



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais

Atena
Editora
Ano 2020

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Natália Sandrini de Azevedo

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice

Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Luis Ricardo Fernando da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador

Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Fernando José Guedes da Silva Júnior – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof^a Dr^a Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Dr^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof^a Dr^a Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof^a Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof^a Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof^a Dr^a Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof^a Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof^a Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof^a Dr^a Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Prof. Me. Heriberto Silva Nunes Bezerra – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof^a Ma. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Prof^a Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Prof^a Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Me. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
M587	<p>As metas preconizadas para a educação e a pesquisa integrada às práticas atuais 1 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-86002-89-8 DOI 10.22533/at.ed.898201404</p> <p>1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação – Brasil. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza.</p> <p style="text-align: right;">CDD 370.71</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Toda cultura científica deve começar por uma catarse intelectual e afetiva. Resta, então, a tarefa mais difícil: colocar a cultura científica em estado de mobilização permanente, substituir o saber fechado e estático por um conhecimento aberto e dinâmico, dialetizar todas as variáveis experimentais, oferecer enfim à razão razões para evoluir. (Gaston Bachelard).

A pesquisa integrada às práticas atuais é um fenômeno que, inegavelmente, converge para a necessidade de mudança nos programas formativos voltados para modelos meramente instrucionistas e burocratizados, uma vez que na atualidade a competência do profissional docente deve ir muito além das fronteiras disciplinares e dos procedimentos de transmissão do conhecimento. O formalismo que tem contornado a pesquisa de muitas de nossas universidades coloca o ensino em uma posição ambígua, pois, de um lado, ele é supervalorizado, muito embora de forma equivocada, já que a instrução tem sido o seu maior motivo de existência; de outro, ele é menosprezado, porquanto a pesquisa, para muitos, é atividade inegavelmente mais nobre que ensino, essa querela atravessa diariamente as portas da universidade e invade o cotidiano das escolas, tendo como porta-voz um professor programado para 'dar' aulas, aplicar provas, atribuir notas, aprovar ou reprovar os alunos. Estas vítimas de um sistema de ensino ultrapassado e reprodutor de ideologias dominantes, prosseguem toda a sua vida escolar na posição de receptáculos de conteúdo, ouvintes acomodados e repetidores de exercícios vazios de sentido e significado. Esse é um fato por nós conhecido, o qual requer ordenamentos políticos, econômicos e pedagógicos para assegurar o desenvolvimento de uma nova cultura docente. Cultura esta que demanda a presença da pesquisa como princípio científico e educativo, tal como formulado

A pesquisa vem sendo, cada vez mais, foco de discussões em diversos contextos educativos, em diferentes campos do conhecimento. Na área da educação, apresentam-se argumentos que discutem a pesquisa enquanto dispositivo para um desenvolvimento imaginativo que incentiva e possibilita reflexões, tomadas de decisões, resoluções de problemas e julgamentos que valorizam o aluno enquanto protagonista de seu próprio processo de aprendizagem. Pensar sobre a pesquisa na educação implica considerar diferentes aspectos, envolvendo questões sociais, culturais, psicológicas, antropológicas, históricas e políticas nas mais diversas dimensões da vida. A pesquisa vem sendo compreendida como uma demanda social, principalmente no que se refere aos processos de aprendizagem. É importante perceber como a pesquisa é relevante para todos os aspectos da aprendizagem. Esses argumentos repercutem no âmbito educacional, à medida que se compreende a importância de que os estudantes tenham a oportunidade de se posicionar diante de situações com autonomia, tomando decisões e construindo

suas identidades, incertezas, complexidades, progressos e mudanças e isto vêm gerando desafios e problemáticas imprevisíveis, requerendo soluções criativas. Nesse sentido, a educação, de modo geral, deveria acompanhar essas mudanças e desafios da atualidade. Os trabalhos destacam a relevância das pesquisas a importância das práticas criativas nos processos de ensino e aprendizagem, o incremento dessas práticas em diferentes contextos educacionais. É importante destacar que, as pesquisas são utilizadas de forma distinta para definir os campos teórico-conceituais e da prática educativa. Desse modo, a pesquisa se refere ao estudo das teorias, conceitos e definições. É evidente que a importância da pesquisa, a problematização nos tempos atuais, enfatizando a essência do diálogo, que consiste na ação e na reflexão do conhecimento do homem frente à realidade do mundo, interpretando-o, tendo em vista a possibilidade de se vislumbrar um mundo bem.

Por fim não apenas recomendo a leitura dos textos do e-book “As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais” e dos 97 artigos divididos em 04 volumes, mais do que isso, sugiro o estudo efetivo a fim de mobilizar nossas mentes a promover o debate ainda mais acirrado diante da conjuntura política dos tempos atuais, a fim de fortalecer o movimento cotidiano.

Boa leitura!!!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A CRIAÇÃO DO GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ, EM ABAETETUBA – PA, NA PRIMEIRA REPÚBLICA (1902-1923): APONTAMENTOS INICIAIS	
Cleiton Ponciano Santos Maués	
DOI 10.22533/at.ed.8982014041	
CAPÍTULO 2	11
UM MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA NA REGIÃO VALE DO ACARAÚ-CEARÁ	
Maria Antonia Veiga Adrião	
DOI 10.22533/at.ed.8982014042	
CAPÍTULO 3	25
A ATUAÇÃO DO PEDAGOGO NA ESCOLA: POSSIBILIDADES UMA EXPERIÊNCIA DE PESQUISA NA INICIAÇÃO CIENTÍFICA	
Vania Marques Cardoso	
Renata Regina Souza	
Rafaela Saraiva	
DOI 10.22533/at.ed.8982014043	
CAPÍTULO 4	43
A DISCIPLINA DE HISTÓRIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: PROCESSOS AVALIATIVOS E POLÍTICOS	
Pétira Maria Ferreira dos Santos	
Jurema Pires Soares	
DOI 10.22533/at.ed.8982014044	
CAPÍTULO 5	50
10 ANOS DA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB) NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL)	
Mylene Soares de Araujo Farias	
Ilson Mendonça Soares Prazeres	
Pollyanna de Oliveira Bernardes	
DOI 10.22533/at.ed.8982014045	
CAPÍTULO 6	60
A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E A INCLUSÃO	
Bárbara Almeida da Cunha	
Patrícia Siqueira dos Santos	
Eleny Brandão Cavalcante	
DOI 10.22533/at.ed.8982014046	
CAPÍTULO 7	66
A METODOLOGIA DA MONITORIA ACADÊMICA E UM NOVO OLHAR SOBRE A APRENDIZAGEM – O QUE TEMOS A DIZER SOBRE ESTA EXPERIÊNCIA	
Cassandra Taís Martinelli	
Alexandra Ferronato Beatrici	
DOI 10.22533/at.ed.8982014047	

