



**INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS ARAPIRACA
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS**

**JAQUELINE DA SILVA PASSOS
RIQUELY BARBOSA DA SILVA**

**O LIVRO DIDÁTICO EJA MODULAR: VEM QUE DÁ TEMPO: (RE)PENSANDO AS
CONCEPÇÕES DE LETRAMENTO, SUJEITO E ENSINO**

ARAPIRACA, AL

2025

JAQUELINE DA SILVA PASSOS
RIQUELY BARBOSA DA SILVA

O LIVRO DIDÁTICO EJA MODULAR: VEM QUE DÁ TEMPO (RE)PENSANDO AS
CONCEPÇÕES DE LETRAMENTO, SUJEITO E ENSINO

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura
em Letras-Português do Instituto Federal
de Alagoas, *Campus Arapiraca*, como
requisito parcial para obtenção de grau
de Licenciado em Letras-Português.

Orientador: Prof. Dr. Wellington Barbosa
Silva

ARAPIRACA, AL
2025

374

P289I Passos, Jaqueline da Silva.

O livro didático EJA modular [recurso eletrônico] : vem que dá tempo: (re)pensando as concepções de letramento, sujeito e ensino / Jaqueline da Silva Passos, Riquely Barbosa da Silva. – Dados eletrônicos (1 arquivo : 1,7MB). – 2025.

Sistema requerido: Adobe Acrobat Reader.

Modo de acesso: Internet.

Orientação: Prof^o. Dr^o. Wellington Barbosa Silva.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras/Português) – Instituto Federal de Alagoas, *Campus Arapiraca*, Arapiraca, 2025.

1. EJA. 2. Letramento. 3. Livro didático. 4. Ensino médio. 5. Linguagem. I. Silva, Riquely Barbosa da. II. Título.

JAQUELINE DA SILVA PASSOS
RIQUELY BARBOSA DA SILVA

O LIVRO DIDÁTICO EJA MODULAR: VEM QUE DÁ TEMPO: (RE)PENSANDO AS
CONCEPÇÕES DE LETRAMENTO, SUJEITO E ENSINO

Trabalho de conclusão de curso
(TCC) apresentado à Banca do
Curso de Licenciatura em Letras
do Instituto Federal de Alagoas –
Campus Arapiraca.

Aprovado em: 07/05/2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Wellington Barbosa Silva (Orientador)
Instituto Federal de Alagoas – IFAL

Prof^a. Dra. Sandra Araújo Lima Cavalcante
Instituto Federal de Alagoas - IFAL

Prof^a. Dra. Divanir Maria de Lima Reis
Instituto Federal de Alagoas – IFAL

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Deus por ter estado sempre ao nosso lado, dando-nos saúde, capacidade e inspiração para realizar a escrita deste trabalho, por ter sido abrigo nas muitas vezes em que sentimos dificuldade e vontade de desistir; nossa fé foi o pilar para suportarmos a caminhada; se não fosse Deus, jamais chegaríamos até aqui!

Gratidão às nossas famílias por terem sido porto seguro e nos apoiarem desde o início desse sonho. Somos imensamente gratas por tudo, desde as palavras de incentivo até os gestos mais singelos de afeto, que para nós sempre foram muito significativos!

Agradecemos aos nossos colegas de classe, em especial à Graciele, ao Janielson e à Taynara, por terem estado conosco, tornando a jornada menos cansativa. Com vocês, as tardes eram mais leves e felizes. Obrigada por terem compartilhado momentos envoltos em risadas, períodos difíceis, reflexões e conhecimentos que jamais serão esquecidos! Obrigada, amigos, por todo carinho e pela amizade valiosa que construímos!

Aos nossos professores, que tanto nos ensinaram, em destaque nosso professor orientador Wellington Barbosa, expressamos nossa profunda gratidão pela paciência, confiança e apoio, por compartilhar sabedoria, pelas horas de discussão e pelas críticas construtivas que nos guiaram enquanto escrevíamos. Muito obrigada por ter acreditado em nós e pela oportunidade de trabalhar sob sua orientação e pelo privilégio de aprender com suas experiências.

Não poderíamos esquecer de agradecer à professora Divanir Lima por todo o material compartilhado, que fortaleceu nosso estudo, pelo apoio durante esses anos, pela compreensão, pela humildade e empatia, a senhora é inspiração.

A todos aqueles que, de maneira direta ou indireta, também contribuíram com este trabalho, deixamos expresso nosso muito obrigada. Obrigada por nos darem a oportunidade de melhorar, de crescer e evoluir enquanto aprendíamos com vocês.

Agradecemos a todos os que passaram por nossas vidas e que nos estenderam a mão quando precisávamos. Somos gratas também àqueles que, de alguma forma, se tornaram barreiras, pois nos mostraram que tudo passa e que barreiras são superáveis!

E, por último, mas não menos importante, somos gratas uma à outra, pela amizade que foi construída nas alegrias e solidificada nos desafios ao longo dos anos, pela coragem de sonharmos, por nossa determinação e por nossa resiliência. Juntas, compartilhamos ideias, vivências e alcançamos objetivos!

Muito obrigada!

Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo.

Todos nós sabemos alguma coisa

(Freire, 1983. p, 78)

RESUMO

Considerando a importância de compreender como o letramento é tratado nos materiais didáticos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), objetiva-se neste trabalho analisar a concepção de letramento presente no livro didático de língua portuguesa *EJA Modular: Vem que dá tempo*, utilizado no ensino médio da rede pública de Alagoas. Para tanto, procede-se à realização de uma pesquisa qualitativa de caráter documental, com foco na análise dos conteúdos presentes nos roteiros temáticos do material, buscando identificar os conceitos de linguagem, ensino e sujeito adotados. Desse modo, observa-se que o livro adota práticas pedagógicas que dialogam com a realidade dos estudantes, utilizando gêneros discursivos diversos e multimodalidade, o que contribui para um ensino mais contextualizado. No entanto, também se identificam fragilidades, como a ausência de aprofundamento em propostas práticas em alguns roteiros, o que pode limitar a efetivação do letramento ideológico. O que permite concluir que, embora o material represente avanços no ensino da língua materna para jovens e adultos, é necessário ampliar as estratégias que considerem a diversidade cultural, as desigualdades sociais e os saberes prévios dos estudantes, promovendo, assim, um letramento mais crítico, significativo e emancipador.

Palavras-chave: educação de jovens e adultos; letramento; livro didático; ensino médio; linguagem.

ABSTRACT

Considering the importance of understanding how literacy is treated in the didactic materials of Youth and Adult Education (EJA), the objective of this work is to analyze the conception of literacy present in the Portuguese language textbook *EJA Modular: Vem que dá tempo*, used in the public high school of Alagoas. To this end, a qualitative documentary research is carried out, focusing on the analysis of the contents present in the thematic scripts of the material, seeking to identify the concepts of language, teaching and subject adopted. Thus, it is observed that the book adopts pedagogical practices that dialogue with the students' reality, using diverse discursive genres and multimodality, which contributes to a more contextualized teaching. However, weaknesses are also identified, such as the lack of depth in practical proposals in some scripts, which can limit the effectiveness of ideological literacy. This allows us to conclude that, although the material represents advances in the teaching of the mother tongue for young people and adults, it is necessary to expand strategies that consider cultural diversity, social inequalities and students' prior knowledge, thus promoting a more critical, meaningful and emancipatory literacy.

Keywords: youth and Adult Education; literacy; textbook; high school; language.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Capa do livro EJA Modular.....	59
FIGURA 2 – Propostas do Roteiro 1.....	61
FIGURA 3 – Atividades do Roteiro 1.....	63
FIGURA 4 – 3º momento Roteiro 1.....	64
FIGURA 5 – Propostas do Roteiro 2.....	67
FIGURA 6 – Atividade do Roteiro 2.....	70
FIGURA 7 – Propostas do Roteiro 3.....	71
FIGURA 8 – Atividade do Roteiro 3.....	73
FIGURA 9 – Propostas do Roteiro 4.....	76
FIGURA 10 – Conteúdo do Roteiro 4.....	77
FIGURA 11 – Propostas do Roteiro 5.....	81
FIGURA 12 – Fragmento do Roteiro 5.....	82
FIGURA 13 – Atividade do Roteiro 5.....	82
FIGURA 14 – Propostas do Roteiro 6.....	85
FIGURA 15 – Atividade do Roteiro 6.....	86

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	O LETRAMENTO ESCOLAR EM CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	13
2.1	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: UMA VISÃO HISTÓRICA.....	13
2.2	CONCEPÇÕES DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	14
2.3	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM CONTEXTO ESCOLAR DO ENSINO MÉDIO.....	18
2.4	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO ESCOLAR.....	19
3	DISCUTINDO A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	24
3.1	AS DIFERENTES CONCEPÇÕES DE LETRAMENTOS: LETRAMENTO AUTÔNOMO E LETRAMENTO IDEOLÓGICO.....	24
3.2	DISTINGUINDO ALFABETIZAÇÃO DE LETRAMENTO.....	27
3.3	AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO ESCOLAR E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	31
4	O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	35
4.1	O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL.....	35
4.2	O LIVRO DIDÁTICO DA EJA E AS CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM.....	39
4.3	AS PROPOSTAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DO LIVRO DIDÁTICO DA EJA NO ESTADO DE ALAGOAS.....	42
4.4	O LIVRO DIDÁTICO "EJA MODULAR: VEM QUE DÁ TEMPO" DO ESTADO DE ALAGOAS.....	46

5	DESCRIÇÃO METODOLÓGICA E ANÁLISE DOS DADOS.....	53
5.1	A ABORDAGEM QUALITATIVA NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO.....	53
5.2	A PESQUISA "ANÁLISE DOCUMENTAL".....	55
6	ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO: AS CONCEPÇÕES DE LÍNGUA, SUJEITO E ENSINO NO LIVRO DIDÁTICO "EJA MODULAR".....	59
6.1	PRIMEIRO ROTEIRO: JORNALISMO X FAKE NEWS.....	60
6.2	SEGUNDO ROTEIRO: PANFLETAGEM E EMPREENDEDORISMO.....	66
6.3	TERCEIRO ROTEIRO: CHARLES CHAPLIN (CINEMA MUDO).....	71
6.4	QUARTO ROTEIRO: PROFISSÕES E ECONOMIA CRIATIVA.....	76
6.5	QUINTO ROTEIRO: A LINGUAGEM DAS RELAÇÕES SOCIOEMOCIONAIS.....	80
6.6	SEXTO ROTEIRO: CULTURA POPULAR.....	85
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
	REFERÊNCIAS.....	91

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi submetida a inúmeras modificações, refletindo avanços na inclusão social, na redução das desigualdades e na promoção da cidadania. Em 2023, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) registrou um total de 2.849.025 matrículas no Brasil. Desse total, 62,7% estavam concentradas no nível fundamental e 37,3% no nível médio. A rede pública foi responsável por 93,4% das matrículas, com maior participação da rede estadual no ensino médio e da municipal no ensino fundamental.

A maioria dos alunos da EJA é composta por pessoas pardas ou pretas (74,9%), e mais da metade dos matriculados têm entre 25 e 44 anos, refletindo o caráter reparador dessa modalidade de ensino. Também se destaca a elevada distorção idade-série entre os alunos da EJA, considerando que muitos deles retornam à escola após longos períodos fora do ambiente escolar (Brasil, 2024).

Nesse contexto, a concepção de letramento torna-se um elemento essencial para a compreensão do processo de ensino e aprendizagem nessa modalidade de ensino. Sendo assim, em nossa pesquisa achamos fundamental analisar como os conteúdos presentes no livro didático EJA Modular: vem que dá tempo, de língua portuguesa, referente ao ensino médio de jovens e adultos no Estado de Alagoas, contribuem para o desenvolvimento do letramento e para a formação dos estudantes.

Acreditamos que este objeto de pesquisa seja relevante não apenas para acadêmicos, mas também para gestores e profissionais da educação, uma vez que a qualidade dos materiais didáticos impacta diretamente na formação dos alunos e sua inserção na sociedade. Assim, este estudo busca investigar de que maneira o livro didático de língua portuguesa da EJA-modular contempla a concepção de letramento.

Diante desse contexto, este trabalho busca responder à seguinte questão: qual a concepção de letramento presente no livro didático de língua portuguesa referente ao ensino médio da EJA-modular no Estado de Alagoas e de que maneira tal concepção contribui ou não para o processo de ensino e de aprendizagem desses sujeitos?

A presente pesquisa se justifica pela urgência em examinar criteriosamente o livro didático empregado na EJA, com foco no ensino de português. Observa-se

que, com frequência, tais materiais exibem deficiências ao não atenderem plenamente às particularidades dos alunos da EJA, prejudicando o aprendizado. O estudo tem como principal meta averiguar como o conceito de letramento é apresentado no livro e qual o tratamento dado às práticas sociais de leitura e escrita. Destaca-se a importância de se ter materiais que reflitam o cotidiano e a diversidade dos alunos, impulsionando seu engajamento na sociedade.

O objetivo geral deste estudo é identificar a concepção de letramento presente no livro didático de língua portuguesa da EJA-modular e como essa visão contribui ou não para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem da língua materna. Especificamente, pretende-se: (i) Estudar o que é letramento, sua classificação e importância na Educação de Jovens e Adultos; (ii) Investigar a concepção de letramento posta no livro didático de língua portuguesa da EJA-modular do ensino médio; (iii) Analisar o Livro Didático observando como o letramento está posto nos conteúdos de língua portuguesa; e (iv) Identificar a concepção de texto presente nas propostas de leitura e escrita no livro didático.

A metodologia utilizada baseia-se em uma abordagem qualitativa dentro da pesquisa documental onde nos debruçamos para compreender as percepções de letramento presente no livro didático de língua portuguesa da Educação de Jovens e Adultos.

Este trabalho está estruturado em cinco capítulos. O primeiro capítulo apresenta um breve histórico da EJA e o letramento. No segundo discute-se a alfabetização e concepções de letramento. O terceiro capítulo traz o livro didático de língua portuguesa na EJA, sua constituição, concepções de linguagem e o livro didático EJA-Modular: vem que dá tempo do Estado de Alagoas. O quarto capítulo traz a análise dos dados obtidos e, por fim, apresentamos as considerações finais reconhecendo que o material estudado faz uso da concepção de letramento, organizado em roteiros que ensinam a gramática como ferramenta de comunicação, analisando o uso real da língua focando, em sua maioria, em regras gramaticais fixas de certo ou errado.

2 O LETRAMENTO ESCOLAR EM CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

2.1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: UMA VISÃO HISTÓRICA

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil tem passado por diversas transformações ao longo da história, refletindo as mudanças sociais, políticas e econômicas do país (Silva, 2023). Seu surgimento ocorreu na época da chegada dos portugueses, marcada pela necessidade de catequização dos indígenas. Daí em diante, a educação de jovens e adultos foi influenciada por diferentes políticas governamentais e movimentos sociais. Na época do Brasil colônia, a educação de jovens e adultos esteve voltada para a formação religiosa e a mão de obra para o trabalho na agricultura, mas com a ascensão de domínio por parte dos coronéis a educação, como um todo, passou a ser atrelada à estruturação dos latifúndios e à manutenção da ordem social vigente. Nessa época, a busca por estudo se tornou ainda mais restrita e elitizada, excluindo a maioria da população pobre e negra do acesso à educação (Leite, 2013).

Isso se deve ao fato desses grandes proprietários de terra (coronéis) também exercerem controle sobre a educação da época, dificultando o acesso aos estudos por parte das camadas mais populares da sociedade; apenas os filhos dos ricos tinham acesso à educação, enquanto a maioria da população estava excluída desse processo. Estudar custava caro e as escolas eram destinadas apenas aos privilegiados, sem contar que os trabalhadores braçais recebiam pouco e os coronéis não tinham preocupação com a educação desses funcionários, muito menos com a de seus filhos (Leite, 2013).

Nesse período, os trabalhadores não recebiam o suficiente para pagar escolas ou professores particulares, já que a preocupação naquele momento era o trabalho como única forma de sobreviver. Assim, todo esse processo favoreceu ao número exorbitante de analfabetos no país, pois as pessoas nasciam e cresciam vivendo exclusivamente para trabalhar. Na década de 1930, a educação de jovens e adultos inicia um processo de destaque dentro do país, pois, em 1934, é criado pelo governo o Plano Nacional de Educação, o qual estabeleceu como dever do Estado ofertar ensino primário integral, gratuito e obrigatório, estendendo-se para adultos como um direito constitucional (Friedrich *et al.*, 2010).

Mais à frente, em 1960, com a criação do Movimento de Cultura Popular (MCP), surgiram novas iniciativas de alfabetização de jovens e adultos, buscando atender às demandas da população menos favorecida, o movimento tinha como objetivo oferecer a população analfabeta e marginalizada meios para transformar o cenário social em que viviam, através da sistematização do acesso à educação e cultura, levando essas pessoas a terem notoriedade e relevância perante a sociedade (Mamédio, 2019).

Após a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 4024/1961), que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino para jovens e adultos, representando um marco importante na história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Com a criação de políticas públicas específicas e a expansão da rede de escolas e unidades de ensino público houve o aumento da oferta para as camadas mais populares, mas ainda coexistiram desafios relacionados à falta de investimento nessa modalidade de ensino e o combate à desigualdade social. Naquela época, não existia especialização para a Educação de Jovens e Adultos, dificultando o acesso de muitos brasileiros a uma educação de qualidade, pois, qualquer um que soubesse o básico poderia ser professor (Mamédio, 2019).

A mudança chega, pelo menos no papel, com a promulgação da Constituição de 1988, que colocou a Educação de Jovens e Adultos como um direito assegurado a todos os cidadãos. Assim, a Educação de Jovens e Adultos começa um processo de constituição e validação, passando agora a caminhar na busca pela valorização e por seu incentivo em todo o país (Corso; Almeida, 2014).

2.2 CONCEPÇÕES DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

O termo “educação de jovens e adultos” é recente no país. Desde o Brasil colonial, ao se falar em educação da população não infantil, referia-se apenas à população adulta, que também precisava ser instruída e ensinada no viés do catolicismo. Como se nota, teve um caráter mais religioso do que educativo, onde os Jesuítas se dedicaram à alfabetização (catequização) por meio de intensas atividades culturais e educativas para promover a fé católica juntamente com o

ensino. Durante o império brasileiro, muitas reformas educacionais previam aulas noturnas no ensino primário de adultos analfabetos (Mamédio, 2019).

Em contrapartida, o desenvolvimento industrial brasileiro favoreceu a valorização da educação de adultos sob pontos de vista diferentes. Existiam aqueles que visavam o domínio das técnicas de produção entendendo-a como domínio da língua falada e escrita; outros, como uma ferramenta de ascensão social; outros ainda, como mecanismo de progresso do país; e, finalmente, aqueles que a enxergavam como ampliação da base de votos (Maffei *et al*, 2020).

Diante dos altos índices de analfabetismo no país, em 1940, Educação de Adultos (EDA) passa a ter uma maior relevância com uma certa independência, mediante a criação de um fundo destinado à alfabetização e educação da população adulta analfabeta. Em 1945, ao final da ditadura de Getúlio Vargas acontece o movimento de fortalecimento dos princípios democráticos e, com a criação da Unesco (Organização das Nações Unidas para educação, ciência e Cultura), instauram-se aos países integrantes maiores esforços no sentido de educar a população adulta analfabeta. Com a campanha de educação de adultos em 1947, a intensidade da educação de adultos toma seus contornos, na qual se previa numa primeira etapa de três meses a alfabetização e, posteriormente, a implantação do curso primário em duas etapas de sete meses cada um. Logo após, constituindo-se a capacitação profissional e o desenvolvimento comunitário, viria a etapa de ação de profundidade (Viegas e Moraes, 2017).

Concomitantemente, a campanha de educação de adultos, desatou-se aos debates acerca do analfabetismo e a educação de adultos no Brasil. O analfabetismo foi visto como causa e não como efeito/consequência do espaço do desenvolvimento brasileiro, impossibilitando o país de participar do conjunto das Nações de cultura (Viegas e Moraes, 2017).

As complexidades com a educação em massa eram cercadas de propostas técnico-pedagógicas para a educação de jovens e adultos que não se delimitavam à escolarização (Maffei *et al*, 2020). As rejeições ao método de alfabetização da população adulta, por sua incoerência com os sujeitos, assim como pela superficialidade do aprendizado no curto período de alfabetização, despacharam numa nova perspectiva acerca do problema do analfabetismo e a consolidação de uma nova pedagogia de alfabetização de adultos (Marques e Rubio, 2012).

Era preciso, portanto, que o processo educativo interferisse na estrutura social que produzia o analfabetismo. A alfabetização e a educação de base de adultos deveriam partir sempre de um exame crítico da realidade existencial dos educandos, da identificação das origens de seus problemas e das possibilidades de superá-los (Paiva, 1986, p. 184).

Assim, esse novo modelo pedagógico era pautado em uma nova visão sobre o entendimento na relação entre a problemática educacional e a problemática social. Se anteriormente o analfabetismo era apontado como motivo da pobreza e da marginalização, agora, ele passa a ser interpretado como efeito da pobreza instituída por uma organização social desigual (Marques e Rubio, 2012).

Em 1967, o governo militar assumiu controle dessa atividade lançando o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) que teve sua atuação voltada inicialmente para a população analfabeta entre 15 e 30 anos (Viegas e Moraes, 2017). Visando assim nos termos de “alfabetização funcional”, designando que ela precisaria dispor-se:

A atuação do Mobreal voltou-se, inicialmente, para a população analfabeta entre 15 e 30 anos. Por outro lado, objetivou sua atuação em termos de "alfabetização funcional", definindo que ela deveria visar "a valorização do homem (pela aquisição de técnicas elementares de leitura, escrita e cálculo e pelo aperfeiçoamento dos processos de vida e trabalho) e a integração social desse homem, através do seu reajustamento à família, à comunidade local e à pátria (Cunha, 1999, p. 13).

Ou seja, o programa não se limitava a ensinar habilidades básicas como ler, escrever e calcular. Ele também tinha o objetivo de promover o crescimento pessoal e facilitar a integração social dos participantes, ajudando-os a se ajustarem melhor à vida familiar, à comunidade local e ao contexto nacional.

Sancionada em 11 de agosto de 1971, a LDB 5692/71 vem reformular o sistema educacional brasileiro, estabelecendo, dentre outras, as seguintes normas: a lei reorganizou o ensino em dois níveis principais; o 1º grau (atual ensino fundamental) com duração de oito anos, obrigatório e gratuito, e o 2º grau (atual ensino médio). Além disso, incorporou a educação profissional ao currículo do ensino médio e regulamentou o ensino supletivo para jovens e adultos que não concluíram os estudos no tempo regular. A lei também definiu diretrizes curriculares nacionais, permitindo adaptações regionais, e estabeleceu a responsabilidade

administrativa dos diferentes níveis de governo na educação (De Lima; Casagrande; Da Silva, 2022).

A LDB 5692/71 foi posteriormente substituída pela LDB 9394/96, que continua a regular a educação no Brasil com novas diretrizes e adaptações. Desse modo, diante dessa substituição, a educação de jovens e adultos fica instituída legalmente como modalidade de ensino fundamental e médio (Costa, 2009). A referida lei, alega que:

A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida (Brasil, 1996, artigo 37).

Portanto, se antes a educação de jovens e adultos era centralizada e pautada sobretudo para fins de caráter religioso, atualmente, ela passa a ser vista como ferramenta de mudança social, resultado de um acentuado processo de amadurecimento que culminou no consentimento de que se trata de uma educação popular, enxergando os jovens que frequentam essa modalidade como sujeitos sociais e não simplesmente como meros alunos¹ de modo que "(...) a realidade começa a fazer algumas exigências à sensibilidade e à competência científica dos educadores e educadoras" (Gadotti e Romão, 2011, p. 21).

Com essa perspectiva, as práticas educacionais de jovens e adultos, aos poucos, têm mostrado que para alcançar o sucesso é necessário fortalecer a autoestima e formar a identidade dos sujeitos que dela participam prestando serviços a diferentes segmentos da população que teve experiência educacional regular frustrada, sendo sucessivamente rejeitado ou desapontado em caso de reprovação e abandono escolar. Desse modo, o processo educativo de jovens e adultos vem contribuindo nos dias atuais para a restauração da dignidade e a formação de uma cidadania vital e participativa.

¹ Termo empregado para referir-se aos educandos levando em conta a perspectiva do letramento autônomo.

2.3 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM CONTEXTO ESCOLAR DO ENSINO MÉDIO

Como vimos, a educação de jovens e adultos destina-se aqueles que, por alguma razão, não tiveram seus estudos concluídos em idade adequada, sendo ela uma modalidade de ensino que contempla e abrange um público diferenciado (Luft, 2010). Sabemos que o ensino médio é a última etapa do ensino básico, cujo objetivo é aprimorar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental e preparar os sujeitos para o mercado de trabalho e para o ensino superior.

Contudo, mesmo diante das mudanças propostas na Educação de Jovens e Adultos (EJA), o Novo Ensino Médio mantém a estrutura de organização por áreas do conhecimento e preserva a mesma carga horária total da formação tradicional. De acordo com o Guia de Orientações para a Implementação do Novo Ensino Médio na modalidade EJA (Brasil, 2022), a proposta é organizada em três módulos distintos, cada um com duração de um ano e meio, integrando a Formação Geral Básica (FGB), os Itinerários Formativos e o Projeto de Vida.

