

A Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos: um instrumento eficaz na inserção social

The Portuguese Language in the Education of Young People and Adults: An Effective Tool for Social Inclusion

Adelícia Moura da Costa¹
Lázara Andrade Sardeiro²
Marilene Lopes da Costa Tosta³
Suely Maria dos Santos⁴

217

Resumo: O presente estudo almeja repensar – via pesquisas bibliográficas – o trabalho com a Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos – EJA – dentro de um contexto educativo

¹ Mestranda em Ciência da Educação pela Universidade Del Sol UNADES - Paraguai - Possui Graduação em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná (2015), de Pós-Graduada na FABEC BRASIL (2016). Atuou na primeira fase como professora p4 da primeira fase nos anos de 2017 e 2018. Atualmente sou Prefeita do município de Israelândia gestão do (2021 a 2024). E-mail: adelicia.moura@gmail.com

² Mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol - UNADES - Paraguai Licenciada em LETRAS pela FACULDADE DE EDUCAÇÃO CIÊNCIAS E LETRAS DE IPORÁ (1996). Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Estadual de Goiás - UEG (1999). Especialista em Literatura Brasileira pela Universidade Salgado de Oliveira - UNIVERSO (2001 - 2002). Especialista em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos pela Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - Campus Rio Verde (2009 - 2010). Especialista em Coordenação Pedagógica pela Universidade Federal de Goiás - UFG (2012-2013) Professora efetiva da Secretaria de Educação do Estado de Goiás (SEDUC - GO) desde 1999. E-mail: lazara2nan@hotmail.com

³ Mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol UNADES - Paraguai - possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás (2004, pós graduada em Psicopedagogia pela Universidade Castelo Branco de Rio de Janeiro (2008) estou cursando Mestrado em Ciências Atualmente é professora P-IV - Secretária da Educação de Goiás. Atuando como professora de sala multifuncional de inclusão, vereadora desde 2017 estando segundo mandato como legisladora município. E-mail: marilenacosta@hotmail.com

⁴ Mestranda em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol - UNADES – Paraguai. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás UEG (2004). Especialização em Formação de Professores - Área de Concentração: Gestão Escolar pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás - Coordenação de Pós-Graduação Latu Sensu (2005). Professora concursada da Rede Estadual de Ensino - 1999. Gestora eleita pela comunidade escolar do Colégio Estadual Maria Barreto. E-mail: suely-santos@hotmail.com

Recebido em 23/01/2022

Aprovado em 10/02/2022

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



que visa garantir uma formação científica, tecnológica e humanística, capaz de possibilitar uma formação integral do profissional/cidadão. Formação essa que exige repensar a função da escola na produção do saber científico relacionando-o à leitura do mundo trazida pelo aluno para a sala de aula. Desse modo, o letramento surge como uma estratégia eficaz dentro do processo de ensino-aprendizagem escolar, uma vez que através da intensa prática de leitura, escrita e oralidade, o aprendiz passa a reproduzir, de modo contextualizado, atividades linguísticas de seu cotidiano. Essa formação assume a condição de ser parte indissolúvel do conjunto de habilidades essenciais que permitem ao estudante aproximar-se de várias culturas e, conseqüentemente, propiciam sua integração numa sociedade globalizada, levando em conta a necessidade de assegurar melhores oportunidades de ingresso dos Jovens no mundo atual. Se ao invés de considerar apenas as habilidades linguísticas, priorizarem-se também outras competências a serem dominados, talvez seja possível estabelecer os motivos que de fato justificam o estudo da Língua Portuguesa – no contexto educacional enfocado.

Palavras-chave: EJA. Língua Portuguesa. Leitura e escrita. Letramento.