CAPÍTULO 8	75
A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Maria Isabel Tromm Rosana Mara Koerner	
DOI 10.22533/at.ed.8982014048	
CAPÍTULO 9	85
A NOVA PREVIDÊNCIA (EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 103/2019) NA VIDA DAS MULHERES BRASILEIRAS: UM DESCARADO ATAQUE MISÓGINO	
Raphaella Karla Portes Beserra Pedro Luiz Teixeira de Camargo	
DOI 10.22533/at.ed.8982014049	
CAPÍTULO 10	95
A OLIMPÍADA NORTE-NORDESTE DE QUÍMICA E SEUS IMPACTOS NAS ESCOLAS PÚBLICAS E PARTICULARES EM FORTALEZA (CE)	
Anderson Victor da Silva Marcos Cirineu Aguiar Siqueira	
DOI 10.22533/at.ed.89820140410	
CAPÍTULO 11	103
A EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR E A MÁSCARA DO SEU OBJETIVO EDUCACIONAL SOCIAL, IGUALITÁRIO E DEMOCRÁTICO	
Antônio Carlos Coqueiro Pereira Warley Gomes Teixeira Vera Belinato Alexandre Rosa	
DOI 10.22533/at.ed.89820140411	
CAPÍTULO 12	111
A REPRODUÇÃO DA QUALIFICAÇÃO DIFERENCIADA DA CLASSE MÉDIA	
Danilo Martins Brandelli Aldo Duran Gil	
DOI 10.22533/at.ed.89820140412	
CAPÍTULO 13	125
ABORDAGEM DE COMPETÊNCIAS DIGITAIS EM CURSOS DE PEDAGOGIA DE UNIVERSIDADES PÚBLICAS NA REGIÃO DE UBÁ/MG	
Artur Pires de Camargos Júnior	
DOI 10.22533/at.ed.89820140413	
CAPÍTULO 14	138
AS CONTRIBUIÇÕES DA ERGONOMIA DA ATIVIDADE PARA O ESTUDO DO TRABALHO DOCENTE: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA	
Sibele Leandra Penna Silva Amelia Carla Sobrinho Bifano	
DOI 10.22533/at.ed.89820140414	
CAPÍTULO 15	147
ANALISE DA CONCEPÇÃO E DAS HABILIDADES DOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO SOBRE A PRÁTICA INTERDISCIPLINAR NO COLÉGIO ESTADUAL DEPUTADO JAYRO SENTO-SÉ	
Helisandra dos Reis Santos	

DOI 10.22533/at.ed.89820140415

CAPÍTULO 16 158

ARQUITETURA E URBANISMO E A MODALIDADE DE ENSINO A DISTÂNCIA (EAD)

Jayron Alves Ribeiro Junior
Francisco Pessoa de Paiva Junior
João Victor Batista Palheta
Pablo Virgolino Freitas

DOI 10.22533/at.ed.89820140416

CAPÍTULO 17 170

A UTILIZAÇÃO DA REDE SOCIAL WHATSAPP COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO NO ENSINO DE CIÊNCIAS: UM RELATO DE CASO NO ESTUDO DO SISTEMA CIRCULATÓRIO

Jose Daniel Barbosa Soares
Leonardo Barbosa da Silva
Ligia Saraiva Higino de Oliveira
Lucia Maria de Almeida
Paulo Ricardo Souza Costa

DOI 10.22533/at.ed.89820140417

CAPÍTULO 18 180

AS CONTRIBUIÇÕES DOS JOGOS COMPUTACIONAIS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Marcus Vinicius Silva da Costa
Priscila Thaise V. Nascimento
Fabiano de Paula Soldati
Eduardo Gomes de Oliveira
Gustavo Oliveira Rodrigues
Paôla Pinto Cazetta
Matheus Licazali Novais
Alessandro dos Santos Rodrigues
Arthur Webster Moreira
Joel Peixoto Filho