No módulo 1, a Formação Geral Básica contempla as áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Matemática e suas Tecnologias, incluindo os componentes curriculares de filosofia, história, geografia, sociologia e matemática, com uma carga horária total de 420 horas-aula. Além disso, o módulo oferece um Itinerário Formativo intitulado Língua Portuguesa e Cultura Digital e o Projeto de Vida, que juntos somam 80 horas-aula (Brasil, 2022).

No módulo 2, os componentes curriculares são: arte, educação física, língua portuguesa e língua inglesa, abrangendo a área de Linguagens e suas Tecnologias, com uma carga horária de 380 horas-aula. Nesse módulo também se inserem o Itinerário Formativo sobre Educação Financeira e o Projeto de Vida, totalizando 100 horas-aula (Brasil, 2022).

Já o último módulo contempla as áreas do conhecimento de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, com os componentes de biologia, física e química, distribuídos em 360 horas-aula. Este módulo inclui dois itinerários formativos: Língua Portuguesa e Ciências Humanas – Aprendendo a Empreender e Matemática e Ciências da Natureza – Educação Ambiental e Sistema de Estabilidade, além do Projeto de Vida, que soma 120 horas-aula (Brasil, 2022).

Dessa forma, o Novo Ensino Médio voltado à EJA propõe uma aprendizagem orientada pelos interesses pessoais e profissionais dos estudantes, possibilitando, por meio dos itinerários formativos, o aprofundamento em diferentes áreas do conhecimento e a construção de um Projeto de Vida alinhado às suas realidades e aspirações.

2.4 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO ESCOLAR

Como dito anteriormente, a educação de jovens e adultos no contexto escolar de ensino está voltada para os jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de frequentar ou concluir a escolaridade em idade regular. Por esse fator, a EJA é uma modalidade educacional que visa atender a essas pessoas ofertando oportunidades de aprendizagem de maneira significativa, de modo a não excluir as vivências, as experiências e os conhecimentos já adquiridos pelos estudantes. As práticas de letramento dentro desse âmbito se constituem como essenciais para garantir a esses indivíduos o desenvolvimento das habilidades de leitura, escrita e compreensão que irão possibilitar a sua plena participação na sociedade.

No que confere às práticas de letramento escolar essenciais à EJA, destacam-se abordagens que considerem a contextualização dos conteúdos de ensino, ou seja, os conteúdos sempre devem ser relacionados com situações e acontecimentos reais do cotidiano dos estudantes, relacionando-se também com as suas vivências. Kleiman (1995) realiza uma crítica à escola, que mesmo sendo a mais importante das agências de letramento acaba se preocupando com apenas um tipo de prática de letramento, no caso a alfabetização. Dessa maneira, percebemos a ênfase na necessidade da escola em exercer seu papel social de contribuir para a formação de um sujeito que consiga ir para além do processo de decifrar códigos.

Com essa visão, entendemos que algumas práticas de letramentos devem se fazer presentes, pois através delas o profissional da educação conseguirá levar o alunado a refletir sobre o uso e as funções linguísticas e sociais desses códigos, permitindo-lhes a apropriação dos mesmos. Inclusive, vale ressaltar que a definição de letramento dada por Kleiman (1995) se relaciona intimamente com esta crítica, pois, para ela letramento trata-se de um conjunto de práticas sociais que fazem uso da leitura e da escrita de maneira crítica, não tendo como foco apenas a decifração

de códigos. Assim, o letramento é de fato uma concepção muito mais ampla de alfabetização.

Coracini (2014) realiza apontamentos sobre a modernidade e a pós-modernidade, relacionando a segunda ao avanço tecnológico. A partir disso, a autora estabelece uma ligação entre o *boom* da tecnologia, no mundo pós-moderno com a educação, em específico com o ensino da língua portuguesa, a qual ainda hoje, se encontra presa a regras e padrões que estabelecem a repetição e a decoração como forma de aprendizado. A autora destaca a supervalorização dada pelos estudantes à internet e questiona se é possível ensinar como antigamente, onde o professor se apresenta como transmissor do conhecimento e o dono da verdade, baseando sua metodologia nos preceitos tradicionais. É possível dizer, ao longo do que é discutido pela autora, que não.

Dentro da perspectiva da modernidade e pós-modernidade presente nos escritos de Coracini (2014), conseguimos destacar, na atualidade, o uso frequente das metodologias ativas, que conforme defendido por Souza *et al.* (2025), permitem a participação dos estudantes na construção do conhecimento, pois, como o próprio nome diz, o uso dessas metodologias abre espaço para o aluno agir de maneira ativa nesse processo, trazendo significado ao que está sendo aprendido.

Rojo (2009) também aborda essas questões, mas ressaltando os multi e novos letramentos. Ela vem dizer que eles se caracterizam por uma nova ética e não somente por aparatos tecnológicos. Nesse sentido, é preciso ter outras técnicas de leitura e produção, de modo a saber selecionar, analisar e transformar as informações que são vistas na atualidade, de maneira a apropriar-se de outros gêneros e práticas. Trazendo o destaque para o domínio do softwares, a estudiosa argumenta que o indivíduo precisa ter e assumir um lugar onde ele seja protagonista de sua história, usando sua voz de maneira ética e com responsabilidade, ou seja, ao ensino de língua portuguesa cabe ao professor trabalhar os conteúdos de maneira significativa para os alunos e relacionar suas práticas às metodologias pós-modernas.

A partir desses apontamentos é construído um questionamento: como o professor de língua portuguesa conseguirá lidar com tudo isso? Como é que o professor, ao ser envolto pelos meios digitais e tecnologias, irá conseguir agregar isso aos multiletramentos para melhorar a qualidade de ensino da língua materna,

para quebrar com os usos de metodologias tradicionais, as quais tornam as aulas monótonas e desinteressantes para os alunos?

Para a resolução desses questionamentos entramos com o uso de textos multimodais, os quais se caracterizam por apresentar variados modos e formas de expressão, possuindo pelo menos duas formas de comunicação. Para Dionísio (2006, p. 132), “Na sociedade contemporânea, à prática de letramento da escrita, do signo verbal, deve ser incorporada a prática de letramento da imagem, do signo visual”.

Com isso, nota-se a importância da interação entre palavra e imagem nos gêneros discursivos utilizados na aula de língua portuguesa, os quais devem apresentar essa união de maneira harmoniosa com foco na multimodalidade, visto que na sociedade contemporânea existe cada vez mais a necessidade de atrelar esses aspectos.

Bakhtin (2001, p. 262) diz que “a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana”, por esse viés, salienta-se que para dar conta dessa diversidade de gêneros discursivos faz-se preciso uso dos elementos multimodais. Dado que estes envolvem diferentes semioses fazendo com que haja a adaptação entre os gêneros discursivos com as multimodalidades, para que assim o trabalho com a leitura, compreensão, interpretação textual e a escrita possa ocorrer de modo eficaz.

A EJA carrega em sua essência um forte compromisso com a inclusão, a emancipação e a reparação histórica de sujeitos que, por diversos motivos, foram excluídos dos processos formais de escolarização. Dentro desse contexto, é possível identificar duas concepções distintas de ensino e aprendizagem que coexistem e disputam espaço na prática pedagógica: uma concepção bancária, tradicional, e outra crítica, dialógica e libertadora.

A primeira concepção, influenciada por modelos escolares tradicionais, vê o aluno como um recipiente vazio a ser preenchido por conteúdos prontos e descontextualizados. Essa abordagem desconsidera os saberes prévios, as vivências e os contextos sociais dos sujeitos da EJA. Como diria Bourdieu (1998), ela reforça a reprodução das desigualdades sociais ao impor uma cultura escolar dominante como universal, ignorando o capital cultural dos alunos e,

consequentemente, contribuindo para sua exclusão simbólica dentro da própria escola.

Já a segunda concepção, mais alinhada com práticas críticas e transformadoras, compreende o ensino como um processo de construção coletiva do conhecimento, que parte das experiências dos alunos e valoriza os seus saberes cotidianos. Candau (2008, 2011), ao refletir sobre a pedagogia da diversidade, destaca a importância de uma escola que reconheça a pluralidade cultural e respeite as identidades dos sujeitos, especialmente na EJA, onde cada trajetória é marcada por histórias de resistência, trabalho, afetos e perdas.

Neste contexto, o papel da linguagem e das práticas de letramento escolar se torna central. Rojo (2009) propõe, com o conceito de letramentos múltiplos, o rompimento com a visão única de leitura e escrita como habilidades técnicas e defende a valorização das diferentes formas de uso da linguagem nas práticas sociais dos estudantes. A autora afirma que a escola deve promover o acesso aos letramentos que circulam na sociedade, tanto os acadêmicos quanto os populares, midiáticos e digitais, como forma de participação crítica e democrática no mundo.

Por sua vez, Paulo Freire (2011), destaca a relevância da educação como um ato de liberdade e mudança social. Freire, acreditava que o processo educativo deve ser um diálogo, no qual educadores e estudantes aprendem em conjunto, valorizando os saberes prévios dos estudantes e fomentando uma consciência crítica que os habilite a modificar sua realidade. Logo, assim, em concordância com sua perspectiva, também acreditamos que tal metodologia é crucial na Educação de Jovens e Adultos, uma vez que ela valoriza e respeita as vivências dos adultos em processo de aprendizado.

A prática pedagógica na EJA, portanto, precisa promover letramentos que sejam significativos, contextualizados e dialogados. Nesse sentido, a pedagogia da escuta e do afeto ganha destaque, e aqui entra a contribuição potente de bell hooks (2013), ao afirmar que ensinar é um ato de amor. Para ela, o espaço da sala de aula deve ser um lugar de troca, de escuta ativa e de construção coletiva de saberes, especialmente para aqueles que historicamente tiveram sua voz silenciada, como é o caso dos sujeitos da EJA.

Ao articular essas perspectivas, percebemos que a EJA não pode se limitar a reproduzir um modelo escolar já falido para jovens e adultos que têm realidades tão

distintas das crianças e adolescentes do ensino regular. É necessário reconhecer as especificidades da EJA, suas histórias, necessidades e potências.

3 DISCUTINDO A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

3.1 AS DIFERENTES CONCEPÇÕES DE LETRAMENTOS: LETRAMENTO AUTÔNOMO E LETRAMENTO IDEOLÓGICO

Quando falamos em concepção de letramento nos deparamos com dois modelos distintos, os quais foram definidos por Street (1984) como: o modelo de letramento autônomo e o modelo de letramento ideológico. No primeiro, o autônomo, o foco está centralizado no indivíduo, ou seja, ele não irá depender de um contexto social, no qual o indivíduo opera desconsiderando o que chamamos de natureza social do letramento e o caráter plural de suas práticas.

Nessa perspectiva, inclui-se a chamada Teoria da grande divisão de Goody e Watt (2006), onde se destaca o "detrimento da oralidade" (conceito de que a oralidade ou a comunicação falada é desvalorizada ou subordinada em comparação com a escrita) em razão da valorização da escrita dos anos 50 aos 80. Tal teoria enfatiza a distinção entre sociedades orais e sociedades letradas, destacando como a invenção da escrita e sua valorização nas sociedades modernas influenciam a maneira como o conhecimento e a comunicação são estruturados. Nela, as atividades escolares passam a considerar as práticas de leitura e escritas como práticas individuais do sujeito, onde o trabalho com atividades voltadas para o uso da escrita e para a oralidade passa a ser visto como dissociável, além de se desconsiderar o contexto social na produção e na execução dessas atividades.

Goody e Watt (2006) argumentam ainda que a escrita promove um tipo de racionalidade e organização do conhecimento que não é presente nas culturas predominantemente orais. Assim, a teoria é crítica da valorização excessiva da escrita em detrimento da oralidade, refletindo uma divisão entre os modos de conhecimento e comunicação. Sendo assim, no modelo de letramento autônomo não há uma preocupação com o desenvolvimento social e sim com o desenvolvimento de uma competência individual do aluno, a qual é requerida para o seu sucesso e promoção no que compete aos limites do ambiente escolar, preparando apenas para o convívio dentro da escola deixando de lado tudo que o aluno pode vivenciar fora deste ambiente.

Já ao que confere a concepção de letramento ideológico, percebemos que a teoria da grande divisão passa a se dissolver, ou seja, isso quer dizer que nela é perceptível que as modalidades de linguagem escrita e oral possuem igual importância, colocando, então, esse modelo de letramento em oposição ao anterior, já que nele as questões socioculturais são fundamentais, sendo importante entender o convívio social de cada sujeito para que as práticas de letramento façam sentido e carreguem significados para cada um, fazendo com que todos consigam trabalhar de forma cooperativa, ainda que possuam características sociais distintas. Aqui, o letramento é considerado como uma parte integrante das estruturas sociais e culturais e que acaba sendo influenciado pelas relações de poder e contextos específicos.

Conforme Street (2014), aludido em Kleiman (1995) e em Soares (2009), a dimensão social do letramento nesses modelos aparecem de forma bem diferente, pois como apresentado, no modelo autônomo notamos a presença de apenas um letramento, sendo assim, o letramento evidencia-se como sendo singular; ele é aquilo que está definido e ponto; saber ler e escrever neste contexto é o suficiente para ser considerado alfabetizado.

Essa visão ainda permanece presente nos espaços de muitas escolas, visando apenas números e aprovações que acrescentam ao aluno apenas no ambiente escolar. Ou seja, o aprendizado é tratado como um fim em si mesmo, com foco em passar de ano ou em alcançar boas notas, sem considerar como essas habilidades serão usadas pelos discentes em contextos sociais, culturais e práticos mais amplos. Em decorrência disso, buscam por um material didático que se assemelhe e/ou que se encaixe neste panorama educacional, os quais trazem os conteúdos de leitura e escrita separados da oralidade, visto que a escrita e a oralidade, nesta visão, ocupam duas posições opostas de comunicação e, por isso, acabam por não se relacionarem.

Contudo, no modelo de letramento ideológico fala-se da existência de práticas de letramento, o que quer dizer que aqui não é abordada uma prática específica como a central e única existente, mas sim diversas práticas de letramento as quais se conceituam como práticas sociais e culturais que podem ser construídas em diversos contextos, sejam eles sociais, culturais e ideológicos, podendo ser realizadas em ambientes diversos. Nele também é possível perceber a união da

oralidade com a escrita/leitura, pois as duas caminham lado a lado para se entender a função social e ideológica do texto.

Em ambas, ainda assim, podemos destacar vantagens e desvantagens. Na concepção de letramento autônomo, temos como vantagem a estimulação da independência e da capacidade autônoma do estudante, também há a promoção na capacidade de análise crítica e reflexão sobre os textos, mas apenas sobre os textos e não sobre questões sociais que podem ou não envolvê-los de forma ativa em sociedade. Aqui, a questão da criticidade e do entendimento dos textos se dá para que alcancem status e níveis de poder dentro da escola e fora dela, mas sem considerar os contextos socioculturais e ideológicos que permeiam essas relações de poder e que as mantêm. Esse distanciamento com o mundo fora da escola se apresenta como uma desvantagem nessa perspectiva, pois aqui não existe uma coletividade para o compartilhamento de experiências e vivências que os textos podem apresentar para cada leitor agente ativo de letramento.

No letramento ideológico, obteremos como vantagem a maneira que ele promove a conscientização dos alunos sobre as influências ideológicas que estão presentes no texto, bem como em sociedade, ou seja, texto, ideologia e sociedade aparecem interligados. Isso auxilia no entendimento dos alunos acerca das estratificações nas estruturas sociais e políticas, as quais fazem parte do nosso dia a dia, algo que fortalece o pensamento crítico do estudante, uma criticidade que, diferente da do modelo autônomo, se relaciona com questões fora do ambiente escolar. No entanto, a desvantagem que este tipo de modelo de letramento pode nos trazer é o próprio risco do viés ideológico por parte dos educadores. Isso significa dizer que cada educador pode partir de uma ideologia específica para trabalhar letramento em sala de aula, o que pode ocasionar tanto uma polarização ou conflitos em torno de questões ideológicas que se apresentam como sensíveis.

Destarte, é notório que ambas as abordagens conseguem se apresentar de maneira positiva a depender de como é utilizada, sendo importante considerar os contextos específicos dentro do processo de ensino e de aprendizagem para que possamos aplicá-las.

3.2 DISTINGUINDO ALFABETIZAÇÃO DE LETRAMENTO

Como sabemos, termos o domínio do sistema linguístico nem sempre nos garante a autonomia e a participação social, contudo, tê-lo é um mecanismo de suma relevância para o exercício da cidadania. Sabemos ainda, que na sociedade letrada que estamos inseridos a capacidade de ler e escrever é essencial e aqueles que não possuem essa habilidade, muitas vezes, são excluídos socialmente.

No panorama da Educação de Jovens e Adultos inúmeras pessoas que não tiveram acesso à educação enfrentam diversas dificuldades/obstáculos em compreender textos simples do dia a dia, a exemplo de cartazes, bulas de remédio, placas e revistas. Esses, que por diversos fatores não frequentaram a escola e logo não tiveram a oportunidade de aprender a lidar com os sinais que compõem o mundo da escrita, ficam assim dependentes da ajuda de outras pessoas para decifrar instruções simples. Como resultado, são frequentemente subestimados e correm o risco de serem enganados, já que podem ser menos valorizados por aqueles que possuem o domínio da leitura.

No entanto, não é preciso dizer que o mundo da leitura e da escrita é completamente novo para adultos que passaram a frequentar a sala de aula mais tarde. Muitos indivíduos sabem escrever seus nomes; conseguem reconhecer os nomes de produtos nos supermercados; títulos de filmes ou programas de televisão e até mesmo nomes de autores renomados, embora não consigam ainda, utilizar as mesmas letras e palavras em outras situações da linguagem. Ou seja, apesar de não serem “alfabetizados” no sentido mais estrito da palavra, estes, muitas vezes, foram aprendendo a estabelecer relações de significado com a palavra.

Portanto, acreditamos que na atualidade a leitura e a escrita integram uma demanda social que carece urgentemente ser ressignificada e atendida pela instituição escolar. Para isso, é primordial redefinir, frente aos professores, a concepção de alfabetização e o que denota estar alfabetizado numa sociedade contemporânea letrada.

Agora, quando nos remetemos ao que é a escrita, precisamos enfatizar e lembrar que a escrita não se trata simplesmente de uma transcrição da fala. Quando um sujeito começa a aprender a escrever, há uma tendência de reproduzir todos os sons da fala, mas é crucial conscientizar os estudantes sobre as diferenças ortográficas. Para a Educação de Jovens e Adultos, o desafio é ainda maior, visto

que esses sujeitos já consolidaram uma maneira de falar, muitas vezes influenciada pelo meio não escolarizado; podendo eles ter aprendido palavras de forma diferente da pronúncia padrão devido ao contato com pessoas que não seguiam a "norma" culta da língua.

Dessa forma, a despeito disso, qual seria o papel do professor de Língua portuguesa no viés da modalidade da Educação de Jovens e Adultos? Acreditamos que aqui cabe ao docente abranger não apenas a aprendizagem da relação entre sons e letras, como também incluir a dimensão da oralidade. Isso visa conscientizar os estudantes sobre como, no dialeto padrão, se pronuncia o que estão aprendendo e como pode ser representado por escrito.

Nesse contexto, é crucial partir do princípio de que as formas de falar nas sociedades são convenções arbitrárias, escolhas de letras para cada som e de sons para representar objetos. É válido afirmar que alguns falantes ou textos estão mais alinhados à norma padrão da língua do que outros. Esse princípio é essencial para valorizar a bagagem cultural do alunado da Educação de Jovens e Adultos, além de preservar sua autoestima ao se deparar com o ambiente "letrado da escola", no qual percebe conhecer tão pouco. É importante ainda, comunicar a esses sujeitos que o dialeto "padrão" é uma variedade de linguagem socialmente mais prestigiada, mas todas as variações são igualmente válidas em termos de expressividade e potencial comunicativo.

Diante disso, cabe-nos perguntar: Mas afinal, o que significa ser um indivíduo alfabetizado? Qual o conceito de alfabetização e no que ela se distingue de letramento? Chamamos de alfabetização a aquisição das habilidades necessárias para ler e escrever, utilizando o alfabeto e as regras ortográficas. Magda Soares e Antônio Augusto lembra-nos que:

O termo alfabetização designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica. O domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de conhecimentos e procedimentos relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita (2005, p.24).

Assim, entender essa tecnologia requer conhecer como ela funciona e ter habilidades tanto físicas quanto mentais para usar os equipamentos de escrita associados.

Já o termo letramento é recente no âmbito da língua portuguesa. No Brasil, ele originou-se a partir da década de 80 do inglês literacy e tem ganhado forças nos dias atuais estando bastante em vigor, sobretudo, no meio acadêmico. Soares assim pontua:

[...] Nos Estados Unidos e na Inglaterra, embora a palavra literacy já estivesse dicionarizada desde o final do século XIX, foi também nos anos de 1980 que o fenômeno que ela nomeia, distinto daquele que em língua inglesa se conhece como reading instruction, beginning literacy tornou-se foco de atenção e de discussão nas áreas da educação e da linguagem [...] (2004, p.96).

A palavra letramento brota num primeiro momento a partir de menções realizadas por Mary Kato (1986) e, posteriormente, no livro *Adultos não Alfabetizado: O avesso do avesso*, de Leda Verdiani Tfouni (1988), um estudo sobre o modo de falar e de pensar de adultos analfabetos, onde são dedicadas algumas páginas acerca do conceito de letramento e sua diferenciação em relação ao conceito de alfabetização. Magda Soares (2005, p. 50), define, então, o letramento como “conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidade envolvidas no uso da língua em práticas sociais é necessário para uma participação ativa e competente da cultura escrita”. Já Kleiman (1995), por sua vez, vai nos dizer que o ser letrado envolve mais do que apenas a capacidade de ler; requer uma variedade de competências e entendimentos que são relevantes para mobilizar efetivamente essas habilidades, mesmo que não tenham uma relação direta com o ato de ler. Para a autora:

O letramento é complexo, envolvendo muito mais do que uma habilidade (ou conjunto de habilidades) ou uma competência do sujeito que lê. Envolve múltiplas capacidades e conhecimentos para mobilizar essas capacidades, muitos dos quais não têm necessariamente relação com a leitura (1995, p. 18).

Assim, essa abordagem ampla reconhece a complexidade do letramento como um fenômeno multifacetado no qual sua compreensão não se limita com a simples habilidade de leitura, mas que envolve uma variedade de capacidades, conhecimentos e contextos mais amplos que contribuem para a sua complexidade. Isso implica entender que ser letrado vai além da simples decodificação de palavras e inclui uma gama mais ampla de habilidades e entendimentos relacionados à linguagem escrita e à sua aplicação na vida cotidiana.

Enquanto estudantes, percebemos diante de vários estudos, que ao passar do tempo, o termo passou a ser bastante utilizado e evidenciado em diversos livros e como já mencionado, no ramo acadêmico, tem se intensificado cada vez mais, não bastando o indivíduo possuir apenas habilidades básicas, mas sendo necessário aplicá-las de maneira eficaz diante das exigências constantes da sociedade. Magda Soares (2003) acredita, ainda, que distinguir a alfabetização do letramento é bastante complexo, tendo em vista que ambos os níveis estão interligados. Isso quer dizer que:

Alfabetização e letramento são conceitos frequentemente confundidos e sobrepostos, e é importante distingui-los, ao mesmo tempo em que é importante aproximá-los: a distinção é necessária porque a introdução, no campo da educação, do conceito de letramento tem ameaçado perigosamente a especificidade do processo de alfabetização; por outro lado, a aproximação é necessária porque não só o processo de alfabetização, embora distinto e específico, altera-se e reconfigura-se no quadro do conceito de letramento, como também este é dependente daquele (Soares, 2003, p. 90).

Dessa forma, é preciso perceber que alfabetizar e letrar, embora sejam processos distintos, podem ocorrer simultaneamente. Assim como também uma pessoa pode ser alfabetizada (possuir o domínio da leitura e escrita) e não ser letrada; como também diante das vivências, adquirir práticas de letramento. Ou seja, ser letradas sem ser alfabetizadas. Uma pessoa alfabetizada pode fazer uso dessas habilidades somente para ler textos prontos (o que não a torna um ser letrado). Já o indivíduo letrado é capaz de ir a fundo, escrever textos autorais, ou ainda que não alfabetizado, possuir e ser de certo modo letrado, quando por exemplo, ditam um texto para alguém alfabetizado digitar.

Soares (2004), novamente, reforça isso quando nos diz que a alfabetização vai além da habilidade de ler e escrever, sugerindo que mesmo uma pessoa analfabeta pode desenvolver uma compreensão e interesse pela leitura ao ouvir outras pessoas compartilharem informações, a exemplo de notícias de jornal.