Abstract: The present study aims to rethink - through bibliographic research - the work with the Portuguese Language in the Education of Young People and Adults - EJA - within an educational context that seeks to ensure a scientific, technological, and humanistic education, capable of enabling a comprehensive formation of the professional/citizen. This formation requires rethinking the role of the school in the production of scientific knowledge, relating it to the world view brought by the student to the classroom. In this way, literacy emerges as an effective strategy within the school teaching-learning process, as through intense practice in reading, writing, and orality, the learner begins to reproduce, in a contextualized manner, linguistic activities from their everyday life. This formation assumes the condition of being an indissoluble part of the set of essential skills that allow the student to approach various cultures and, consequently, facilitate their integration into a globalized society, taking into account the need to ensure better opportunities for young people's entry into the current world. If, instead of considering only linguistic skills, other competencies to be mastered are also prioritized, it might be possible to establish the reasons that indeed justify the study of the Portuguese Language - in the focused educational context.

Keywords: EJA, Portuguese Language, Reading and Writing, Literacy.

Introdução

O presente estudo insere-se no campo do letramento, um conceito crucial na educação de jovens e adultos (EJA). Partindo de uma perspectiva que transcende a mera sistematização de regras gramaticais, este trabalho propõe uma reflexão sobre as práticas de ensino da Língua Portuguesa. Frequentemente, o ensino desta disciplina se restringe ao domínio do código escrito, desconsiderando a importância de desenvolver habilidades argumentativas, tanto orais quanto escritas, essenciais para a expressão efetiva dos indivíduos em variados contextos sociais. Tais habilidades são fundamentais não apenas para o sucesso em avaliações

acadêmicas, como vestibulares e concursos, mas também para a produção de textos oficiais e cotidianos, como atas de reuniões, ofícios e relatórios.

Contraopondo-se a essa abordagem limitada, defende-se que o ensino da língua materna deve habilitar o estudante a compreender os usos e funções sociais da leitura e da escrita, bem como os valores a eles atribuídos. Essa perspectiva de letramento é particularmente relevante em cursos técnicos, nos quais os alunos muitas vezes demonstram uma identificação limitada com as aulas de Língua Portuguesa.

Neste contexto, o objetivo geral deste estudo é investigar os motivos pelos quais muitos alunos da EJA não se familiarizam com a disciplina Língua Portuguesa, negligenciando seu valor e significado intrínsecos. Surge, assim, o questionamento central: de que forma as aulas de Língua Portuguesa em cursos de EJA podem facilitar que os alunos se apropriem da leitura e escrita como instrumentos de inserção social?

Para responder a essas questões, este artigo se fundamentou nos postulados de diversos teóricos que discutiram o tema, fornecendo contributos valiosos para os educadores na EJA. O foco será em estratégias de ensino-aprendizagem que atendam não somente às necessidades de assimilação de conteúdo técnico, mas também ao engajamento social dos alunos. Espera-se que as reflexões e análises aqui apresentadas contribuam significativamente para o campo da educação, em especial para o aprimoramento do ensino da língua materna na EJA, destacando a problemática da falta de familiarização dos estudantes com este Componente Curricular.

Em relação à palavra "problema", diversas definições podem ser encontradas no dicionário online de Português, como:

Questão ou circunstância cuja resolução é muito difícil de realizar, situação muito complicada de se resolver, na matemática: Exercício em que se calculam uma ou múltiplas quantidades sobre as quais não se tem conhecimento, relacionando-as com outras já sabidas; questão que se resolve através de cálculos (DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS, 2020).

A questão da pesquisa não foge das definições citadas acima, é a indagação, é o questionamento que deve ser feito para desenvolver o problema, para solucionar ou provar; é através do problema que se faz o levantamento das hipóteses, assim podemos dizer que o problema de alguma forma é a essência da delimitação de determinada investigação.

Para elaborar um parágrafo de metodologia para o artigo intitulado "A Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos: um instrumento eficaz na inserção social", seguindo as diretrizes fornecidas, consideraremos que se trata de uma pesquisa qualitativa

realizada através de revisão de literatura. Aqui está um exemplo de parágrafo que poderia ser utilizado:

Este estudo adota uma abordagem metodológica qualitativa (DA SILVA GONÇALVES, 2007), enfatizando a compreensão detalhada das nuances associadas ao uso da língua portuguesa na educação de jovens e adultos (EJA) e seu impacto na inserção social desses indivíduos. A metodologia empregada consiste em uma extensa revisão de literatura, na qual foram analisados documentos acadêmicos, artigos de periódicos especializados, e obras literárias que abordam a educação de jovens e adultos, a aprendizagem da língua portuguesa e a inclusão social. Esta revisão literária (MOREIRA, 2006) foi conduzida com o intuito de coletar contributos e perspectivas teóricas relevantes que oferecem uma compreensão aprofundada da temática. A análise dos materiais seguiu um protocolo rigoroso, permitindo a identificação de padrões, temas e correlações significativas. Este processo possibilitou uma interpretação rica e multifacetada do papel da língua portuguesa como instrumento de inserção social na educação de jovens e adultos, oferecendo um panorama abrangente e detalhado do estado atual da pesquisa na área.

A pesquisa bibliográfica, segundo Moreira (2006), necessita ser autêntica e sistematizada por meio de anotações e fichamentos que, eventualmente, poderão servir à fundamentação teórica do estudo. Por tudo isso, deve ser uma rotina tanto na vida profissional de professores e pesquisadores, quanto na dos estudantes.

Justifica-se, portanto, a realização deste trabalho visando discutir se as atividades de escrita e leitura possibilitam que o estudante se aproprie da função social e dos valores atribuídos a linguagem enquanto passaporte para inserção no mundo do trabalho.

CONCEPÇÕES DIALÓGICAS DA LÍNGUA

Mollica (2007) afirma que a língua não é um simples instrumento para representar e falar sobre o mundo, mas ela é constitutiva do mundo. Nessa ótica, o estudo da Língua Portuguesa na EJA deve ocupar prioritariamente da produção de sentido, do funcionamento do texto e do discurso, tomando como unidade de análise a função social que a língua exerce em contextos de uso. Em suma, a perspectiva da língua aqui assumida é:

A sócio-interativa, que leva em consideração tanto as formas linguísticas como todos os aspectos envolvidos em seu funcionamento. Consideramos a língua como trabalho social e como cognição; como discurso e como constitutiva da realidade. Aí estão não apenas os problemas da textualização e da compreensão como todos os demais, por

exemplo, os gêneros textuais e as instituições em que se enquadram os níveis de linguagem e os interlocutores, já que a língua é essencialmente dialógica (MARCUSCHI, 2002, p. 12).

Para o referido autor a língua não é apenas código, embora o pressuponha, conclui-se que as atividades de leitura envolvem muito mais do que simplesmente “decodificar”. Dado que o texto não é um produto, mas sim um processo que se dá na relação interativa e na sua situacionalidade, os efeitos de sentido por ele produzidos ou as compreensões daí decorrentes são fruto do trabalho conjunto entre produtores e receptores em situações de uso.

Por isso, a leitura não deve ser confundida com uma simples atividade de extração de informações contidas na superfície textual. A leitura está associada à compreensão, entendida enquanto “processo de construção de sentidos, produção de conhecimentos baseada em atividades inferenciais, isto é, uma complexa relação entre conhecimentos pessoais no confronto com conhecimentos textuais” (MARCUSCHI, *et alii*, 2002, p. 6). Portanto, ler é compreender, e compreender é um processo. Ao reagir a um texto, o leitor produz sentidos, lançando mão do conhecimento partilhado e de um conjunto de contextualizadores, seja do ponto de vista textual, social ou cultural.

Em se tratando da escrita, o aprendiz da EJA, pessoa determinada e de objetivos estruturados que subentende ser, alguns postulados se fazem necessários priorizar:

- O crescimento em direção à autonomia que ele precisa adquirir – ele próprio, sujeito e juiz de suas escolhas (evidentemente, um sujeito e um juiz socializados, pois está mergulhado no comum, no coletivo). Essa autonomia se consolida todas as vezes que o aluno avalia sua própria produção, se escuta, se analisa, se testa, sem esperar unicamente que a aprovação ou a sanção venha de fora, embora a ela precise dar ouvido;
- O entendimento de que as restrições da norma padrão são como tantas outras - convenções sociais a que os cidadãos estão sujeitos pela própria condição de seres “situados” - pertencentes à determinada comunidade, e, como convenções, essas normas são flexíveis e cabe a cada grupo ou a cada indivíduo avaliar sua adequação a determinado contexto de uso;
- A compreensão dos gêneros textuais como modelos sociais de escrita (modelos flexíveis, é claro!), não como imposição curricular, mas como oportunidade de acesso ao desenvolvimento de competências, a fim de se capacitar para responder às exigências das sociedades letradas.

