

FICHA DE INSCRIÇÃO

1. Nome: Rosangela do Nascimento Costa
2. CPF: 633.942.861-49
3. E-mail: rosangelancosta@hotmail.com
4. Telefone: 64 8421-1947
5. Categoria:
 - Professor da educação básica ()
 - Professor da educação básica, técnica e tecnológica ()
 - Professor universitário (X)
 - Estudante de graduação ou pós-graduação ()
 - Outra ()
6. Instituição que atua: Universidade Estadual de Goiás

7. Tipo de inscrição:

- Inscrição como ouvinte ()
- Inscrição com submissão de trabalho (X)

Observações: Cada autor pode inscrever até 2 trabalhos, mas deve informar nessa ficha de inscrição. Os trabalhos em equipe **apenas o primeiro autor deve enviar o texto** para o e-mail do GT e os demais autores devem enviar apenas essa ficha de inscrição preenchida.

Título do trabalho nº 1: A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO LEITOR NA ESCOLA: ANÁLISE DA ESCRITA DE ALGUMAS CRÔNICAS

Autores do trabalho nº 1: Daniel Luis Aparecido Santos e Rosangela do Nascimento Costa

Modalidade de inscrição do trabalho nº 1:

Pôster científico () Comunicação oral (X) Relato de experiência ()

Grupo de Trabalho – GT no qual apresentará o trabalho n.1:

- GT 01 - Língua e Literatura Portuguesa ()
- GT 02 - Línguas e Literaturas Estrangeiras ()
- GT 03 - Artes ()
- GT 04 - Física, Química, Biologia e Ciências ()
- GT 05 - Matemática ()
- GT 06 - Educação Física ()
- GT 07 - Geografia ()
- GT 08 - História ()
- GT 09 - Didática, Práticas de Ensino e Estágio (X)
- GT 10 - Filosofia ()
- GT 11 - Psicologia ()
- GT 12 - Sociologia ()
- GT 13 - Diálogos Abertos sobre a Educação Básica ()

➔ **Título do trabalho nº 2: O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA DA EJA: PONTOS E CONTRAPONTO DE RELATOS DE UMA ESTAGIÁRIA.**

Autores do trabalho nº 2: Rosângela do Nascimento Costa, Daniel Luis Aparecido Santos e Tereza Cristina da Silva e Souza

Modalidade de inscrição do trabalho nº 2:

Pôster científico () Comunicação oral (x) Relato de experiência ()

Grupo de Trabalho – GT no qual apresentará o trabalho n.2:

- GT 01 - Língua e Literatura Portuguesa ()
- GT 02 - Línguas e Literaturas Estrangeiras ()
- GT 03 - Artes ()
- GT 04 - Física, Química, Biologia e Ciências ()
- GT 05 - Matemática ()
- GT 06 - Educação Física ()
- GT 07 - Geografia ()
- GT 08 - História ()
- GT 09 - Didática, Práticas de Ensino e Estágio (X)
- GT 10 - Filosofia ()
- GT 11 - Psicologia ()
- GT 12 - Sociologia ()
- GT 13 - Diálogos Abertos sobre a Educação Básica ()

O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA DA EJA: PONTOS E CONTRAPONTO DE RELATOS DE UMA ESTAGIÁRIA

Rosângela do Nascimento Costa¹

rosangelancosta@gmail.com

Daniel Luis Aparecido Santos²

danielluissantos19@hotmail.com

Tereza Cristina da Silva e Souza³

te.cris5@hotmail.com

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo principal refletir sobre o ensino de língua portuguesa na EJA e as teorias aprendidas no curso de Letras, sob a ótica de uma aluna estagiária do curso. O trabalho se insere na linha de pesquisa Ensino de Língua Materna, buscando uma abordagem do ensino de língua como interação. O interesse pelo tema surgiu durante os estágios no Ensino Médio, no qual se pôde constatar uma contradição entre a teoria aprendida na Universidade e a prática pedagógica do professor dessa modalidade de ensino. Os objetivos do trabalho são: a) Traçar o percurso histórico da EJA; b) Traçar o perfil do aluno; c) Teorizar sobre metodologias de ensino de língua portuguesa; d) Apresentar as Matrizes de Habilidades da EJA; e) Confrontar as teorias com os dados. Os principais autores usados na pesquisa foram Andrade (2007), Barros e Lehfeld (2000), Barros (1997). Brasil (1996), LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Cardoso (2003). Além da Matriz de Habilidades do Ensino Médio da EJA, dentre outros autores e artigos virtuais. A metodologia de pesquisa adotada é a abordagem qualitativa e explicativa, pois exige informações sobre o que se deseja pesquisar. Este tipo de assunto descreve os fatos de determinada realidade objetivada. Foi realizado também um levantamento a partir das Matrizes de Habilidades apresentadas, no que se refere aos conteúdos propostos pelo estado. A Educação de Jovens e Adultos deve atender aos preceitos curriculares referentes a cada nível de ensino, tanto para o Ensino Fundamental quanto para o Médio. Os conteúdos devem ser significativos, de modo que possam contribuir para o contexto social que o discente se encontra inserido. Após confronto com os de teorias com os dados, torna-se claro o fato de o professor precisar usar metodologias diferenciadas, além de as aulas de Estágio do Curso de Letras apresentarem problemas, no que se refere, tanto à orientação, quanto ao planejamento das atividades em sala.

