

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O TRABALHO COM GÊNEROS TEXTUAIS

TATIANE REIS DE OLIVEIRA BALBI¹

<https://orcid.org/0009-0007-2012-2303>

pedagoga.tatianeoliveiraa@gmail.com

RESUMO

A alfabetização e o letramento são termos muito discutidos atualmente na docência, para que haja um ensino de qualidade. Então, pretende-se pensar nessas perspectivas na Educação de Jovens e Adultos (EJA). O objetivo principal do trabalho é incentivar a reflexão sobre a prática docente no contexto da EJA, em que o processo de alfabetização seja indissociável do letramento, a partir do uso de gêneros textuais, conforme apontam Gomes, Pereira, Soares entre outros. Assim, será possível valorizar as vivências e conhecimentos prévios dos alunos, com a utilização de gêneros que circulam na sociedade, a fim de ampliar a leitura de mundo dos sujeitos e possibilitar o uso real da escrita e da leitura nas práticas sociais. A metodologia utilizada foi a de revisão bibliográfica. Com essa pesquisa, foi possível perceber que os gêneros textuais são uma importante prática pedagógica na Educação de Jovens e Adultos e que juntamente com objetivos sistematizados proporcionam uma aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Ensino. Educação de Jovens e Adultos. Alfabetização e letramento. Gêneros textuais.

ABSTRACT

Literacy and literacy development are terms widely discussed today in the field of teaching, aiming to ensure quality education. Therefore, this study seeks to reflect on these perspectives within Youth and Adult Education (EJA). The main objective is to encourage reflection on teaching practices in the EJA context, in which the literacy process is inseparable from letramento, through the use of textual genres, as highlighted by Gomes, Pereira, Soares, among others. This approach aims to value students' prior experiences and knowledge by using genres that circulate in society, in order to broaden their worldview and enable the real use of reading and writing in social practices. The adopted methodology was bibliographic research. The study concludes that textual genres represent an important pedagogical practice in Youth and Adult Education and, when aligned with systematic objectives, they promote meaningful learning.

Keywords: Teaching. Youth and Adult Education. Literacy and literacy development. Textual genres.

1 INTRODUÇÃO

O mundo contemporâneo se caracteriza por uma cultura centrada na leitura e na escrita, atribuindo sentidos a tudo que rodeiam os indivíduos. Conforme estudos

¹ Prefeitura Municipal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, Minas Gerais (MG), Brasil. Tatiane Reis de Oliveira Balbi, professora e coordenadora na rede municipal de ensino.

de Soares (2005, s.p.) ser alfabetizado vai muito além de apenas decodificar e codificar os códigos, é necessário fazer uso da leitura e da escrita nos diversos contextos e práticas sociais, a fim de tornar-se sujeitos pensantes e participativos na sociedade.

Em função disso, a alfabetização se encontra vinculada ao letramento como forma de aumentar as possibilidades de ensino-aprendizagem nas salas de aula. Porém, os termos alfabetização e letramento são amplamente estudados e questionados em relação à aprendizagem de crianças e não em relação à Educação de Jovens e Adultos. Assim, surgiu a necessidade e curiosidade de pesquisar sobre essas perspectivas em relação ao processo de alfabetização de jovens e adultos, a fim de alavancar mais estudos nesta área.

De acordo com o Censo Escolar da Educação Básica de 2019 (BRASIL, 2020), a EJA, ainda hoje, é caracterizada por grandes reprovações e defasagens de alunos, e torna-se necessário compreender o que deve ser feito pelos professores com o intuito de ministrar aulas mais prazerosas e que condizem com a realidade dos educandos. Assim, o uso de gêneros textuais no processo de ensino e aprendizagem pode ser uma importante escolha pedagógica, e, além disso, possibilita reconhecer e aceitar as vivências dos alunos nos seus diferentes contextos.

