

SABERES PEDAGÓGICOS NO RECONHECIMENTO E VALORIZAÇÃO DOS LETRAMENTOS SOCIAIS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): REVISITANDO A FORMAÇÃO CONTINUADA E A PRÁTICA DOCENTE

PEDAGOGICAL KNOWLEDGE IN RECOGNIZING AND VALUING SOCIAL LETTERS IN YOUTH AND ADULT EDUCATION (EJA): REVISITING CONTINUING TRAINING AND TEACHING PRACTICE

Francisco Renato Lima¹

Jovina da Silva²

RESUMO:

Este estudo objetiva refletir acerca dos saberes pedagógicos necessários a Educação de Jovens e Adultos (EJA), na perspectiva de reconhecimento e valorização dos letramentos sociais inerentes ao contexto ideológico desses sujeitos, sob um olhar para a formação e a prática docente. A compreensão dessa modalidade de ensino exige conhecimento da realidade das pessoas que não tiveram a oportunidade de estudar na idade própria ou que, por algum motivo abandonaram a escola antes de concluir a Educação Básica, mas ainda assim, possuem saberes e experiências relacionados ao mundo da leitura e da escrita. Portanto, de que forma os saberes pedagógicos se relacionam com os letramentos sociais? A trajetória metodológica caracteriza-se pela abordagem qualitativa de pesquisa e caráter bibliográfico, com referência em aportes teóricos, como: Haddad; Di Pierro (1994), Freire (1976; 1994; 1999; 2011), Gadotti (2011), Kleiman (1995), Mollica; Leal (2009), Ribeiro (2007), Soares (1998), Soares (2007), Street (1984; 1995; 2012; 2013; 2014), Tfouni (2010), entre outros. Os resultados mostram que o atendimento educacional a essa demanda não se trata de mera transmissão de conhecimentos, nem de projetos aligeirados, mas da garantia do acesso, permanência em igualdades de oportunidades, valorizando seus saberes e fazeres construídos ao longo da vida. A EJA é uma modalidade de ensino complexa e plural, pressupõe mudanças paradigmáticas, capazes de contribuir para a superação uma visão compensatória de educação, rumo a uma visão formativa, que implica em construção de conhecimentos e desenvolvimento de competências dos sujeitos envolvidos para inclusão no mundo do trabalho e no exercício da cidadania, o que exige uma relação íntima entre o letramento social e o escolar.

PALAVRAS-CHAVES: EJA; Letramentos Sociais; Formação Docente; Trabalho Pedagógico.

ABSTRACT:

This study aims to reflect on the pedagogical knowledge necessary for Youth and Adult Education (EJA), from the perspective of recognition and appreciation of social literacy inherent in the ideological context of these subjects, under a look at the formation and teaching practice. Understanding this type of teaching requires knowledge of the reality of people who did not have the opportunity to study at their own age or who for some reason dropped out of school before completing basic education, but still have

¹ Mestre em Letras pela Universidade Federal do Piauí, graduado em Letras – Português e Inglês pelo Instituto de Ensino Superior Múltiplo e em Pedagogia pelo Centro Universitário Santo Agostinho. Professor substituto na Universidade Federal do Piauí. Currículo: <http://lattes.cnpq.br/3152885404404790>.

² Mestre em Educação e graduada em Filosofia pela Universidade Federal do Piauí, graduada em Direito pela Faculdade Santo Agostinho e em Pedagogia pela Faculdade Educacional da Lapa. Professora do Centro Universitário Santo Agostinho. Currículo: <http://lattes.cnpq.br/8230250175791295>.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XX Jul-dez 2019	Trabalho 03 Páginas 33-53
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

knowledge related to the world of reading. and writing. So, how do pedagogical knowledge relate to social literacy? The methodological trajectory is characterized by the qualitative approach of research and bibliographic character, with reference in theoretical contributions, as: Haddad; Di Pierro (1994), Freire (1976; 1994; 1999; 2011), Gadotti (2011), Kleiman (1995), Mollica; Leal (2009), Ribeiro (2007), Soares (1998), Soares (2007), Street (1984; 1995; 2012; 2013; 2014), Tfouni (2010), among others. The results show that the educational attendance to this demand is not merely the transmission of knowledge, nor the lightened projects, but the guarantee of access, permanence in equal opportunities, valuing their knowledge and doings built throughout life. The EJA is a complex and plural teaching modality, presupposes paradigmatic changes, capable of contributing to overcoming a compensatory view of education, towards a formative view, which implies the construction of knowledge and development of the subjects involved for inclusion in the world. work and the exercise of citizenship, which requires a close relationship between social and school literacy.

KEYWORDS: Adult Education; Social Literacies; Teacher Training; Pedagogical Work.

01 – CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século 21; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça.
(Declaração de Hamburgo, Unesco, 1997)

As aceleradas transformações no contexto sócio-político e cultural deflagram um novo cenário na educação atual, a qual enfrenta desafios teórico-práticos relacionados ao ato de ensinar e aprender, educar e formar cidadãos éticos, críticos e protagonistas em uma sociedade que deve respeitar a diversidade e promover a inclusão social em prol do reconhecimento e legitimação ao direito básico da educação, como princípio articulador de igualdade de oportunidades, possibilitando um diálogo entre os interesses dos indivíduos e os da sociedade, o que perpassa diretamente pela percepção de como as práticas de leitura e escrita circulam na sociedade, a qual é marcada pelo caráter dos letramentos sociais.