DOI 10.22533/at.ed.89820140418

CAPÍTULO 19 192

AS TIC E OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR PARA A INCLUSÃO DIGITAL DOS ESTUDANTES DA EJA

Rose Santos de Jesus Pereira

DOI 10.22533/at.ed.89820140419

CAPÍTULO 20 202

ASPECTOS HISTÓRICOS DA DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR

Valdiceia Moreira Ribeiro
Heloisa Salles Gentil
Geovana Salustiano Couto

DOI 10.22533/at.ed.89820140420

CAPÍTULO 21 208

AS METODOLOGIAS ATIVAS COMO ESTRATÉGIAS PARA DESENVOLVER A INTERDISCIPLINARIDADE NO ENSINO MÉDIO

Francisco Antonio de Sousa
Marcelo Nunes Coelho

DOI 10.22533/at.ed.89820140421

CAPÍTULO 22	220
ATIVIDADES ORIENTADORAS DE ENSINO (AOE) E SUAS POSSIBILIDADES NA APROPRIAÇÃO DE CONCEITOS MATEMÁTICOS	
Neuton Alves de Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.89820140422	
CAPÍTULO 23	237
AULA EXPOSITIVA DIALOGADA E ENSINO POR PROJETOS COMO ESTRATÉGIAS DE ENSINO NA DISCIPLINA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	
Fabiano Hector Lira Muller	
Ronne Clayton de Castro Gonçalves	
Marcelo Máximo Purificação	
DOI 10.22533/at.ed.89820140423	
CAPÍTULO 24	246
AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE FORTALEZA-CEARÁ	
Francisco Adalberto Silva de Sousa	
Ana Valeska Viana Araújo	
Silvana Maria de Oliveira Sousa	
Paulleane Rodrigues Leitão Custódio	
DOI 10.22533/at.ed.89820140424	
CAPÍTULO 25	257
AVALIANDO A UTILIZAÇÃO DE UMA METODOLOGIA ATIVA PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DE BIOQUÍMICA NO ENSINO MÉDIO	
Glenda Moraes Silva	
Valdenice Barros da Silva Moscoso	
Ivoneide Maria da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.89820140425	
CAPÍTULO 26	263
A EDUCAÇÃO ESCOLAR E SEU PAPEL SOCIAL E POLÍTICO	
Solange Aparecida de Souza Monteiro	
Melissa Camilo	
Débora Cristina Machado Cornélio	
Dayana Almeida Silva	
Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
Valquiria Nicola Bandeira	
Marilurdes Cruz Borges	
Fernando Sabchuk Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.89820140426	
SOBRE A ORGANIZADORA.....	280
ÍNDICE REMISSIVO	281

A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Data de aceite: 27/03/2020

Data de submissão: 31/12/2019

Maria Isabel Tromm

Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE)

Joinville - SC

<http://lattes.cnpq.br/1954399023583805>

Rosana Mara Koerner

Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE)

Joinville - SC

<http://lattes.cnpq.br/8682554292409576>

RESUMO: O estudo que aqui se apresenta teve como objetivo verificar quais as práticas pedagógicas dos alfabetizadores de jovens e adultos que evidenciam uma contextualização da leitura e escrita, na rede municipal de ensino de uma cidade no norte catarinense. Sendo a abordagem qualitativa, o questionário foi o instrumento de geração de dados, bem como uma entrevista. Os dados foram analisados de acordo como o que preconiza a Análise de Conteúdo (Franco, 2012). Para fundamentar a pesquisa foram pesquisados, principalmente, os autores: Zabala (1998), Kleiman (2005), Martins Filho (2011), Lemos (1999) e Freire (1979; 2016). A análise permite verificar que

os alfabetizadores da EJA contextualizam suas práticas pedagógicas, incluindo a utilização de recursos diversos em sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos. Alfabetização. Práticas Pedagógicas. Professor Alfabetizador.

PEDAGOGICAL PRACTICE IN YOUTH AND ADULT LITERACY

ABSTRACT: This paper had as propose to verify which pedagogical practice adopted by teachers of youth and adult education (YAE) evidence reading and writing contextualization. The research was conducted at the municipal school network of a northern city from Santa Catarina, on the qualitative way by means of questionnaire and interview as source data, which were analyzed by Content Analysis method (FRANCO, 2012). Zabala (1998), Kleiman (2005), Martins Filho (2011), Lemos (1999) and Freire (1979; 2016) set the research foundation. It was verified that teachers of YAE contextualize their pedagogical practices, utilizing a variety of didactic resources in their classroom.

KEYWORDS: Youth and Adult Education. Literacy. Pedagogical Practices. Literacy Teacher.

1 | INTRODUÇÃO

A temática aqui apresentada está voltada para a prática pedagógica dos alfabetizadores da EJA da rede municipal de ensino de uma cidade situada ao norte de Santa Catarina. Teve-se como objetivo neste estudo verificar se as práticas pedagógicas de alfabetização englobam o letramento, que é a utilização social da escrita e leitura. A questão norteadora do presente estudo delinea-se assim: “Quais as ações em sala de aula que evidenciam uma prática voltada para o contexto social de escrita e leitura dos alunos?”. A partir dos dados obtidos¹ com duas questões de um questionário aplicado a 12 professores da EJA, e uma questão da entrevista com 5 destes professores, foram buscadas as respostas para tal indagação. A fundamentação foi realizada em documentos federais da EJA (2006a, b, c), estudos de Zabala (1998), Kleiman (2005), Martins Filho (2011), Lemos (1999) e Freire (1979; 2016), principalmente.

2 | A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EJA: O ENSINO CONTEXTUALIZADO

De acordo com Lemos (1999), a procura dos jovens e adultos analfabetos para ingressar ou retornar à escola acontece para recuperar um tempo de escolarização que deveria ser vivenciado desde a infância. O conhecimento adquirido no processo de escolarização os habilitaria para atuar nas diferentes situações cotidianas de seu contexto social, seja com o auxílio na realização das tarefas escolares dos filhos, na elevação da autoestima ou para conseguir um bom trabalho: “Em síntese, pode-se inferir que o maior motivo da procura da escola é a necessidade de fixação de sua identidade como ser humano e ser social” (Id, *ib.*, p. 25).

Os professores que atuam nas classes de EJA possuem um papel fundamental na formação crítica de seus alunos, ressignificando este espaço de ensino para além da simples aquisição da técnica de escrita e leitura e demonstrando que na EJA “[...] a aprendizagem não se reduz aos aspectos da capacitação técnico-profissional do adulto em vista apenas da produção econômica; acima de tudo, é condição básica para o crescimento social e cultural dos sujeitos envolvidos no processo” (MARTINS FILHO, 2011, p. 33).