O presente estudo é uma pesquisa exploratória, de natureza qualitativa, sendo caracterizado, segundo a natureza dos dados, como uma pesquisa bibliográfica. Tem como fundamentação teórica a literatura atual sobre a alfabetização e o letramento, os gêneros textuais e a educação de jovens e adultos, baseada nas seguintes obras (Soares, 2005; Galvão e Di Pierro, 2007; Freire, 1989; Marcuschi, 2005; Tiepolo, 2014; Kleiman, 2005; entre outros) que buscam incentivar a reflexão sobre a prática docente no contexto da EJA, em que o letramento seja indissociável da alfabetização a partir do uso de gêneros textuais, para que favoreça a aprendizagem dos alunos.

Nesse sentido, essas discussões favorecem a seguinte questão investigativa: *Como os gêneros textuais auxiliam a alfabetização na Educação de Jovens e*

Adultos? Os gêneros textuais representam uma importante ferramenta didático-pedagógica para o ensino na Educação de Jovens e Adultos (EJA), pois muitos deles fazem parte do cotidiano dos alunos, como receitas, convites, bilhetes e músicas. No entanto, é fundamental que o trabalho com os gêneros vá além da reprodução de práticas de letramento já conhecidas pelos estudantes. É preciso ampliar essas experiências, apresentando também gêneros que ainda não fazem parte de seu repertório, de modo a promover a compreensão de novas formas de linguagem e ampliar sua participação social. O uso sistematizado dos diferentes gêneros textuais, portanto, deve favorecer tanto a valorização das práticas que os alunos já dominam quanto o acesso a novas possibilidades de leitura e escrita, ampliando seu letramento em diferentes contextos sociais.

Uma sugestão é trazer esses gêneros para as salas de aula relacionando-os à realidade dos educandos, a partir de suas vivências, com foco no alfabetizar letrando, que segundo Soares (2005, s.p.) “[...] é, sem dúvida, o caminho para a superação dos problemas que vimos enfrentando nesta etapa da escolarização [...]”. Assim, é possível aumentar as possibilidades de aulas prazerosas que condizem com a realidade do educando e, além disso, ampliar a leitura de mundo e a participação social dos indivíduos, pois como afirmam Maciel e Lúcio (2008, p.32) é necessário que o professor “assuma certas posturas, de modo que a prática pedagógica seja conduzida no sentido de viabilizar a formação de um sujeito que não apenas decodifica/codifica o código escrito, mas que exerça a escrita nas diversas situações sociais que lhe são demandadas”.

O presente estudo foi estruturado em três seções: A primeira seção aponta uma reflexão acerca da educação de jovens e adultos, com uma contextualização de forma breve dessa modalidade de ensino desde o período colonial até os dias de hoje.

A segunda seção é voltada à alfabetização e o letramento, abordando seu surgimento, a relação existente entre ambos e a existência de variadas formas de letramento a partir das diferentes práticas sociais em que os indivíduos estão inseridos.

A terceira seção é composta pelos desafios que os alunos e alunas de EJA enfrentam ao chegarem na escola. Além disso, busca refletir sobre práticas em sala de aula a partir do trabalho com gêneros textuais, textos reais que os alunos vivenciam no seu dia a dia seja de forma oral, seja de forma escrita, a fim de trazê-los para o ambiente escolar, possibilitar momentos prazerosos e que condizem com a realidade dos educandos.

Por fim, as considerações finais, que retomam as principais ideias apresentadas no decorrer do trabalho.

2 BREVE HISTÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Para se entender o contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil contemporâneo é necessário compreender este processo ao longo da história deste país, apresentando os principais acontecimentos e as suas várias transformações, de forma breve. No período colonial, os Jesuítas eram os responsáveis por catequizar e alfabetizar os índios que aqui viviam na língua portuguesa, mas para isso, os povos indígenas foram obrigados a abandonar suas culturas e seguir cegamente os princípios portugueses de origem católica, sem que se respektassem as culturas aqui existentes. (Strelhow, 2010).