Uma educação fundada nestes princípios torna-se um espaço de reflexão individual e coletiva, que possibilita a ressignificação do pensar e agir ético e valorativo, no fortalecimento dos saberes coletivos e heterogêneos, por meio da análise crítica do cotidiano e dos conhecimentos culturalmente organizados, com vistas a contribuir para a construção de formas alternativas de convivência cidadã, nas diversas modalidades de ensino, dentre elas, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), objeto de estudo desta reflexão.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XX Jul-dez 2019	Trabalho 03 Páginas 33-53
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

Entender o conceito da EJA exige conhecimento da realidade das pessoas que não tiveram a oportunidade de estudar na idade própria ou que, por algum motivo abandonaram a escola antes de concluir a educação básica. Percebe-se um crescente movimento de jovens e adultos buscando as salas de aula desse segmento de ensino. O atendimento educacional a essa demanda não se trata de mera transmissão de conhecimentos, nem de projetos aligeirados com vistas a rápida certificação, mas a garantia do acesso, permanência em igualdades de oportunidades, valorizando seus saberes e fazeres construídos ao longo da vida, partindo da máxima freireana de que “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele” (FREIRE, 2011, p. 29), criando assim, um movimento dialógico na relação entre os diversos saberes que ligam o sujeito ao mundo.

Os alunos da EJA trazem uma história de conhecimentos acumulados ao longo de suas vivências, com as pessoas e com o mundo que os cerca e, portanto, diagnosticar suas características, interesses e necessidades, constitui-se como pressuposto para a construção de um projeto de ensino de qualidade.

Nesta perspectiva, este estudo objetiva refletir sobre os saberes pedagógicos da EJA, na perspectiva de reconhecimento e valorização dos letramentos sociais inerentes ao contexto ideológico desses sujeitos, o que pressupõe, portanto, discutir a relação entre a formação e a prática pedagógica; identificando as concepções e os princípios adotados na formação e nas práticas docentes, tendo em vista o desenvolvimento de habilidades exigidas no mundo do trabalho e na construção da cidadania. Para tanto, busca-se responder os seguintes questionamentos: Quais são as concepções e os princípios que norteiam a formação e na prática de professores da EJA? Quais os procedimentos metodológicos que contribuem para o processo de aprendizagem valorativa dos saberes letrados dos sujeitos da EJA?

O interesse por esse tema surgiu a partir da constatação das fragilidades políticas, pedagógicas e ideológicas nessa modalidade de ensino, por oportunidade

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XX Jul-dez 2019	Trabalho 03 Páginas 33-53
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

de contato com a realidade³. Desse modo, a proposta de investigação resulta da inquietude dos pesquisadores e do interesse por considerar uma experiência rica e motivadora que venha contribuir para o debate nesta área de conhecimento.

02 – A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONSTRUÇÃO LEGAL E PEDAGÓGICA

O ambiente escolar deve ser um espaço de respeito às experiências do jovem e do adulto, de modo que eles tenham o direito de participar ativamente, contribuindo para a elevação de sua autoestima. No entanto, percebem-se ainda dificuldades no trabalho pedagógico no que se refere ao alcance desse objetivo, especialmente no cenário da EJA. Dados de pesquisas mostram uma evasão significativa, decorrentes de materiais didáticos, que, muitas vezes, são inadequados às condições de aprendizagem do aluno; os conteúdos são descontextualizados; as metodologias infantilizadas e horários de aulas que não respeitam a rotina de quem trabalha e estuda.

Ainda assim, a EJA vem conquistando, mesmo que timidamente, um espaço de reconhecimento cada vez mais importante no cenário mundial. Por isso, não há como pensá-la, sem enfatizar a necessidade de formação continuada dos professores atuantes nessa modalidade de ensino. Nesse sentido, reconhece-se a necessidade de o professor identificar a visão de aluno, seus letramentos sociais e as concepções de ensino e aprendizagem, o que contribuirá para impulsionar o desenvolvimento profissional. Nessa perspectiva, os estudos de Machado (2000, p. 12) apontam para a

[...] existência de dificuldades enfrentadas pelos professores em sua prática e da necessidade de uma preparação específica dos professores que atuam na EJA, primando pela articulação teoria/prática, que inclua a superação da desarticulação entre as propostas pedagógicas de formação e os objetivos específicos da EJA.

³ Os autores têm a experiência de exercício docente nessa modalidade de ensino, no contexto da Educação Básica (Ensino Fundamental e Médio); e também, ministraram a disciplina 'Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação de Jovens e Adultos', no Ensino Superior, no curso de Pedagogia, além da vasta experiência com orientações de pesquisas e participações em bancas de trabalhos com essa temática.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XX Jul-dez 2019	Trabalho 03 Páginas 33-53
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

No desenvolvimento das potencialidades na EJA, Machado (2000) afirma que se faz necessário uma articulação entre o pedagógico e o político na ação educativa, tendo em vista a aproximação do conhecimento sistematizado à realidade da comunidade escolar. Essas pesquisadoras estão estudando formas de compreender o jovem e o adulto. Por outro lado, Correia (2003), chama atenção para se ver esses alunos como pessoa capaz de viver, atuar e modificar o seu espaço vivencial a partir do momento em que se apodera do ato da leitura e escrita, como um ato eminentemente político, como afirma Freire (1994).

Considerando esses pressupostos, deduz-se que a EJA não é mais uma modalidade de ensino em que qualquer voluntário pode ministrar aulas, como se a sociedade estivesse prestando favor aos jovens e adultos. A Constituição Federal/88 garante no artigo 208 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação/1996, asseguram esse direito de educação a todos indistintamente. Dessa forma, os profissionais que atuam na EJA precisam estar sempre em formação, para que não se sintam desmotivados frente às dificuldades.