Mesmo que não tenham sido inseridos no ensino regular, a imersão dos alunos da EJA no mundo do trabalho, suas vivências na sociedade letrada e demais experiências, fazem com que a classe de alfabetização seja um espaço rico em conhecimentos prévios que precisam ser utilizados pelos alfabetizadores para aproximar os conteúdos sistematizados da escola com a vida dos alunos, procurando assim: “[...] favorecer o aprimoramento, o aprofundamento, a ressignificação do

1. Estes dados foram gerados no âmbito de uma pesquisa de Mestrado em Educação, realizada pelas autoras, intitulada: “Professores alfabetizadores da EJA: compreensões de letramento e práticas pedagógicas”.

corpo de conhecimento que o(a) aluno(a) jovem e adulto já possui, seja em relação à língua, à matemática, à história, à arte, etc” (BRASIL, 2006a, p. 10). O planejamento do professor vai ao encontro das expectativas do aluno que, por vezes, retorna à escola com impressões negativas, por sua história escolar, ou por acreditar que é incapaz de adquirir o conhecimento.

As práticas pedagógicas que envolvem o letramento são exemplos que contribuem para aproximar as vivências dos alunos com os conteúdos escolares. Se bem planejadas, as atividades propostas irão demonstrar aos alunos o quanto a leitura e a escrita são importantes para a interação social e para despertar a autonomia que lhes encoraja a enfrentar as situações da dia a dia, considerando que: “A alfabetização precisa ser vista como ‘um instrumento social’, pois a leitura e a escrita estão inseridas nos problemas da vida diária” (MARTINS FILHO, 2011, p. 33).

É válido destacar aqui que, para Kleiman (2005), letramento não é método, não é alfabetização, não é habilidade. Acrescentamos, ainda, que ele não é um conteúdo a ser ensinado, mas um conceito que se traduz na utilização da escrita e da leitura pelas pessoas em seus contextos. Por isso, os programas de alfabetização de adultos, independentemente de quem o esteja propondo, e a EJA, devem considerar o modo como o aluno atua ou atuava nas situações que exigem dele a utilização da leitura e da escrita, mesmo analfabetos, e potencializar sua atuação nestes espaços.

Um aspecto importante que deve ser abordado é a utilização dos livros didáticos, que pode substituir o planejamento do professor: “[...] quando isso acontece, na maioria das vezes, esses professores acabam se tornando simples administradores do livro escolhido” (BRASIL, 2006b p. 40). É possível utilizar uma publicação como referência para a sua prática pedagógica, porém, sem desconsiderar as experiências dos jovens e adultos e os objetivos que os levaram a procurar a EJA. Considerando a diversidade das classes de alfabetização deste segmento, desde a idade dos alunos, até suas histórias de vida, é impossível encontrar um livro didático que atenda às expectativas de todos.

Desta forma, pode-se considerar que o professor que possui um pensamento voltado ao interesse dos alunos e que possibilita a sua participação na elaboração, seleção e avaliação do planejamento, dos conteúdos e das atividades, está possibilitando neles o desenvolvimento de estratégias de atuação em uma sociedade grafocêntrica como a nossa. Esta preparação colaborativa das aulas traduz-se numa prática pedagógica de letramento, pois, segundo Kleiman (2005, p. 57), “[...] o letramento implica o ensino de estratégias e capacidades adequadas aos diversos textos que circulam em outras instituições onde se concretizam as práticas sociais”.

Considera-se, então, que as práticas pedagógicas que envolvem o letramento

aproximam o trabalho docente do interesse dos alunos da EJA, que buscam a escolarização, muitas vezes, apenas para um determinado fim, como: tirar a carteira de motorista, escrever seu nome, auxiliar os filhos como tarefa, entre outros. Com a introdução das práticas valorizadas, sem desconsiderar as experiências pessoais compartilhadas pelos alunos, o professor contribuirá para o desenvolvimento tanto individual dos educandos quanto para as demandas sociais que são enaltecidas pela utilização da leitura e escrita formal.

Aproximamos as propostas pedagógicas defendidas com a metodologia desenvolvida por Paulo Freire. Elas se aproximam, pois, mesmo o educador não utilizando o termo “letramento”, entende a alfabetização para muito além da simples codificação e decodificação e critica os métodos mecânicos. A proposta de educação apresentada está ligada à democratização da cultura tornando o cotidiano do aluno compatível com a aprendizagem.

Diferente de uma concepção bancária, na qual o educador transfere ou deposita o conhecimento que “somente ele possui”, a educação libertadora, proposta por Freire (2016), uma vez que é dialógica, conta com a participação dos alunos desde sua elaboração até sua atuação. Mediados pelo mundo, os educadores irão estabelecer com a turma os temas geradores que promovem o pensar e o ser mais, ou seja, a educação é próxima da realidade diária, sem imposição ou mera repetição de conceitos.

A proposta de Paulo Freire consiste em uma metodologia que se identifica com o professor e o aluno, uma vez que se utiliza de “palavras geradoras” para ensinar a língua. A elaboração e aplicação do método de Paulo Freire é composta por cinco fases. A *primeira fase* é a aproximação com o grupo aprendente de modo informal, permitindo ao alfabetizador reter as palavras mais significativas para aquele contexto, sendo elas carregadas de sentido existencial ou utilizadas em expressões típicas do povo. Após este convívio inicial, acontece a *segunda fase*, que é definida pela seleção das palavras (FREIRE, 1979).