Para escapar ao dogmatismo ou à mera intuição quanto ao papel da Língua Portuguesa na EJA, a prática docente deve fundamentar-se numa clara concepção: a) do objeto de ensino das aulas de português – a linguagem; b) de seus objetivos centrais – a ampliação das

experiências de letramento e o desenvolvimento de competências linguístico-gramaticais, textuais e discursivas; c) do papel dos recursos gramaticais e das estratégias textuais e discursivas nesse processo.

De fato, para uma formação mais adequada às novas demandas para o ensino de língua materna, são necessárias mudanças estruturais e pedagógicas profundas nas instituições formadoras, além de uma política consistente de aperfeiçoamento em serviço, para que o professor seja capaz de atuar como agente de letramento (KLEIMAN, 2005a) no seu sentido mais amplo.

CONTEXTUALIZANDO O TERMO – LETRAMENTO

Pesquisas sobre o letramento no contexto educacional brasileiro vêm tecendo reflexões sobre os processos de ensino-aprendizagem relacionados à prática da leitura e da escrita que incidem tanto no cidadão que aprende a usá-la quanto na sociedade.

No Brasil, a palavra *letramento* surgiu na segunda metade de 1980 quando foi introduzida em estudos e pesquisas, sob a influência da tradução de *literacy*, palavra proveniente da língua inglesa. Ela parece ter sido usada pela primeira vez no livro “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, publicado por Mary Kato em 1986. Etimologicamente, *literacy* se origina do latim: *littera* – (letra) e o sufixo – *cy*, que remete a condição ou estado de ser. Assim, *literacy* corresponde ao estado ou condição de quem sabe ler ou escrever. O conceito de letramento passou a ser usado nos meios acadêmicos em busca da distinção entre os estudos sobre alfabetização, cuja definição remete às habilidades individuais no uso da escrita, dos estudos que tratam do aspecto social da escrita (SOARES, 2004).

Soares (2004), ao tratar da dimensão individual da leitura e da escrita, diz: “Mesmo que sob a perspectiva da dimensão individual, é difícil definir letramento, devido à extensão e diversidade das habilidades individuais que podem ser consideradas como constituintes do letramento” (p. 67). Uma dificuldade apontada pela referida autora refere-se ao envolvimento de dois processos distintos: ler e escrever. Esta dificuldade corresponde, segundo a autora, à atribuição da leitura e da escrita como uma mesma e única habilidade, desconsiderando suas peculiaridades, pois um indivíduo pode dominar a leitura, mas ter dificuldades para escrever.

Tanto a leitura quanto a escrita, na dimensão individual, focalizam-se habilidades instrumentais, associadas à apropriação pessoal das tecnologias do ler e escrever. KLEIMAN (1995) associa esta dimensão individual ao processo que implica apenas uma prática do

letramento: a alfabetização.

Soares (2004), quando focaliza a dimensão social, associa o letramento a um fenômeno, cujas práticas sociais envolvem o uso da escrita e da leitura. Ela aponta a noção de letramento como sendo “o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como estas habilidades se relacionam com as necessidades, os valores e as práticas sociais” (p. 72). KLEIMAN (1995) definiu letramento como sendo “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia” (p.20).

Paulo Freire (1988) foi um dos primeiros educadores a atribuir ao uso da leitura e da escrita a conscientização da realidade. Assim, para (FREIRE, 1988) “o ato de ler e escrever se expande para uma leitura e uma reescrita do mundo, sob a perspectiva do aluno, possibilitando-o um processo de transformação de sua realidade”. Segundo (FREIRE, 1988), a alfabetização remeta a:

(...) Uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede à leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. 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 (FREIRE, 1988, p. 11).