Entende-se, dessa forma, que a alfabetização de jovens e adultos deve estar intimamente ligada às questões sociais em que vivem, uma vez que a escola é o ambiente ideal para cultivar uma consciência crítica nesses alunos, promovendo a leitura tanto do mundo ao seu redor quanto dos códigos escritos. É fundamental atribuir significado social aos códigos, garantindo que os alunos percebam sua

utilidade prática no dia a dia. Através do domínio da língua escrita, busca-se capacitar esses indivíduos, permitindo que se empoderem e participem ativamente na sociedade. Portanto, para que aconteça um trabalho efetivo com a língua, acreditamos que a instituição escolar precisa ter como pontapé inicial um olhar acerca dos sujeitos que ali se encontram, considerando os conhecimentos acerca da escrita que os estudantes já carregam, ou que de alguma forma, possam compreender o “ambiente letrado” em que estão imersos.

Para tal, busca-se uma abordagem consciente e habilidosa por parte dos docentes, que, juntamente com os alunos, devem explorar o que cada um já sabe sobre a escrita e como essa manifestação se reflete em termos ortográficos. Ainda para atingir esse objetivo, é crucial que os professores, além de compreenderem as diferentes etapas pelas quais os indivíduos passam ao aprender a escrever, incentivem seus alunos a buscarem a escrever corretamente, seguindo as regras de ortografia da língua, bem como buscar seu uso social, procurando cada vez mais adentrarem na perspectiva do letramento, para que os estudantes da EJA ao saírem da escola sejam conhecedores e críticos da sociedade que estão inseridos, ou seja, tenham consciência dos seus direitos e deveres.

3.3 AS PRÁTICAS DE LETRAMENTO ESCOLAR E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

É sabido que a educação de jovens e adultos no Brasil advém da formação jesuítica no país, onde a educação destinava-se a adultos indígenas brasileiros que não tinham os conhecimentos tidos como essenciais pelo povo europeu. A partir disso, a educação de jovens e adultos passou por uma série de transformações, mudanças e regularizações legislativas para que se constituísse no que é hoje (Oliveira e Melo, 2023).

Com mudanças marcantes ocorridas nas últimas décadas, houve maiores expectativas positivas em relação à EJA em todo o país, sobretudo, nos últimos anos. Ao longo desse período, diversos tratados, declarações, leis e documentos foram aprovados, reafirmando o direito fundamental à educação ao longo de toda a vida escolar. Essas ações não só reconheceram a importância da aprendizagem contínua, mas também incentivaram os governos a criar e implementar políticas públicas eficientes para garantir esse direito (Jesus, 2022).

Esse movimento, de abrangência nacional, reflete um compromisso cada vez mais forte com a ideia de que a educação não deve se limitar à infância, mas sim estar disponível para todos, em qualquer fase da vida. Isso é particularmente relevante para aqueles que, por diferentes razões, não puderam frequentar a escola no passado. Nesse sentido, as bases legais e os pactos nacionais surgem como ferramentas essenciais para pressionar os governos a cumprirem suas obrigações relacionadas à promoção de uma educação inclusiva e de excelência para todos, incluindo a EJA (Jesus, 2022).

Por conseguinte, as práticas de letramento na perspectiva da Educação de Jovens e Adultos surgem como um tema relevante e que merece destaque. O letramento vai além da capacidade de ler e escrever, englobando também a habilidade de interpretar, compreender e utilizar informações de forma crítica, o que se tornou ainda mais importante nesse contexto educacional. Isso acontece porque os estudantes da EJA já possuem conhecimentos prévios que foram adquiridos ao longo de suas vidas, e que devem ser respeitados e valorizados no ambiente educativo. Dessa forma, o letramento na EJA não se resume apenas à alfabetização, mas sim à estruturação de cidadãos críticos e participativos na sociedade (Hora, 2024).

Tal abordagem exige que os educadores estejam devidamente capacitados para lidar com as especificidades da EJA. A formação de professores para essa modalidade de ensino deve considerar as particularidades dos alunos, criando estratégias pedagógicas que evitem a desmotivação e o abandono escolar. Além disso, a falta de preparação adequada dos educadores pode levar a um ensino que não atende às necessidades dos alunos, resultando em uma aprendizagem superficial e pouco significativa (Oliveira e Melo, 2023).

Por outro lado, julgamos que quando os professores são bem preparados e as práticas de letramento são aplicadas de forma eficaz, a EJA pode se tornar um espaço de transformação e empoderamento. Os alunos não apenas aprendem a ler e escrever, mas também desenvolvem a capacidade de refletir sobre sua realidade, de se expressar e de reivindicar seus direitos, culminando no fortalecimento, autonomia dos estudantes e contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Além disso, pensamos que a prática do letramento na EJA deve ser vista como uma ferramenta de inclusão social. Muitos jovens e adultos que buscam a EJA

o fazem porque não tiveram acesso à educação formal na infância ou adolescência, muitas vezes devido a fatores socioeconômicos. Portanto, a EJA não pode ser apenas uma segunda chance para aqueles que ficaram fora da escola em fases anteriores; ela deve ser uma oportunidade de ressignificação de suas vidas, por meio da educação (Branco, 2023).

A aplicação de práticas de letramento na EJA, portanto, vai além de ensinar habilidades básicas; trata-se de fomentar o desenvolvimento de competências que permitirão aos alunos uma participação mais plena e ativa na sociedade. Isso inclui o fortalecimento do senso crítico, a capacidade de se posicionar frente aos desafios do cotidiano e a possibilidade de influenciar nas decisões que afetam suas vidas e suas comunidades. Em vista disso, acreditamos que o letramento é um pilar fundamental na EJA, sendo indispensável para garantir que a educação para jovens e adultos não seja apenas uma formalidade, mas uma experiência verdadeiramente transformadora (Hora, 2024).

Por essa razão, as práticas de letramento na educação de jovens e adultos diferem das práticas de letramento em outros níveis de ensino; essas práticas são escolhidas, planejadas e realizadas tendo em vista o público-alvo, os sujeitos específicos que encontram-se na sala de aula de uma turma da EJA, e que é diferente de uma sala de aula com alunos em nível e idade regulares.

Também as práticas de letramento podem se apresentar na forma autônoma e ideológica, mas quando falamos na educação de jovens e adultos espera-se que o trabalho em sala de aula seja permeado pela prática de letramento ideológica, visto que ela leva em conta o sujeito, suas experiências, ideologias, históricas, política, tudo aquilo que vem de fora da escola e que o estudante carrega dentro de si.

Quando falamos no alunado de uma turma da EJA, devemos ter em mente que estaremos nos deparando com uma sala de aula constituída por diversidade, a qual, sem dúvida, é muito maior que a do ensino médio regular, pois enquanto a maioria dos estudantes de uma turma regular possuem idades, fases e hobbies similares, os da EJA possuem idades totalmente diferentes, jovens, adultos, idosos, adolescentes, pessoas que por algum motivo não conseguiram continuar no ensino regular e que agora estão todas ali, compartilhando suas dificuldades, suas conquistas, suas histórias de vida, numa mesma sala de aula. Por conta disso, as metodologias que se formam a partir das práticas de letramento no âmbito escolar são diferentes e precisam ser específicas e voltadas para esse público e, por isso,

frisamos a escolha de uma vertente do letramento que se atente para todas essas especificidades que fogem do ambiente escolar. Em razão disso, o uso da concepção de letramento ideológico se apresenta como a mais adequada, uma vez que a educação de jovens e adultos necessita deste olhar para fora do ambiente educacional; um olhar que perceba as estruturas sociais, econômicas, políticas, divisões de poder e a localidade em que aquele estudante se insere.

Além disso, é preciso reconhecer a história de cada estudante, o que levou ele até uma sala da EJA, o que o distanciou de um ensino fundamental ou médio regular. Por isso, as atividades de letramento ao ser trabalhadas devem envolver textos, ilustrações, imagens..., que levem consigo significados, de maneira que os estudantes consigam se reconhecer no conteúdo e possam agregar valores ao conhecimento que já se tem, de modo a levar em consideração seus conhecimentos prévios, bem como suas experiências individuais e coletivas.

Todo esse trabalho nos encaminha ao reconhecimento de que no ensino da EJA, as práticas de letramento escolar são responsáveis por oferecerem um grande impacto na vida escolar, social, profissional e cidadã dos alunos. Para a vida escolar e social, contribui para a quebra de padrões de medos, de inseguranças, para o aumento da autoestima daquele aluno que por muito tempo esteve afastado da sala de aula e que agora retorna, vendo que ele pode aprender e que ele é capaz de aprender muito mais do que apenas ler e escrever.

Com isso, acaba por contribuir com a vida profissional desse estudante, que a cada dia será preparado para estar apto para o mercado de trabalho e ir em busca também de qualificação profissional. Consequentemente, acaba por contribuir com a formação cidadã, pois aquele aluno que entrava na sala de aula quieto, não comentava nada, demonstrando pouco ou quase nenhum conhecimento específico dos componentes curriculares e tendo, muitas vezes, apenas conhecimentos de mundo. A partir do momento em que o mesmo tem contato com as práticas de letramento específicas na escola, passa a desenvolver um senso crítico e reflexivo sobre o mundo. Isso quer dizer que um ambiente escolar que contemple as práticas de letramento necessárias para o alunado da EJA é responsável por impulsioná-los não só na área profissional, mas passa a contribuir para promover a inserção desses discentes em núcleos de debates sociais, como em suas próprias comunidades, por exemplo.

4 O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

4.1 O PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO NO BRASIL

Não se pode negar que o livro didático é um recurso muito importante no ensino e aprendizagem de qualquer ser humano, sendo capaz de nortear e ajudar os estudantes orientando-os acerca do conteúdo educacional e fornecendo diretrizes essenciais para a construção do conhecimento pelos alunos. É no começo do século XIX, no Brasil, que surgem os primeiros livros didáticos destinados aos colégios secundários em algumas capitais imperiais e nas modestas escolas para aprendizado de leitura, escrita e aritmética (Luiz e Lancillotti, 2021).

A Impressão Régia, inaugurada no Brasil em 1808, foi a primeira tipografia no país e se dedicou a traduzir obras para alunos da Escola Militar no Rio de Janeiro, focando em disciplinas como Aritmética, Geometria, Física, Química e História Natural. Após a Independência do Brasil em 1822, editoras de portugueses e franceses surgiram, muitas vezes imprimindo livros no exterior devido à escassez de papel e tinta. A prática de traduzir livros, especialmente do francês, foi comum no século XIX, refletindo a influência dos currículos franceses. A Editora Aillaud, em Paris, foi uma das editoras que publicaram livros para Brasil e Portugal e a circulação dos livros entre esses países era frequente, promovendo um intercâmbio literário e educacional entre os dois países.

A partir da segunda metade do século XIX, o governo de D. Pedro II realizou reformas nos currículos escolares, promovendo a produção de livros didáticos por autores brasileiros, como o "Compêndio de História do Brasil" de Abreu e Lima. No início do século XX, a Companhia Editora Nacional, fundada por Monteiro Lobato, e editoras como FTD, Saraiva e Globo também se destacaram na produção de livros didáticos.

Na década de 1930, sob o governo de Getúlio Vargas, o Conselho Nacional de Livro Didático foi criado para avaliar o conteúdo dos livros escolares, marcando uma tendência de centralização desse setor. Posteriormente, na década de 1970, as mudanças na política educacional brasileira, influenciadas pelo regime militar e a migração rural-urbana, levaram novas diretrizes para o sistema escolar. A Lei de Diretrizes e Bases de 1971 redefiniu as disciplinas tradicionais e teve um impacto

significativo nos livros didáticos, que passaram a incluir mais ilustrações e se tornaram mais acessíveis. Nos anos 1980 e início dos 1990, com a redemocratização e novas reformas curriculares, os livros didáticos se tornaram essenciais, acompanhados por guias para professores, e passaram a influenciar os currículos escolares.

Ainda na década de 1990, as políticas públicas educacionais no Brasil passaram a incluir a compra e distribuição de livros didáticos para todos os alunos de escolas públicas, influenciadas pela Conferência de Jomtien e o Plano Decenal de Educação para Todos. Além disso, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), criado em 1985, consolidou-se em 1996 após a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação. A partir desse momento, o PNLD não apenas organizou a distribuição de livros, mas também a avaliação sistemática dos mesmos para garantir qualidade e evitar preconceitos ou erros. Em 2004, o programa foi expandido para incluir o ensino médio, e a produção de livros didáticos aumentou significativamente, atraindo o interesse de editoras, inclusive estrangeiras.

Como vimos, a partir de 1930, especificamente no final de 1938, o Estado começa a ter uma primeira preocupação/atenção com relação ao livro didático. Deste modo, no início do regime ditatorial de Getúlio Vargas é publicado o decreto-lei nº 1.006, que estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático, criado ainda, a Comissão Nacional do Livro Didático (grupo nomeado pelo presidente da república), com a incumbência de fazer um controle acerca do conteúdo disposto no livro didático. É importante salientar que nessa época, as ideias que estavam contidas no decreto, ou seja, que o regulamentava, ficavam por responsabilidade/ competência do docente na escolha do livro didático e não ao Estado. Aliás, até os dias atuais essa regulamentação se encontra presente no próprio programa Nacional do Livro Didático, prevalecendo dessa forma tal ideia da “autonomia” do professor para a escolha do LD.

Assim, o livro didático tornou-se um elemento central na educação, sendo produzido por uma equipe complexa e diversificada, e contínua dependente do uso pelos professores. Pensando nisso, cabe a nós refletirmos sobre o seguinte questionamento: até que ponto o livro didático de língua portuguesa contempla as necessidades específicas dos sujeitos da EJA? Isso se justifica pelo fato de que quando nos remetemos ao âmbito da Educação de Jovens e Adultos a ênfase na escolha do livro didático precisa ser redobrada, pois é preciso pensar nos sujeitos

que ali se inserem. Por isso, acreditamos que a escola precisa estar atenta as esses alunos e aos seus interesses, inclusive quanto aos conteúdos trabalhados, para que não caracterize o abandono escolar, haja vista que para as pessoas que integram as classes trabalhadoras, no caso os jovens e adultos, muitos dos quais estão no mercado de trabalho, é crucial adquirir habilidades na língua portuguesa. Por isso, o ensino não deve ser mecanizado, pelo contrário, deve ser o meio fundamental para levar os discentes a refletirem de modo a conseguirem analisar e construir perspectivas sobre os conteúdos, tornando o aprendizado significativo em suas vidas.

É importante salientar ainda, que a avaliação e aprovação do Livro Didático pelo Estado é uma questão mais recente. Na versão original do PNLD ele não estava presente. Ele nasce em meados da década de 90, quando ocorrem os ajustes deste, e são introduzidas nele suas condições de avaliação, possibilitando dessa forma a intervenção do Estado mediante sua avaliação (comissões avaliativas). Tais comissões vão se aperfeiçoando ao longo do tempo, surgindo os editais do livro didático que representam justamente o meio pelo qual o Ministério da Educação faz a intervenção sobre o livro didático (Santos, 2023).

A partir de 2016 acontecem algumas complicações no âmbito da política, uma ruptura drástica do governo mexe justamente na regulamentação do PNLD. O decreto que o regulamenta é revogado em 2017 nascendo assim um novo decreto que faz alterações, inclusive, sobre a composição e nomeação das comissões de avaliação. Visto isso, emergem algumas dúvidas em relação às competências de tais comissões, tendo em vista que antes se tinha algumas exigências/condições formadas por professores de universidades públicas que ficavam responsáveis por analisar os componentes curriculares. Com tal mudança, o Ministério da Educação faz simplesmente a nomeação, além de haver mudanças nos editais que deixa de cobrar certos requisitos que eram muito caros, porém tornavam o livro mais adequado para a diversidade. Isso nos leva à observação de Sacristán, que argumenta:

Seguramente, entre nós, a melhora do ensino também se deve, em boa parte, à maior qualidade dos livros-texto, mas falta, no entanto, uma política de intervenção decidida para fomentar a pesquisa e experimentação de materiais alternativos; algo que as editoras ou não podem se permitir quando são fracas, ou não têm necessidade de fazê-lo para colocar seus produtos no mercado quando são fortes. Em nosso caso, não existe

tradição nem possibilidade à vista de que entidades privadas, empresas, fundações, instituições de pesquisa, universidades, etc. entrem nesta dinâmica, como ocorreu noutros países desenvolvidos. Ou a administração pública incentiva-a ou ninguém se preocupará com isso (2000, p. 158).

Dito isso, vemos como a administração pública desempenha um papel crucial no processo, pois entidades privadas e instituições de pesquisa, tampouco as editoras, não têm tradição nem interesse em participar desse processo. Na realidade, as editoras estão preocupadas no ganho financeiro, e como Sacristán argumenta, elas podem não investir nisso se forem fracas financeiramente ou não tiverem incentivo para fazê-lo, quando são fortes no mercado.

Logo, como vimos, o livro didático passou por diversas transformações ao longo da história, desde registros orais em manuscritos até a forma impressa atual: com capas, capítulos e todos os elementos de uma publicação. No ambiente escolar, suas abordagens evoluíram de ferramenta de ensino da leitura para desempenhar o papel de livro didático, incluindo textos e sugestões de atividades, desempenhando dessa forma um recurso importantíssimo nos processos de ensino e de aprendizagem.

O livro didático pode ser uma ferramenta muito útil não só para alunos como também para professores, visto que, assim como nos mostra Karylleila Andrade (2020), professora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Letras, os livros didático possuem uma abordagem pedagógica e se destinam a complementar os clássicos quando usados nas escolas e que, frequentemente, são a principal ferramenta para os professores ajudarem os alunos em seu processo de aprendizagem. Sendo assim, é de suma importância que esse material seja produzido e escolhido visando seu público específico e plural da EJA.

Podemos dizer que a escolha do material didático, na maioria das vezes, não é pensada nos sujeitos e a grande maioria dos educadores seguem à risca o conteúdo programático estabelecido para cada série pelo Ministério da Educação e até pelas próprias escolas. Pensando nisso, cabe a nós refletirmos de que maneira podemos garantir ou melhorar a qualidade de ensino ofertado aos discentes da EJA, para que os mesmos não sintam-se excluídos do processo educacional, culminando na evasão escolar.

Nesse contexto, percebe-se que a evasão emerge como um desafio significativo, não apenas para os estudantes, mas também para os professores que

buscam mantê-los engajados na sala de aula. Fatores como aspectos sociais, econômicos, pedagógicos, dificuldades de aprendizado e desmotivação com os conteúdos e práticas escolares podem influenciar consideravelmente na evasão na EJA, sendo que o componente econômico, em particular, escapa ao controle da instituição escolar.

Concomitantemente, é importante destacar que os desafios para garantir a qualidade na educação de jovens e adultos estão principalmente relacionados à abordagem metodológica. Isso envolve questões como a formação inicial e contínua dos professores, assim como a escassez de materiais didáticos adequados. Essas dificuldades parecem ser mais prementes do que os próprios objetivos do ensino, uma vez que esses são delineados com base nos níveis educacionais, independentemente do grupo específico de alunos a quem se destinam.

4.2 O LIVRO DIDÁTICO DA EJA E AS CONCEPÇÕES DE LINGUAGEM

Por muito tempo, o livro didático não esteve ligado diretamente ao ato da leitura na escola. Hoje, reinventado, mudado conforme as necessidades e por muitas vezes alvo de pesquisas e pesquisadores, o livro didático está presente como um item indispensável e indissociável da educação como um todo, não só ligado à leitura, mas a diversas outras áreas e propostas pedagógicas. Em virtude disso, o LD deve, ou pelo menos deveria, movimentar-se para além das paredes da escola, contemplando as pluralidades que passeiam pela sociedade e que embarcam no ambiente escolar.

Sobre o livro didático da EJA é esperado que seja capaz de possibilitar a integração entre a escola, o trabalho e o campo social em que se inserem os estudantes, a fim de tornar o aprendizado significativo e inclusivo. Para isso, a concepção de linguagem usada pelo material didático para o ensino da língua materna deve configurar um papel importante nesse processo, pois é ela quem direciona a maneira de enxergar os processos decorrentes do uso da língua nos diferentes contextos sociais de uso.

Dentro de um contexto social de interação discursiva, reconhecemos que a concepção de língua definida por Bakhtin, apresenta-se mais adequada ao que se espera do processo de ensino e de aprendizagem dos sujeitos que se encontram em

uma sala de aula permeada por contextos sociais, culturais e ideológicos distintos. Pois, Bakhtin discorre acerca das seguintes proposições:

1. A língua é uma atividade, é um processo criativo ininterrupto de construção (“*energeia*”), que se materializa sob a forma de atos individuais de fala.
2. As leis da criação linguística são essencialmente as leis da psicologia individual.
3. A criação linguística é uma criação significativa, análoga à criação artística.
4. A língua, enquanto produto acabado (“*ergon*”), enquanto sistema estável (léxico, gramática, fonética), apresenta-se como um depósito inerte, tal como a lava fria da criação linguística, abstratamente construída pelos linguistas com vistas à sua aquisição prática como instrumento pronto para ser usado. (2009, p. 72 e 73).

Com base nessas orientações, percebe-se que a noção de língua como um sistema comum a todos os indivíduos de uma mesma comunidade cai por terra, pois, é dito que a língua é construída na individualidade dos atos de fala, ou seja, cada indivíduo carrega consigo características linguísticas que tornam a língua uma entidade fundamentada no pessoal. A língua é vista como um processo dinâmico que está em constante evolução por meio da interação e do contexto, sendo influenciada por fatores como emoções e experiências individuais que acabam moldando a comunicação. Por esse motivo, Bakhtin compara a linguagem à criação artística, pois o processo constituinte da linguagem envolve criatividade, expressão pessoal e comunicação de significados, assim como na arte. Dessa forma, a língua não deve ser vista tão somente como *ergon* (produto), como um sistema fixo cheio de regras e estruturas que não podem ser mudadas, mas, deve ser enxergada também como *energeia* (processo), como uma ação constituída por meio da criatividade e dinamismo e que está em constante evolução.

Logo, vemos que todo esse processo de interação promovido através da língua nos leva a falar sobre dialogismo. O conceito de dialogismo não está apenas no diálogo verbal, no uso de palavras, mas sim nos mais variados recursos expressivos que o ser humano pode encontrar para se comunicar: o olhar, os sons, ilustrações, as vestimentas, os bens que possuímos, entre outros meios que fazem parte de uma maneira de mostrar ao mundo quem somos, de onde viemos e aonde queremos chegar. Tudo isso nada mais é do que o dialogismo em ação, transcendendo a pluralidade cultural, econômica e social dos interlocutores, que muitas das vezes dialogam sem usar uma palavra sequer e nem percebem.

Por isso, é tão importante que as concepções de linguagem presentes no livro do didático (LD) da EJA estejam envoltas pelos conhecimentos de mundo dos estudantes, para que a partir disso haja diálogo entre os conhecimentos prévios trazidos por esse alunado e os conhecimentos específicos a serem adquiridos pelos mesmos. Os editores dos livros didáticos da Educação de Jovens e Adultos precisam estar atentos aos sujeitos que estão inseridos na sala de aula, pois é preciso dialogar com todos. Assim, a partir desse diálogo, estabelecido por essa linguagem específica, cria-se uma noção de representatividade, capaz de impulsionar o estudante, por se sentir visto pelo sistema educacional ao usar um material didático feito e pensado para ele, em suas vivências.

Além disso, o LD, por esse viés, deve funcionar como uma grande enciclopédia onde os estudantes podem encontrar múltiplas vozes, a chamada polifonia, que dialogam e perpetuam discursos socioculturais importantes, para que contribua com a formação leitora desses alunos de tal forma que lhes despertem criticidade por meio da leitura, desencadeada através de práticas de letramento específicas para os sujeitos da EJA.

Em concordância, as reflexões trazidas por Paulo Freire (1983) acerca do diálogo o distinguem como um postulado de pressupostos divididos e constituídos mediante amor, humildade, fé nos homens e pensamento crítico; onde, respectivamente, o diálogo acontece através da valorização de todos os sujeitos e de suas culturas, do respeito e aceitação do outro a fim de produzir um saber coletivo, bem como, da confiança na capacidade de todos os seres na produção do conhecimento e na construção do pensar crítico, pois é no diálogo que construímos nossa visão de mundo, que refletimos formando e expressando opiniões.

É nesse diálogo formado por pensares críticos que, mais uma vez, insere-se a noção de polifonia abordada por Bakhtin (2008), para caracterizar as várias vozes presentes no texto, que apresentam seus saberes de mundo e seus pensamentos críticos perante diálogos. Todavia, Rechdan chama atenção para que não confundamos polifonia e dialogismo quando afirma:

Na polifonia, o dialogismo se deixa ver ou entrever por meio de muitas vozes polêmicas; já, na monofonia, há, apenas, o dialogismo, que é constitutivo da linguagem, porque o diálogo é mascarado e somente uma voz se faz ouvir, pois as demais são abafadas (2003, p. 48).

Notamos então, que o dialogismo é formado basicamente pela linguagem e tudo aquilo que ela carrega, já na polifonia o que ocorre é inserção dialógica de vozes que, aqui, são polêmicas, ou seja, vozes que opinam sobre fatos. Não são apenas vozes que constituem em alternância o enunciado, são vozes carregadas por características que exalam criticidade fazendo com que cada uma seja reconhecida e diferenciada da outra.

Portanto, é todo esse percurso linguístico do diálogo que é capaz de resultar em um material didático transformador e impulsionador de vidas e da educação, à medida que busque incluir as diversas manifestações dialógicas no currículo dos estudantes em concordância com as vozes sociais, culturais e polêmicas, promovidas pela polifonia; esse sistema culminará na formação intelectual, cidadã e crítica do corpo discente, graças a um ensino que, através do livro didático, será sobretudo significativo.