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) e as secretarias estaduais e municipais buscam redefinir suas ações. Segundo Soares (2003, p. 31), “há necessidade de oferta de capacitação do corpo docente através de uma formação continuada e incentivando adotar novas metodologias e a produção de material didático apropriado aos jovens e adultos”.

A literatura vem apontando para a formação desses profissionais como tema central, em atendimento às necessidades de jovens e adultos. Os professores encontram dificuldades em sua prática por não se sentirem preparados para atuar na EJA. Não existem muitos materiais disponíveis para serem utilizados, ficando a lacuna para o professor suprir com a produção de seu próprio material pedagógico. Sobre esse dilema, Haddad; Di Pierro (1994, p. 15) apontam que:

Os professores que trabalham na educação de Jovens e Adultos, em sua quase totalidade, não estão preparados para o campo específico de sua atuação. Em geral, são professores leigos ou recrutados no próprio corpo docente do ensino regular. Note-se que na área específica de formação de professores, tanto em nível médio quanto em nível superior, não se tem encontrado preocupação com o campo específico da EJA; devem-se também considerar as precárias condições de profissionalização e de remuneração destes docentes.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XX Jul-dez 2019	Trabalho 03 Páginas 33-53
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

A formação continuada, quando é ofertada nem sempre é suficiente e adequada para atender às demandas desse ensino. Segundo o autor supracitado, a atuação do ensino superior na formação dos docentes é ainda insuficiente. Os dispositivos legais foram aos poucos incorporando à necessidade de formação desse educador. A LDB 5692/71 explicitou a necessidade de preparação do professor tendo em vista às especificidades do trabalho com o adulto, pela necessidade de uma formação adequada para se trabalhar com essa modalidade de ensino, bem como uma atenção às características específicas dos trabalhadores matriculados nos cursos noturnos. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos estabelecem no item VIII (BRASIL, 2000, p. 02), referente à formação docente,

[...] que o preparo desse profissional deve incluir, além das exigências formativas, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Também recomenda aos docentes uma preparação e qualificação para a constituição de projetos pedagógicos que considerem modelos apropriados a essas características e expectativas. No entanto, há uma ausência de políticas públicas específicas para a formação inicial e em serviço do professor que atuará com os jovens e os adultos.

Nessa perspectiva, a EJA deve ser considerada como uma modalidade de ensino decorrente de uma conquista sócio-educativo-cultural permanente e propulsora ao desenvolvimento do bem-estar social. Freire (1994) coloca que a construção coletiva deve-se fazer presente na EJA para todos aqueles educadores que se propõem a trabalhar com jovens e adultos. Nesse compromisso, o professor faz mais do que permitir ao aluno dizer o significado, mas levá-lo a incorporar esses significados ao ato de ensinar, transformando sua visão de mundo. Dessa forma,

É preciso analisar o mundo do aluno para, a partir do conhecimento de sua realidade, ajudá-lo a encontrar meios para mudar a correlação de forças com a sociedade que o explora. E a partir daí, procurar desenvolver a sua capacidade de organizar o pensamento e compartilhar suas ideias, de se constituir enquanto grupo, de compreender a força da ação coletiva, de liderar, de pensar criticamente a realidade social, de filtrar da história oficial a história de sua classe, de se capacitar a se tornar sujeito de sua própria história (VALE, 1982, p. 35).

Desse modo, o professor precisa superar a função de consumidor de conhecimentos rumo a ser produtor, o que implica em atividades que oportunizem a ressignificação dos sentidos e dos contextos em que está inserido, o que pressupõe

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XX Jul-dez 2019	Trabalho 03 Páginas 33-53
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

discussão e descoberta, criatividade, contextualização e abertura para o novo, que comunga com o pensamento de Freire (1976, p. 17) ao afirmar que

[...] os que põem em prática a minha prática, que se esforcem por recriá-la, repensando também meu pensamento. E ao fazê-lo que tenham em mente que nenhuma prática educativa se dá no ar, mas num contexto concreto, histórico, social, cultural, econômico, político, não necessariamente idêntico a outro contexto.

Nessa perspectiva, o processo de ensino e aprendizagem, de produção de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades exige uma consciência crítica, no qual os sujeitos são participativos, o que implica adotar o senso inovador na prática pedagógica, do planejamento da ação docente, na definição e articulação dos componentes didático-pedagógicos (objetivos, habilidades, conteúdos, metodologia, avaliação) e na criação de um ambiente propício as manifestações dos sujeitos.

A prática pedagógica é complexa e plural, mas a mediação do professor é quem desconstrói conflitos e dilemas rumo a aprendizagem do aluno, o que requer um professor competente técnico-ético e politicamente. O despreparo do professor, sua improvisação, falta de planejamento e de flexibilidade na execução do plano, escolha de textos inadequados aos objetivos e habilidades propostas, uma metodologia e recursos didáticos descontextualizados e desequilíbrio emocional torna conflituoso o relacionamento professor-aluno, caracterizando a sala de aula como um espaço dilemático sem solução.