A *terceira fase* pode ser traduzida como a elaboração das atividades, pois caracteriza-se pela “[...] criação de situações existenciais típicas do grupo com o qual se trabalha” (Id, Ib., p. 24), afim de desafiar o grupo a pensar um conflito, debater uma ideia, refletir os conceitos e cultura, conduzindo o grupo à consciência para se alfabetizar. Esta atitude sugerida pode ser comparada com o agente social, que se iguala ao professor como agente de letramento, que tem como primeiro objetivo, segundo Kleiman (2005, p. 52): “[...] descobrir quais são as funções da língua escrita no grupo e criar novas e relevantes funções para a inserção plena dos alunos e seu grupo social no mundo da escrita. O trabalho é essencialmente político, mas não deixa por isso de ser didático-pedagógico”.

Já na *quarta fase*, elaboram-se “fichas indicadoras” que auxiliam os

debates nos grupos, sem a intenção de limitar a discussão. Por fim, na *quinta fase* constroem-se fichas com as famílias fonéticas das palavras geradoras. Após esse processo de discussão, conscientização e síntese do que foi trabalhado em grupo, inicia-se efetivamente a alfabetização (FREIRE, 1979). O papel do educador, neste momento, é de propor a visualização da palavra geradora. Analisando a palavra, faz-se referência ao objeto que ela representa, já discutido pelo grupo. Após, o educador retira a palavra de seu contexto e a analisa de forma isolada, e ainda separada por sílabas, formando as famílias silábicas. Para Freire (Ib., p.24), assim: “[...] o analfabeto começa a estabelecer por si mesmo seu sistema de sinais gráficos”. Com a apresentação das famílias silábicas, o analfabeto irá realizar uma leitura de maneira vertical e horizontal para criar novas palavras.

Pode-se perceber que a proposta de Paulo Freire vem ao encontro do que aqui se defende, de promover uma alfabetização contextualizada com o saber e os interesses dos alunos, planejar atividades que promovam a autonomia dos estudantes, além de potencializar seus conhecimentos que os levam a agir no mundo de maneira consciente, transformados pela leitura e escrita, confirmando o que Martins Filho (2011, p. 73) declara: “[...] o adulto em processo de alfabetização não é diferente de nós na luta por uma maior dignidade de vida: ele quer sobreviver, participar, ter acesso aos bens que a sociedade já produziu; para isto torna-se fundamental a procura pelo conhecimento sistematizado”.

3 | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A fim de alcançar o objetivo proposto nesta pesquisa, estabeleceu-se um modelo de pesquisa qualitativa que tornasse possível a escuta da voz dos professores e a percepção quanto às suas práticas pedagógicas para a alfabetização dos jovens e adultos. De acordo com Gatti e André (2010, p. 30), as pesquisas chamadas de qualitativas:

[...] vieram a se constituir em uma modalidade investigativa que se consolidou para responder ao desafio da compreensão dos aspectos formadores/formantes do humano, de suas relações e construções culturais, em suas dimensões grupais, comunitárias ou pessoais.

Assim, entende-se uma análise em que o participante da pesquisa é compreendido dentro de seu contexto, com sua formação, realidade social e as próprias interações que formaram seu pensamento e concepções. Não há neutralidade na fundamentação e análise dos dados, sendo que se apresenta para além de resultados estatísticos.

O instrumento para a geração dos dados foi o questionário, do qual foi selecionada (para este texto) uma pergunta referente à utilização do letramento

nas práticas pedagógicas, aplicados a doze professores alfabetizadores de jovens e adultos, dos quais dez responderam e devolveram o questionário, além de uma questão feita em entrevista a quatro destes professores. A utilização da entrevista faz-se viável, pois ela, conforme ressaltam Lüdke e André (2014, p. 39): “Pode permitir o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coleta de alcance mais superficial como o questionário”. Para este artigo preconiza-se então a análise de conteúdo (FRANCO, 2012), analisando cada participante em seu contexto, sendo que os alfabetizadores possuem tempo de atuação diferenciada e, assim, supostamente, adquiriram novos saberes em seu trabalho ou em formações continuadas: “[...] a contextualização deve ser considerada como um dos principais requisitos, e mesmo ‘o pano de fundo’, no sentido de garantir a relevância dos resultados” (Id, Ib, p. 31).

Para responder à questão estabelecida nesta pesquisa, a pergunta utilizada, extraída do questionário foi: “Você contempla o letramento em suas práticas pedagógicas para a alfabetização de jovens e adultos?”, podendo assinalar que sim ou não e, se sim, justificar. Das entrevistas, utilizou-se a pergunta: “Em seu planejamento de aulas, a utilização social da escrita é contemplada? Dê exemplos”.

Ao relatar as práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores da EJA, utiliza-se a letra “A”, significando alfabetizador, acrescido do número indicativo da ordem em que as respostas foram recebidas, exemplo: “A1”, “A5” e os excertos em modo itálico. Para o relato das professoras entrevistadas, tanto no questionário quanto na entrevista, serão utilizados nomes fictícios, escolhidos pelas participantes (todas mulheres) e os excertos das falas em modo itálico.

Os dez alfabetizadores participantes da pesquisa possuem graduação e pós-graduação, porém, nenhuma específica para a docência na EJA. A oferta de pós-graduação com a temática específica da EJA ainda é pouco oferecida no município. Em contraponto, 6 alfabetizadores já participaram de cursos, formações ou seminários com a temática, oferecidos pela Secretaria de Educação ou outras instituições (Igrejas, Instituições privadas).

4 | PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE ALFABETIZADORES DE JOVENS E ADULTOS

Apontando as pesquisas, experiências e parâmetros oferecidos por estudiosos e relatados nos documentos federais, apresentam-se as análises feitas para compreender: “Quais as ações em sala de aula que evidenciam uma prática voltada para o contexto social de escrita e leitura dos alunos?”.