Os postulados de Freire (1988) confirmam a necessidade de superar a condição de pessoas que apenas aprenderam a ler e a escrever, ou seja, são alfabetizados, mas não incorporam a prática da leitura e da escrita para se envolverem em práticas sociais.

Devido a este sentido restrito da alfabetização, enfocando a dimensão particular, estudos acadêmicos brasileiros consideram conveniente mencionar uma nova palavra para designar esta nova concepção sobre o processo de apropriação da leitura e da escrita, na dimensão social, e, por isto, passaram a adotar a palavra letramento (SOARES, 2004, p.24).

Diante disso, segundo (SOARES, 2004), a diferença entre alfabetização e letramento é evidenciada em estudos acadêmicos: quando se referem à pesquisa sobre alfabetização, busca-se investigar a aprendizagem da leitura e da escrita; e quando se refere à pesquisa sobre letramento, objetiva-se investigar práticas sociais de leitura e escrita em algum grupo social ou documentos para recuperar práticas sociais de leitura e escrita ocorridas em outras épocas, ou outras regiões, ou outros grupos sociais.

Soares (2004) argumenta que alfabetização e letramento são dois processos diferentes, no entanto, inseparáveis: “o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever

nos contextos das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado” (p. 47).

Assim, o aprendiz estaria apto a enfrentar as situações-problemas surgidas no dia a dia, conseguindo atribuir respostas coerentes a fim de colaborar com o progresso social e, principalmente o sucesso individual.

SISTEMATIZANDO A PROPOSTA SOBRE O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

224

De acordo com Freire (1998), escrever pressupõe saber ler e pensar. O pensamento é estruturado por vocábulos, que são registrados na escrita e por sua vez são interpretados pela leitura. Essas atividades estão intimamente relacionadas e fazem parte do existir humano.

A linguagem compreendida como atividade de comunicação e expressão que se concretiza em forma de enunciados (orais e escritos) deve estar presente em todas as aulas de Língua Portuguesa na EJA para que essas não se transformem numa exclusiva prescrição de regras e conceituações que não trazem nenhum tipo de significado para o aprendiz. É claro que os conceitos, as estruturas e as formas da variável padrão da língua fazem parte do currículo, entretanto, os professores não podem dissociá-los de situações reais e significativas de uso.

Segundo (TAVAGLIA, 1996, p. 104), a baixa assimilação por parte dos alunos – dos conteúdos desenvolvidos em Língua Portuguesa – independente da modalidade de ensino deve-se:

Ao fato de as metodologias de ensino serem baseadas predominantemente em uma abordagem tradicional empobrecida e reducionista, ou seja, a regra pela regra. Além disso, o professor acaba por não ceder espaço à atividade de reflexão do aluno em decorrência da ênfase dessa abordagem metodológica.

Ao propor uma atividade de produção textual, por exemplo, não se pode esquecer, conforme apresenta BRONCKART (1999), “que os textos são produtos da atividade de linguagem em funcionamento permanente de geração em geração, em função de seus objetivos, interesses e questões específicas”. Dessa forma, a linguagem tem o papel de desencadear as práticas de leitura e de produção de texto dos aprendentes.

A referida função está intrinsecamente ligada à prática social da educação, devendo munir os cidadãos de instrumentos para melhor ler, interpretar e atuar na sua realidade, como sempre ensinou Paulo Freire.

O domínio da leitura e da escrita configura-se, nesse diálogo, como competência primordial para o desenvolvimento pleno do indivíduo. É de acordo com essa idéia de formar

