **A educação de jovens e adultos: contribuições na formação do sujeito e implicações diante do preconceito social**. 2021. 35f. Artigo (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Tocantins, Arraias, 2021.

OLIVEIRA, D.F; NASCIMENTO, V.L.Q. Motivação e desafios do docente na educação de jovens e adultos. **UFP**, 2015. Disponível em:
<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/2542/1/DFO03102017.pdf>. Acesso em:
31 out. 2022.

RUMERT, Sônia Maria. A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI. O “novo” que reitera antiga destituição de direitos. **Sisifo/revista de ciências da educação**, n. 02, jan/abr. 2007.

SILVA, Joelma Batista da; PLOHARSKI, Nara Regina Becker. A metodologia de ensino pelos professores da EJA – 1º segmento – em algumas escolas da rede municipal de ensino de Curitiba. **Educere**, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, nov. 2011. Disponível em:
https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5067_2554.pdf. Acesso em: 08 nov. 2021.

SILVA, Talita Cardoso Silva e. **Tecnologias digitais na escola: ferramentas potencializadoras de aprendizagem na EJA**. 2021. 105f. Trabalho de Programa de Pós-Graduação (Mestre em Educação) – Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2021.

SOUSA, Vanessa Garcia Nogueira. **A importância da formação docente na modalidade EJA: as especificidades dos alunos excluídos da escolarização formal na idade adequada**. 2021. 62f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Tocantins, Miracema, 2021.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista Histedbr On-line**, Campinas, n.38, p. 49-59, jun. 2010. Disponível em:
http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/art05_38.pdf. Acesso em: 08 nov. 2021.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação de Professores**. Petrópolis: Vozes, 2002.

VENTURA, Jaqueline. **Educação de jovens e adultos trabalhadores no Brasil: revendo alguns marcos históricos**. Niteroi, 2006.

ANEXOS

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS CAMPUS UNIVERSITÁRIO
PROFESSOR DOUTOR SÉRGIO JACINTHO LEONOR
COLEGIADO DO CURSO DE MATEMÁTICA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu **Viviane da Silva Alves**, aluna do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Tocantins/Campus Arraias, matrícula **2016214457** sob a orientação do Prof. Dr. Erasmo Baltazar Valadão. Estou realizando uma pesquisa sobre o título “**AS NOVAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**”.

Desta forma, a pesquisa teve como objetivo: compreender o desenvolvimento de novas práticas alfabetizadoras pelos professores da EJA.

Para isso, gostaria de solicitar sua autorização para realizar entrevistas, aplicar questionário e produzir fotografias. Esclareço que as informações pessoais da pesquisa serão preservadas e serão utilizadas apenas para produção de conhecimento, excluindo a possibilidade de fins comerciais. Qualquer dúvida em relação ao estudo você poderá contatar por meio do e-mail do professor (erasmovaladao@uft.edu.br). A sua participação é muito importante para o desenvolvimento da pesquisa. Desde já, agradeço sua inestimável contribuição.

(X) Aceito colaborar desta pesquisa e consinto a divulgação de minhas respostas para análise e discussão dos resultados obtidos.

Assinaturas dos colaboradores:

Arraias - TO, xx de 2023.