Portanto, educar precisa ser, em qualquer nível de ensino, e principalmente na EJA, uma tarefa social, pois a formação do sujeito resulta tanto do fortalecimento da autonomia pessoal como da construção de convivência coletiva, a descoberta e respeito ao outro, atitude ética e moral, o que exige um construto coletivo e cidadão, o que requer um processo condizente com esse paradigma educacional plural e democrático da atualidade.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XX Jul-dez 2019	Trabalho 03 Páginas 33-53
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

03 – LETRAMENTOS SOCIAIS NA EJA: RECONHECENDO E VALORIZANDO USOS IDEOLÓGICOS DA ESCRITA

Cabe destacar que, no Brasil, a discussão sobre letramentos sociais, é uma ‘evolução’ de uma outra. Situe-se então o contexto: segundo Soares, em livro de 1998, a primeira vez que a palavra ‘letramento’ aparece em uma obra brasileira é em: “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, em 1986. De maneira mais explícita, em 1995, ele aparece como parte do título dos livros: “Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita”; organizado por Angela Kleiman e “Alfabetização e letramento”, escrito por Leda Verdiani Tfouni. Em 1998, Roxane Rojo, organiza o livro: “Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas”. Essas obras passaram a ser referenciais para o ensino da língua materna e a pesquisa na área de Educação e Linguagem. Um interessante estudo de Gonçalves (2018, p. 70) atesta o impacto dessas obras, evidenciando inclusive, uma crítica a certo “espectro da colonialidade” que isso criou:

[...] [Magda] Soares e [Angela] Kleiman sejam de fato consideradas as grandes porta-vozes da literatura dos letramentos no Brasil; que suas considerações teóricas sejam consideradas de veras relevantes. Contudo, devemos pensar também que elas podem estar sendo referenciadas nos trabalhos de diversas formas e tendo como fundo diferentes propósitos. Haja vista que elas se tornaram verdadeiros cânones das áreas de educação e linguística, referenciá-las em textos sobre os letramentos acabou se tornando argumento de autoridade compulsório, quase que um selo de qualidade para trabalhos na área, nem que seja para mostrar que se (re)conhece o que tem sido produzido no Brasil.

Grosso modo, os anos 80 e 90, do século XX, significaram um marco no surgimento desse conceito, que posteriormente mudou os rumos da alfabetização, hoje, denominada de letramento escolar. Os estudos das autoras acima citadas contribuíram na medida em que, de acordo com essa proposta, o aprendizado do sistema escrito não se reduz apenas ao domínio da leitura e escrita, representados pela correspondência entre grafemas e fonemas. Isso limita apenas a decodificação e codificação dos signos linguísticos, e se caracteriza como um processo social dinâmico, por meio do qual a criança, a partir dos primeiros contatos com a escrita, constrói e reconstrói hipóteses sobre a natureza e funcionamento da língua. Esta por sua vez entendida como um sistema de representação organizado e que, portanto,

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XX Jul-dez 2019	Trabalho 03 Páginas 33-53
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

necessita de um olhar cuidadoso e particular, estabelecendo uma relação direta com o objeto conhecível.

Ainda nesse mesmo período (década de 1980 e mais intensidade na década de 1990), começaram a ser desenvolvidas pesquisas etnográficas sobre os usos da oralidade escrita nos Estados Unidos e no Reino Unido, sob o pioneirismo de trabalhos importantes, como os de Scribner; Cole (1981), Heath (1982), Street (1984; 1995), Barton; Hamilton (1998), entre outros. De lá para cá, vivenciou-se um nítido avanço nos estudos que debruçam-se sobre aspectos sócio-históricos da construção da leitura e da escrita, e hoje se fala em Novos Estudos do Letramento (NLS - *New Literacy Studies*, STREET, 1995; 2014), numa tentativa de compreender os aspectos críticos, ideológicos e a dimensão social e histórica dessas práticas; ou também ‘letramentos’, no plural, um termo que dentro dessa abordagem dos NLS considera as múltiplas formas de interação entre os sujeitos e a escrita nos espaços discursivos, na construção e ressignificação de suas identidades. Anteriormente, o termo era escrito inclusive, no singular e com “L” maiúsculo, ampliando-se assim, a própria noção semântico-conceitual do termo e com fortes implicações na prática.

Nessa perspectiva, os atuais estudos concentram-se “no campo do *letramento como prática social* (LPS)” (STREET, 2014, p. 191) (grifos do autor) e, segundo o autor, essa perspectiva:

[...] requer o reconhecimento de múltiplos letramentos, que variam de acordo com o tempo e o espaço, mas também contestados nas relações de poder. Os NLS, portanto, não tomam nada como certo em relação ao letramento e às práticas sociais aos quais se torna associado, problematizando o que conta como letramento em dado tempo e lugar e questionando “de quem” são os letramentos dominantes e “de quem” são os letramentos marginalizados ou que resistem. (STREET, 2013, p. 52)

No estabelecimento dessa nova concepção, são bem delimitadas as noções de ‘evento’ e ‘prática’ de letramentos. O primeiro, de evento de letramento foi apresentado por Heath (1982, p. 93), que se baseando nos estudos da Etnografia da Comunicação, de Dell Hymes, define evento de letramento como “qualquer ocasião em que uma peça escrita integra a natureza das interações dos participantes e seus processos interpretativos”. E, portanto, dentro dos eventos, como entidades mais amplas, estão as práticas de letramento, que segundo Street (1995, p. 02) “refere-se

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XX Jul-dez 2019	Trabalho 03 Páginas 33-53
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

tanto ao comportamento quanto à conceitualização social e cultural que confere significado aos usos da leitura e/ou da escrita”.