Assim, vemos que a concepção de linguagem de Bakhtin torna-se necessária e indispensável ao processo de ensino da língua nas escolas, visto que ela propõe uma interação social e discursiva entre sujeitos que se constituem sócio ideologicamente em contextos sociais distintos.

4.3 AS PROPOSTAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS DO LIVRO DIDÁTICO DA EJA NO ESTADO DE ALAGOAS

Na prática cotidiana das escolas, o livro didático assume um papel central e essencial no ambiente educacional. Sua utilização sistemática em sala de aula reflete sua importância tanto para alunos quanto para professores. Para os estudantes, o livro didático oferece uma fonte estruturada e confiável de conhecimento, facilitando o acesso ao conteúdo de forma organizada e sequencial. Ele serve como um guia que os ajuda a acompanhar o currículo e a consolidar o aprendizado através de exercícios, exemplos e explicações detalhadas.

Para os professores, o livro didático é uma ferramenta pedagógica indispensável, que auxilia no planejamento e na execução das aulas. Ele oferece um roteiro didático que garante a cobertura dos conteúdos previstos no currículo, além de proporcionar atividades práticas e avaliações que ajudam a monitorar o progresso dos alunos. A estrutura oferecida pelos livros didáticos também contribui para a uniformidade do ensino, garantindo que todos os alunos, independentemente

da escola em que estudem, tenham acesso ao mesmo nível de informação e qualidade de ensino.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi oficialmente incorporada aos programas do PNLD com a criação do Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA). Estabelecido pela Resolução nº 18, de 24 de abril de 2007, o programa tinha como objetivo distribuir, a título de doação, obras didáticas para as entidades parceiras do Programa Brasil Alfabetizado (PBA). Esse marco inicial permitiu a chamada, a avaliação e a aquisição de livros didáticos específicos para a alfabetização e escolarização de pessoas com 15 anos ou mais.

Nas edições de 2009 e 2010, o PNLA expandiu seu alcance, incluindo não apenas os alfabetizandos inscritos no PBA, mas também todos os estudantes de turmas regulares de alfabetização na EJA das redes públicas. Essa ampliação visava garantir o direito à educação para jovens, adultos e idosos, proporcionando acesso a materiais de alfabetização de qualidade. Em 2010, o PNLA foi incorporado a um programa mais abrangente: o Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD-EJA), criado pela Resolução nº 51, de 16 de setembro de 2009. O PNLD EJA passou a fornecer obras didáticas para todas as entidades parceiras do PBA e para todas as escolas públicas com turmas do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental da EJA.

Em 2011, o investimento no programa foi de 140,6 milhões de reais, beneficiando 5.041.394 estudantes e 35.103 escolas com a distribuição de 14.109.028 livros. A edição de 2014 do PNLD EJA consolidou ainda mais essa política, incorporando a alfabetização, os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Esta iniciativa representa um momento significativo na consolidação da política de material didático para a EJA, garantindo livros de qualidade para todas as etapas dessa modalidade de ensino.

Com esse programa, o Ministério da Educação buscou superar problemas anteriores, como a infantilização dos materiais, a simples redução de conteúdos da Educação Básica regular, a baixa qualidade dos projetos gráfico-editoriais e as propostas didático-pedagógicas inadequadas. A produção de materiais didáticos de alta qualidade é fundamental para assegurar uma educação eficaz para jovens e adultos.

Atualmente, em 2024/2025, as propostas didáticas pedagógicas para o livro didático da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Estado de Alagoas visam

atender às necessidades específicas desse público, valorizando suas experiências de vida e conhecimentos prévios. Os materiais didáticos são desenvolvidos para serem inclusivos, abordando de forma multidisciplinar temas que conectam a realidade dos alunos com o conteúdo educacional, facilitando a aprendizagem prática e significativa.

Uma das principais preocupações do PNLD EJA é garantir que as obras didáticas destinadas à EJA respeitem as especificidades da modalidade. Em primeiro lugar, existem diferentes formas de se estruturar a oferta da EJA no país em termos de organização do ensino, assim como distintas formas de arranjo das propostas curriculares, que obedecem, no entanto, a uma composição mínima de componentes curriculares. Além disso, precisamos levar em conta a diversidade do público, considerando as etapas da Educação Básica (Brasil, 2014, p. 15 e 16).

Logo, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA) é um componente da política educacional brasileira, que visa assegurar que os materiais didáticos destinados a esta modalidade atendam às suas particularidades. Esta preocupação se manifesta, em primeiro lugar, na diversidade de formas de organização da oferta da EJA pelo país, reconhecendo que diferentes contextos demandam arranjos pedagógicos e curriculares específicos. É imperativo que essas propostas respeitem uma composição mínima de componentes curriculares, garantindo uma base educacional consistente em todo o território nacional (Quirino, 2021).

Além disso, o programa considera a diversidade do público-alvo, que abrange várias etapas da Educação Básica, incluindo adultos que muitas vezes retornam ao ambiente escolar após longos períodos afastados. Este público heterogêneo traz consigo uma rica bagagem de experiências de vida e conhecimentos prévios, que devem ser integrados ao processo de ensino-aprendizagem de maneira significativa.

As temáticas escolhidas privilegiam as experiências culturais dos estudantes, resgatando aspectos que remetem aos seus contextos de vida. O levantamento dessas experiências é feito por meio das perguntas que visam mobilizar conhecimentos prévios ou estimular a análise de elementos do cotidiano (Brasil, 2014, p. 52).

Dessa forma, a estratégia adotada pelo PNLD EJA de selecionar temas que valorizam as experiências culturais dos estudantes visa conectar o conteúdo educativo com a realidade e o cotidiano dos alunos. Ao levantar essas experiências através de perguntas que mobilizam o conhecimento prévio ou estimulam a análise

de elementos do dia a dia, o método pretende tornar o aprendizado mais relevante e significativo. Integrar a vivência pessoal dos estudantes no processo educacional facilita a construção de conhecimento de uma forma relevante, promovendo um ensino que reconhece e valoriza as diversidades culturais e individuais dos alunos.

Os materiais didáticos são, portanto, elaborados para refletir e valorizar essa diversidade, promovendo um ensino inclusivo e adaptado às necessidades específicas dos alunos da EJA. Além de assegurar a qualidade e a relevância dos conteúdos, o PNLD EJA também visa fomentar a autonomia dos estudantes, incentivando práticas pedagógicas que promovam o diálogo e a participação ativa. Inspirando-se nas ideias de Paulo Freire (1996), o programa busca construir uma educação baseada na troca de saberes entre educadores e educandos, fortalecendo a formação cidadã e a emancipação dos alunos.

[...] é impossível ensinarmos conteúdos sem saber como pensam os alunos no seu contexto real, na sua cotidianidade. Sem saber o que eles sabem independentemente da escola para que os ajudemos a saber melhor o que já sabem, de um lado e, de outro, para, a partir daí, ensinar-lhes o que ainda não sabem (Freire, 1996, p. 105).

Assim, Paulo Freire (1996) enfatiza a importância de compreender o contexto real e cotidiano dos alunos para efetivamente ensiná-los. Ele argumenta que é fundamental saber o que os alunos já conhecem, independentemente da escola, para aprimorar esse conhecimento e introduzir novos conteúdos de maneira significativa. Esse entendimento permite que os educadores conectem os novos conhecimentos aos saberes prévios dos alunos, facilitando um aprendizado mais profundo e contextualizado. Assim, o ato de ensinar, segundo ele, não deve ser um processo de transmissão unilateral de informações, mas sim uma prática dialógica onde o educador conhece e respeita a bagagem cultural e intelectual dos alunos, utilizando-a como ponto de partida para a construção de novos conhecimentos. Isso reforça a ideia de que a educação é um processo colaborativo e contínuo, onde tanto o professor quanto o aluno aprendem e crescem juntos.

E ainda, uma das principais características das propostas didáticas pedagógicas para o livro didático da EJA no Estado de Alagoas é a interdisciplinaridade, que procura integrar diferentes áreas do conhecimento em atividades que refletem a complexidade da vida adulta. Os livros são desenhados

para promover a participação ativa e a autonomia dos alunos, incentivando o diálogo entre educador e educando.

No mais, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático para a EJA (PNLD-EJA) do Ministério da Educação, em parceria com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), é responsável pela seleção e distribuição dos materiais didáticos, assegurando que eles sejam adequados e relevantes para o contexto dos estudantes da EJA.

4.4 O LIVRO DIDÁTICO "EJA MODULAR: VEM QUE DÁ TEMPO" DO ESTADO DE ALAGOAS

A partir da análise de Cavalcante (2017), compreende-se que a formação histórica de Alagoas foi profundamente marcada por relações autoritárias e concentradoras de poder, especialmente sob a figura dos coronéis (representantes da elite agrária que dominaram por décadas a economia, a política e a vida social do estado). Esses coronéis, além de controlar vastas extensões de terra e influenciar diretamente os rumos da agricultura e da agropecuária, também exerciam forte influência sobre a educação, que muitas vezes era utilizada como instrumento de manutenção do poder, e não de emancipação social. Como resultado desse histórico, formou-se uma sociedade alagoana hierarquizada e desigual, em que o acesso à educação e à cultura sempre foi limitado às classes dominantes.

Os reflexos dessa estrutura ainda podem ser sentidos nos dias atuais, especialmente nas regiões interioranas, onde a exclusão social e educacional ainda persiste, atingindo em especial jovens e adultos das camadas populares. Reconhecer esse contexto é fundamental ao se pensar a Educação de Jovens e Adultos em Alagoas, pois evidencia a urgência de práticas pedagógicas que valorizem os saberes populares, promovam a inclusão e reconheçam as marcas históricas de desigualdade que moldaram o estado. Por conta disso, o poder autoritário e econômico sobre grandes territórios, dava aos coronéis a função de decidir o que seria feito ou não para a sociedade; e a educação da classe trabalhadora não fazia parte das discussões, pois, naquele momento, a classe trabalhadora deveria se preocupar apenas com trabalho para sobreviverem e continuarem a enriquecer e a manter o alto nível de poder desses homens. Devido a

isso, a grande maioria das pessoas eram analfabetas e a leitura e a escrita pertenciam aqueles com o mais alto poder aquisitivo.

Vale lembrar que foi neste momento que se instituiu o voto de cabresto, que se intensificava ainda mais sobre as pessoas analfabetas, visto que os grandes coronéis conseguiam fazer com que essas pessoas votassem em quem eles quisessem, perpetuando seus domínios.

A Primeira República (1889-1930), também chamada de República Velha, foi um período de grandes mudanças políticas, econômicas e sociais no Brasil. Durante esse tempo, o coronelismo desempenhou um papel crucial na manutenção do poder político. Coronéis, (grandes fazendeiros que controlavam vastas áreas rurais), manipulavam votos e estabeleciam alianças com outros fazendeiros e políticos para garantir a permanência das oligarquias no poder. Essas alianças criavam uma rede de poder que envolvia municípios, estados e o governo federal (Carvalho, 2008).

Além dos trabalhadores rurais, membros da classe média também se aliaram aos coronéis, buscando vantagens como empregos públicos. Durante esse período, houve diversos conflitos entre a oligarquia rural e os militares, ambos disputando o controle do Estado. As eleições eram marcadas por fraudes, com votos manipulados, urnas roubadas e intimidação dos eleitores pela polícia e capangas dos coronéis. O voto não era secreto, o que facilitava o controle dos eleitores (Carvalho, 2008).

O coronel, com sua influência sobre os trabalhadores rurais, usava o chamado "voto de cabresto" para controlar as eleições. Como a maior parte da população era analfabeta e vivia em áreas rurais, o poder político era altamente dependente dos votos dessas regiões. Dessa maneira, o fenômeno do coronelismo era resultado de uma fusão entre o poder representativo e a forte influência política, econômica e social dos coronéis, com base na estrutura agrária da época, já que a economia era predominantemente agrícola e sustentava esse sistema (Carvalho, 2008).

Logo, o trabalhador rural analfabeto, sem acesso à nenhuma informação, enfrentava dificuldades e não possuía o conhecimento necessário para entender a manipulação destes, tornando-se dependente do patrão (Santos e Sobrinho, 2023). Assim, é devido a essa e outras questões históricas, as quais foram responsáveis pelo não ensino das classes menos favorecidas, que até hoje no Estado de Alagoas

a educação de jovens e adultos passa por algumas dificuldades, decorrentes dessas desvalorizações históricas.

Embora a educação em Alagoas apresente tais problemas históricos, no decorrer dos anos foram surgindo alguns programas para tentar diminuí-los. Na EJA não foi diferente. É o caso do livro didático *EJA Modular: vem que dá tempo*, que foi desenvolvido a partir de um projeto criado pelo Estado de Alagoas "O vem que dá tempo". O projeto trata-se de um programa desenvolvido em parceria com os municípios alagoanos, tendo o objetivo de melhorar a escolarização de jovens e adultos, com uma bolsa mensal para os estudantes acima de 18 anos que ingressar no Ensino Médio Modular da Educação para Jovens e Adultos, além de uma quantia de 2000 reais ao se formarem.

Sobre os resultados do programa em 2023, em uma entrevista dada ao G1, a gerente de Fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos na Seduc, Dirlene Monte, discorre acerca da proposta, afirmando que ela busca melhorar a educação da EJA no Estado de Alagoas por meio de incentivos aos estudantes, tentando tornar o aprendizado significativo, inserindo no ensino propostas que aproximem os saberes subjetivos dos estudantes aos conteúdos escolares, ou seja, por meio de ações integradas e adaptadas à realidade dos sujeitos.

O livro *EJA Modular: vem que dá tempo*, faz parte da área de linguagem e suas tecnologias e tem sua estrutura dividida em dez roteiros, visando complementar as aulas dadas pelos professores em sala de aula. Os roteiros nada mais são do que atividades divididas em uma sequência de estudos, que deverão ser realizadas durante o processo de aprendizagem.

Os exercícios determinam o que deve ser estudado e o tempo destinado para cada estudo dessa forma livro didático tendo o objetivo de prezar pela organização das aulas e aumentar o foco. Em cada atividade podemos encontrar o uso de vídeos disponíveis no YouTube, imagens, quadros e panfletos de maneira a relacionar o texto da atividade com algum recurso visual ou audiovisual. Nas atividades, os alunos também podem ter acesso às habilidades da BNCC que serão desenvolvidas em cada um dos 10 roteiros, dessa forma, busca-se torná-lo agente ativo no seu aprendizado, por meio da possibilidade dada aos estudantes de conhecimento do que estão aprendendo e o motivo de estarem aprendendo.

Os roteiros trabalham as seguintes temáticas: Jornalismo x Fake News; Panfletagem e empreendedorismo; Charles Chaplin (Cinema Mudo); Profissões e

Economia Criativa; A Linguagem das relações socioemocionais, Cultura popular; crônicas da vida cotidiana; Textos de opinião; Histórias de uma vida real e Poesia e suas musicalidades. Assim, buscamos compreender alguns desses roteiros, pois, é fundamental compreender como eles funcionam, a fim de perceber a adequação do livro para com as necessidades e as realidades dos alunos perante as práticas de letramento.

O primeiro roteiro, Jornalismo x Fake News, discorre acerca do reconhecimento de um texto jornalístico perante um falso texto. Para isso, são trabalhadas as noções de verdadeiro e falso através do que está explícito e implícito dentro de um texto, bem como, o reconhecimento de gêneros discursivos e fotográficos. Em razão disso, dentro dessa atividade, eles deverão investigar as produções fotojornalísticas. Para tal, também é abordado dentro desse roteiro, o uso das tecnologias digitais, fator determinante para o compartilhamento das fake News nos dias atuais, este roteiro mostra-se diretamente interligado com o cotidiano dos alunos, visto que, atualmente a maioria dos alunos da EJA são pessoas adultas e idosos, as quais são responsáveis, na maior parte dos casos, por atuar nesse compartilhamento de notícias falsas. Em consequência do não conhecimento acerca do uso correto das ferramentas digitais e por não saber reconhecer as chamadas fake News.

Trabalhar essa temática, tão pertinente, se torna necessário e aliá-la ao entendimento das mídias digitais, meios tecnológicos, favorecem o entendimento não só do conteúdo em questão (texto jornalístico), como também o entendimento sobre o funcionamento da sociedade atual. Quando falamos em notícias na atividade, vemos que muito mais do que apenas o conteúdo está sendo levado em conta nesta atividade, considera-se o mundo fora da escola e o conteúdo programático, fazendo relação entre ambos, retratando a vida real.

Em "Panfletagem e empreendedorismo", segundo roteiro, o exercício possui a função de desenvolver a criação de panfletos com temáticas que retratam a realidade de cada estudante, em prol do desenvolvimento da escrita e da leitura, tendo em vista a estimulação do alunado na participação ativa dentro de sua comunidade, além de dar espaço para criatividade artística dos alunos da EJA. Nota-se que essa atividade também está voltada para o âmbito sociocultural dos alunos, levando em conta seus conhecimentos acerca da sua própria comunidade para falar sobre a mesma em panfleto. Isso contribui para estimular também o

empreendedorismo, visto que, através da criação de panfletos, busca-se criar a noção do que a mídia e a divulgação é a alma do negócio, visando à sua própria comunidade. Relacionar o conteúdo com a regionalidade dos sujeitos é aproximar a aula do aluno, é fazer com que ele possa se reconhecer na aula.

Já no sexto roteiro, chamado de "Cultura popular", são discutidas as características e importâncias que os textos de cultura popular carregam. Os exercícios discorrem acerca do cordel e da xilogravura, mostrando sua importância na preservação da cultura regional, trazendo uma certa representatividade para o conteúdo, assim como para a comunidade e para a sociedade. São imagens e textos que retratam uma vida popular nordestina: o cotidiano, os medos, os tabus, as crenças e as lendas, uma vez que vemos isso sendo abordado em um conteúdo, traz-se, assim, o resgate da cultura e dos costumes de algumas comunidades, algo que se adequa às necessidades do público em questão, pois procurar relacionar os meios culturais com o cotidiano e as questões regionais artísticas dos sujeitos da EJA é fundamental para colocar o sujeito como parte do processo de ensino-aprendizagem.

No oitavo roteiro, "Textos de opinião", existe uma proposta de atividade partindo da leitura de textos de opinião, a fim de identificar opiniões pessoais dentro dos textos. O trabalho com artigos de opinião estimula os estudantes a encontrarem o que é explícito e implícito nos textos, além de promover a percepção das suas próprias opiniões acerca de algumas temáticas. A criação de textos de opinião em sala de aula leva os alunos a agirem de maneira crítica, fortalecendo a produção de comentários críticos e apreciativos sobre músicas, filmes e imagens por exemplo, algo que mais uma vez se relaciona com o cotidiano e com as experiências e saberes prévios dos estudantes.

Através da adaptabilidade dos conteúdos — para com as necessidades específicas de aprendizado dos alunos da educação dos Jovens e Adultos de Alagoas —, o livro *EJA Modular: vem que dá tempo* se constitui como um agente que auxilia no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita relacionadas ao letramento. Os roteiros funcionam como ferramentas que podem contribuir para a ampliação e aprimoramento dos repertórios linguísticos e cognitivos do alunado, além de serem responsáveis por buscar facilitar a participação dos deles nas decisões em suas comunidades e fortalecer a criticidade presente em cada componente da sala de aula.

Mesmo o livro trazendo questões relacionadas à realidade dos sujeitos, enquanto elementos constituintes e ativos em sociedade, acreditamos que, com relação à regionalidade, o livro poderia ser melhor, devido à falta de algo mais característico dentro do livro que remeta realmente ao Estado de Alagoas. Deveriam ser acrescentados ao conteúdo os assuntos acerca das profissões regionais, sobre o mercado de trabalho regional. Apesar de o livro ter sido criado para ser usado nos municípios do Estado de Alagoas, nenhum dos roteiros é voltado para as especificidades regionais de cada município.

A seguir, apresentamos o Quadro 1, com a descrição dos dez roteiros trabalhados no livro *EJA Modular: Vem que dá tempo – Linguagem e suas Tecnologias*. Cada roteiro traz propostas temáticas e metodológicas voltadas para a realidade dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, valorizando suas vivências, saberes e contextos sociais. O quadro abaixo sintetiza os objetivos e enfoques de cada roteiro.

QUADRO 1- Resumo dos Roteiros

Roteiro	Descrição
1. Jornalismo x Fake News	Aborda o reconhecimento entre textos jornalísticos e fake news, trabalhando noções de verdadeiro e falso, elementos explícitos e implícitos, além do uso de tecnologias digitais. Incentiva a análise crítica de produções fotojornalísticas e promove o entendimento da sociedade atual, conectando o conteúdo à realidade dos alunos adultos e idosos da EJA.
2. Panfletagem e Empreendedorismo	Estimula a criação de panfletos com temáticas ligadas à realidade dos alunos, promovendo leitura, escrita, criatividade e participação comunitária. O roteiro também incentiva o empreendedorismo e a valorização da cultura local como forma de divulgação e expressão.
3. Charles Chaplin (Cinema Mudo)	Explora o universo do cinema mudo por meio das obras de Charles Chaplin, promovendo reflexões sobre linguagem não verbal, expressões faciais, gestos e crítica social, além de desenvolver a leitura de imagens e interpretação de contextos históricos.
4. Profissões e Economia Criativa	Reflete sobre as transformações no mundo do trabalho e o papel das profissões ligadas à economia criativa. Incentiva os alunos a pensarem sobre suas habilidades, sonhos e possibilidades profissionais, valorizando saberes populares e experiências de vida.
5. A Linguagem das Relações Socioemocionais	Propõe o reconhecimento e a expressão de emoções através da linguagem. Trabalha o autoconhecimento, empatia e resolução de conflitos, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais essenciais no convívio social e profissional.
6. Cultura Popular	Valorizar manifestações culturais nordestinas como cordel e xilogravura. Promove o reconhecimento da cultura regional, identidade e representatividade, aproximando o conteúdo da realidade dos alunos e resgatando elementos tradicionais e simbólicos da comunidade.
7. Crônicas da Vida Cotidiana	Incentiva a leitura e produção de crônicas que retratem o cotidiano dos estudantes. Estimula o olhar atento para a realidade, os sentimentos e os pequenos acontecimentos do dia a dia, promovendo uma escrita sensível e reflexiva.

Roteiro	Descrição
8. Textos de Opinião	Trabalha com leitura e produção de textos opinativos, desenvolvendo a capacidade argumentativa, o pensamento crítico e o posicionamento pessoal. Os alunos são estimulados a analisar conteúdos midiáticos e expressar suas próprias opiniões com clareza.
9. Histórias de uma Vida Real	Propõe a escuta e produção de relatos de vida, valorizando memórias, experiências e narrativas dos próprios alunos. Essa proposta fortalece a autoestima, a oralidade, a escrita e o respeito às trajetórias de cada sujeito.
10. Poesia e Suas Musicalidades	Aborda a poesia em diálogo com a música, explorando ritmo, sonoridade, sentimentos e identidade. Estimula a leitura e criação poética como forma de expressão pessoal e coletiva, despertando o gosto estético e o letramento literário.

Fonte: autoras

5 DESCRIÇÃO METODOLÓGICA E ANÁLISE DOS DADOS

5.1 A ABORDAGEM QUALITATIVA NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO

A abordagem qualitativa tem se destacado nas pesquisas em educação por possibilitar a compreensão profunda dos fenômenos sociais e educacionais a partir da análise de significados, experiências e contextos. Essa modalidade de pesquisa busca interpretar a realidade a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos, valorizando suas vivências e trajetórias no ambiente educacional.

Diferente da abordagem quantitativa, que se concentra em dados mensuráveis, a pesquisa qualitativa se orienta por questões abertas, que permitem explorar as múltiplas dimensões do fenômeno estudado. Seu foco está na descrição detalhada dos processos, nas relações sociais e nas práticas cotidianas dos indivíduos e grupos.

No campo educacional, essa abordagem é especialmente relevante por tratar de temas que envolvem subjetividades, interações pedagógicas, práticas escolares e concepções de ensino e aprendizagem. A pesquisa qualitativa não visa generalizações, mas sim uma compreensão aprofundada das realidades específicas, contribuindo para o aprimoramento das práticas educativas e para a formulação de políticas mais sensíveis às necessidades dos sujeitos.

A escolha pela abordagem qualitativa, neste estudo, justifica-se pelo interesse em analisar criticamente o conteúdo do livro didático da EJA, considerando as concepções de letramento que ele propõe e como estas se articulam com as experiências dos alunos jovens e adultos. Assim, a investigação busca compreender os sentidos atribuídos aos conteúdos didáticos, a partir de uma análise interpretativa, reflexiva e contextualizada.

Acerca do nosso trabalho, ele está pautado em uma abordagem qualitativa dentro da pesquisa documental, onde nos debruçamos para compreender as percepções de letramento presentes no livro didático de Língua Portuguesa da Educação de Jovens e Adultos. Bauer e Gaskell assim definem a pesquisa qualitativa:

A pesquisa qualitativa evita números, lida com interpretações das realidades sociais e é considerada pesquisa *soft*. O protótipo mais conhecido é, provavelmente, a entrevista em profundidade (2002, p. 23).