Aos dez professores que responderam ao questionário foi perguntado se contemplam o letramento nas suas práticas pedagógicas, podendo responder

que não e, se sim, explicá-las. Um professor (A5) não respondeu esta pergunta. Além disto, durante a entrevista, as quatro alfabetizadoras puderam realizar um comparativo entre o ensino oferecido às crianças, no período regular, e aos jovens e adultos, pois todas já trabalharam ou ainda trabalham com os dois níveis de ensino (Ensino Fundamental e EJA). Com as 9 respostas geradas no questionário, foi feita uma análise destacando os pontos convergentes, exemplificados com as respostas escritas pelos professores e, posteriormente, foram apresentadas as práticas pedagógicas realizadas na classe de alfabetização da EJA que as quatro professoras descreveram durante a entrevista.

Os professores que responderam a esta questão assinalaram que contemplam o letramento em suas práticas. Para descrever estas práticas, as respostas variaram desde a citação dos gêneros textuais que são utilizados, aproximando-se do contexto dos alunos, conforme A2: “[...] *lista de compras, conta de água e luz, currículo, cartazes*”, até os recursos utilizados, como respondeu A1: “[contempla o letramento] *Com o uso do alfabeto, livros, jornais, revistas*”. Apenas dois professores não explicaram as práticas com exemplos conforme os apresentados acima. Assim, A3 descreve suas práticas: “[...] *partindo do pressuposto que em uma sociedade letrada, o não reconhecimento dos códigos de linguagem escrita marginaliza. A aprendizagem deve transformar, inserir, oportunizar, resgatar e assegurar ao educando a oportunidade de desempenho social*”. Vemos que o alfabetizador apresenta os objetivos que deseja com suas práticas, utilizando os verbos “*transformar, inserir, oportunizar*”, entre outros, porém, não indica o procedimento que utiliza para consolidar esses objetivos.

A professora Alégna é a outra professora que também não exemplificou os gêneros textuais ou recursos que utiliza nas propostas que envolvem o letramento. Ela afirmou contextualizar o ensino com a realidade dos alunos: “*Procuro trazer o mais próximo e mais prático do dia a dia deles – para que tenha utilidade o que aprendem*”. Este pensamento da professora aproxima-se da compreensão de Ramal (1999, p. 43) que afirma: “Quanto mais próximo estiver o texto escrito do cotidiano do aluno, mais o conteúdo se tornará significativo e, portanto, maiores as possibilidades de ele auxiliar o processo de aprendizagem”. Durante a entrevista, a professora relata com maior especificidade sua prática, explicando que faz rodas de conversa para ler histórias e fábulas para os jovens e adultos, conforme também faz com seus alunos (crianças) no período regular e destaca que a aproximação com o cotidiano acontece com mais ênfase na EJA: “[...] *a diferença é que daí eles trazem [os jovens e adultos]... Eles fazem esse ‘link’ já com a vida deles, com a realidade né. Então, a grande função do letramento eu acho que é isso*” (Alégna). A alfabetizadora ainda afirma que utiliza recursos como o livro didático, atividades extras, cartazes e o retroprojetor, de acordo com as necessidades dos alunos.

Das demais cinco respostas geradas que foram analisadas, aproximam-se as práticas de A4, com as da professora Bruna, por ambos relatarem a utilização de meios tecnológicos no ensino. Para A4, seu trabalho com o letramento acontece quando faz com que: “[...] *os alunos aprendam e desenvolvam a leitura e escrita colocando-a em prática no dia a dia = leituras, informática, tablet, biblioteca.*” (grifo nosso). A professora Bruna destaca que o letramento é contemplado: “*Trabalhando com cartazes, bilhetes, filmes, internet e outros. Temos, inclusive, um grupo no WhatsApp² em que dúvidas são esclarecidas ora via áudio, ora via escrita*”, e reforça na entrevista: “*eu peço pra eles: por favor, usem menos o áudio, vamos usar mais a escrita.*” (Bruna, grifo nosso).

Conforme fundamentada a pesquisa, a professora Bruna mostra estar atenta aos interesses dos alunos para realizar seus planejamentos e temas para as aulas, quando afirma: “[...] *eu dou a liberdade pra eles falarem o que eles estão precisando, o que eles querem. E aí eu trago [os conteúdos] conforme o pedido deles*” (Bruna) E, ainda, acrescenta sobre o uso do livro didático: “[...] *eu uso mais como apoio mesmo, é bem esporádico*”. Este relato da alfabetizadora se aproxima do que apresenta Zabala (1998, p. 96) sobre a resposta didática aos interesses dos alunos, independente da idade: “Vale a pena considerar que, em geral, é preciso provocar o interesse e que este exige atenção para que ao longo do processo de aprendizagem não se dilua”.

A professora Vanessa exemplificou no questionário suas práticas envolvendo o letramento: “*Quando faço uso da leitura de histórias, textos ou notícias. Quando vamos à biblioteca e fazemos uso da leitura e na sala diariamente*”. Durante a entrevista, ao ser questionada sobre os projetos significativos vivenciados, relata:

Uma aula, [...] proposta pelo livro que foi feita, foi a questão das profissões, eles participaram bastante. [...] E aí a gente fez um quadro lá de profissões deles, então trabalhou mais em cima dessa questão de sala mesmo. Havia fotos, imagens, foi uma coisa mais fácil para eles, né?! Eles gostaram bastante, porque era uma coisa bem da realidade deles. (Vanessa, grifo nosso).

Pela descrição do projeto realizado, que foi sugerido pelo livro didático, e esta complementação sobre a utilização do letramento: “[...] *a gente vai na biblioteca, eu tomo a leitura deles. A questão da alfabetização mesmo*” (Vanessa, grifo nosso), percebe-se a valorização mais voltada às escritas formais, do contexto escolar. A professora compreende o letramento como a utilização social da escrita, porém, demonstra uma prática alicerçada ao letramento dominante, contrapondo-se à ideia de Kleiman (2005, p. 53) de que o professor, como um agente de letramento, deveria ser “[...] promotor das capacidades e recursos de seus alunos e de suas redes comunicativas para que participem das práticas de uso da escrita situadas nas

2. Aplicativo de mensagens instantâneas e chamadas de voz, fundado por Jan Koum e Brian Acton. Fonte: <<https://www.whatsapp.com/about/>> Acesso em: 4 jun 2018.

diversas instituições”. Sobre os recursos didáticos, a alfabetizadora cita a utilização de filmes, vídeos e afirma que os próprios alunos pediram que não utilizasse o jornal para recorte. Ela acredita que seja pela “sensibilidade motora deles”.