Embora conceitualmente distintas, as noções de evento e prática de letramento se entremeiam, constituindo-se como possibilidades de compreender as manifestações sociais da escrita no cotidiano. Uma reflexão que explicita bem a diferença teórico-metodológica e operacional, principalmente, encontra-se em Street (2012, p. 76) quando diz que: “você pode fotografar eventos de letramento, mas não pode fotografar práticas de letramento”, por exemplo, fotografa-se o evento consulta médica, mas as práticas localizadas dentro dele, como ler um receita, uma troca de olhares, a conversa entre os sujeitos da comunicação, entre outras práticas, não são capturáveis facilmente às lentes do pesquisador, e, portanto, “aqui há uma questão etnográfica. Temos de começar a conversar com as pessoas, a ouvi-las e a ligar sua experiência imediata de leitura e escrita a outras que elas também façam” (STREET, 2012, p. 76). Nisso, o letramento é entendido, segundo Kleiman (1995, p. 18-19):

[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos. As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita.

E a investigação sobre os usos e as manifestações ideológicas das práticas de leitura e escrita, “não se circunscreve apenas à diferenciação do escrito e do oral, mas a uma prática de escrita que se liga ao contexto social. Em decorrência, o conceito de letramento é um conceito híbrido, compondo-se de práticas discursivas submetidas a práticas sociais” (VIEIRA, 2003, p. 256), pois que, nessa mescla de usos e modalidades da escrita,

As pessoas desenvolvem significados das suas práticas de letramento trazem o seu conhecimento cultural para uma atividade e seguem padrões para o uso da leitura e escrita em uma situação particular. É importante entendermos esses modos de uso da escrita como práticas de letramento. Outra forma de entender isso é a partir da noção geral de prática social e ver as práticas de letramento como sendo práticas sociais associadas à palavra escrita. Isso permite que percebamos como as instituições sociais e as relações de poder que sustentam estruturam os nossos usos da linguagem escrita (SILVA, 2007, p. 40).

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XX Jul-dez 2019	Trabalho 03 Páginas 33-53
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

Aplicadas ao ensino e ao cenário dos sujeitos da EJA, em especial, esses novos olhares sobre a circulação da escrita nas esferas sociais, serviram para ajudar a perceber que os letramentos sociais são identificados a partir das muitas manifestações linguísticas imbricadas no processo de interação humana. Essa nova configuração então, exige reconhecimento, valorização e também, novas habilidades leitoras e novos comportamentos diante dos sistemas de significação apresentados pelos sujeitos, que ao retornarem a escola e ao processo de alfabetização, embora considerado tardia, trazem hipóteses e experiência de leitura e escrita (MOLLICA; LEAL, 2009), que se utiliza para a sobrevivência na sociedade letrada.

Nessa etapa de ensino, embora o público alvo sejam jovens e adultos, trabalha-se ainda, muitas vezes, com a alfabetização, um processo semelhante a etapa inicial do processo de escolarização formal da criança, com a diferença fundamental: a faixa etária dos sujeitos, portanto, portadores de múltiplas experiências de leituras e escritas sociais. Por conta disso, a alfabetização não pode se restringir somente ao ensino da aquisição do código da leitura e da escrita, manifestadas pela codificação que resulta da escrita e a decodificação resultante do ato de ler. Ela deve ser situada nas vivências dos sujeitos e nas demandas exigidas pelo contexto social em que ele se insere.

Essa postura pedagógica caminha então, no sentido de que os sujeitos da EJA devem envolver-se com os domínios ideológicos do alfabetizar e letrar, na perspectiva apontada por Tfouni (2010, p. 22), de que “enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”. A condição de letrado pressupõe o entendimento mais amplo que o processo da alfabetização, tomando-a como fenômeno isolado, em uma perspectiva autônoma (STREET, 1995). É preciso supô-lo como ideológico, tendo em vista o sujeito da EJA, tão bem descrito pelas palavras de Ribeiro (1997, p. 41):

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XX Jul-dez 2019	Trabalho 03 Páginas 33-53
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

São donas de casa, balconistas, operários, serventes da construção civil, agricultores, imigrantes de diferentes regiões do país, mais jovens ou mais velhos, homens ou mulheres, professando diferentes religiões. Trazem, enfim, conhecimentos, crenças e valores já constituídos. É a partir do reconhecimento do valor de suas experiências de vida e visões de mundo que cada jovem e adulto pode se apropriar das aprendizagens escolares de modo crítico e original, sempre da perspectiva de ampliar sua compreensão, seus meios de ação e interação no mundo.

Os jovens e adultos já possuem alguns conhecimentos sobre o mundo letrado, que adquiriram em breves passagens pela escola ou na realização de atividades cotidianas. É inegável, entretanto, que a participação dessas pessoas nessas atividades é muito precária, limitada e dependente.

Promover um ensino da leitura e da escrita, nesse sentido, tendo como sujeitos e realidades a desnudada pela autora, pressupõe, portanto, criar dentro da relação de ensino e aprendizagem, na sala de aula, propostas de ensino dinâmicas, inovadoras, que levem a situações de interpretação e interação com a língua materna. Cabe ao educador, através de sua ação cotidiana em sala de aula, mediar intencionalmente situações que levem os alunos a adquirirem estes estados de compreensão linguística no processo de ensino e aprendizagem.

Para tanto, um fator é inegável: é necessário um processo de formação do professor para a EJA, de modo que a docência não se resuma a simplificações reducionistas e a cumprimento de normativas mecânicas, que ignoram a faceta histórica, ideológica, cultural, que envolve o contexto e as necessidades dos sujeitos com quem estão atuando. Em virtude disso, discute-se a seguir, sobre os (des) caminhos sobre a formação docente para essa modalidade de ensino.