No século XVIII, com a chegada da família real ao Brasil, os Jesuítas saíram de cena, retornando a Portugal e, conseqüentemente, houve uma crise na educação de adultos, pois esta ficou na responsabilidade do Império, que tinha caráter elitista. Isso continuou até fins do século XIX, com oportunidades de escolarização ainda muito restritas, voltadas apenas às classes dominantes, sem pensar na classe trabalhadora e nos negros que haviam sido libertados há pouco tempo (Unesco, 2008).

Em meados do século XX, a taxa de analfabetismo no Brasil ainda era enorme, pois não havia políticas públicas voltadas para a alfabetização de adultos. Conforme Strelhow (2010), no período pós Segunda Guerra Mundial, a Organização das Nações Unidas (ONU) e o Órgão das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), pressionaram as nações ditas “atrasadas” para tomarem

providências quanto ao analfabetismo. Então, em 1947, iniciou-se a Primeira Campanha Nacional de Alfabetização, mas sem resultados positivos, pois como ainda afirma Strelhow (2010),

[...] as pessoas adultas que não fossem alfabetizadas deveriam receber a mesma educação empregada na educação de crianças, pois esses alunos analfabetos estavam inaptos a compreender. Mas ao mesmo tempo que se considerava adultos como crianças, tinha-se a ideia de que os adultos eram mais fáceis de alfabetizar, por isso os alfabetizadores não necessitariam de formação especializada, qualquer pessoa alfabetizada poderia exercer a função de maneira voluntária (Strelhow, 2010, p. 53).

Em função disso, é possível observar o descaso do governo quanto à classe de adultos analfabetos existentes naquela época no país, sem a valorização das variedades regionais, desrespeito à historicidade e individualidade dos educandos.

Nos anos 60, a educação de adultos passa a ser influenciada pelas ideias de Paulo Freire (1981, p. 13), que afirmava que a alfabetização de adultos é “um ato político e um ato de conhecimento, por isso mesmo, [...] um ato criador [...] enquanto ato de conhecimento e ato criador, o processo da alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito”. É notório a preocupação de Freire quanto a uma educação de qualidade para os adultos, educação esta que deveria valorizar conhecimentos prévios e as vivências dos educandos.

Em 1964, programas dirigidos por Paulo Freire, como o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos (PNAA), foram extintos e logo após ele foi expulso do Brasil, quando escreveu suas incríveis obras. No período da ditadura militar, o ensino de jovens e adultos se caracterizou como supletivo e, criou-se, também, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que segundo Medeiros *apud* Strelhow (2010):

A alfabetização ficou restrita à apreensão da habilidade de ler e escrever, sem haver a compreensão contextualizada dos signos [...] procurava responsabilizar o indivíduo de sua situação desconsiderando-o do seu papel de ser sujeito produtor de cultura, sendo identificado como uma ‘pessoa vazia sem conhecimento, a ser

socializada pelos programas do Mobral. (Medeiros *apud* Strelhow (2010, p. 54-55)

Neste sentido, esse programa considerava o aluno como uma tábula rasa, sem conhecimentos historicamente e socialmente construídos. Tal programa não obteve sucesso e em 1985 se findou.

Com a Constituição Federal de 1988, os cidadãos não alfabetizados passam a ter direitos assegurados, como aponta Oliveira (2007):

O inciso I do artigo 208 indica que o Ensino Fundamental passa a ser obrigatório e gratuito, “assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. Em seu artigo 214, a Carta Magna indica também a que legislação “estabelecerá o Plano Nacional de Educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público que conduzam à • I – erradicação do analfabetismo, • II – universalização do atendimento escolar. (Oliveira, 2007, p. 4).

Isso indica que, finalmente, o governo passa a se importar verdadeiramente com os jovens e adultos ainda não alfabetizados. Em 1996, com a promulgação da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), é criada a nomenclatura Educação de Jovens e Adultos (EJA) para denominar esta modalidade de ensino. A lei nº 9394/1996 apresenta no artigo 37 os seguintes apontamentos sobre a EJA:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.