Esse tipo de pesquisa foca na compreensão profunda e contextual dos fenômenos estudados, utilizando métodos como entrevistas, observações e análise de documentos para captar as nuances e complexidades das experiências humanas no ambiente educacional e oferece vantagens e limitações (Sampaio, 2022). Tal abordagem permite explorar as percepções, sentimentos e significados atribuídos pelos participantes, contribuindo para uma compreensão mais rica e detalhada dos processos educativos.

Essa tendência ainda é frequentemente associada à abordagem sociológica, que busca compreender os fenômenos educacionais dentro de seus contextos sociais e culturais mais amplos. No contexto brasileiro, a expansão da pesquisa qualitativa é ainda mais notável. O país tem visto um aumento expressivo no reconhecimento e na aceitação dessa abordagem, tanto por parte das agências de fomento à pesquisa quanto nas instituições de ensino superior e dos centros de pesquisa. Bauer e Gaskell reforçam que:

A pesquisa qualitativa pode ser agora considerada como sendo uma estratégia de pesquisa independente, sem qualquer conexão funcional com o levantamento ou com outra pesquisa quantitativa (independente). A pesquisa qualitativa é vista como um empreendimento autônomo de pesquisa, no contexto de um programa de pesquisa com uma série de diferentes projetos (2002, p. 26).

Este reconhecimento se reflete no apoio crescente a projetos de pesquisa qualitativa e no aumento do volume de estudos e publicações que adotam essa metodologia. A pesquisa qualitativa baseia-se na interpretação subjetiva do pesquisador, que mergulha na problemática estudada. No entanto, o valor científico dessa pesquisa não está apenas na subjetividade, mas principalmente na descrição detalhada dos fenômenos observados. A imersão do pesquisador no campo de estudo lhe permite compreender e explicar os fenômenos de forma significativa e precisa.

Quanto ao método qualitativo em si, ele está caracterizado pela sua flexibilidade, na qual as percepções e significados atribuídos por indivíduos ou grupos a um determinado tema levam à formulação de questões investigativas únicas. Essas questões são então analisadas por meio de interpretações que se

alinham ao construtivismo científico, que é a base teórica que molda a concepção de realidade adotada na pesquisa.

Tal tendência não apenas evidencia a relevância e a eficácia da pesquisa qualitativa no campo educacional, mas também indica um movimento mais amplo de valorização das abordagens de pesquisa que buscam captar a complexidade e a profundidade dos fenômenos sociais e educacionais. A crescente aceitação e aplicação da pesquisa qualitativa no Brasil refletem uma mudança paradigmática na forma como os pesquisadores e as instituições de pesquisa abordam e compreendem os processos educativos e sociais.

5.2 A PESQUISA "ANÁLISE DOCUMENTAL"

O processo de pesquisa envolve a exploração de fontes diversas, como livros, artigos, sites e experiências práticas, para ampliar nosso entendimento e adquirir conhecimento mais aprofundado sobre o assunto em questão. Isso surge, geralmente, da necessidade de investigar questões, dúvidas ou inquietações relacionadas a um tema específico, buscando fundamentar ideias e declarações, e ampliando as maneiras de entendermos sua verdadeira natureza. Sob essa ótica, Gil:

Pode-se definir pesquisa como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema (2002, p. 17).

Assim, a pesquisa é um processo organizado e lógico, empregado para solucionar questões ou desafios particulares, permitindo a análise e organização de informações para oferecer respostas mais claras e bem fundamentadas. Ao nos aprofundarmos nesse conceito, encontramos diferentes tipos de pesquisa, dentre elas, a pesquisa documental na qual nosso trabalho se emprega, e onde analisaremos, por meio do documento (livro didático) de que forma o letramento está posto nele e suas consequências para o ensino da Língua na modalidade de Jovens e Adultos.

Mas, afinal, do que se trata essa pesquisa? A investigação documental é um método de pesquisa que consiste na avaliação de registros, sejam eles textos, imagens, áudios ou vídeos. Não existe um único indivíduo que possa ser associado à origem da investigação documental, uma vez que é uma prática que evoluiu ao longo dos anos e é aplicada em várias áreas do saber.

Contudo, é válido mencionar que historiadores e estudiosos da área social foram os primeiros a utilizar a pesquisa documental como estratégia de investigação. Eles reconheceram a importância dos documentos como fontes originais para compreender acontecimentos históricos, ambientes culturais e sociais, e elaboraram métodos sistemáticos para examinar e compreender esses registros de maneira crítica.

A pesquisa documental engloba uma variedade de documentos específicos, que não se limitam apenas a referências bibliográficas. Em tal abordagem de pesquisa, o tipo de documento analisado pode variar de acordo com o foco da investigação. Pode-se examinar uma ampla gama de documentos, desde textos oficiais, cartas e até registros históricos e materiais de arquivos.

Além disso, a pesquisa documental pode ser parte integrante de um estudo mais amplo, onde a análise de documentos serve como uma etapa crucial para alcançar os objetivos da pesquisa. Por outro lado, também é possível que a pesquisa documental constitua um projeto de pesquisa independente. Nesse caso, todo o estudo é dedicado à análise de documentos, com o intuito de responder a uma questão específica ou investigar um problema particular. Portanto, a pesquisa documental oferece flexibilidade e versatilidade, podendo ser adaptada e aplicada de diversas formas, seja como um componente de um estudo maior ou como um método de pesquisa autônomo, focado na análise documental.

É importante salientar que, muitas vezes, há uma confusão entre pesquisa documental e pesquisa bibliográfica, isto por serem bastante semelhantes, diferindo-se sobretudo das fontes utilizadas.

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa (Gil, 2002, p. 45).

Ou seja, enquanto a pesquisa bibliográfica se baseia nas contribuições de vários autores sobre um tema específico, a pesquisa documental utiliza materiais que ainda não foram analisados ou que podem ser reinterpretados conforme o foco da pesquisa. Além disso, as etapas de desenvolvimento da pesquisa documental seguem etapas similares às pesquisas bibliográficas. No entanto, as fontes na pesquisa documental são mais variadas e dispersas. Existem os documentos originais, como registros em arquivos de instituições públicas e privadas, cartas, diários, fotografias, entre outros; e também há os documentos secundários, como relatórios de pesquisa e tabelas estatísticas, que já foram analisados anteriormente.

Acerca disso, Gil (2002) vem nos dizer que fazer uma distinção entre pesquisa bibliográfica e documental não é fácil, pois, por isso, nem sempre se torna claro, tendo em vista que as fontes bibliográficas são essencialmente documentos impressos e muitas das fontes comumente usadas na pesquisa documental, como jornais e folhetos, podem também ser consideradas fontes bibliográficas. Por isso, a pesquisa bibliográfica pode ser vista como uma forma de pesquisa documental, especialmente quando se concentra em material impresso para fins de leitura. Além disso, ele vai nos dizer que a pesquisa documental possui diversas vantagens, as quais discorreremos no próximo parágrafo.

Primeiramente, os documentos são uma fonte confiável e rica de dados, sendo essenciais para pesquisas de natureza histórica, devido à sua durabilidade ao longo do tempo. Em relação ao custo, a pesquisa documental é mais econômica. A análise dos documentos geralmente requer apenas tempo e habilidade do pesquisador, resultando em custos mais baixos em comparação com outros tipos de pesquisa. Além disso, a pesquisa documental não necessita de contato direto com os participantes da pesquisa. Isso é especialmente útil quando o contato com os participantes é difícil ou impossível, ou quando as informações fornecidas por eles podem ser influenciadas por diversas circunstâncias.

Outrossim, no aspecto metodológico, a análise documental também oferece vantagens significativas. Conforme destacado por Sampaio (2022), este método de coleta de dados reduz a possibilidade de interferência do pesquisador nas interações, eventos ou comportamentos estudados. No entanto, mesmo que a análise documental tenha suas vantagens, é importante reconhecer suas limitações. Embora minimize a influência do pesquisador sobre o objeto de estudo, o

documento, em si, é um elemento que o pesquisador não controla completamente. Novamente, Gil nos lembra acerca disso:

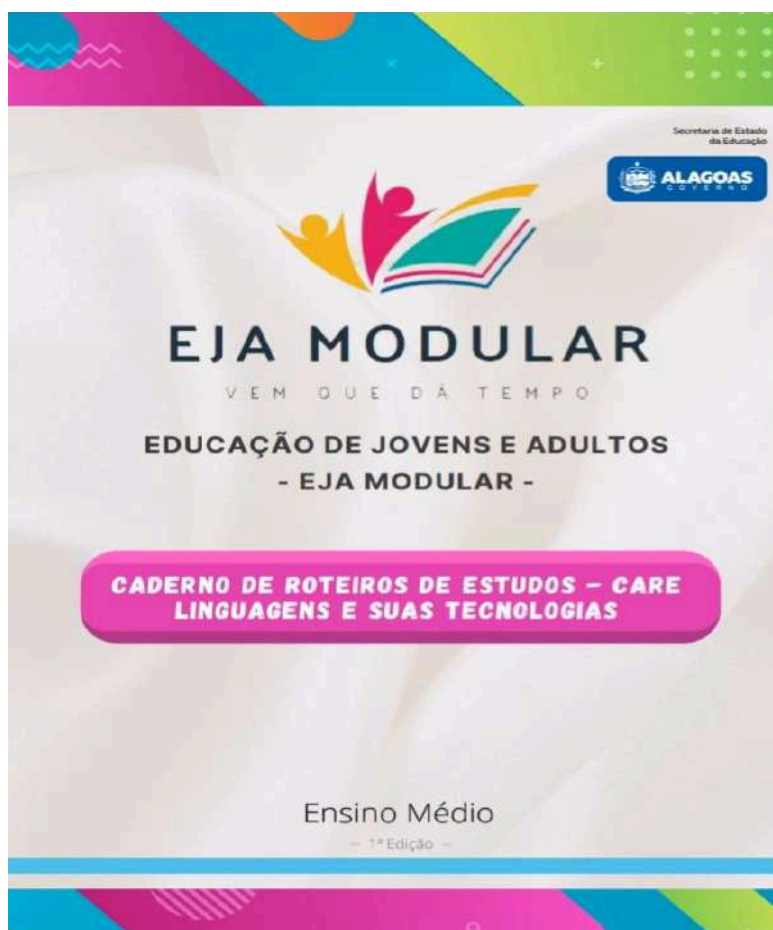
É claro que a pesquisa documental também apresenta limitações. As críticas mais frequentes a esse tipo de pesquisa referem-se à não-representatividade e à subjetividade dos documentos. São críticas sérias; todavia, o pesquisador experiente tem condições para, ao menos em parte, contornar essas dificuldades (2002, p. 46 e 47).

Assim, mesmo diante das críticas e limitações da pesquisa documental, em relação à não representatividade e à subjetividade dos documentos, um pesquisador experiente possui as habilidades e os conhecimentos necessários para lidar com essas dificuldades, buscando, por meio de abordagens metodológicas adequadas, e complementando a pesquisa com outras fontes de informação, quando necessário, para garantir a qualidade e a profundidade da investigação realizada.

6 ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO: AS CONCEPÇÕES DE LÍNGUA, SUJEITO E ENSINO NO LIVRO DIDÁTICO "EJA MODULAR"

O livro didático EJA Modular: Vem que dá tempo, em específico o Caderno de Roteiros de Estudos (CARE) Linguagem e Suas Tecnologias (Figura 1), é estruturado em 10 roteiros, que devem ser discutidos e trabalhados ao longo de uma semana cada um. Iremos esmiuçar alguns destes roteiros (1 ao 6), para percebermos até que ponto o material disposto no livro atende às necessidades inerentes aos sujeitos da EJA, no que confere às práticas de letramento.

FIGURA 1 - Capa do livro EJA Modular



Fonte: SEDUC-AL, 2023.

A escolha desses roteiros se justifica por sua representatividade no conjunto da obra e pela diversidade metodológica e temática, o que permite uma análise mais ampla sobre a concepção de linguagem, sujeito e ensino presente no material, além

de verificar se há coerência com uma proposta de letramento ideológico, que valoriza a vivência, a cultura e a participação ativa dos estudantes da EJA.

6.1 PRIMEIRO ROTEIRO: JORNALISMO X FAKE NEWS

Iniciaremos pelo primeiro roteiro: *Jornalismo x Fake News*, o qual tem como objetivo usar a temática da *fake news* para levar os estudantes a conhecerem a verdadeira estrutura de um texto do gênero jornalístico e os meios de circulação do mesmo, para que não se deixem enganar nem engajar notícias fraudulentas (Figura 2).

No contexto atual, marcado pela ampla circulação de informações nas redes sociais e pela crescente disseminação de notícias fraudulentas, torna-se urgente desenvolver, nos estudantes da EJA, um letramento crítico que vá além da simples decodificação de textos. As chamadas *fake news*, ao explorarem emoções e crenças pessoais, podem facilmente enganar quem não teve acesso a práticas de leitura reflexiva e análise de fontes confiáveis.

Por isso, é essencial que o ensino da língua portuguesa trabalhe com gêneros discursivos, como reportagens, publicações digitais e conteúdos midiáticos, promovendo o engajamento consciente dos alunos na sociedade. Dessa forma, o ato de ler transforma-se em uma prática social e política, capacitando os estudantes da EJA a não apenas consumir informações, mas interpretá-las, questioná-las e posicionar-se diante delas.

FIGURA 2 - Propostas do Roteiro 1

01 Jornalismo x Fake News

Neste roteiro, iremos conhecer a estrutura e características de um texto jornalístico, como também aprofundaremos nosso estudo e pesquisa de forma ética, responsável e segura, considerando a diversidade de linguagens, meios de comunicação, circulação da informação, suas implicações e responsabilidades.

DURAÇÃO

1ª semana para realização - com entrega das atividades toda sexta-feira.

PONTUAÇÃO

Língua Portuguesa - 2 questões - 0,50 pontos
Língua Inglesa - 1 questão - 0,25 pontos
Arte - 1 questão - 0,25 pontos

OBJETIVOS PROPOSTOS PARA ESTE ROTEIRO :

- Reconhecer as peculiaridades do texto jornalístico e encontrar ferramentas para sua produção e divulgação;
- Distinguir notícias verdadeiras de Fake News;
- Ampliar o repertório em Língua Inglesa;
- Localizar informações explícitas em um texto, demonstrando compreensão;
- Desenvolver a competência de leitura e ser capaz de identificar gêneros textuais e se posicionar criticamente sobre o tema em foco;
- Conhecer os gêneros fotográficos;
- Investigar e explorar produções fotojornalísticas.

CONTEÚDOS A SEREM TRABALHOS :

- Definição e características do texto Jornalístico, bem como sua origem e importância na Literatura Brasileira.
- Dicas em inglês de como identificar notícias falsas
- Fotojornalismo

NESSE ROTEIRO VOCÊ VAI :

- (EM13LGG101)** Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.
- (EM13LGG203)** Analisar os diálogos e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagem e em suas produções (artísticas, corporais e verbais).
- (EM13LGG204)** Dialogar e produzir entendimento mútuo, nas diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais), com vistas ao interesse comum pautado em princípios e valores de equidade assentados na democracia e nos Direitos Humanos.
- (EM13LGG301)** Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.
- (EM13LGG403)** Fazer uso do inglês como língua de comunicação global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo.
- (EM13LGG604)** Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.
- (EM13LGG701)** Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e utilizá-las de modo ético, criativo, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos.
- (EM13LGG702)** Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital.
- (EM13LGG704)** Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.

ROTEIRO 1
 ROTEIRO 2
 ROTEIRO 3
 ROTEIRO 4
 ROTEIRO 5
 ROTEIRO 6
 ROTEIRO 7
 ROTEIRO 8
 ROTEIRO 9
 ROTEIRO 10

Jornalismo x Fake News
 01

Fonte: SEDUC-AL, 2023.

O Roteiro 1 inicia o caderno com uma proposta bastante significativa para o público da EJA, pois busca, desde o título, enfatizar a relevância da linguagem no cotidiano dos estudantes. Ao tratar a língua portuguesa como uma linguagem para a vida, o material já sinaliza uma tentativa de romper com abordagens tradicionais e descontextualizadas do ensino de gramática, propondo uma reflexão sobre o uso social da linguagem.

No roteiro em questão, contamos com atividades que buscam a compreensão do gênero jornalístico através de exercícios integrados com a tecnologia, pois existem vários anexos de vídeos e sites que complementam e/ou explicam o que

está sendo abordado, além de relacionar o ambiente social dos estudantes ao conteúdo. Uma vez que, nos exercícios, ao fim de cada elemento estudado, é preciso registrar um fato ocorrido em sua comunidade que se relacione com o que foi discutido no roteiro; como exemplo, um dos registros consiste em fotografar um acontecimento em sua comunidade, a fim de perceberem que o fotojornalismo pode estar presente de diversas formas no cotidiano e é capaz de expressar, com destaque, um fato, bem como moldar e ajudar na construção de nossa visão de mundo.

Com o uso dessas metodologias, o material didático *EJA Modular* une o conteúdo aos meios sociais em que o alunado está inserido, buscando tornar o aprendizado significativo, contando com práticas de letramento construídas em diversos contextos. Essa proposta dialoga diretamente com a perspectiva Freiriana de educação, na qual o conhecimento deve partir da realidade concreta dos sujeitos e promover uma leitura crítica do mundo. Paulo Freire (1987) defendia que para ensinar era preciso entender que a educação é uma forma de intervenção no mundo, e é justamente isso que o material busca ao trabalhar temas como as notícias falsas, promovendo não apenas a alfabetização, mas também a conscientização.

A escolha dessa temática é bastante pertinente, pois, na atualidade, adultos e idosos — justamente esses dois públicos que fazem parte da EJA junto com as juventudes — figuram entre os principais vetores na circulação de *fake news*, muitas vezes pela falta de acesso à informação qualificada e ao domínio de ferramentas de verificação. Assim, ao abordar esse fenômeno, o livro didático oferece aos alunos a oportunidade de se reconhecerem no conteúdo e de se apropriarem criticamente da linguagem, fortalecendo sua autonomia e cidadania.

Outro fato importante no Roteiro 1 é a forma como os conteúdos inserem a matéria no cotidiano do aluno, promovendo maior identificação e engajamento com as atividades propostas. Ao abordar temas reais e próximos da vivência dos estudantes da EJA, o material rompe com a lógica tradicional do ensino descontextualizado e aproxima o conteúdo da realidade social, cultural e digital desses sujeitos. A promoção da criticidade é potencializada pelo uso de textos multissemióticos, como vídeos disponíveis no YouTube, imagens, links de sites e outros recursos digitais, que ampliam as formas de acesso à informação e estimulam diferentes modos de leitura e interpretação.

Essa abordagem favorece o desenvolvimento de habilidades essenciais no mundo contemporâneo, como a leitura crítica de mídias e a capacidade de análise diante da diversidade de linguagens. Além disso, contribui para a formação de um sujeito letrado de maneira plural, que compreende os usos sociais da linguagem e é capaz de interagir de forma consciente e reflexiva com os discursos que o cercam, conforme é defendido por Kleiman (1995), ao sugerir um trabalho com o texto que exercite muito mais do que a leitura e a alfabetização do aluno. Para ela, o trabalho com os textos deve proporcionar nos momentos de leitura o exercício da criticidade.

A Figura 3 ilustra trechos do Roteiro 1 do material didático *EJA Modular: Vem que dá tempo*, que trabalha o gênero jornalístico de forma acessível e significativa para os alunos da Educação de Jovens e Adultos. O uso de vídeos do YouTube, como o indicado no “2º Passo”, aliado a atividades práticas, como a produção de notícias locais, promove um letramento voltado para a criticidade e a realidade social do aluno. Além disso, na Figura 4, a inserção de imagens no “3º Momento – Arte” permite uma leitura visual crítica e reflexiva sobre temas de relevância social, como desigualdade, violência e condições de vida, contribuindo para que os estudantes compreendam e interpretem o mundo à sua volta por múltiplas linguagens. Essa proposta dialoga diretamente com os conceitos de multiletramentos e com a pedagogia Freireana, ao valorizar o contexto do educando como ponto de partida para a aprendizagem.

FIGURA 3 - Atividades do Roteiro 1

The image shows a page from a didactic material titled "Roteiro 1". The page is divided into sections for different steps of a learning process. On the right side, there is a vertical navigation bar with labels "ROTEIRO 1", "ROTEIRO 2", "ROTEIRO 3", and "ROTEIRO 4".

2º PASSO - VÍDEO
GÊNEROS JORNALÍSTICOS
 Nesta videoaula, você conhecerá quais são os principais gêneros jornalísticos, além de conferir dicas sobre estrutura, construção e muito mais. Não perca!
 Link do Vídeo: <https://youtu.be/liYbOndd0cA>

3º PASSO - CERTIFICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS
 As atividades a seguir tem como foco a consolidação do conhecimento, as duas questões respondidas valem 0,50 pontos.

ATIVIDADE 1:
 Com base nos estudos propostos anteriormente, chegou o momento de você escolher uma notícia (de preferência de um jornal local), fotografar e identificar os verbos utilizados para informar o leitor, acerca do fato ocorrido.

ATIVIDADE 2:
 Escrever uma notícia sobre um fato que ocorreu em sua comunidade, que você considerou de grande relevância.

Fonte: SEDUC-AL, 2023.

FIGURA 4 - 3º Momento Roteiro 1



Fonte: SEDUC-AL, 2023.

Contudo, vale ressaltar que, ao trabalhar com meios tecnológicos dispostos nos roteiros, devemos antecipar possíveis dificuldades dos estudantes com as tecnologias, por isso, deve sempre haver uma mediação na sala de aula durante esses momentos; mas, ainda assim, esses materiais, usados ao longo deste e demais roteiros, contribuem para o ensino-aprendizagem, fazendo com que a linguagem passeie pelos mais diversos ambientes a fim de mostrar aos alunos que eles podem e devem opinar sobre as coisas, inclusive em suas comunidades.

Mesmo sem usar palavras, como é o caso da fotografia, ocorre o diálogo com a vida cotidiana de cada estudante, na produção de um saber que, agora, será construído na coletividade e diversidade da sala de aula. Notamos, aqui, a centralidade no educando em relação ao conteúdo e às atividades, fato importante para fundamentar a noção de inclusão dos conhecimentos prévios desses sujeitos.

O roteiro trabalha o gênero jornalístico dividindo-o em três principais tipos, de acordo com o objetivo de cada um. São eles: o imperativo, o opinativo e o informativo; apresentando aos estudantes o que seria cada um deles de forma muito breve, basicamente, o entendimento do que seria, de fato, o gênero jornalístico.

Dentro das atividades, é pedido que os estudantes relatem notícias ocorridas dentro de suas comunidades, fatos que eles tenham conhecido por meio de alguma rede social, pela televisão, entre outros, que estão em comunicação direta com a realidade dos estudantes. Assim, o estudo desse gênero se dá no contato direto com as vivências, não estando totalmente centrado na estrutura gramatical do texto.

E ainda, no que tange ao ensino da língua materna no roteiro, podemos notar duas atividades na primeira imagem. A atividade 1 pede ao estudante que escolha uma notícia e nela identifique os verbos utilizados para informar o leitor sobre um ocorrido. Com as orientações propostas, vemos que essa atividade está restrita apenas ao estudo da palavra, não se estendendo a outros aspectos importantes para o ensino de língua portuguesa na Educação de Jovens e Adultos, tais como o contexto, pois, com a identificação isolada dos verbos, não é possível considerar o contexto em que estes estão sendo usados. E para que, de fato, o estudante consiga entender o significado dos verbos e a sua função na linguagem é essencial estudar o seu contexto de uso. O contexto de uso é fundamental, visto que, para Bakhtin e Volóchinov:

Não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas concernentes à vida (1997, p. 95).

Sendo assim, tudo aquilo que está relacionado às palavras constitui o conjunto de elementos linguísticos e extralinguísticos que compõem o contexto, permitindo que seu significado seja compreendido de forma mais ampla e situada.

Quando nos interessamos e reagimos a conteúdos que dialogam com nossas vivências, construímos sentidos que vão além da memorização mecânica. Isso também se aplica ao estudo das classes gramaticais, que, se abordadas apenas de maneira isolada e descontextualizada, perdem seu potencial formativo.

Ao contrário, quando trabalhadas a partir de situações reais de uso, como em textos, falas e práticas do cotidiano, tais conteúdos passam a fazer sentido para os estudantes, especialmente na EJA, pois conectam-se às suas experiências, promovendo aprendizagens significativas e duradouras. Essa perspectiva encontra respaldo em Paulo Freire (1996, p. 61), ao afirmar que “é fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz”, reforçando que a linguagem precisa estar a serviço da vida e da leitura crítica do mundo.

De forma semelhante, Coracini (2014) afirma que deve ser proporcionado ao aluno, por meio do diálogo e da reflexão, a construção do seu próprio conhecimento, fazendo uso de novas metodologias educacionais, visto que já não se deve ofertar

ao aluno um ensino onde ele apenas escute; é necessário que ele seja ouvido, participe ativamente da sua formação e agregue a ela significados que lhes sejam importantes.