04 – A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA A DOCÊNCIA NA EJA: CAMINHOS E DESCAMINHOS

Historicamente, no Brasil, a formação de profissionais para atuar nessa modalidade foi marcada pela concepção de educação compensatória e opressora/bancária, que precisa ser superada por uma acepção crítico-social. As práticas eram baseadas da reprodução da prática vivenciada pelo professor no seu processo de escolarização, desconsiderando a historicidade e subjetividade dos jovens e adultos. Contrário a essa concepção, Freire (1999, p. 14) defende que “formar é muito mais que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas”. Desse modo,

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XX Jul-dez 2019	Trabalho 03 Páginas 33-53
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

propõe uma reflexão acerca da formação docente, apontando a necessidade da construção dos conhecimentos, que oportunizem o desenvolvimento de práticas pedagógicas, situadas a partir das vivências e dos conjuntos de saberes e letramentos sociais que os educandos trazem consigo.

A formação e atuação docente em qualquer modalidade de ensino implicam a permanente reconfiguração que atenda a dinâmica do processo, em especial, o professor de EJA, que, na contemporaneidade, encontra desafios constantemente, dentre eles, a ampliação e o aperfeiçoamento da formação inicial, por entender que a qualidade do ensino e da aprendizagem exige ressignificação de concepções e formas de atuação, capazes de atender as demandas diversificadas que a realidade apresenta, em um dado espaço e tempo histórico e situado. Segundo Scortegagna; Oliveira; Souza (2016, p. 7):

Sabe-se que não só a formação inicial é suficiente para possibilitar uma prática eficiente como professor, ressalta-se a necessidade da complementação, da continuidade na formação que possibilite uma maior participação, propondo novas metodologias, atualizando o professor nas discussões teóricas e contribuindo para as mudanças necessárias voltadas para a melhoria da educação.

Nessa perspectiva, a formação e atuação docente na EJA necessitam da articulação no trinômio saber, saber fazer e saber ser, isto é, uma ação pedagógica comprometida com as crenças e os valores, caracterizada por uma interface multifacetária, que envolve conhecimentos prévios e experiências dos alunos na construção e reconstrução de uma educação de qualidade, desenvolvimento de competências e habilidades voltadas para solução de problemas resultantes do enfrentamento às situações adversas frente a realidade. Libâneo (2004, p. 227) chama atenção para a continuidade de estudos, quando afirma que “a formação continuada é o prolongamento da formação inicial visando um aperfeiçoamento profissional teórico e prático e desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional”.

A docência na sua construção cotidiana perpassa por caminhos e descaminhos, o professor da EJA que transcende as barreiras da formação inicial, compreende que a efetividade na consolidação de competências e saberes no percurso profissional são alicerçados pelo viés crítico e democrático, ou seja, a

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XX Jul-dez 2019	Trabalho 03 Páginas 33-53
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

excelência na produção do conhecimento requer reconhecimento da diversidade de sujeitos e do compromisso com a inclusão. Para tanto, a valorização do contexto sócio-histórico, cultural e ideológico do corpo discente faz-se necessário, a fim de tecer uma relação entre teoria e prática. De acordo com Gadotti (2011, p. 47) torna-se importante:

[...] reconhecer o papel indispensável do educador bem formado; reconhecer e reafirmar a diversidade de experiências; reconhecer a importância da EJA para a cidadania, o trabalho, a renda e o desenvolvimento; reconceituar a EJA como um processo permanente de aprendizagem do adulto; e resgatar a tradição de luta política da EJA pela democracia e pela justiça social.

O convite para a ressignificação da formação docente e atuação em EJA, caracteriza-se como uma busca de sanar o descompasso entre a formação do professor e a realidade dos alunos, tais como: que estratégias didático-pedagógicas são capazes de contribuir para o processo de aprendizagem, como atender as diferenças de interesse, se a turma é formada por adolescentes, adultos e idosos, ainda como gerir as frequentes ausências, justificadas por questões de trabalho, família ou doença. Sabe-se que não há receita pedagógica, mas é preciso que os cursos de formação inicial e continuada revejam seus currículos, para atender a própria mudança no conceito de EJA, que vem ampliando seu significado.

Em estudos a esse respeito, Vargas; Fantinato (2011 p. 926) apontam que:

A ausência de reflexão, nas licenciaturas, sobre as características de uma educação que privilegie a diversidade, a autonomia e o diálogo foi sinalizada pelos professores como um entrave para a adoção de uma postura que leve em conta os saberes e os processos de construção de conhecimento próprios dos educandos, compatível com uma prática docente crítica e transformadora na EJA.

O desafio não se restringe a formação inicial de professores, a graduação, mas exige a formação continuada, como cursos de capacitação e aperfeiçoamento ou a nível de pós-graduação *latu sensu* e *stricto sensu*. Scortegagna; Oliveira; Souza (2016, p. 8) enfatizam que:

Não se pode categorizar que todo licenciado, uma vez egresso da formação inicial tem condições para atuar na educação de jovens e adultos. Além das lacunas da formação inicial, é preciso considerar que o trabalho nesta modalidade de ensino deve ocorrer por opção e não pela falta dela, pois um professor desestimulado não responderá satisfatoriamente à formação continuada (a qual ocorre de forma fragmentada na EJA).