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

§ 2º. O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008) (Brasil, 1996, s/p.)

Assim, jovens e adultos passam a ter direitos de acesso e estudo gratuitos e devem ser respeitados quanto às suas diferentes características pessoais, sociais, econômicas e culturais para sua formação integral como sujeito, com conhecimentos a serem utilizados no decorrer da vida.

Contudo, segundo o Inep (BRASIL, 2020), a Educação de Jovens e Adultos no Brasil ainda é caracterizada por um grande índice de analfabetismo. Então, tem surgido novas perspectivas na educação voltadas a tentar solucionar este problema, que é o caso da alfabetização vinculada ao letramento.

3. ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

A alfabetização, segundo Soares (2005, p. 97), é “entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita”, ou seja, como um conjunto de técnicas que são utilizadas para o ensino da leitura e da escrita. Por muito tempo, foram usados métodos de alfabetização para que a aprendizagem ocorresse. Esses métodos foram denominados sintético/ fônico e analítico/ global. Soares (2005) explica que,

[...] métodos de alfabetização alternaram-se em um movimento pendular: ora a opção pelo princípio da síntese, segundo o qual a alfabetização deve partir das unidades menores da língua – os fonemas, as sílabas – em direção às unidades maiores – a palavra, a frase, o texto (método fônico, método silábico); ora a opção pelo princípio da análise, segundo o qual a alfabetização deve, ao contrário, partir das unidades maiores e portadoras de sentido – a palavra, a frase, o texto – em direção às unidades menores (método da palavração, método da sentencição, método global. (Soares, 2005, p.98).

Com o passar do tempo, foi possível perceber que apenas a codificação (escrita) e a decodificação (leitura) de códigos realizadas pela memorização de sílabas, palavras ou frases soltas, fora de contextos reais, não era suficiente para que o aluno construísse sentidos e significados em sua aprendizagem. A partir

dessa constatação, a alfabetização passou a ser vinculada ao seu uso em práticas sociais significativas.

Após a década de 1980, uma nova perspectiva voltada ao ensino da língua surgiu, já que os processos de leitura e escrita se tornaram mais centrados na construção de significados, para o sujeito agir ativamente na sociedade. Essa perspectiva foi denominada como letramento, que, segundo Pereira (2006), modificou as formas de atuação dos educadores quanto ao ensino da leitura e da escrita e quanto às práticas de alfabetização de adultos. Ainda, conforme Pereira (2006):

Esses estudos indicam, entre outros elementos, que a aquisição do sistema de escrita se processa a partir das relações que os sujeitos estabelecem com o código em situações reais. Destaca-se aqui o trabalho de Ferreiro (1983), junto a adultos analfabetos, no qual revela que eles constroem uma série de informações sobre o sistema da escrita, levantando hipóteses sobre o seu funcionamento. (Pereira, 2006, p. 21).

Sugere-se, como mencionado acima, que a alfabetização deve ocorrer vinculada ao letramento, conforme Soares (2005, p. 97) explica: “a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento[...]”.

É necessário reconhecer que o educando está inserido em práticas sociais de letramento relevantes no seu cotidiano que se modificam a partir dos diferentes momentos históricos e das demandas da sociedade, como afirma Kleiman (2005, p.21) “o letramento abrange o processo de desenvolvimento e o uso dos sistemas de escrita nas sociedades, ou seja, o desenvolvimento histórico da escrita refletindo outras mudanças sociais e tecnológicas [...]”.