Por essa razão, a EJA deve estar comprometida com a emancipação social dos sujeitos, o que exige práticas pedagógicas que respeitem e valorizem sua realidade. Nesse sentido, os conteúdos gramaticais não podem ser vistos como neutros ou apenas técnicos, mas como instrumentos de leitura e intervenção no mundo. Como destacam Andrade, Abreu e Carvalho (2022), o ensino de temas transversais na EJA só se torna efetivo quando vinculado às vivências dos alunos e à problematização de sua realidade, contribuindo para sua formação crítica.

Portanto, ao estudar como as palavras se organizam e produzem sentido em diferentes contextos sociais, damos aos educandos ferramentas para compreender não só a linguagem, mas também as ideologias e relações de poder presentes nos discursos. Assim, a aprendizagem da gramática deixa de ser uma obrigação imposta e passa a ser uma prática de construção de cidadania e autonomia.

6.2 SEGUNDO ROTEIRO: PANFLETAGEM E EMPREENDEDORISMO

O Roteiro 2, Panfletagem e Empreendedorismo, dá continuidade à proposta de integrar o ensino da linguagem aos contextos sociais e econômicos dos alunos da EJA, por meio da abordagem de gêneros como o panfleto e o anúncio (Figura 5).

A proposta estimula não apenas a leitura e a produção textual, mas também a análise crítica da linguagem apelativa utilizada na comunicação publicitária, aproximando o conteúdo das práticas cotidianas dos estudantes. Essa aproximação é potencializada pelo uso de metodologias ativas, que colocam o aluno no centro do processo de aprendizagem, favorecendo o engajamento e a autonomia. Conforme defendem Souza *et al.* (2025), as metodologias ativas são estratégias eficazes na EJA, justamente por permitirem que os estudantes participem ativamente da construção do conhecimento, relacionando teoria e prática de maneira significativa.

FIGURA 5 - Propostas do Roteiro 2

02 Panfletagem e Empreendedorismo

Empreender é uma iniciativa impulsionada pela implementação de novos negócios ou mudanças já existentes tanto âmbito empresarial (mercado formal e informal) como também a nível social. Envolve inovações e muita criatividade, nesse sentido a panfletagem é uma das estratégias de divulgação que permite uma comunicação mais direta e rápida com o público. Essa semana o roteiro proposto irá abordar alguns pontos importantes que devem ser considerados na elaboração dessa comunicação visual tão importante no mercado publicitário.

DURAÇÃO

2ª semana para realização - com entrega das atividades toda sexta-feira.

PONTUAÇÃO

Língua Portuguesa - 2 questões 0,50 pontos
Língua Inglesa - 1 questão 0,25 pontos
Arte - 1 questão 0,25 pontos

OBJETIVOS PROPOSTOS PARA ESTE ROTEIRO :

- Divulgar esse tipo de texto e incentivar o estudante a produzir panfletos na sua comunidade.
- Localizar informações explícitas em um texto, demonstrando compreensão.
- Ampliar o repertório em Língua Inglesa.
- Desenvolver a competência de leitura, para ser capaz de identificar gêneros textuais, compreender as ideias do texto e se posicionar criticamente sobre o tema em foco.
- Participar ativamente dos processos de criação nas linguagens das artes visuais, considerando as experiências pessoais e coletivas, e a diversidade de referências estéticas, culturais, sociais e políticas que os estudantes possuem.
- Articular e promover nos estudantes as capacidades sensíveis, criativas, críticas e reflexivas, ampliando assim os repertórios de expressão e comunicação de seus modos de ser, pensar e agir no mundo.

CONTEÚDOS A SEREM TRABALHOS :

- A partir do texto explicativo e das atividades, o estudante será capaz de reconhecer e produzir panfletos com temáticas voltadas à sua realidade.
- Análise de um panfleto sobre Liverpool
- Comunicação Visual
- Elementos da Linguagem Visual

NESSE ROTEIRO VOCÊ VAI :

- **(EM13LGG301)** Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.
- **(EM13LGG403)** Fazer uso do inglês como língua do mundo global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo.
- **(EM13LGG603)** Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas.
- **(EM13LGG703)** Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.



Panfletagem e Empreendedorismo

12

ROTEIRO.1

ROTEIRO.2

ROTEIRO.3

ROTEIRO.4

ROTEIRO.5

ROTEIRO.6

ROTEIRO.7

ROTEIRO.8

ROTEIRO.9

ROTEIRO.10

Fonte: SEDUC-AL, 2023.

O uso de recursos variados, como vídeos, imagens e propostas de criação de panfletos, permite ao aluno desenvolver habilidades comunicativas e reflexivas, ao mesmo tempo que fortalece seu senso de pertencimento e protagonismo. Prietto (2024) reforça que, ao utilizar estudos de caso e atividades contextualizadas, o educando se reconhece como sujeito do conhecimento, o que potencializa o aprendizado e promove maior permanência na escola. Dessa forma, o Roteiro 2 se destaca por alinhar-se à perspectiva freireana de educação como prática libertadora,

que respeita a cultura e a vivência do aluno e busca, por meio da linguagem, formar sujeitos críticos e atuantes em seu meio social.

Além de promover a leitura e a produção textual por meio do gênero panfleto, o Roteiro 2 proporciona aos alunos a oportunidade de compreender a linguagem como ferramenta de persuasão, de consumo e de organização social. A escolha do tema “empreendedorismo” é especialmente relevante no contexto da Educação de Jovens e Adultos, pois muitos estudantes da EJA estão inseridos em atividades econômicas informais ou sonham em empreender como alternativa à exclusão do mercado formal de trabalho.

A construção de panfletos, como atividade pedagógica, permite que os alunos expressem suas ideias e criem estratégias de divulgação de serviços e produtos, utilizando a linguagem escrita e visual de forma planejada e significativa. Como destacam Souza *et al.* (2025), ao trazer situações reais para o centro da sala de aula, as metodologias ativas favorecem a formação de sujeitos protagonistas, promovendo uma aprendizagem que parte da experiência vivida e se amplia por meio do diálogo, da colaboração e da problematização.

Outro ponto de destaque é a maneira como o roteiro propõe a integração entre linguagens, verbal, visual e digital, mobilizando habilidades que vão além do domínio gramatical. O uso de imagens, cores, slogans e recursos gráficos na elaboração dos panfletos contribui para a formação de uma consciência crítica sobre os efeitos da linguagem nos meios de comunicação. Essa proposta está alinhada à concepção de letramento ampliado e à valorização das múltiplas competências do aluno da EJA, que traz consigo uma bagagem cultural diversa e saberes adquiridos ao longo da vida.

A produção de materiais com finalidades reais, voltadas à divulgação de pequenos negócios e serviços, permite uma aprendizagem situada e funcional, como orienta Prietto (2024), ao destacar que o ensino significativo na EJA deve considerar os conhecimentos prévios dos alunos e os contextos em que estão inseridos. Assim, o Roteiro 2 não apenas ensina um conteúdo, mas promove uma experiência de ensino-aprendizagem transformadora, na qual a linguagem é trabalhada como prática social, e os alunos são reconhecidos como sujeitos de direito, capazes de comunicar, criar e empreender.

A escolha da temática é muito pertinente, visto que, em todo e qualquer lugar, nos deparamos com ações de panfletagem carregadas de anúncios; assim, o tema

vai ao encontro da realidade dos estudantes. Tudo isso se une por meio de atividades de produção de texto, nas quais os alunos são convidados a produzir anúncios com o uso de panfletos que trazem referências às suas vivências; é dada a eles autonomia para refletirem sobre os gêneros discursivos que circulam em seus meios sociais.

A panfletagem funciona como incentivo ao empreendedorismo, e sua inserção no ensino de jovens e adultos visa à oportunização de aprendizados, bem como o crescimento pessoal e econômico dos alunos, incentivando o senso de responsabilidade e autonomia financeira. Com isso, mais uma vez, os discentes percebem que podem ser protagonistas em suas próprias comunidades, o que contribui para a formação cidadã e a inclusão social.

No Roteiro 2, é possível observar uma valorização clara do uso social da língua, o que se evidencia pela ausência de uma abordagem centrada na estrutura normativa da gramática e pelo foco no funcionamento real da linguagem nas práticas cotidianas dos alunos. Embora haja uma orientação quanto às características do gênero panfleto, como concisão, persuasão e apelo visual, não há uma exigência de domínio metódico das regras linguísticas formais. O que se busca, na verdade, é desenvolver a competência comunicativa dos estudantes, ou seja, sua capacidade de produzir sentidos dentro de contextos reais de interação.

A proposta parte da ideia de que a linguagem não é neutra, mas sim carregada de intencionalidades, e que a eficácia de um texto depende da relação entre emissor e receptor, considerando aspectos como cultura, lugar social e objetivos comunicativos. Em uma turma marcada pela pluralidade cultural, como costuma ocorrer na EJA, é fundamental reconhecer que os significados de um texto publicitário não estão apenas nas palavras, mas também nas interpretações possíveis, nas vivências dos sujeitos e nas diversas formas de se expressar e compreender o mundo. Assim, ao privilegiar o entendimento contextual e a intencionalidade da linguagem, o material didático permite que os alunos não apenas aprendam a elaborar panfletos, mas também reflitam sobre os usos da língua em diferentes espaços sociais, fortalecendo seu letramento crítico e sua autonomia enquanto produtores de discurso.

Todavia, observamos, no roteiro a preferência por focar no estudo isolado da palavra, quando se trata de atividade para o ensino da língua materna. Vejamos isso na Figura 6:

FIGURA 6 - Atividade do Roteiro 2

1º PASSO – LEITURA DE TEXTO



Um folheto, ou panfleto é um meio de divulgação de uma ideia ou marca, feito de papel e de fácil manuseabilidade. Por seu baixo custo é muito utilizado para atingir grandes públicos em pouco tempo. Os panfletos visam apresentar, numa circulação rápida, de mão em mão, mimeografados ou fotocopiados, ideias, opiniões ou informações sobre diversos assuntos, como por exemplo publicidade de um produto, orientação ou ajuda num determinado local, ou ainda a exposição de qualquer tipo de produção artística ou política, entre outros. Levam em conta os interesses do público-alvo do anunciante. Exemplo: os folhetos turísticos são desdobráveis, pois visam fornecer informações para a parcela da população que pesquisa sobre localidades turísticas e compra de viagens. São textos leves e envolventes, geralmente acompanhados de imagens apelativas capazes de estimular a decisão por uma determinada viagem. Incluem ainda imagens, cores vivas, títulos, letras grandes e chamativas, diagramas fáceis de entender, etc.

Não são nem muito grandes nem muito pequenos (formato A3 ou A4) e apresentam dobragens para o leitor poder encontrar mais informação. Os folhetos variam em nível de design, quantidade de informação, etc, mas têm sempre como objetivo chamar a atenção das pessoas e divulgar alguns conceitos fundamentais dos temas específicos que estão a ser tratados.

2º PASSO – VÍDEO



O Gênero Anúncio

O anúncio é um gênero marcado por alto poder de persuasão. As estratégias textuais usadas objetivam atingir o público e vender um produto ou uma ideia, com recursos da publicidade e da propaganda.

Link do Vídeo: <https://youtu.be/biYL5FNSKbo>

3º PASSO – CERTIFICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS

As atividades a seguir tem como foco a consolidação do conhecimento, as duas questões respondidas valem 0,50 pontos.

ATIVIDADE 1
Produzir o texto escrito do Panfleto, a fim de revisar como os adjetivos e advérbios são usados como estratégia de persuasão.

ATIVIDADE 2
A partir do vídeo sugerido, elabore o seu próprio panfleto.

Obs.: Não esqueça de inserir as características desse gênero textual.

Fonte: SEDUC-AL, 2023.

Na Atividade 1, percebemos que a análise da língua portuguesa está, mais uma vez, na análise isolada de palavras, quando se pede ao aluno que produza, por escrito, o panfleto visto anteriormente, para que possa revisar os adjetivos e advérbios, observando como são usados para persuadir.

Apesar desse tipo de revisão linguística ser relevante, sua aplicação de forma isolada pode comprometer o processo de aprendizagem da língua portuguesa, tornando-o fragmentado e limitado. Isso porque a análise estrutural, desvinculada do contexto, não favorece avanços significativos nas competências de leitura, escrita, escuta e oralidade. Conforme orienta a BNCC, o ensino da língua materna deve estar articulado ao uso social da linguagem, à construção de sentidos e à participação ativa do sujeito em diferentes práticas de linguagem. Uma prática pedagógica que desconsidera os contextos de produção e circulação dos textos

acaba por negligenciar elementos essenciais da comunicação, como nuances semânticas, ironia, ambiguidade, conotação e intencionalidade discursiva.

A BNCC propõe, como uma de suas competências gerais, o desenvolvimento da capacidade de “utilizar diferentes linguagens para se expressar e compartilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo” (Brasil, 2018, p. 9). Desse modo, a língua portuguesa não deve ser ensinada apenas como um conjunto de regras, mas como prática social, viva e situada, que possibilita ao estudante interpretar o mundo e intervir nele com criticidade e criatividade.

6.3 TERCEIRO ROTEIRO: CHARLES CHAPLIN (CINEMA MUDO)

Em seguida, temos o terceiro roteiro, Charles Chaplin (Cinema Mudo), que propõe a introdução de discussões sobre o mundo do trabalho a partir da leitura crítica da obra cinematográfica de Chaplin (Figura 7). Além de explorar os elementos da linguagem cinematográfica e das novas tecnologias, o roteiro se destaca por promover uma atividade em que os alunos são convidados a criar um enredo para um filme autoral.

FIGURA 7 - Propostas do Roteiro 3

03 Charles Chaplin (Cinema Mudo)

Charles Spencer "Charlie" Chaplin, Jr. foi um comediante, diretor, compositor, roteirista, cineasta, editor, músico britânico, um dos atores da era do cinema mudo, notabilizado pelo uso de mímica e da comédia pastelão. O roteiro dessa proposta aborda as linguagens visuais como também a estrutura de um roteiro cinematográfico.

DURAÇÃO
3ª semana para realização - com entrega das atividades toda sexta-feira.

PONTUAÇÃO
Língua Portuguesa - 2 questões 0,50 pontos
Língua Inglesa - 1 questão 0,25 pontos
Arte - 1 questão 0,25 pontos

OBJETIVOS PROPOSTOS PARA ESTE ROTEIRO:

- Conhecer a estrutura de um roteiro cinematográfico, relacionado ao gênero do cinema mudo.
- Localizar informações explícitas em um texto, demonstrando compreensão.
- Ampliar o repertório em Língua Inglesa.
- Desenvolver a competência de leitura, para ser capaz de identificar gêneros textuais, compreender as ideias do texto e se posicionar criticamente sobre o tema em foco.
- Compreender os processos e produtos artísticos e culturais, nos diversos tempos históricos e contextos sociais, que têm a expressão visual como elemento de comunicação.
- Possibilitar que os estudantes explorem múltiplas culturas visuais de modo a ampliar os limites escolares e criar novas formas de interação artística e de produção cultural.
- Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.

CONTEÚDOS A SEREM TRABALHOS:

- A Estrutura do Roteiro Cinematográfico
- Charles Chaplin
- Cinema Mudo

NESSE ROTEIRO VOCÊ VAI:

- (EM13LP01) Relacionar o texto, tanto na produção como na leitura/escuta, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor/audiência previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.), de forma a ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de análise crítica e produzir textos adequados a diferentes situações.
- (EM13LGG202) Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), compreendendo criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias.
- (EM13LGG203) Analisar os diálogos e os processos de disputa por legitimidade nas práticas de linguagem e em suas produções (artísticas, corporais e verbais).
- (EM13LGG403) Fazer uso do inglês como língua do mundo global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo.
- (EM13LGG702) Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital.

Fonte: SEDUC-AL, 2023.

Trata-se de uma proposta que possibilita a expressão da subjetividade dos estudantes e a incorporação de suas histórias de vida ao processo de aprendizagem. Ao escrever e compartilhar seus enredos, os alunos tornam-se parte ativa da construção do conhecimento, ressignificando suas vivências e ampliando sua capacidade de leitura crítica da realidade.

Essa proposta pedagógica articula-se diretamente com a perspectiva intercultural defendida por Vera Candau (2011), que compreende as diferenças culturais como constitutivas e intrínsecas às práticas educativas. Para a autora, reconhecer e valorizar as experiências dos sujeitos – suas histórias, crenças, saberes e modos de vida – é essencial para construir uma educação democrática e inclusiva. O roteiro, ao trabalhar com a linguagem cinematográfica de forma autoral, não impõe um padrão único de produção textual, mas acolhe múltiplas formas de expressão. A linguagem, nesse contexto, deixa de ser apenas um código técnico para tornar-se meio de comunicação entre culturas, onde emissor e receptor negociam sentidos a partir de seus referenciais sociais e culturais diversos.


Em vez de exigir uma estrutura padronizada, o roteiro convida os alunos a produzirem sentido a partir de suas próprias vivências, reconhecendo a pluralidade presente na turma da EJA. Como destaca Candau (2011), a cultura escolar tradicional tende a priorizar o homogêneo, ignorando as diferenças como se fossem um problema.

Dessa maneira, quando essas diferenças são incorporadas ao planejamento pedagógico, tornam-se riqueza pedagógica, promovendo aprendizagens mais significativas. Assim, o trabalho com o cinema mudo ultrapassa o conteúdo disciplinar e se transforma em uma prática de letramento cultural e crítico, promovendo o diálogo entre saberes diversos e favorecendo a construção de uma identidade escolar mais aberta, acolhedora e transformadora.

FIGURA 8 - Atividade do Roteiro 3

No que diz respeito à formatação do roteiro, como já dissemos, o padrão mais utilizado é o Master Scenes. Nele, as páginas do roteiro são estruturadas de acordo com os seguintes elementos:

- Cabeçalho de cena
- Ação
- Personagens
- Diálogos
- Transição



Disponível em: <https://www.institutodecinema.com.br>

2º PASSO - VÍDEO

Cena do filme "Tempos Modernos", com Charles Chaplin

Os filmes de Charles Chaplin são exemplos clássicos de produções cinematográficas pertencentes ao cinema mudo. Tempos Modernos é um filme que consegue fazer uma relação entre o gênero e a questão da inserção das máquinas no mercado de trabalho, fazendo uma alusão à Revolução Industrial. Após assistir a cena escolhida, você deverá responder às atividades propostas.

Link para assistir o vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=XFXg7nEa7vQ>

3º PASSO - CERTIFICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS

As atividades a seguir tem como foco a consolidação do conhecimento, as duas questões respondidas valem 0,50 pontos.

ATIVIDADE 1
A partir da cena do filme "Tempos Modernos", identifique o conflito que desencadeou seu roteiro. Faça um pequeno comentário, explicando.

ATIVIDADE 2
Monte a Escaleta do roteiro do filme "Tempos Modernos", identificando cada item.

Fonte: SEDUC-AL, 2023.

Conseguimos perceber que relacionar o ensino de Jovens e Adultos ao cinema mudo, como é abordado pelo roteiro, pode ser desafiador, mas existem conexões a serem feitas que tornam esse processo muito interessante, visto que, se pegarmos o contexto histórico do cinema mudo, notamos que, nesse período a linguagem visual e a expressão corporal eram ferramentas cruciais para o processo comunicativo dentro dos filmes. Além disso, várias temáticas de cunho universal eram abordadas de maneira simples, em atitudes e ações do cotidiano (Figura 8), as quais poderiam ser compreendidas por grande parte das pessoas que assistiam às gravações, independentemente de qual fosse o seu nível de alfabetização ou de compreensão de uma determinada língua. Ou seja, a linguagem utilizada não precisaria ser traduzida nem lida, apenas vista e sentida.

De forma similar, a Educação de Jovens e Adultos tem como objetivo promover o acesso à educação para sujeitos que, por diferentes razões, não conseguiram concluir sua formação na idade convencional, sendo orientada por princípios de inclusão, respeito à diversidade e valorização das experiências de vida.

Nessa perspectiva, o uso do cinema mudo no Roteiro 3 é simbólico, pois tanto ele quanto a EJA buscam garantir o direito de acesso a formas de expressão e conhecimento historicamente negadas a determinadas parcelas da população.

Ao propor que os alunos criem um enredo próprio para um filme autoral, o roteiro promove a participação ativa dos estudantes, colocando-os como protagonistas do processo de aprendizagem, o que caracteriza uma prática de metodologia ativa, conforme discutido por Souza *et al.* (2025), ao defenderem que o ensino na EJA precisa considerar a realidade dos alunos, utilizando-se de estratégias participativas e interativas.

Além disso, o cinema, como linguagem universal, permite que os alunos se expressem de forma lúdica e criativa, favorecendo o desenvolvimento de habilidades como argumentação, imaginação, comunicação e trabalho em equipe. Segundo Prietto (2024), as atividades lúdicas e artísticas são altamente eficazes na EJA por mobilizarem afetos, memórias e saberes acumulados ao longo da vida, estimulando o envolvimento genuíno com o conteúdo.

O uso de recursos audiovisuais, nesse contexto, não apenas dinamiza as aulas, mas também estabelece pontes entre o saber escolar e as práticas culturais dos alunos, promovendo, como propõe Candau (2011), uma educação intercultural que reconhece e valoriza as múltiplas vozes presentes no cotidiano da escola. Dessa forma, o ensino da cinematografia no Roteiro 3 atua como instrumento de inclusão e transformação, articulando tecnologia, linguagem, cultura e identidade em uma proposta pedagógica sensível, participativa e crítica.

A partir do trabalho com o cinema mudo, pode-se despertar no alunado a visão de que, mesmo sem ter domínio completo da língua materna, eles são, sim, importantes na sociedade e podem contribuir das mais variadas formas em suas comunidades, seja na cultura ou na arte. Assim, vemos que tanto na EJA como no cinema mudo, são utilizadas práticas que visam ao estímulo visual e metodologias para superar barreiras na busca pelo acesso igualitário ao conhecimento e à cultura, por isso, esse roteiro mostra-se como uma ponte para o acesso ao novo, na busca pelo conhecimento e quebra de padrões através da arte.

Contudo, salienta-se aqui o surgimento de um empecilho ao trabalhar tal roteiro: a falta de proximidade dos estudantes com o universo do cinema. Apesar de a temática ser enriquecedora e despertar no alunado interesse, colocá-la em prática pode se tornar um desafio. Sabe-se que a cultura cinematográfica, especialmente

em regiões como o Estado de Alagoas, historicamente se construiu como um bem elitizado, restrito a determinados espaços sociais e econômicos. Nesse sentido, muitos alunos da EJA, oriundos das camadas populares, não tiveram oportunidades anteriores de vivência com esse tipo de linguagem.

Essa realidade pode ser compreendida à luz da teoria de Pierre Bourdieu (1996), que discute os conceitos de capital cultural e capital social. Segundo o autor, o capital cultural se refere ao conjunto de saberes, habilidades e referências culturais adquiridas ao longo da vida, frequentemente herdadas por meio da socialização familiar e escolar, sendo profundamente influenciado pela classe social. Já o capital social diz respeito às redes de relações que possibilitam o acesso a diferentes bens simbólicos e materiais. Assim, a ausência de familiaridade com o cinema entre os estudantes da EJA não decorre de desinteresse ou incapacidade, mas sim de um contexto social em que o acesso à produção e ao consumo de bens culturais, como o cinema, não é igualmente distribuído.

Trabalhar com essa linguagem na EJA, portanto, exige uma mediação pedagógica sensível, que reconheça essa lacuna não como uma limitação dos sujeitos, mas como expressão das desigualdades estruturais que permeiam o campo educacional e cultural. Por conta disso, trazer esse roteiro ao livro didático da Educação de Jovens e Adultos pode destoar da realidade vivida pelos estudantes, ou por uma parcela deles, fazendo com que o aprendizado proposto não seja adquirido de maneira adequada e igualitária, ou até mesmo podendo causar estranheza a ponto dos sujeitos da EJA se afastarem das aulas, pelo simples fato de não se reconhecerem no que estão estudando.

Sendo assim, percebe-se que por conta de o acesso ao cinema e ao audiovisual ser limitado a uma certa parcela da população, por fatores socioeconômicos, abrem-se portas para o distanciamento entre o que é relatado nas telas e a vida cotidiana dos alunos. Por essa razão, mesmo o cinema podendo oferecer reflexões interessantes à EJA, é imprescindível que a educação vise conectar as experiências dos discentes com contextos mais realistas.

6.4 QUARTO ROTEIRO: PROFISSÕES E ECONOMIA CRIATIVA

Aqui, temos em 4º lugar o roteiro “Profissões e Economia Criativa”. Neste momento, o livro didático propõe-se a destacar a importância do empreendedorismo e da Inovação, juntamente com a criatividade, na busca por destaque em meio às diversas profissões existentes. Assim o objetivo é desenvolver não só a competência da leitura, através da interação com os gêneros jornalístico e publicitário, mas também, apresentar as características desses gêneros, ao passo que interligam o conhecimento em sala de aula com a vida dos estudantes, a fim de estimular o alunado da EJA na escolha de uma carreira profissional (Figura 9).

FIGURA 9 - Propostas do Roteiro 4

04 Profissões e Economia Criativa

Empreendedorismo, inovação e criatividade são sinônimos de sucesso, diferenciais que destacam profissionais em qualquer área de atuação. O roteiro proposto aborda algumas profissões que envolvem protagonismo, ética, diversidade cultural, inclusão social e sustentabilidade.

DURAÇÃO
4ª semana para realização - com entrega das atividades toda sexta-feira.