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XX Jul-dez 2019	Trabalho 03 Páginas 33-53
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

O educador limitado à formação inicial, a qual oferta apenas 01 e, no máximo 02 disciplinas referentes a EJA, necessita de uma formação continuada, como requisito essencial para oportunizar a aquisição de habilidades no ensinar e aprender, no uso dos recursos pedagógicos disponíveis de forma adequada ao campo de atuação, exigindo criatividade e domínio das ferramentas tecnológicas, percepção da experiência de seus aprendizes, agregando valor ao conhecimento quando articulado com a teoria, considerando o contexto em que estão inseridos e os letramentos sociais que possuem.

Dessa forma, um olhar para a formação do professor, impacta a prática pedagógica. O cotidiano constitui um espaço de consolidação de novas abordagens do papel docente, no qual pode se reorganizar os arranjos na produção de saberes e desenvolvimento de competências e habilidades, estimulando a atenção e a concentração do corpo discente, quando se respeita suas especificidades no processo de ensinar e aprender, qualificando assim, sua forma de atuar. Diante da heterogeneidade encontrada na sala de aula, seja presencial ou virtual, o educador não deve ser um simples executor de tarefas, com foco apenas nos conteúdos, mas atuar de forma reflexiva e criativa. Essa perspectiva coincide com a de Alarcão (2005, p. 41), quando afirmar que “a noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reproduzidor de ideias e práticas que lhe são exteriores”, construindo assim um elo de experiências entre o pensado e o vivido.

Essa compreensão implica em uma formação teórico-metodológica pautada nos princípios de uma pedagogia da práxis, pois se a formação deixar essa lacuna, influencia na atuação profissional, fazendo com que os docentes atuantes na EJA tenham pouca ou nenhuma formação para tal, não estando, assim, preparados para atuarem nessa modalidade de ensino. Soares (2007, p. 284), afirma que “a garantia das condições de acesso e permanência passa pela qualidade da educação da qual a formação do educador é componente. Pensar na preparação desse educador de EJA é profissionalizar um campo tratado como provisório, concebendo a população a ser atendida como ‘residual’”. Ainda de acordo com esse autor:

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XX Jul-dez 2019	Trabalho 03 Páginas 33-53
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

Para que essa educação se concretize é preciso pensar o educador da EJA como um profissional em formação [...] uma sociedade que necessita pensar e propor alternativas de vida e trabalho para uma parcela expressiva da população que se encontra, de um lado, excluída e de outro, avida por se incluir em processos significativos de formação. Para tal, se faz urgente investir na profissionalização do trabalhador em serviço. É necessário investir na docência, o que requer dar tempo para formação desse profissional. (SOARES, 2007, p. 221)

Considerando a literatura referenciada, percebe-se que a formação docente para atuação em EJA enfrenta desafios, ainda há uma herança educacional histórica, que desprestigia a priorização dos interesses dos alunos que frequentam essa modalidade de ensino e carência de políticas públicas educativas para formação de docentes que atuam nessa modalidade de ensino, pois, muitas vezes, quando existem, são por meio de treinamentos e cursos aligeirados, ministrados por profissionais também despreparados, que não conseguem atingir a necessidade básica da demanda por competência docente para saber ouvir, diagnosticar as fragilidades e potencialidades dos alunos, definir objetivos a serem alcançados e habilidades a serem desenvolvidas junto a essa demanda por educação cidadã, escolha dos recursos didático-pedagógicos e processos avaliativos condizentes com a realidade dos jovens e adultos em processo de escolarização.

05 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

As inquietações acerca dos saberes pedagógicos necessários ao reconhecimento e valorização dos letramentos sociais dos sujeitos da EJA, desafiaram aos pesquisadores a realizarem essa investigação, discutindo a relação de tais saberes com os elementos históricos, sociais, culturais e ideológicos que envolvem a escrita na sociedade, os quais exigem a uma formação e atuação docente qualificadas. Sabe-se que a formação e prática docente se entrelaçam, por meio de vários fatores que contribuem para sucesso ou insucesso dessa modalidade de ensino, o que pressupõe considerar o cenário político-educacional como condição essencial no processo educativo.

A formação e o exercício profissional na modalidade EJA é processo complexo e plural, exigem estudos, ação-reflexão-ação, diante das experiências e das

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XX Jul-dez 2019	Trabalho 03 Páginas 33-53
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

situações enfrentadas pelos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem continuamente, a fim de relacionar a teoria com a prática, especificamente na EJA, onde os desafios são maiores, sobretudo, pelo fato de essa modalidade historicamente ter sido desvalorizada, embora trabalhe com um público específico que demanda atenção, no sentido de promover sua inclusão social.

A análise da literatura e a produção textual resultante desse estudo possibilitou a constatação de que a EJA é uma modalidade de ensino complexa, que pressupõe mudanças paradigmáticas, fundamentalmente capazes de superação uma visão compensatória de educação, rumo a uma visão formativa, que implica em construção de conhecimentos e desenvolvimento de competências dos sujeitos envolvidos para inclusão no mundo do trabalho e no exercício da cidadania.

Por fim, não há mais como evitar as transformações que vem ocorrendo no contexto sócio-político e cultural, as quais interferem na área educacional, em especial a modalidade EJA não pode ignorá-las, fazendo com que o letramento social tenha uma relação íntima com o letramento formal, não cabe mais, a resistência e o receio do novo, que se apresentam como formas de configuração da sociedade. A prática docente na EJA caracteriza-se assim, como um espaço enfrentamento, de inovação, de busca de novas alternativas e aprimoramento, e ainda, de conhecer e fazer uso das tecnologias ativas em favor da qualidade do processo de ensino e aprendizagem, da construção de saberes, da formação de professores e da atuação docente na busca de uma sociedade mais justa e um estado democrático de direito.