O letramento, segundo Street *apud* Colaço (2012, s/p), possui duas vertentes: o autônomo, que são habilidades individuais que o sujeito possui para resolver problemas de forma consciente ou não; e o ideológico, que se refere às práticas sociais em que o indivíduo está inserido a partir de princípios já construídos

socialmente. Assim sendo, considera-se que cada sujeito está inserido em um contexto diferente, marcado por suas práticas sociais e histórias de vida, bem como pelas diversas funções que a escrita assume na sociedade. Por isso, é fundamental pensar em múltiplos letramentos, reconhecendo que o sujeito da Educação de Jovens e Adultos atua socialmente por meio dos gêneros textuais presentes em suas práticas cotidianas. Dessa forma, o ensino deve valorizar esses usos, ampliando o repertório dos alunos para que possam se apropriar de diferentes gêneros e atuar de forma mais efetiva nos diversos espaços sociais em que estão inseridos.

De acordo com a esfera social em que o indivíduo se encontra, a sua prática social é modificada, de modo a trazer significados às suas vivências naquele momento. Isso pode ser compreendido com base em Bakhtin (2000, p. 279) ao afirmar que “cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso”.

A comunicação, a oralidade e a escrita só são possíveis através dos gêneros discursivos, que se caracterizam como textos formais e informais, com características e funções sociais próprias, desenvolvidos nas linguagens oral e escrita. Circulam nos diversos contextos da sociedade e são modelados e remodelados a partir das interações dos sujeitos e do período histórico em que se encontram. Inclusive, os educandos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) costumam dominar com mais destreza os gêneros orais, já que, em muitos casos, a oralidade ocupa lugar central em suas práticas sociais devido à ausência ou limitação no acesso à alfabetização formal.

Segundo Marcuschi (2005):

Já se tornou trivial a ideia de que os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia. (Marcuschi, 2005, s/p).

Como os gêneros fazem parte do cotidiano dos sujeitos, das práticas sociais que circulam na sociedade, é importante valorizá-los e partir desses saberes orais

no processo de ensino e aprendizagem no decorrer das aulas, a fim de propiciar significados para o conhecimento dos educandos.

4. GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO DA EJA

A Educação de Jovens e Adultos é constituída por diferentes histórias de vida e por valores e crenças já construídos a partir das diversas realidades vivenciadas, como é ressaltado no caderno Trabalhando com a educação de jovens e adultos: alunos e alunas da EJA (Brasil, 2006, p. 13): “ Os alunos e alunas de EJA trazem consigo uma visão de mundo influenciada por seus traços culturais de origem e por sua vivência social, familiar e profissional”. Ainda de acordo com esse caderno, os alunos, na maioria das vezes, já passaram por preconceitos por ainda não dominarem a leitura e a escrita e buscam a escola a fim de se integrarem à sociedade letrada.

De acordo com Versiani; Yunes; Carvalho (2012):

Quando um jovem ou um adulto frequenta um curso de EJA, traz consigo uma história de leitura de mundo bastante diferente daquela da criança que chega à escola formal. Isso significa não só um estado de compreensão do mundo que o cerca, mas que, muitas vezes, configura o estabelecimento de preconceitos que podem prejudicar o seu próprio futuro como leitor e agente social. (Versiani; Yunes; Carvalho (2012, p. 143).

Frente a essa situação, cabe ao professor valorizar as histórias de vida desses alunos, às práticas sociais em que estão inseridos e não infantilizar o ensino, a fim de trazer conhecimentos que proporcionem uma participação ativa deste na sociedade em que vive e possibilite o uso consciente da linguagem escrita. Como afirma Kleiman (2005, p. 19) “o letramento está relacionado com os usos da escrita em sociedade e com o impacto da língua escrita na vida moderna”. Assim, é possível entender a importantíssima função da escrita para os sujeitos que vivem em uma sociedade, que segundo Galvão e Di Pierro (2007) é considerada grafocêntrica, já que a leitura e a escrita possuem papéis privilegiados no contexto social dos indivíduos.

Para que o aluno tenha confiança e autoestima, o professor deve reconhecer que esses alunos possuem sabedorias construídas a partir de suas experiências de vida, de suas habilidades profissionais e culturais (Brasil, 2006). Por isso, deve-se compartilhar conhecimentos e saberes que condizem com a realidade desses alunos, assim é importante trabalhar com gêneros textuais em sala de aula que, diferente das cartilhas que não traziam significados para o aluno, são textos e vivências reais que possuem sentidos para o cotidiano do educando.