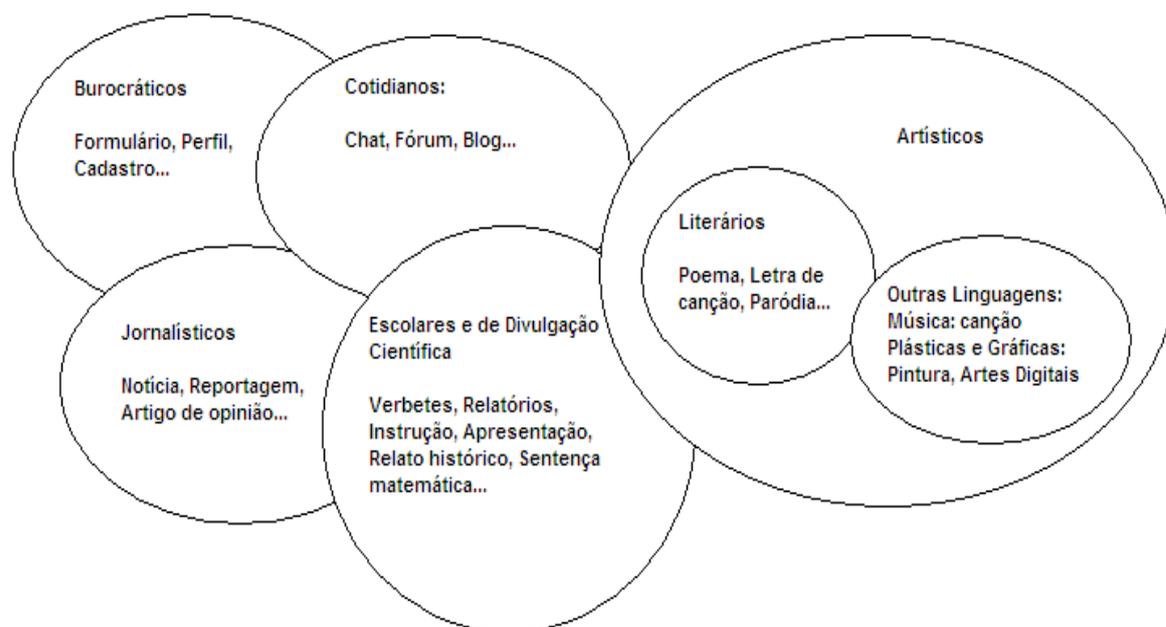
peessoas capazes de atuarem em seu processo sócio-histórico-cultural, que se confere ao ensino de língua um interesse político e acadêmico, devendo possibilitar ao docente uma intervenção pedagógica centrada no desenvolvimento dessas competências.

PONTOS DESAFIADORES

Como o material pedagógico, de acordo com as classes de PROEJA, é escasso, cabe ao professor estar constantemente procurando textos e leituras que contemplem a realidade dos aprendizes, como: reportagens, crônicas, notícias, músicas, receitas, contos, entre outros, tanto digitais quanto físicos, buscando relacionar os acontecimentos políticos, sociais, econômicos, nacionais e mundiais – para gerar discussões e desenvolver o espírito crítico destes estudantes, através de debates, produção escrita, leitura e reescrita de textos.

Na perspectiva de assegurar ao aprendiz da EJA a inserção no contexto sociocultural da atualidade - é notável considerar também um programa da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo - de formação continuada de professores de Ensino Médio para leitura e escrita, em especial em ambientes digitais (letramento digital), intitulado *Práticas de leitura e escrita na contemporaneidade* que, enfatiza a escolha, por parte dos professores para seu trabalho junto aos alunos, de gêneros discursivos multimodais – isto é, que fazem recurso a diferentes linguagens (verbal, imagem estática, imagem em movimento, diagramações, som etc.) - circuláveis em mídia principalmente digital, mas também impressa, em esferas cotidianas, burocráticas, jornalísticas, de divulgação científica e didático-pedagógicas e nas esferas artísticas (literária, musical, artes plásticas, artes digitais), de maneira a atender às necessidades de letramentos múltiplos demandados pelas contemporâneas práticas cidadãs. O diagrama abaixo explicita as escolhas do Programa (ROJO, BARBOSA e COLLINS, 2005):

Figura 1 – Modalidades de leitura e escrita na contemporaneidade.



Para (QUEIROZ, 2009, p. 21), frente ao processo crescente de desemprego, baixa escolaridade e qualificação insuficiente dos trabalhadores, incorporação das tecnologias da informação e comunicação, reestruturação produtiva – o tempo e a realidade exigem ações de médio e longo prazo para atender a universalização do acesso a educação básica até o nível médio.