06 – REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

BARTON, David; HAMILTON, Mary. *Local literacies: reading and writing in one community*. Londres e Nova York: Routledge, 1998.

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

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XX Jul-dez 2019	Trabalho 03 Páginas 33-53
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

BRASIL. Lei Federal nº 9. 394. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. Parecer CEB nº 11/2000. *Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*. Relator: Carlos Jamil Cury. Brasília. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2019.

CORREA, Licínia Maria *et al.* Os significados que jovens e adultos atribuem à experiência escolar. 26ª Reunião Anual da Anped. *Anais...* Poços de Caldas-MG, 2003.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a libertação e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

GADOTTI, Moacir. Desafios da formação de alfabetizadores. *In*: RAMOS, Marcos Fadanelli; ROMAN, Artur (Orgs.). *Educadores sociais: a importância da formação na implementação de tecnologias sociais*. Brasília: Fundação Banco do Brasil, 2011. p. 45-54.

GONÇALVES, Bruna Angélica. *Estado da arte de pesquisas sobre letramento no Brasil: como são pesquisadas agências, eventos e práticas além da escola?* 2018. 136 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Faculdade de Letras. Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. *Diretrizes de Política Nacional de Educação de Jovens e Adultos: consolidação de Documentos 1985/94*. São Paulo, ago.1994.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XX Jul-dez 2019	Trabalho 03 Páginas 33-53
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

HEATH, Shirley B. Protean shapes in literacy events: ever-shifting oral and literate traditions. In: TANNEN, Deborah (Ed.). *Spoken and written language: exploring orality and literacy*. Norwood, N.J.: Ablex, 1982. p. 91-117.

KATO, Mary A. *No mundo da escrita: Uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, Angela B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.

LIBÂNEO, J. C. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 2004.

MACHADO, Maria Margarida. A prática e a formação de professores na EJA: uma análise de dissertações e teses produzidas no período de 1986 a 1998. 23ª Reunião Anual da Anped. *Anais...* Caxambu-MG, 2000.

MOLLICA, Maria C.; LEAL, Marisa. *Letramento em EJA*. São Paulo: Parábola, 2009.

RIBEIRO, Vera M. M. *Educação de Jovens e Adultos: proposta curricular para o 1º segmento do Ensino Fundamental*. Brasília: MEC, 1997.

ROJO, Roxane (Org.). *Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas*. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SCORTEGAGNA, Paola Andressa; OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva; SOUZA, Rodrigo Diego de. A atuação do professor na educação de jovens e adultos: o contexto da alfabetização científica e tecnológica. In: XI Congreso Internacional de la Red Estrado: Movimientos Pedagógicos y Trabajo Docente en tiempos de estandarización, *Anais...* Cidade do México: Universidad Pedagógica Nacional - Red Estrado, 2016. v. 1. p. 1-14. Disponível em: <http://redeestrado.org/xi_seminario/pdfs/eixo9/283.pdf> Acesso em: 10 out. 2019.

SCRIBNER, S.; COLE, M. *The Psychology of Literacy*. Harvard University Press, 1981.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XX Jul-dez 2019	Trabalho 03 Páginas 33-53
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

LIMA, Francisco Renato; SILVA, Jovina da. Saberes Pedagógicos no Reconhecimento e Valorização dos Letramentos Sociais na Educação de Jovens e Adultos (EJA): Revisitando a Formação Continuada e a Prática Docente.

SILVA, Edna Cristina Muniz. *Gêneros e práticas de letramento no Ensino Fundamental*. 2007. 258 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Letras. Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

SOARES, Leôncio José Gomes. *Aprendendo com a diferença: estudos e pesquisas em Educação de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, Leôncio. Do direito à educação à formação de educador de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 273-289.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

STREET, Brian V. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento. In: MAGALHÃES, Izabel. *Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores*. Campinas: Mercado de Letras, 2012. p. 69-92.

STREET, Brian V. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

STREET, Brian V. Políticas e práticas de letramento na Inglaterra: uma perspectiva de letramentos sociais como base para uma comparação com o Brasil. *Cadernos Cedes*, vol. 33, n. 89, p. 51-71, 2013.

STREET, Brian V. *Social literacies: critical approaches to literacy in development, ethnography and education*. Harow: Pearson, 1995.

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

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

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos. Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos – CONFINTEA, V, 1997. Hamburgo (Alemanha). In:

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XX Jul-dez 2019	Trabalho 03 Páginas 33-53
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

LIMA, Francisco Renato; SILVA, Jovina da. Saberes Pedagógicos no Reconhecimento e Valorização dos Letramentos Sociais na Educação de Jovens e Adultos (EJA): Revisitando a Formação Continuada e a Prática Docente.

Declaração de Hamburgo: Agenda para o Futuro. Brasília: SESI/UNESCO, 1999.
Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129773porb.pdf>.
Acesso em: 10 de setembro de 2019.

VALE, J. M. F. do. O Diretor de Escola em Situação de Conflito. *Cadernos Cedes, Especialistas do Ensino em Questão*, São Paulo, n. 6, 1982.

VARGAS, S. M; FANTINATO, M. C. C. B. Formação de professores da Educação de Jovens e Adultos: diversidade, diálogo, autonomia. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 11, n. 34, p. 915-931, set./dez. 2011.

VIEIRA, J. A. *Práticas sociais do letramento e ensino crítico de Língua Portuguesa*. Brasília: Plano, 2003.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XX Jul-dez 2019	Trabalho 03 Páginas 33-53
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	