Segundo Tiepolo (2014), há maneiras significativas de trabalho com gêneros em sala de aula que possibilitam uma maior compreensão para os alunos em relação à função da leitura e da escrita na sociedade, tais como:

Trabalhar com a diversidade textual, criando atividades que mobilizem diferentes estratégias de leitura e respeitem as especificidades de cada gênero textual; fazer o levantamento dos conhecimentos prévios da turma antes de iniciar o trabalho com o texto; realizar a leitura e a discussão coletiva; [...] propor a relação do texto lido com outros textos; [...] vivenciar a leitura cotidianamente, criando na sala de aula um espaço para livros, revistas, jornais e outros suportes; [...] apresentar quem escreveu o texto, quando e onde este foi publicado; [...] possibilitar o acesso de todos os tipos de textos sociais (aqueles que têm circulação na sociedade), variando: os tipos de textos - informativos, literários, argumentativos; os suportes - placas, livros, periódicos, faixas, camisetas, embalagens, panfletos etc.; a temática; a forma de registro - textos mais formais e mais informais, escritos na norma-padrão e em outras variedades[...] (Tiepolo, 2014, p. 107-108).

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (2018) os alunos precisam familiarizar-se com os diversos gêneros do discurso/ gêneros textuais que circulam em sociedade, a fim de aumentar as possibilidades de participação social. Entretanto, é importante se atentar para a realidade vivenciada pelos alunos nos diferentes contextos sociais, conforme afirma Schneuwly e Dolz *apud* Tiepolo (2014, p. 95) “a escolha de um gênero se determina pela esfera, pelas necessidades da temática, pelo conjunto dos participantes e pela vontade enunciativa ou intenção do locutor”. Em outras palavras, é necessário ampliar o repertório de participação em práticas sociais dos alunos, por meio dos gêneros, mas é necessário também se

atentar às necessidades específicas da turma, a fim de respeitar a heterogeneidade dos diferentes educandos, manter o interesse e despertar curiosidade por parte dos alunos, ampliando cada vez mais a leitura de mundo e a possibilidade de atuação consciente destes em sociedade.

Segundo Bakhtin *apud* Koch e Elias (2010), os gêneros textuais são formados por plano composicional, que são as características de cada gênero; conteúdo temático, que é o sentido, o tema esperado naquele texto; e o estilo, que está vinculado aos dois anteriores e se refere às diferentes estruturações do texto e às diferentes formas de relação entre os interlocutores. Em outras palavras, como afirma Rojo (s/a),

[...]o tema é o sentido de um dado texto/discurso tomado como um todo, “único e irrepetível”, justamente porque se encontra viabilizado pela apreciação de valor do locutor no momento de sua produção. É pelo tema que a ideologia circula. A forma de composição e o estilo do texto vêm a serviço de fazer ecoar o tema daquele texto. O estilo são as escolhas linguísticas que fazemos para dizer o que queremos dizer (“vontade enunciativa”), para gerar o sentido desejado. Essas escolhas podem ser de léxico (vocabulário), estrutura frasal (sintaxe), registro linguístico (formal/informal, gírias) etc. Todos os aspectos da gramática estão envolvidos. E o que é a forma de composição? Ela é, pois, a organização e o acabamento do todo do enunciado, do texto como um todo. Está relacionada ao que a teoria textual chama de “estrutura” do texto, à progressão temática, à coerência e coesão do texto. (Rojo, s/a, s/p).