PONTUAÇÃO
Língua Portuguesa - 2 questões 0,50 pontos
Língua Inglesa - 1 questão 0,25 pontos
Arte - 1 questão 0,25 pontos

OBJETIVOS PROPOSTOS PARA ESTE ROTEIRO:

- Apresentar as características e funções inerentes às profissões de Jornalista e Publicitário.
- Auxiliar os estudantes da EJA na escolha da futura carreira profissional.
- Localizar informações explícitas em um texto, demonstrando compreensão.
- Ampliar o repertório em Língua Inglesa.
- Desenvolver a competência de leitura, para ser capaz de identificar gêneros textuais, compreender as ideias do texto e se posicionar criticamente sobre o tema em foco.
- Mobilizar a compreensão de práticas artísticas, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender no campos da ciência, cultura, trabalho, informação, vida pessoal e coletiva.

CONTEÚDOS A SEREM TRABALHOS:

- A Economia criativa e a atuação do Jornalismo e da Publicidade no âmbito da Comunicação Social.
- Diferencial que uma língua estrangeira pode trazer ao currículo.
- Qual o papel das artes na Economia Criativa?

NESSE ROTEIRO VOCÊ VAI:

- **(EM13LGG403)** Fazer uso do inglês como língua do mundo global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo
- **(EM13LGG703)** Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.
- **(EM13LGG704)** Apropriar-se criticamente de processos de pesquisa e busca de informação, por meio de ferramentas e dos novos formatos de produção e distribuição do conhecimento na cultura de rede.
- **(EM13LGG304)** Formular propostas, intervir e tomar decisões que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.
- **(EM13LGG305)** Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo princípios e objetivos dessa atuação de maneira crítica, criativa, solidária e ética.
- **(EM13LGG603)** Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas interseções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas.
- **(EM13LGG604)** Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas.

Profissões e Economia Criativa
16

Fonte: SEDUC-AL, 2023.

Nesse roteiro, encontramos a proposta pedagógica voltada para a conexão entre o processo de ensino e de aprendizagem para com as realidades profissionais econômicas dos estudantes, destacando setores que valorizam a inovação, a criatividade e o trabalho autônomo. O conteúdo inicia-se com a apresentação da importância do jornalismo e do cenário publicitário como vetores importantes para veiculação do marketing e da comunicação, agentes fundamentais no processo de vendas em qualquer negócio. A partir disso, entra em destaque a economia criativa, cujo significado, funcionamento e aplicabilidade são apresentados aos estudantes. O roteiro explora as diferentes profissões que fazem parte desta economia, como o artesanato, produção audiovisual, marketing digital, entre outras que são destacadas por meio da websérie “Profissões da Economia Criativa” Indicada no roteiro e disponível no YouTube. Conforme vemos abaixo na Figura 10.

FIGURA 10 - Conteúdo do Roteiro 4

ECONOMIA CRIATIVA

Desse modo, o setor criativo tem-se tornado importante formador de inovação econômica e social, com grande potencial para a criação de novos empregos, empresas, produtos e serviços com alto valor agregado, postulados na criatividade e no talento de seus executores.

A economia criativa corresponde às dimensões culturais, sociais e econômicas construídas a partir do ciclo de criação, produção, distribuição/produção/difusão e consumo/fruição de bens e serviços oriundos dos setores criativos.

Como a criatividade é a força motriz principal, a economia criativa é uma opção viável e uma estratégia de desenvolvimento orientada à inclusão social, diversidade cultural e desenvolvimento humano. É altamente transformadora em termos de geração de renda, criação de empregos e receitas de exportação.

É importante salientar que, por focar em criatividade, empreendedorismo e inovação como sua principal característica, a economia criativa não se restringe apenas a produtos, serviços ou tecnologias. Ela engloba também processos, competências, modelos de negócios, de gestão, entre outros.

A ECONOMIA CRIATIVA PUTA-SE SOB QUATRO PRINCÍPIOS NORDEADORES, A SABER, NO QUE TANGE A FORMULAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS MAIS INCLUSIVAS E SUSTENTÁVEIS:

- Diversidade Cultural:** valorizar, proteger e promover a diversidade das expressões culturais nacionais como forma de garantir a sua originalidade, a sua força e seu potencial de crescimento.
- Inclusão social:** garantir a inclusão integral de segmentos de população que em situação de vulnerabilidade social por meio da formação e qualificação profissional e da geração de oportunidades de trabalho, renda e empoderamentos criativos.
- Sustentabilidade:** promover o desenvolvimento do território e de seus habitantes garantindo a sustentabilidade ambiental, social, cultural e econômica.
- Inovação:** fomentar práticas de inovação em todos os setores criativos, em especial, naquelas cujos produtos são frutos da integração entre novas tecnologias e conteúdos culturais.

OS SETORES CRIATIVOS

Os setores criativos são aqueles cujas atividades produtivas têm como processo principal um ato criativo gerador de um produto, bem ou serviço, cuja dimensão simbólica é determinante do seu valor, resultando em produção de riqueza cultural, econômica e social. Os setores criativos são divididos em três categorias principais:

- Patrimônio Cultural:** Compõe-se ao patrimônio cultural e natural, incluindo produtos e serviços de música, sítios arqueológicos e históricos e paisagem culturais.
- Criatividade e Mídias:**
 - Artes de espetáculo e festivais - teatro, dança, música, ópera, circo etc.
 - Audiovisual e mídias interativas - cinema e vídeo, rádio e televisão; animação e jogos digitais, conteúdos.
 - Artes visuais e artesanato - pintura, esculturas e instalações; artes digitais; vídeoarte; escultura, fotografia, artesanato; e
 - Livro e imprensa - livros, jornais e periódicos, quadrinhos, bibliotecas físicas e digitais e livros de juízo.
- Criações Funcionais:** Design e serviços criativos (moda, design gráfico, de interiores, de produto, paisagismo; arquitetura, publicidade e propaganda, marketing; startups pesquisa e desenvolvimento, tecnologia da informação e comunicação).

ÁREAS DE ATUAÇÃO NA ECONOMIA CRIATIVA

Considera-se “Economia Criativa” as áreas profissionais que se utilizam da criatividade como insumo básico para produção e geração de renda. Seguindo os conceitos do Sebrae, a Economia Criativa é segmentada em quatro blocos: Consumo, Mídia, Cultura e Tecnologia.

São vastas as opções e oportunidades em todos os setores criativos, pois o diferencial está na criatividade, no talento, nas ideias.

No âmbito das artes - artes cênicas, visuais e música, para além das formações tradicionais, como músico e ator, são crescentes as oportunidades em serviços de filmagem, gravações e fotografia; direção de arte e gestão de espetáculos; criação de cartografia e figurinos; serviços de iluminação, som e animação, entre outros.

Na área de comunicação - marketing tradicional e digital; criação de sites e marcas; startups; produção de vídeos; desenvolvimento de softwares, aplicativos e jogos; sistemas de distribuição e exibição de audiovisual; rádio e TV etc.

Na publicidade - publicação, reprodução e impressão; gestão de agências e empresas de publicidade. Este também é um setor rico em opções, nas áreas de produção, gravação, finalização e pós-produção de propagandas, entre outras.

Entre os negócios relacionados ao design, arquitetura, paisagismo - as agências e startups, os escritórios técnicos de arquitetura, os estúdios de design de interiores, de moda etc.

Podem-se citar, também, as festas culturais tradicionais que, geralmente, levam à inclusão das minorias e grupos excluídos.

Muitas mulheres trabalham com artesanato, nas áreas relacionadas à moda, à organização de atividades culturais e à gastronomia, e economia criativa também desempenha papel catalítico na promoção do equilíbrio entre gêneros na força de trabalho criativa.

2º PASSO - Vídeos

A websérie Profissões da Economia Criativa apresenta entrevistas com profissionais da área, com o objetivo de ampliar as opções de escolha para jovens na fase de entrada no mercado de trabalho, além de auxiliar profissionais em mudança de carreira.

São 8 temporadas: relatório de falhas de profissionais criativos dando falhas sobre sua profissão. Abaixo relacionamos os 8 vídeos de abertura de cada temporada para que você conheça um pouco sobre a trajetória de cada um e caso deseje conhecer mais sobre um profissional em especial é só clicar no link da temporada.

1ª Temporada
Link do Playlist: [https://www.youtube.com/watch?v=...](#)

- O que faz um Fotógrafo?
- O que faz um Podólogo?
- O que faz um Maquiagem?
- Como é trabalhar de uma Terapeuta?
- O que faz um Designer de Interiores?
- O que faz um Videomaker?
- O que faz um Arquiteto?
- O que faz um Designer de Fashion?
- O que faz um Programador de Games?
- O que faz um DJ?
- O que faz um Podólogo?

2ª Temporada
Link do Playlist: [https://www.youtube.com/watch?v=...](#)

- Diretor de Fotografia: O que faz?
- Programador: O que faz?
- Critico de Cinema: O que faz?
- Acendedor: O que faz?
- Produtor Audiovisual: O que faz?
- Fotógrafo: Dicas e reflexões do profissional
- Anfitrião: O que faz?
- Programador de Jogos: Quais os desafios do jogo?
- Designer de Interiores: O que faz?
- Artista 3D de Texturas e Textos: o que faz?
- Consultor de Turismo: Como conseguir?
- Saldador: Como fazer um trabalho autoral?
- Modeler de Programação: O que faz?

3ª Temporada
Link do Playlist: [https://www.youtube.com/watch?v=...](#)

- O que é Escultura (Artes)?
- O que faz uma aluna de letras digitais?
- O que faz uma aluna de letras?
- Produção cultural e empreendedorismo social
- O que faz um músico?
- Empreendedorismo social
- Como são feitos os vídeos de instrumentos musicais?
- O que é economia colaborativa?
- Como ser um criador de conteúdo digital
- Como trabalhar sem medo, nunca e indefinidamente?
- Como trabalhar com livros?
- Empreendedorismo social na economia criativa

Fonte: SEDUC-AL, 2023.

Contudo, este roteiro se mantém, em grande parte, no campo teórico, sem propor ações práticas que permitam aos estudantes colocar sua criatividade em ação. Embora estimule a reflexão sobre os caminhos profissionais dos alunos, falta-lhe uma proposta concreta que mobilize saberes relacionados ao corpo, à

cultura e à vida cotidiana dos estudantes. Tal lacuna representa uma oportunidade perdida, especialmente se considerarmos a riqueza das expressões artísticas e culturais presentes no Estado de Alagoas, como o artesanato, a renda, a cerâmica, entre outras formas de produção simbólica que compõem a chamada economia criativa local. Essas manifestações, além de constituírem fonte de renda para muitas famílias, são formas legítimas de conhecimento e identidade, carregadas de significados históricos, sociais e estéticos.

De acordo com a BNCC, o ensino de língua portuguesa deve desenvolver a capacidade de leitura crítica da realidade, promover a valorização das práticas socioculturais dos alunos e estimular o protagonismo na produção de sentidos. A BNCC também reconhece a importância da interação entre diferentes linguagens e manifestações culturais, orientando para que os conteúdos escolares dialoguem com a realidade local e com os repertórios socioculturais dos estudantes (Brasil, 2018).

Essa orientação está em consonância com as reflexões de Vera Candau (2011), que defende uma educação intercultural, capaz de reconhecer e valorizar as diferentes culturas que constituem o cotidiano escolar. Para a autora, a escola deve romper com a lógica da homogeneização e trabalhar as diferenças como elementos constitutivos do processo educativo, promovendo o diálogo entre saberes populares e conhecimentos escolares.

Nesse sentido, acredita-se que esse roteiro poderia ser fortalecido com propostas que articulem a reflexão sobre o mundo do trabalho com práticas artísticas locais, como oficinas de criação, análise de produtos artesanais ou produção de textos publicitários voltados para a valorização do artesanato alagoano. Esse tipo de atividade não só contribuiria para o desenvolvimento de habilidades linguísticas e criativas, mas também reconheceria o valor dos saberes culturais dos próprios estudantes, promovendo uma educação mais inclusiva, contextualizada e significativa.

Um exemplo do bom aproveitamento dessa temática se dá na Educação de Jovens e Adultos do Instituto Federal de Alagoas (IFAL) campus Maceió, na qual abordam, em um de seus cursos da EJA, o Empreendedorismo voltado para a economia criativa do artesanato, dando oportunidade tanto para aqueles que já fazem parte deste universo como para os que desejam conhecer e fazer parte dele.

No curso do IF Maceió, os estudantes contam com aulas que estimulam o aprendizado e aperfeiçoamento de técnicas artesanais, além de exposições e incentivo à comercialização das obras produzidas. Todo esse processo contribui para que esses estudantes enxerguem o artesanato não só como lazer, mas como profissão e fonte de renda. Essa iniciativa exemplifica o papel da extensão universitária, uma das funções indissociáveis do ensino superior ao lado do ensino e da pesquisa, que visa justamente estabelecer pontes entre o saber acadêmico e as necessidades reais da população, promovendo a inclusão, o desenvolvimento local e a valorização dos saberes populares.

Como alunas da disciplina de “Educação de Jovens e Adultos na Educação Profissional”, no curso de Letras do IF Campus Arapiraca, tivemos a oportunidade de conhecer alguns desses artesãos, estudantes da EJA do IF Campus Maceió, pessoalmente. Pudemos ver de perto a riqueza de conhecimento compartilhado entre eles, assim como as experiências possibilitadas por meio da integração entre as aulas e as vivências trazidas por cada um dos estudantes, algo que se refletia em suas obras. É de fato um trabalho incrível e transformador na vida de cada um dos sujeitos da EJA daquela instituição.

A partir desse exemplo, notamos que a abordagem desse conteúdo no livro *EJA Modular* poderia ser mais extensa, de modo a proporcionar uma verdadeira integração com a realidade dos estudantes, pois muitos dos alunos da EJA produzem, ou têm potencial para produzir, diferentes tipos de artesanato. Outrossim, é bastante comum, na região de Alagoas, o trabalho com materiais recicláveis e com técnicas manuais tradicionais, como o crochê, a renda e a cerâmica. No entanto, sem esse olhar atento, que o roteiro deveria dedicar a essas práticas culturais, torna-se mais difícil para os discentes da EJA reconhecerem suas produções como arte — uma arte que carrega identidade, história e possibilidade de geração de renda. Essa lacuna evidencia a necessidade de um ensino que valorize os saberes construídos fora dos espaços formais, promovendo a reintegração entre o conhecimento escolar e o saber da vida.

Paulo Freire (1996) já nos alertava que ensinar exige respeitar os saberes dos educandos, pois a aprendizagem significativa nasce quando os conteúdos escolares se entrelaçam com o cotidiano, os sonhos e a cultura dos alunos. Nesse sentido, Freire defendia uma educação libertadora, voltada para a valorização da experiência e para o reconhecimento do educando como sujeito ativo do processo.

De forma semelhante, bell hooks (2013) ressalta que o ensino só é verdadeiramente transformador quando reconhece os saberes marginalizados e rompe com as estruturas hierárquicas que privilegiam apenas uma forma de conhecimento. Para hooks, educar é um ato político e amoroso que deve promover a escuta e a valorização das múltiplas vozes dos sujeitos, sobretudo daqueles historicamente silenciados. Portanto, trazer reflexões como essa para o material didático da EJA é fundamental para que os estudantes se vejam representados, valorizem sua produção cultural e enxerguem nela não apenas uma forma de expressão, mas também um caminho possível de reconhecimento social e autonomia econômica.

6.5 QUINTO ROTEIRO: A LINGUAGEM DAS RELAÇÕES SOCIOEMOCIONAIS

Em seguida, temos o 5º roteiro, denominado "A linguagem das relações socioemocionais", no qual sua proposta está sobre a linguagem das relações socioemocionais envolvidas no advento das redes sociais, em específico, as de sites de relacionamento.

Iniciaremos pelos pontos positivos do roteiro: observa-se que discutir as relações socioemocionais dos estudantes é um bom ponto, pois as pessoas precisam ser ouvidas e precisam compartilhar experiências, sobretudo quando se trata da EJA. Esse cuidado, ao tratar do emocional dos estudantes, é muito importante para tornar a sala de aula em um lugar que discute conteúdos significativos em suas vidas, fazendo-os sentir-se acolhidos (Figura 11).

FIGURA 11 - Propostas do Roteiro 5

05 A Linguagem das Relações Socioemocionais

O roteiro dessa semana está voltado para a linguagem das relações socioemocionais, suas relações e transformações com o advento das redes sociais, em especial, os aplicativos e sites de relacionamento, além da tomada de consciência da importância das expressões verbais, corporais, visuais, sonoras e gestuais.

DURAÇÃO
5ª semana para realização - com entrega das atividades toda sexta-feira.

PONTUAÇÃO
Língua Portuguesa - 2 questões 0,50 pontos
Língua Inglesa - 1 questão 0,25 pontos
Arte - 1 questão 0,25 pontos

OBJETIVOS PROPOSTOS PARA ESTE ROTEIRO:

- Perceber a mudança na forma de comunicar-se atualmente, através das redes sociais.
- Aprender a utilizar a escrita, mantendo a correção das palavras e a concordância das frases.
- Localizar informações explícitas em um texto, demonstrando compreensão.
- Ampliar o repertório em Língua Inglesa.
- Desenvolver a competência de leitura, para que os alunos sejam capazes de identificar gêneros textuais, compreender as ideias do texto e serem capazes de se posicionar criticamente sobre o tema em foco.
- Mobilizar a compreensão das práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

CONTEÚDOS A SEREM TRABALHOS:

- Português - A linguagem utilizada nos sites de relacionamento e apoio emocional.
- Dados relevantes para a construção de um perfil em mídia social.
- As linguagens artísticas e as relações socioemocionais

NESSA ROTEIRO VOCÊ VAI:

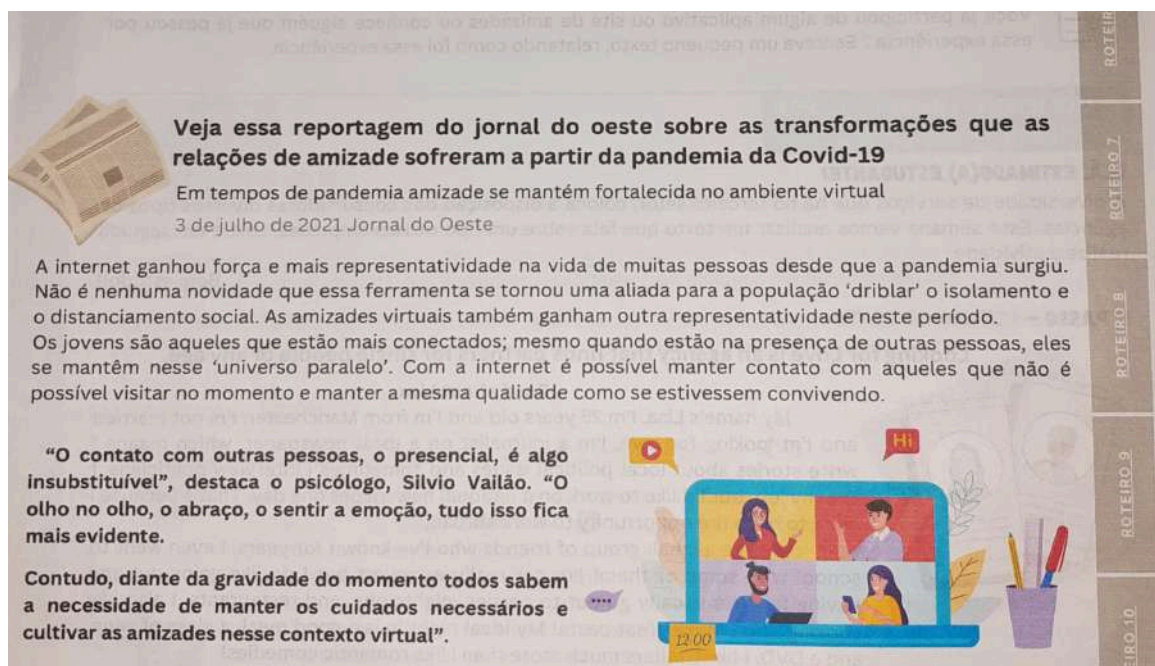
- (EM13LGG101)** Compreender e analisar processos de produção e circulação de discursos, nas diferentes linguagens, para fazer escolhas fundamentadas em função de interesses pessoais e coletivos.
- (EM13LGG202)** Analisar interesses, relações de poder e perspectivas de mundo nos discursos das diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e verbais), compreendendo criticamente o modo como circulam, constituem-se e (re)produzem significação e ideologias.
- (EM13LGG104)** Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social.
- (EM13LGG403)** Fazer uso do inglês como língua de comunicação global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo.
- (EM13LGG603)** Expressar-se e atuar em processos de criação autorais individuais e coletivos nas diferentes linguagens artísticas (artes visuais, audiovisual, dança, música e teatro) e nas intersecções entre elas, recorrendo a referências estéticas e culturais, conhecimentos de naturezas diversas (artísticas, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas.
- (EM13LGG702)** Avaliar o impacto das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) na formação do sujeito e em suas práticas sociais, para fazer uso crítico dessa mídia em práticas de seleção, compreensão e produção de discursos em ambiente digital.
- (EM13LGG703)** Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais.

A Linguagem das Relações Socioemocionais

Fonte: SEDUC-AL, 2023.

Percebemos que a maioria da população está ativa nas redes, por essa razão, tal temática pode se apresentar como uma ferramenta de desenvolvimento pessoal, principalmente quando se trata da EJA, numa faixa etária na qual muitos alunos podem estar buscando por novas maneiras de se relacionar em seu convívio social. Como exemplo, podemos citar os inúmeros grupos de família nos quais esses estudantes podem estar inseridos, além de grupos de mensagens de reflexões diárias, de amigos em comum, de trabalho, entre outros vários nichos de relações socioemocionais presentes em uma ou várias redes sociais existentes (Figuras 12 e 13).

FIGURA 12 - Fragmento do Roteiro 5



Veja essa reportagem do jornal do oeste sobre as transformações que as relações de amizade sofreram a partir da pandemia da Covid-19

Em tempos de pandemia amizade se mantém fortalecida no ambiente virtual
3 de julho de 2021 Jornal do Oeste

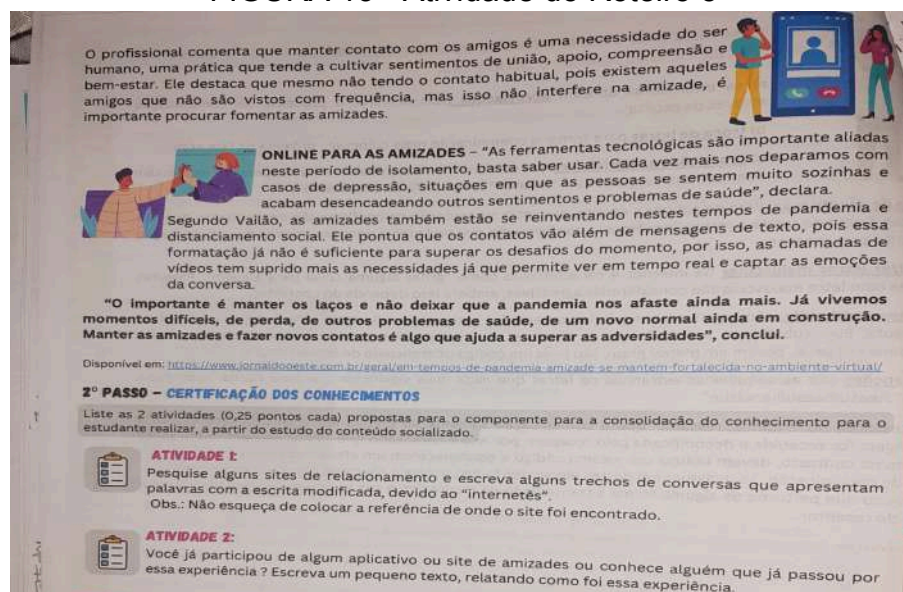
A internet ganhou força e mais representatividade na vida de muitas pessoas desde que a pandemia surgiu. Não é nenhuma novidade que essa ferramenta se tornou uma aliada para a população 'driblar' o isolamento e o distanciamento social. As amizades virtuais também ganham outra representatividade neste período. Os jovens são aqueles que estão mais conectados; mesmo quando estão na presença de outras pessoas, eles se mantêm nesse 'universo paralelo'. Com a internet é possível manter contato com aqueles que não é possível visitar no momento e manter a mesma qualidade como se estivessem convivendo.

“O contato com outras pessoas, o presencial, é algo insubstituível”, destaca o psicólogo, Sílvio Vailão. “O olho no olho, o abraço, o sentir a emoção, tudo isso fica mais evidente.

Contudo, diante da gravidade do momento todos sabem a necessidade de manter os cuidados necessários e cultivar as amizades nesse contexto virtual”.

Fonte: SEDUC-AL, 2023.

FIGURA 13 - Atividade do Roteiro 5



O profissional comenta que manter contato com os amigos é uma necessidade do ser humano, uma prática que tende a cultivar sentimentos de união, apoio, compreensão e bem-estar. Ele destaca que mesmo não tendo o contato habitual, pois existem aqueles amigos que não são vistos com frequência, mas isso não interfere na amizade, é importante procurar fomentar as amizades.