A valorização do contexto dos alunos também é percebida no relato da professora Débora. Ela concebe o letramento como a compreensão e interpretação da leitura, mas compreende que as práticas que englobam o letramento são as que utilizam “*encartes, talão de luz, água, cesta básica, filmes, projetos, etc*” (Débora), ou seja, mesmo compreendendo o letramento como interpretação, demonstra realizar uma prática baseada na utilização social da escrita dos alunos. Na entrevista ela exemplifica: “*Tive alunos que vinham pra sala: ‘Professora, eu quero só aprender a pegar o ônibus, eu não consigo ler o meu ônibus e quero aprender o nome do ônibus para pegar certo’*”. (Débora). Então a professora apresenta os encaminhamentos do projeto em que verificou o nome dos bairros dos alunos, quais as linhas de ônibus que cada um utilizava, para, a partir disso, fazer listas com as palavras e analisar as letras, sílabas, palavras, construir frases “[...] *até formar textos de como eles pegavam o ônibus*” (Débora).

A alfabetizadora demonstra aproximação com o método freiriano ao descrever sua prática contextualizada com o cotidiano dos alunos, atendendo aos seus interesses e analisando as palavras de modo isolado para a alfabetização. Além disso, utiliza das vivências dos alunos que, neste caso, é o momento da identificação do ônibus correto, para planejar suas atividades. A professora partiu do conhecimento dos alunos, de seu interesse, utilizou-se das práticas de letramento deles, além de significar o conteúdo na vida. Sobre isto, concorda-se com Zabala (1998, p. 94): “Para poder estabelecer os vínculos entre os novos conteúdos e os conhecimentos prévios, em primeiro lugar é preciso determinar que interesses, motivações, comportamento, habilidades, etc., devem constituir o ponto de partida”.

Um último relato da professora Débora nas discussões acerca das práticas pedagógicas é quando ela comenta que no início de sua prática docente na EJA encontrou dificuldade para alfabetizar os jovens e adultos, pois não via neles o “avanço” que via com seus alunos do período regular. Então a professora conversou com a coordenação de ensino que lhe disse: “[...] *você tem que trabalhar o tradicional, você tem que trabalhar o BA-BE-BI-BO-BU, CA-CO-CU, DA-DE-DI-DO-DU, e todos os dias você vai repetir*” (Débora). Assim, a referida professora modificou sua prática de acordo com o entendimento do grupo e fez cartazes, trabalhou as sílabas, palavras, mas sempre interligando com algum texto de discussão: “*E aí, foi dando um resultado positivo, eu digo: ‘então, estamos no caminho’*” (Débora).

Estas experiências descritas vão ao encontro das argumentações de que o jovem e adulto da EJA muitas vezes encontra dificuldades ao entrar em contato com textos que já requerem um pensamento crítico e metodologia que dependam

da sua participação (BRASIL, 2006c). Este é um processo mais longo, que será promovido pela mediação constante do professor, motivando o aluno a ser sujeito de sua aprendizagem.

As alfabetizadoras que foram entrevistadas deixam claro que sem a percepção do interesse dos alunos e do ensino voltado a atender suas necessidades, não há desenvolvimento dos alunos. Pode-se afirmar que as práticas pedagógicas dos professores estão vinculadas ao letramento, acontecendo de forma muito semelhante, principalmente pelos recursos utilizados nas aulas que vão ao encontro da realidade dos jovens e adultos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Trabalhando com a educação de jovens e adultos**: A sala de aula como espaço de vivência e aprendizagem. Brasília: MEC/SECAD, 2006a.

_____. **Trabalhando com a educação de jovens e adultos**: Avaliação e planejamento. Brasília: MEC/SECAD, 2006b.

_____. **Trabalhando com a educação de jovens e adultos**: Alunas e alunos da EJA. Brasília: MEC/SECAD, 2006c.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. 4 ed. Brasília: Liber Livro, 2012.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Tradução: Kátia de Mello e Silva. São Paulo: Cortez & Morales, 1979.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 60 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GATTI, Bernadete; ANDRÉ, Marli E.D.A. A Relevância dos Métodos de Pesquisa Qualitativa em Educação no Brasil. In: **Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação**. Petrópolis: Vozes, 2010.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento**. São Paulo: Rever. 2005.

LEMOS, Marlene E. Pinheiro de. Proposta Curricular. In: BRASIL. **Salto para o Futuro**: Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC/SED, 1999.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2014.

MARTINS FILHO, Lourival José. **Alfabetização de Jovens e Adultos**: Trajetórias de esperança. Florianópolis: Insular. 2011.