Um ensino sistematizado, que busca a compreensão e participação de seus alunos de forma consciente na aula e no ambiente em que vive deve levar em consideração as características dos gêneros trabalhados, apresentar-lhes os diferentes suportes textuais existentes, diferentes textos de um mesmo gênero, a fim de ampliar o repertório dos alunos e possibilitar que o aluno se insira na sociedade com pleno desenvolvimento da cidadania e busque refletir sobre a linguagem efetivamente em uso. Conforme Maciel e Lúcio (2008)

[...]introduzir diferentes gêneros textuais no processo de ensino, refletindo sobre as relações entre suas características composicionais e suas funções, passa a ser visto como condição

para que o aluno tenha acesso às práticas de produção, uso e consumo de textos que circulam em diferentes esferas sociais. (Maciel; Lúcio, 2008, p. 25).

A esse respeito, Tiepolo (2014) reforça que

[...] cabe ao professor construir as pontes entre o que os alunos conhecem e o que não conhecem; apresentar o contexto de produção do texto a ser lido (quem escreveu, quando, onde foi publicado); explicitar as convenções próprias de cada tipo de texto; criar espaços de diálogo entre os diferentes leitores do mesmo texto. (Tiepolo, 2014, p. 98).

Dessa forma, o professor tem papel de mediador entre o aluno e o conhecimento e sua prática deve ser contextualizada com as diferentes realidades dos alunos de EJA, buscando alavancar e possibilitar diferentes aprendizagens relevantes ao seu cotidiano, pois, como afirmam Versiani, Yunes e Carvalho, (2012)

[...] o desafio dos cursos de EJA é bastante peculiar e requer uma atenção especial para a modificação de um patamar de experiências que muitas vezes soterraram sonhos e possibilidades. É preciso aqui ter um cuidado especial para recuperar histórias de vida e fazer o salto necessário à construção de um novo olhar para o mundo. (Versiani; Yunes; Carvalho, 2012, p. 143).

O olhar atento do professor, um trabalho fundamentado em objetivos consistentes e que sejam criados a partir de uma relação dialógica entre professor e aluno é essencial para uma aprendizagem significativa. Com isso, como afirmam Kleiman e Sepulveda *apud* Gomes (2015, p.30) “o resultado esperado é o desenvolvimento do potencial comunicativo do aluno, e o consequente fortalecimento de sua capacidade cidadã na sociedade moderna, essencialmente letrada”, ou seja, a formação integral e cidadã do aluno, que tenha uma participação ativa no ambiente em que vive e reconheça que o uso da leitura e da escrita favorece uma visão crítica das relações econômicas e sociais que constituem a sociedade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os processos de ensino e aprendizagem que permeiam a sociedade sofreram muitas transformações ao longo do tempo, e algumas delas tiveram a finalidade de melhorar os índices da educação e a relação entre alunos e educadores. Atualmente, o ensino a partir da vinculação dos processos de alfabetização e letramento muito corroboram para a aprendizagem dos educandos, pois levam em consideração as diferentes realidades e práticas sociais em que estes estão inseridos.

As linguagens oral e escrita existentes na sociedade estão presentes no dia a dia de todos os sujeitos, a partir de suas vivências e práticas sociais. Por isso, é fundamental trabalhar com gêneros textuais nas aulas para jovens e adultos, com um ensino sistematizado e contextualizado com a realidade dos educandos, que os levem a ampliar sua leitura de mundo. No que se refere à oralidade, é importante reconhecer que os alunos da EJA já dominam com facilidade os gêneros orais informais, próprios das suas interações cotidianas.

Cabe à escola, conforme orienta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2016), possibilitar o acesso e o desenvolvimento dos gêneros orais formais, favorecendo a ampliação das práticas de linguagem desses estudantes. Em relação aos gêneros escritos, estes têm uma relação direta com os conceitos de letramento discutidos por diversos autores, pois são eles que possibilitam aos alunos interagir de forma mais ampla nos diferentes contextos sociais, compreendendo e produzindo textos que circulam socialmente.

É importante ressaltar que aulas mais prazerosas e dinâmicas, relações dialógicas entre professores e alunos na construção de objetivos e metas possibilitam uma real apreensão dos conteúdos e melhoram a qualidade das aulas, facilitando aos alunos o reconhecimento da função da escrita e da leitura nos seus diversos usos sociais.