ONLINE PARA AS AMIZADES - “As ferramentas tecnológicas são importante aliadas neste período de isolamento, basta saber usar. Cada vez mais nos deparamos com casos de depressão, situações em que as pessoas se sentem muito sozinhas e acabam desencadeando outros sentimentos e problemas de saúde”, declara.

Segundo Vailão, as amizades também estão se reinventando nestes tempos de pandemia e distanciamento social. Ele pontua que os contatos vão além de mensagens de texto, pois essa formatação já não é suficiente para superar os desafios do momento, por isso, as chamadas de vídeos tem suprido mais as necessidades já que permite ver em tempo real e captar as emoções da conversa.

“O importante é manter os laços e não deixar que a pandemia nos afaste ainda mais. Já vivemos momentos difíceis, de perda, de outros problemas de saúde, de um novo normal ainda em construção. Manter as amizades e fazer novos contatos é algo que ajuda a superar as adversidades”, conclui.

Disponível em: <https://www.jornaldooeste.com.br/geral/enl-tempos-de-pandemia-amizade-se-mantem-fortalecida-no-ambiente-virtual/>

2º PASSO – CERTIFICAÇÃO DOS CONHECIMENTOS

Liste as 2 atividades (0,25 pontos cada) propostas para o componente para a consolidação do conhecimento para o estudante realizar, a partir do estudo do conteúdo socializado.

ATIVIDADE 1:
Pesquise alguns sites de relacionamento e escreva alguns trechos de conversas que apresentam palavras com a escrita modificada, devido ao “internetês”.
Obs.: Não esqueça de colocar a referência de onde o site foi encontrado.

ATIVIDADE 2:
Você já participou de algum aplicativo ou site de amizades ou conhece alguém que já passou por essa experiência? Escreva um pequeno texto, relatando como foi essa experiência.

Fonte: SEDUC-AL, 2023.

Todavia, observamos alguns contrapontos neste roteiro. Percebemos que ele poderia ser melhor explorado dentro do livro, tomando como ponto de partida as experiências pessoais de cada aluno como ponto de partida para a construção do conhecimento. Embora o roteiro traga momentos de reflexão a partir de vídeos e textos sobre o tema, sentimos falta de propostas que, efetivamente, promovam a

interação entre os discentes e seus contextos sociais, como atividades em grupo, rodas de conversa ou produção de materiais que expressem as vivências individuais e coletivas dos estudantes. A ausência dessas práticas torna a abordagem mais expositiva e menos dialógica, o que pode dificultar o engajamento crítico dos alunos com o conteúdo.

Rojo (2009) defende que a escola precisa ampliar seu olhar sobre as práticas de letramento, compreendendo-as como múltiplas, situadas e sociais, ou seja, ligadas à vida real dos alunos, às suas culturas, aos seus modos de falar, escrever e se relacionar com o mundo. Assim, “a escola deve acolher *as culturas populares, locais e de massa* dentro de seus muros” (Rojo, 2009, p. 12), o Roteiro 5 acerta ao propor reflexões sobre as redes sociais como um espaço legítimo de interação humana e emocional, especialmente na EJA, onde os vínculos e as experiências de vida dos estudantes são tão potentes quanto os conteúdos curriculares, mas poderia ampliar os momentos de interação e de trocas de experiências.

Rojo (2009) também afirma que os letramentos devem ser críticos e protagonistas, ou seja, não basta apenas reconhecer os saberes dos alunos, é necessário criar práticas pedagógicas que os valorizem ativamente. E é aí que surgem os limites do Roteiro 5: como apontado na crítica, falta espaço para a voz dos estudantes. A ausência de atividades mais participativas (como rodas de conversa, produção de relatos ou projetos colaborativos) reduz a potência do conteúdo e o afasta do ideal de uma escola inclusiva, defendido por Rojo.

A pesquisadora nos lembra que “uma prática pedagógica efetiva deve ser plural, multimodal e situada” (Rojo, 2009, p. 90), ou seja, deve considerar diferentes linguagens (oral, escrita, digital, visual) e promover interações reais entre os estudantes e seus contextos sociais. O Roteiro 5 poderia se beneficiar dessa perspectiva ao incentivar, por exemplo, que os alunos compartilhassem suas próprias experiências em redes sociais, analisassem mensagens que circulam em seus grupos, criassem conteúdos que expressem suas emoções e vínculos, enfim, transformassem a linguagem digital em ferramenta de aprendizado e expressão subjetiva.

Portanto, a articulação entre a obra de Rojo (2009) e o Roteiro 5 mostra tanto convergências (na valorização das práticas sociais de linguagem e dos contextos afetivos dos estudantes) quanto possibilidades de ampliação, especialmente no sentido de tornar o ensino mais participativo, dialógico e inclusivo. Ao fazer isso,

estaríamos colocando em prática a escola que Rojo propõe: aquela que escuta, acolhe, ensina e transforma.

Esperávamos ver o engajamento em ações que buscassem fazer desse conteúdo algo que agregasse significado real às aulas; caso contrário, a discussão pode se apresentar como superficial e irrelevante. Falar sobre emoções não é tarefa simples: exige preparo, sensibilidade e metodologias adequadas que permitam ao professor conduzir esse processo de maneira reflexiva e significativa. Além disso, é impossível ignorar o impacto da desigualdade social na execução deste roteiro.

Muitos alunos da EJA em Alagoas enfrentam condições materiais precárias e não têm acesso constante à internet, a celulares com recursos audiovisuais ou a ambientes que favoreçam a participação em atividades online ou digitais. Assim, é preciso questionar: como promover interações sociais e emocionais digitais em turmas heterogêneas, economicamente, com estudantes que partem de lugares tão distintos em termos de acesso a bens culturais e tecnológicos?

Esse cenário pode ser compreendido à luz da teoria de Pierre Bourdieu (1996), que afirma que o sistema educacional frequentemente opera com base em uma lógica que privilegia aqueles que já possuem capital cultural e econômico acumulado, naturalizando a desigualdade. Ou seja, quando um roteiro didático parte do pressuposto de que todos os estudantes têm os mesmos recursos e repertórios, reforça desigualdades estruturais e acaba por excluir justamente aqueles que mais deveriam ser incluídos. Para ser, de fato, eficaz, esse momento do livro precisaria ser reformulado a partir da realidade das turmas da EJA em Alagoas, considerando não apenas a diversidade cultural, mas também os limites concretos de acesso a tecnologias e ferramentas educativas. É indispensável acolher a pluralidade e a desigualdade que habitam cada localidade, reconhecendo que os estudantes não chegam à sala de aula com as mesmas condições, mas todos têm o direito de participar do processo educativo com dignidade e reconhecimento.

6.6 SEXTO ROTEIRO: CULTURA POPULAR

Para finalizar, escolhemos falar sobre o sexto roteiro, "Cultura popular", que destaca a relevância da valorização da diversidade cultural, com seus costumes, crenças e valores, como um pilar essencial para a criação, transmissão e preservação dos elementos culturais de uma sociedade (Figura 14). Além disso, explora a estrutura e a linguagem de textos da cultura popular, por meio do texto informativo e de atividades relacionadas, que enfatizam fatos culturais e a xilogravura na literatura de cordel.

FIGURA 14 - Propostas do Roteiro 6

06 Cultura Popular		ROTEIRO.1
<p>A valorização da diversidade cultural, respeitando as diferentes culturas, modos de ser e produzir arte, fortalece a construção de identidades, senso de coletividade e pertencimento. A temática proposta neste roteiro evidencia a importância da Cultura Popular (seus costumes, crenças e valores) para a construção, transmissão e preservação dos elementos culturais de uma nação.</p>		ROTEIRO.2
<p>DURAÇÃO</p> <p>6ª semana para realização - com entrega das atividades toda sexta-feira.</p>	<p>PONTUAÇÃO</p> <p>Língua Portuguesa - 2 questões 0,50 pontos Língua Inglesa - 1 questão 0,25 pontos Arte - 1 questão 0,25 pontos</p>	ROTEIRO.3
<p>OBJETIVOS PROPOSTOS PARA ESTE ROTEIRO :</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconhecer a importância do Cordel, Provérbios e Parlendas e outras manifestações da cultura popular, no aperfeiçoamento da leitura e da escrita. Localizar informações explícitas em um texto, demonstrando compreensão. Ampliar o repertório em Língua Inglesa. Desenvolver a habilidade de leitura, para ser capaz de identificar gêneros textuais, compreender as ideias do texto e se posicionar criticamente sobre o tema em foco Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética. Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. Promover o entrelaçamento de culturas e saberes, possibilitando o acesso e a interação com as distintas manifestações culturais populares presentes na sua comunidade. 		ROTEIRO.4
<p>CONTEÚDOS A SEREM TRABALHOS :</p> <ul style="list-style-type: none"> Será trabalhada a estrutura e a linguagem de textos da cultura popular, através do texto informativo e das atividades propostas. A história da Trilha Iditarod - a importância dos fatos que fazem a cultura de um povo . A Xilogravura na Literatura de Cordel 		ROTEIRO.5
<p>NESSSE ROTEIRO VOCÊ VAI :</p> <ul style="list-style-type: none"> (EM13LGG104) Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social. (EM13LGG201) Utilizar as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso. (EM13LGG403) Fazer uso do inglês como língua do mundo global, levando em conta a multiplicidade e variedade de usos, usuários e funções dessa língua no mundo contemporâneo. (EM13LGG601) Apropriar-se do patrimônio artístico de diferentes tempos e lugares, compreendendo a sua diversidade, bem como os processos de legitimação das manifestações artísticas na sociedade, desenvolvendo visão crítica e histórica. (EM13LGG604) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política e econômica e identificar o processo de construção histórica dessas práticas. 		ROTEIRO.6
<p><small>Cultura Popular</small> 40</p>		ROTEIRO.7

Fonte: SEDUC-AL, 2023.

Quanto ao roteiro, gostaríamos de ressaltar que acreditamos que tal proposta seja uma das mais pertinentes e atrativas para o público da EJA, pois valoriza a

É o que podemos observar na atividade acima (Figura 15), quando solicita-se aos alunos que façam uma ilustração por meio da técnica da Xilogravura, inspirando-se no poema *Ser nordestino*, de Bráulio Bessa, que valoriza a cultura nordestina e faz com que eles (os alunos) reconheçam sua identidade.

A xilogravura, ligada à literatura de cordel, é uma expressão artística rica e tradicional que ajuda a resgatar as raízes culturais e a fortalecer o senso de pertencimento. Além disso, essa atividade desenvolve a criatividade e a capacidade de expressão dos alunos, promovendo autoestima e confiança. Ao se inspirarem no poema de Bráulio Bessa, eles também percebem a força e a beleza de ser nordestino, conectando tradição e modernidade em um aprendizado significativo e inclusivo.

Assim, vemos que essa atividade desenvolve e abrange, de forma prática e criativa, a leitura, a escrita e o letramento dos sujeitos. Ao lerem o poema de Bráulio Bessa, os alunos acabam trabalhando a interpretação de texto, ampliando sua compreensão e vocabulário. A escrita também é estimulada, pois podem criar legendas ou textos que complementem suas ilustrações, reforçando suas habilidades de comunicação. Por fim, com a criação da xilogravura, os estudantes conseguem expressar visualmente suas ideias, conectando arte com outras formas de linguagem.

Esse tipo de proposta dialoga diretamente com os princípios constitucionais previstos no artigo 205 da Constituição Federal de 1988, que define a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao seu preparo para o exercício da cidadania e à sua qualificação para o trabalho. Além disso, atende ao que propõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que, em seu artigo 26, §1º, assegura o estudo da história e cultura afro-brasileira, indígena e regional como forma de valorização da diversidade cultural e de reconhecimento das contribuições dos diferentes grupos sociais na formação do país.

Nesse sentido, a proposta deste roteiro também se alinha à perspectiva intercultural discutida por Vera Candau (2011), que defende que a cultura escolar deve reconhecer e acolher as múltiplas identidades, saberes e práticas culturais que convivem no espaço educativo, rompendo com uma lógica monocultural excludente. Para Candau, é preciso superar a ideia de que as diferenças são obstáculos e

compreendê-las como elementos constitutivos da educação, capazes de enriquecer os processos de ensino e aprendizagem.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal do nosso trabalho concentrou-se na análise e identificação da concepção de letramento que permeia o livro didático de Língua Portuguesa, destinado ao ensino médio da EJA no Estado de Alagoas, *EJA Modular: Vem que dá tempo* (Caderno de Roteiros de Estudos- CARE, Linguagens e Suas Tecnologias). Buscamos compreender, de maneira aprofundada, como essa perspectiva de letramento está apresentada no material e, sobretudo, avaliar em que medida essa visão contribui de forma significativa para o desenvolvimento e a efetivação do processo de ensino e aprendizagem da língua materna.

Por meio dessa análise, procuramos também refletir sobre o que é letramento e qual sua importância na EJA, analisando como o letramento é abordado nos conteúdos de Língua Portuguesa e identificando a concepção de texto presente nas atividades de leitura e escrita propostas.

Estudar o livro didático é muito importante principalmente na Educação de Jovens e Adultos, visto que, o livro didático deverá ser como uma ponte entre o estudante e o conhecimento e deve estar adequado às necessidades de aprendizagem dos sujeitos. Dessa forma, esse material deve ser constituído por perspectivas de letramento que tornem o aprendizado significativo, dinâmico e socialmente constituído.

Com todo esse processo analítico, percebemos que o material didático, *EJA Modular*, destinado aos alunos do ensino médio da Educação de Jovens e Adultos do Estado de Alagoas, é distribuído em roteiros centralizados numa concepção de gramática que entende a língua como um meio de comunicação, uma gramática que busca analisar os usos da língua sem estar presa no “certo ou errado”. Ou seja, nela, a preocupação se encontra em descrever e analisar a língua em seu uso social. Por isso, não é à toa que o livro está organizado em discussões acerca dos gêneros discursivos, bem como seus meios de circulação, características e usos dentro da sociedade.

O livro possui roteiros quase sem análise linguística, mas, quando ela aparece, podemos notar seu foco nos aspectos estruturais da língua, principalmente no que se refere à morfologia, pois estuda as classes gramaticais com foco na palavra. Ou seja, quando se trata do estudo específico da língua materna, não são

levados em conta os usos sociais da língua e suas interações, muito menos os saberes e vivências dos estudantes enquanto falantes nativos da língua.

Além disso, destacamos a concepção de letramento que constitui o material, o qual, em sua maioria, utiliza metodologias para interligar as experiências dos estudantes com o conteúdo, tornando-o significativo. Mas, como relatado, poderia melhorar em algumas questões, pois outros roteiros destoam da realidade cultural e econômica da população Alagoana, interferindo no interesse e no ensino/aprendizagem de alguns gêneros discursivos pela maneira que foram abordados.

Ainda, as práticas de letramento apontam para o modelo de letramento ideológico, visto que, os gêneros estão interligados às práticas sociais e culturais que circulam em diversos contextos. Além disso, encontramos, nas atividades, momentos de união entre oralidade, leitura e escrita, dando oportunidade aos estudantes para compreender a função social do texto perante as ideologias que o circulam, despertando a criticidade.

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade que abrange uma ampla diversidade de sujeitos. Nela, há uma gama de particularidades de cada aluno que ali está inserido, desde os mais jovens até os mais experientes, ambos trazendo consigo uma bagagem rica em histórias, trajetórias, e singularidades que compõem o perfil de cada um. Por isso, acreditamos que trabalhar com esse público não é uma tarefa simples, envolvendo desde a elaboração das aulas até uma análise mais aprofundada do material didático.

Essa abordagem permite que os estudantes, frequentemente sujeitos com experiências diversificadas, conectem os conteúdos estudados às suas realidades, promovendo autonomia e maior participação na sociedade. Além disso, ela considera as particularidades desse público, valorizando seus conhecimentos prévios e fortalecendo sua autoestima ao reconhecer suas vivências como parte do processo educativo.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação de Alagoas. Gerência Especial de Fortalecimento da Educação de Jovens e Adultos. **EJA Modular, vem que dá tempo**: Caderno de Roteiros de Estudos - CARE: Linguagens e suas Tecnologias. 1. ed. Maceió: Secretaria de Estado da Educação de Alagoas, 2023. Disponível em: <https://escolaweb.educacao.al.gov.br/pagina/eja-modular>. Acesso em: 10 out. 2023.

ANDRADE, F.; ABREU, T; CARVALHO, P. Análise de livros didáticos da EJA sob o olhar da educação ambiental crítica: existe transversalidade? **Revista Ambiente & Educação**, v. 27, n. 2, p. 1–18, dez. 2022.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 4. ed. revista e ampliada. Tradução, notas e prefácio de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

BITTENCOURT, C. **A história do livro didático no Brasil**. Editora Abrelivros. 2020. Disponível em: https://abrelivros.org.br/site/wp-content/uploads/2020/09/Abrelivros_A_Hist%C3%B3ria_do_Livro_Did%C3%A1tico_no_Brasil-girado.pdf. Acesso em: 25 jul. 2024.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.

BOURDIEU, P. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

BRANCO, G. **Uso das tecnologias digitais da informação e comunicação nas práticas pedagógicas da Educação de Jovens e Adultos**: um estudo na região serrana catarinense. 2023. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Planalto Catarinense, Lages/SC.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938**. Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Diário Oficial da União, seção 1, p. 277. Brasil. (1939b, 31 de março).

BRASIL. **Decreto-Lei nº 1.177, de 29 de março de 1939**. Dispõe sobre o funcionamento da Comissão Nacional do Livro Didático no ano de 1939. *Diário Oficial da União*, seção 1, p. 7403.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Resumo técnico: Censo Escolar da Educação Básica 2023**. Brasília: Inep, 2024. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf. Acesso em: 24 jul. 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 25 jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 27 dez. 1961. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 14 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Guia de livros didáticos PNLD EJA 2014. Brasília: FNDE, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de orientações para a implementação do Novo Ensino Médio na modalidade Educação de Jovens e Adultos – EJA**. Brasília, DF: MEC, 2022. Disponível em: <https://siae.seduc.se.gov.br/siae.servicefile/api/File/Downloads/2f1a43a3-7d1e-4d15-a910-f66c405d5c51>. Acesso em: 5 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da educação. **Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA**. Documento Base. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec>. Acesso em: 25 jul.2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>.

Acesso em: 30 jul. 2024.

CANDAU, V. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 11, n. 2, p. 240-255, jul./dez. 2011.

CANDAU, V. **Educação e diversidade cultural**: desafios e perspectivas. Petrópolis: Vozes, 2008.

CANDAU, V. Sociedade, cotidiano escolar e cultura(s): uma aproximação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 79, p. 125–144, ago. 2002.

CARVALHO, J. **Os bestializados**: o Rio de Janeiro e a República que não foi. 4. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

CORACINI, M. J. Entre a modernidade e a pós-modernidade: discurso e ensino. **Educação**, [S. l.], v. 37, n. 3, p. 400–411, 2014. DOI: 10.15448/1981-2582.2014.3.18148. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/18148>. Acesso em: 5 abr. 2025.

CORSO, A; ALMEIDA, A. **Educação de jovens e adultos**: interfaces política, histórica e pedagógica. 2014.

COSTA, M; COUTINHO, E. Educação profissional e a reforma do ensino médio: lei nº 13.415/2017. **Educação & Realidade**, v. 43, p. 1633-1652, 2018.

COSTA, M. J. A. **A inspeção escolar em Alagoas pós LDB no 9394/96: um instrumento de controle do Estado ou uma instância de avaliação?**. 2009. HORA, S. Letramento no contexto da Educação de Jovens e Adultos. **Revista Interseção**, v. 6, n. 1, p. 196-217, 2024.

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

JESUS, V. A leitura como uma prática de letramento na Educação de Jovens e Adultos (EJA). **Caderno Intersaberes**, v. 11, n. 37, p. 4-17, 2022.

LIMA, F; CASAGRANDE, A; SILVA, D. O novo Ensino Médio e BNCC: o estado de Mato Grosso em foco. **Olhar de Professor**, v. 25, p. 1-25, 2022.

OLIVEIRA, A; MELO, R. **Uma proposta de uso do gênero textual resenha para promover práticas de letramento na Educação de Jovens e Adultos-PROEJA**. 2023. Produto Educacional: Sequência Didática. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE, Campus Olinda, Coordenação Local Profep/IFPE - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, 2023.

SANTOS, R; SOBRINHO, T. Escola, educação básica e analfabetismo estrutural no Brasil: a negação da escola aos trabalhadores. **Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos**, v. 6, n. 11, p. 171-187, 2023.

DUARTE, P. et al. A Lei nº 13.415/2017: reformulação do currículo do ensino médio na perspectiva pelo viés docente. **Caderno Pedagógico**, v. 22, n. 1, p. e13465-e13465, 2025.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. em três artigos que se completam. 5 ed. São Paulo: Autores Associados, 1983, (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

FREIRE, P. **Educação como prática de Liberdade**. 14. ed. Versão atualizada. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 69ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 2019a.

FRIEDRICH et.al. Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas do governo a propostas pedagógicas esvaziadas. **Ensaio: avaliação das políticas públicas educacionais**. Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 389-410, abr./jun. 2010.

GADOTTI, M; ROMÃO, J. **Educação de jovens e adultos**. Teoria, prática e proposta. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GAUTHIER, B. (org.). **Recherche sociale** - De la problématique à la collecte des données. Québec: Presses de l'Université du Québec. 1984.

GIL, A. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002
GOODY, J.; WATT, I. **As consequências do letramento**. São Paulo, SP: Paulistana. 2006.

HOOKS, b. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

KATO, M. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, A. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995. TFOUNI, Leda Verdiani. Alfabetização e letramento. São Paulo: Cortez, 1995.

LEITE, S. **O direito à Educação Básica para Jovens e Adultos da Modalidade EJA no Brasil: um resgate histórico e legal.** Editora CRV, 2013.

LUFT, H. **As relações entre a escola e o mundo do trabalho na educação de jovens e adultos trabalhadores um estudo com professores de EJA do ensino médio.** 2010. Tese de Doutorado – UNISINOS, 2010.

LUIZ, E; LANCILLOTTI, S. Uso de livros didáticos para o ensino de matemática: da origem colonial à difusão no Brasil Império. **Interfaces da educação**, v. 12, n. 36, 2021.

MAFFEI, A et al. Respeito e valorização das diferenças, construindo a cultura de paz uma proposta para a educação de jovens e adultos. **Revista W/Educação**, v. 3, n. 1, p. 198-224, 2020.

MAMÉDIO, Rita de Cássia da Costa. **A EJA como direito na legislação e na política educacional brasileira: uma análise da década de 1930 ao contexto atual.** 2019.

MARQUES, B; RUBIO, J. O Processo de Alfabetização de Jovens e Adultos. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 3, n. 1, p. 7, 2012.

NICODEMOS, A; CASSAB, M. A Educação de Jovens e Adultos no tempo presente: entre silenciamentos, invisibilidades, retrocessos e resistências: The Education of Youth and Adults in the present time: between silences, invisibilities, setbacks, and resistance. **Revista Cocar**, v. 11, 2022.

ODORIZZI, M. **Os caminhos metodológicos da pesquisa: da educação básica ao doutorado.** Blumenau: Odorizzi, 2005.

PRIETTO, D. **Ensino de terminologia na Educação de Jovens e Adultos (EJA) por meio de metodologias ativas de aprendizagem.** 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Física) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Tramandaí, 2024.

QUIRINO, J. **A temática indígena no livro didático Educação de jovens e adultos-Ituiutaba/MG.** 2021.

RECHDAN, M. Dialogismo ou polifonia. **Revista de Ciências Humanas**, v. 9, n. 1, p. 45-54, 2003.

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

RUMMEL, J. **Introdução aos procedimentos de pesquisa em educação**. Porto Alegre: Globo, 1972.

SACRISTÁN, J.G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SAMPAIO, T. **Metodologia da pesquisa**. 1. ed. – Santa Maria, 2022.

SANTOS, B. et al. **O PNLD literário e o ensino de literatura nas aulas de língua inglesa**: uma proposta com o graded reader *Pride and Prejudice*. 2023.

SILVA, G. **Educação de jovens e adultos e a procrastinação no desenvolvimento escolar**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia)-Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

SOARES, M. A reinvenção da alfabetização. **Revista Presença Pedagógica**. v. 9, 2003.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, [s.l.], n. 25, p.5-17, abr. 2004.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. - 3 ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOARES, M; BATISTA, A. **Alfabetização e letramento: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 64 p.

SOUZA, A et al. Metodologias ativas na EJA: estratégias para engajar e empoderar estudantes no processo de aprendizagem. **Revista DELOS: Desarrollo Local Sostenible**, v. 18, n. 65, p. 1–16, jan. 2025.

SOUZA, T. **Os fundamentos político-pedagógicos dos centros exclusivos de educação de jovens e adultos no município de São Paulo**. 2021. 151 f. Dissertação(Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Nove de Julho, São Paulo. 2021.

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

TFOUNI, L. **Adultos não alfabetizados**: o avesso do avesso. São Paulo: Pontes, 1988.

UNESCO. **Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos**.
Brasília: UNESCO, 2010.

VIEGAS, A; DE MORAES, M. Um convite ao retorno: relevâncias no histórico da EJA no Brasil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, n. 1, p. 456-478, 2017.