De acordo com a RESOLUÇÃO N o. 01/2021 DE 25 DE MAIO DE 2021, no Art. 13, os Currículos dos cursos da EJA, independente de segmento e forma de oferta, deverão garantir, na sua parte relativa à formação geral básica, os direitos e objetivos de aprendizagem, expressos em competências e habilidades nos termos da Política Nacional de Alfabetização (PNA) e da BNCC, tendo como ênfase o desenvolvimento dos componentes essenciais para o ensino da leitura e da escrita, assim como das competências gerais e as competências/habilidades relacionadas à Língua Portuguesa, Matemática e Inclusão Digital.

Isso revela a decisão de atender a demanda de jovens e adultos na busca de instrumentos como a habilidade e a competência com a Língua Portuguesa, por exemplo – para lutarem por seu espaço como cidadão e trabalhador. “É necessário garantir a alfabetização e letramento a 62 milhões de jovens e adultos”, (IBGE, 2003).

Dessa forma surgem possibilidades de alcançarem seus objetivos com o enriquecimento através de novos referenciais culturais, sociais e históricas, tendo uma visão diferenciada da anterior ao processo formativo. O rico universo linguístico da língua materna precisa ser mais bem explorado no processo de ensino-aprendizagem do trabalhador – aluno – maioria do

público da EJA – através de atividades que façam com que eles avancem do nível de letramento em que se encontrem para um nível mais contextualizado e consciente, inerente à vida do educando e suas práticas sociais. Em MOURA (2006) tem-se:

As formas da variável padrão da língua fazem parte do currículo, mas, não podem ser dissociados de situações reais e significativas do uso da linguagem e, devem prover os discentes de instrumentos para ler, interpretar, produzir e atuar na sua realidade (p. 11).

Por meio dessa interação sujeito/linguagem gerada pela leitura e pela escrita – deve ser estabelecida uma interpretação do mundo real de além da decodificação – para a vida – como dizia Paulo Freire, em que, “linguagem e realidade se entrelaçam dinamicamente”. FREIRE apud SOARES (2005, p. 62) enfatiza que:

Na medida em que se possibilita uma leitura crítica da realidade, se constrói como um importante instrumento de resgate da cidadania e que reforça o engajamento do cidadão nos movimentos sociais que lutam pela melhoria da qualidade de vida e pela transformação social.

Segundo (QUEIROZ, 2009, p. 28), a clientela da EJA tem suas especificidades:

A maioria já possui família, trabalha e faz parte de um grupo social dinâmico. As dificuldades encontradas para efetivação da prática de leitura e escrita nas salas de EJA vão desde a percepção de fatores sociais – cansaço durante as aulas, virem direto do trabalho para escola, enfrentar transporte coletivo lotado, não ter se alimentado nem feito higiene pessoal – que interferem na aprendizagem; além da falta de aproximação entre os alunos e a não percepção por parte dos educadores dos seus interesses e objetivos para dar respostas significativas às reais necessidades desses aprendizes, onde a prática da leitura e escrita, na maioria das vezes, está pautada apenas nos aspectos funcionais da linguagem, ou seja, na decodificação dos signos gráficos e produção dissociada das propostas curriculares.

Nesse contexto faz-se necessário repensar as estratégias utilizadas para atingir o desenvolvimento das habilidades dos educandos, sendo preciso desenvolver atividades lingüísticas concretas, direcionadas monitoradas e realmente comprometidas com o contexto sócio-histórico-cultural vividos pelos alunos e, que contribuirá na atuação contínua do futuro profissional.

O desafio torna-se maior quando se acredita que o acesso à cultura letrada não significa em qualquer hipótese ignorar a cultura e os saberes que os jovens e adultos trazem como bagagem, mas através desta – possibilitar uma participação mais ativa no universo profissional, político e cultural, colaborando para que eles passem de consumidores – leitores alfabetizados

a autores criativos – leitores e escritores letrados.