Este estudo colaborou para evidenciar que os gêneros textuais devem ser utilizados no processo de alfabetização e letramento na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, pois constituem importantes ferramentas didático-pedagógicas

que ultrapassam os métodos tradicionais e facilitam a aprendizagem dos educandos, ao valorizarem seus conhecimentos prévios e vivências significativas. Como destaca Soares (2005), o letramento deve considerar as práticas sociais dos sujeitos e seus usos reais da linguagem. Nessa mesma direção, Pereira (2006) reforça que o trabalho com os gêneros textuais contribui para uma aprendizagem mais significativa, por estar relacionado ao cotidiano dos alunos e às demandas reais de comunicação.

6 REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. *A estética da criação verbal*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. *Trabalhando com a educação de jovens e adultos: alunos e alunas da EJA*. Brasília, 2006. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4549.pdf>. Acesso em: 22 set. 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394/96: *Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 15 jun. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep. *Censo Escolar da Educação Básica 2019: Resumo Técnico*. Brasília: Inep, 2020.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base*. Brasília: MEC, 2018.

COLAÇO, Silvania Faccin. Práticas pedagógicas de letramento: uma visão ideológica. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2148/589>. Acesso em: 18 mai. 2020.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez Editora/Editora Autores Associados, 1989.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; DI PIERRO, Maria Clara. *Preconceito contra o analfabeto*. São Paulo: Cortez, 2007.

GOMES, Tayane Tássia Ribeiro. *O papel dos gêneros textuais no letramento de jovens e adultos*. 2015. 78 p. Monografia (Pós-graduação em Letramentos e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais) – Universidade de Brasília – UnB/MEC, Brasília.

KLEIMAN, Ângela B. *Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?* São Paulo: Produção Editorial, 2005.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MACIEL, Francisca Izabel Pereira; LÚCIO, Iara Silva. *Os conceitos de alfabetização e letramento e os desafios da articulação entre teoria e prática*. In: CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MACIEL, Francisca Izabel Pereira; MARTINS, Raquel Márcia Fontes (orgs.). *Alfabetização e letramento na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica; Ceale, 2008. p. 13-33.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. 2005. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/133018/mod_resource/content/3/Art_Marcuschi_G%C3%AAneros_textuais_defini%C3%A7%C3%B5es_funcionalidade.pdf.

Acesso em: 26 fev. 2020.

OLIVEIRA, Romualdo L. *Educação de jovens e adultos: o direito à educação*. In: Mesa Redonda: Direitos Educativos e a EJA no Brasil. 16º Congresso de Leitura do Brasil – COLE, X Seminário de Educação de Jovens e Adultos. 2007, Campinas: UNICAMP. Disponível em:

http://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/prog_pdf/prog01_01.pdf.

Acesso em: 15 jun. 2020.

PEREIRA, Marina Lúcia de Carvalho. *A construção do letramento na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ROJO, Roxane. *Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE). Faculdade de Educação da UFMG. Minas Gerais: [s.n.], [s.d.]. Disponível em:

<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/img/slogan.jpg>. Acesso em: 11 jun. 2020.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos*. 2005. Disponível em:

<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2020.

STRELHOW, Thyelles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. *Revista HISTEDBR On-line* – PUCRS, Campinas, n. 38, p. 49-59, 2010.

Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/art05_38.pdf.
Acesso em: 26 ago. 2019.

TIEPOLO, Elisiani Vitória. *Falar, ler e escrever na escola: práticas metodológicas para o ensino de língua portuguesa*. Curitiba: InterSaberes, 2014.

UNESCO. *Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática*. Brasília: UNESCO, 2008.

VERSIANI, Daniela B.; YUNES, Eliana; CARVALHO, Gilda. *Manual de reflexões sobre boas práticas de leitura*. São Paulo: Editora Unesp, 2012.