RAMAL, Andrea Cecília. Língua Portuguesa: O quê e como Ensinar. In: BRASIL. **Salto para o Futuro**: Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC/SED, 1999.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa**: como ensinar. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Abordagem qualitativa 75, 143, 159, 160, 192, 214, 237, 238, 239

Alagoas 50, 51, 52, 58, 59

Alfabetização 38, 39, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 120, 195, 196, 200, 236

Apropriação de conceitos matemáticos 220, 222, 229, 235

Arquitetura 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168

Atividade Orientadora de Ensino 220, 221, 231, 234

Aula Expositiva Dialogada 237, 238, 239, 240, 242, 244

C

Classe Média 111, 112, 114, 116, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 124

Competências Digitais 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136

D

Desafios 19, 47, 70, 98, 99, 125, 127, 136, 157, 179, 192, 193, 200, 211, 213, 219, 225, 248, 249, 250, 251, 254, 255, 275

E

Educação a Distância 19, 50, 52, 59, 135, 158, 160, 161, 166, 178, 203

Educação Ambiental 237, 238, 239, 240, 242, 244

Educação básica 1, 11, 13, 16, 17, 21, 24, 43, 44, 45, 46, 47, 69, 125, 126, 127, 129, 136, 185, 206, 208, 212, 214, 218, 219, 237, 239, 244, 246, 247, 248, 249, 250, 252, 253, 255, 256, 268, 273, 277, 278

Educação continuada 13, 22, 23, 124

Educação de Jovens e Adultos 75, 84, 150, 192, 193, 194, 217

Educação de Surdos 60, 61

Educação Escolar Indígena 60

EJA 75, 76, 77, 78, 80, 81, 83, 84, 192, 193, 194, 196, 197, 199

Ensino 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 21, 22, 24, 27, 28, 34, 37, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 75, 76, 77, 81, 82, 83, 84, 95, 96, 97, 98, 99, 101, 102, 111, 112, 114, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 129, 130, 131, 133, 135, 136, 140, 141, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 189, 192, 195, 198, 199, 200, 202, 203, 204, 205, 206, 208, 209, 210,

211, 212, 213, 214, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 246, 248, 249, 251, 253, 254, 255, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 264, 265, 267, 268, 269, 271, 272, 273, 276, 280

Ensino de História 11, 15, 17, 18, 19, 21, 22, 24, 45, 48, 178

Ensino de Química 95

Ensino e Aprendizagem 18, 19, 45, 64, 68, 69, 95, 96, 129, 135, 172, 178, 180, 181, 182, 183, 185, 189, 198, 199, 208, 210, 211, 218, 224, 225, 237, 238, 239, 240, 242, 244

Ensino por projetos 237, 238, 239, 241, 244

Ensino superior 13, 18, 37, 44, 50, 52, 58, 59, 66, 67, 68, 122, 125, 126, 158, 159, 166, 168, 202, 203, 205, 206, 238, 244

Ergonomia da atividade 138, 141, 144

Escola Democrática 103

Escola Igualitária 103

Escola libertadora 109

Escola Libertária 103

Estado burguês 85, 111, 119, 120, 122, 124

Estratégias de ensino 130, 217, 225, 237, 238, 239, 240, 242, 244

Expansão 4, 50, 56, 58, 59, 168, 202, 203, 205, 206, 207

F

Formação 2, 8, 11, 13, 14, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 50, 51, 53, 54, 55, 58, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 73, 74, 76, 79, 96, 100, 111, 113, 118, 124, 126, 129, 130, 131, 133, 135, 136, 139, 140, 142, 144, 148, 149, 150, 151, 153, 158, 159, 161, 162, 163, 165, 167, 168, 169, 173, 178, 196, 197, 198, 200, 205, 210, 213, 222, 223, 224, 225, 229, 232, 235, 236, 238, 240, 248, 251, 252, 256, 258, 261, 262, 265, 267, 269, 271, 276, 280

Formação Profissional 11, 67, 69, 158, 159, 200, 276

G

Gestão Escolar 129, 192, 193, 194, 195, 210, 267, 277

H

Hierarquia 25, 27, 28, 29, 31, 40, 41, 42, 112, 115, 116, 122

I

Inclusão 33, 35, 39, 41, 42, 57, 59, 60, 64, 130, 132, 133, 136, 137, 179, 192, 193, 196, 200, 203, 216

Interdisciplinaridade 16, 17, 47, 48, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 155, 156, 157, 168,

208, 209, 210, 211, 212, 214, 215, 218, 219, 261

J

Jogos Educacionais 181, 183, 185, 186, 190

L

Luta de classes 111, 117, 118

M

Metodologias Ativas 66, 68, 73, 74, 181, 208, 210, 212, 213, 214, 215, 218, 219

Modalidade semipresencial 158, 159, 160, 161, 166, 168

O

Olimpíadas de Química 95

Organização do Ensino 220, 221, 222, 223, 224, 227, 229, 230, 231, 234, 235, 236

P

Pedagogia 9, 22, 24, 25, 27, 28, 30, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 43, 49, 53, 55, 59, 74, 84, 118, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 134, 135, 136, 137, 153, 178, 196, 200, 235, 236, 237, 238, 239, 241, 242, 244, 280

PPC 13, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 135, 136, 137

Práticas pedagógicas 46, 47, 61, 64, 75, 76, 77, 79, 80, 81, 83, 84, 177, 179, 198, 211, 214

Q

Qualificação 24, 111, 112, 113, 114, 116, 120, 123, 124, 158, 264

R

Reprodução 48, 63, 70, 85, 92, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 120, 121, 123, 124, 276

Revisão Sistemática 138, 142

Rivalidade 25, 27, 28, 29, 31, 35, 36, 38, 40, 41, 42

T

TIC 130, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 200

Trabalho 1, 5, 9, 10, 15, 16, 19, 20, 21, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 40, 41, 42, 53, 56, 61, 69, 71, 74, 76, 78, 80, 82, 86, 87, 89, 90, 92, 93, 94, 95, 97, 98, 100, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 133, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 151, 152, 153, 154, 158, 159, 160, 163, 165, 166, 167, 174, 177, 180, 182,

183, 192, 193, 194, 195, 197, 198, 199, 200, 202, 210, 211, 212, 214, 217, 223, 231, 233, 234, 237, 238, 239, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 259, 262, 263, 264, 269, 272, 273, 274, 275, 276, 278

Trabalho Docente 40, 78, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 195, 250, 255, 256

U

Urbanismo 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168

 **Atena**
Editora

2 0 2 0