A Língua Portuguesa – como as demais disciplinas do currículo escolar da EJA – tem o papel de colaborar com formação integral dos educandos inseridos nesse contexto, tornando-os indivíduos com competências de participar da vida social, de compreender as mensagens dos meios de comunicação e as ideologias da vida política. Cidadãos capazes de assumir com autonomia o trabalho e a própria vida. Seres autores de uma prática nova, no novo mundo que a leitura e a escrita são capazes de lhes possibilitar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ler e escrever constitui, na atualidade, uma demanda sociopolítica que precisa ser re-significada e atendida em especial nos cursos da EJA. Nesse sentido, é preciso redefinir junto aos educadores, principalmente os de Língua Portuguesa – o que significa estar alfabetizado numa sociedade contemporânea letrada. O domínio do sistema linguístico é “ferramenta” indispensável para o exercício da cidadania, embora nem sempre saber ler e escrever garante às pessoas autonomia e participação social.

É primordial trabalhar com uma política de ensino de língua fortalecedora das práticas sociais dos alunos em contextos culturais específicos, pois não se pode negar o conflito intercultural que tem lugar na escola – devido aos educandos da EJA participarem de muitas outras redes e grupos de socialização, onde constroem aprendizados, identidades e projetos de vida. Ao desconsiderar a integralidade da clientela, a instituição escolar perde a oportunidade de conhecer e dialogar com sua visão de mundo, seus anseios, seus desejos e seus ideais.

Nesse contexto, as práticas de leituras e de produções de textos variados que fazem parte do cotidiano dos aprendentes nos diversos espaços de socialização (famílias, grupos de amigos, igrejas, mídia, movimentos e associações comunitárias, trabalho, entre outros) podem ser legitimados na escola (e não descartadas). A visão que o aluno tem de produção textual reduz-se apenas à redação escolar e não remete à diversidade de práticas sociais e suas múltiplas funções.

Para dar autonomia a esse aluno e promover uma prática de ensino da língua materna menos artificial e técnica, que contemple a necessidade dos cidadãos que já produzem textos em gêneros diversos (mas não legitimados pela escola), se faz necessário pensar em aulas e materiais didáticos para essa modalidade de ensino, que estabeleçam uma inter-relação entre as atividades de leitura, produção de texto e análise linguística e que não fragmentem a relação

entre a língua e a vida.

REFERÊNCIAS

BRONCKART, J. P. **Atividade de Linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.

DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. PROBLEMA, março 2020. Disponível em <<https://www.dicio.com.br/problema/>> Acesso em 01 out.2020.

FALSARELLA, Ana Maria. **Formação Continuada e prática de sala de aula: os efeitos da formação continuada na atuação do professor**. Campinas, São Paulo: 2004.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1988.

DA SILVA GONCALVES, Maria Célia. O uso da metodologia qualitativa na construção do conhecimento científico. **Ciênc. cogn.**, Rio de Janeiro , v. 10, p. 199-203, mar. 2007 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212007000100018&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 05 jun. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

KLEIMAN, Ângela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, ÂNGELA B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, Ângela. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** CEFIEL/ILEL, Unicamp. Ministério da Educação, 2005.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino Médio e profissional: as políticas do Estado Neoliberal**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2007. - (Coleção Questões da Nossa Época; v. 63).

MOLLICA, M. C. **Fala, Letramento e Inclusão Social**. São Paulo: Contexto, 2007.

MOREIRA, H. Caleffe. L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DPA, 2006.

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

PEREIRA, Marina Lúcia. **A Construção do letramento na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, FCH – FUMEC, 2004.

Português no Ensino Médio e formação do professor/Clécio Bunzen, Márcia Mendonça (organização); Ângela B. Kleiman... [et al.]. - São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.

RESOLUÇÃO N o. 01/2021 DE 25 DE MAIO DE 2021. Publicado no DOU em 26/05/2021 | Edição: 98 | Seção: 1 | Página: 171.

ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J; COLLINS, H. (2005). Letramento digital: um trabalho a partir dos gêneros do discurso. In: KARWOSKI, A. et al. (orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. União da Vitória: Kaygangue, p. 123 – 157.

SOARES, Leônico. **Aprendendo com a Diferença**: estudos e pesquisas em Educação de Jovens e Adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2.ed. 2004.