Palavras-chave: Ensino de língua portuguesa. Prática pedagógica. Conteúdos significativos. Estágio.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa aborda questões relacionadas à Educação de Jovens e Adultos (EJA), no que tange às propostas do ensino de língua portuguesa no Ensino Médio de uma escola pública de Quirinópolis-Go e, por conseguinte, as orientações que os estagiários

¹ Professora Mestra em Linguística, pela UFG, do Curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Quirinópolis.

² Aluno do 4º ano do Curso de Letras da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Quirinópolis.

³ Pós graduada em Língua Portuguesa e Professora SEDUC/GO.

recebem durante as aulas teóricas e de orientação para a realização dos estágios obrigatórios do Curso de Letras de da UEG – Quirinópolis.

O interesse pelo tema surgiu durante os estágios no Ensino Médio, no qual se pôde constatar uma contradição entre a teoria aprendida na universidade e a prática pedagógica do professor dessa modalidade de ensino, além do fato das orientações para o estágio supervisionado direcionar o acadêmico para questões mais burocráticas que pedagógicas.

A pesquisa se justifica pelo fato de que sendo a EJA uma modalidade focada no ensino de pessoas as quais não lhe foram oportunizada o término dos seus estudos sem problemas de distorção idade/série. Desse modo, é importante refletir sobre as metodologias e conteúdos aplicados na EJA, em especial no ensino de língua portuguesa, entendendo que as atividades da gramática não se devem ater a exercícios mecânicos, mas ao uso da língua nas interações sociais.

Desse modo, surgiram as questões de pesquisa: O ensino de língua portuguesa da EJA abrange as habilidades exigidas pela Matriz de Habilidades do Estado de Goiás? Como os professores trabalham com a língua portuguesa nessa modalidade de ensino? Os estagiários que vão para a escola campo são orientados adequadamente?

A partir das questões de pesquisa, surgiram as hipóteses: a) As habilidades não são abordadas totalmente; b) Os professores, em sua maioria, levam atividades repetitivas e mecânicas; c) Os estagiários do Curso de Letras se sentem inseguros.

O objetivo principal do trabalho é refletir sobre o ensino de língua portuguesa na EJA e as teorias aprendidas no curso de Letras, mais especificamente nas aulas teóricas referentes ao estágio e sua orientação, sob a ótica de uma aluna estagiária do curso.

Como objetivos específicos têm-se: a) Traçar o percurso histórico da EJA; b) Traçar o perfil do aluno; c) Teorizar sobre metodologias de ensino de língua portuguesa; d) Apresentar as Matrizes de Habilidades da EJA; e) Discorrer sobre o como se dá o estágio supervisionado no curso de letras; f) Confrontar as teorias com os dados.

Os principais autores usados na pesquisa foram Andrade (2007), Barros e Lehfeld (2000), Barros (1997). Brasil (1996), LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Cardoso (2003), além da Matriz de Habilidades do Ensino Médio da EJA, dentre outros autores e artigos virtuais.

O artigo está dividido: Introdução, na qual se tem uma ideia geral do trabalho, logo após o arcabouço teórico se constitui em tópicos que discorre sobre a história do Ensino de Jovens

e Adultos, traça o perfil dos alunos, as práticas aplicadas em sala, além de abordar sobre o estágio supervisionado e os documentos que regem a disciplina. A seguir tem-se a metodologia da pesquisa, a análise de dados e as considerações finais.

1 PERCURSO HISTÓRICO DA EJA NO BRASIL

É importante entender o percurso histórico do EJA, para descobrir a fundo o seu grande objetivo e sua metodologia de ensino, em relação ao planejamento do educador e os métodos que este utiliza para inserir o conhecimento educacional, inerente aos discentes em relação à leitura e escrita.

Desde o “descobrimento do Brasil”, a educação faz parte da história da nação, uma vez que a língua é tida como objeto de dominação e ao mesmo tempo de exclusão entre os povos. Dessa forma, a língua pode ser considerada a identidade política e cultural de uma comunidade, de tal forma que nenhuma língua possa ser considerada superior à outra.

Em se tratando da história da Educação de Jovens e Adultos (doravante EJA), no Brasil é possível entender que desde a dominação portuguesa no país a educação começa a se configurar, pois conforme afirma Saldanha (2009), a educação começa a ter início no Brasil, desde o período colonial em 1549, neste período os jesuítas acreditavam que não seria possível converter os índios, sem que eles soubessem ler e escrever, surge então a necessidade da alfabetização na vida dos adultos para que servissem à igreja e também ao trabalho.

A Educação de Jovens e Adultos não é recente no país, desde o Brasil Colônia, quando se falava em educação para a população não infantil, já era referenciada a população adulta que precisava ser catequizada para as causas de Santa Fé. A expulsão dos jesuítas desorganizou o ensino até então estabelecido, assim, novas iniciativas foram tomadas sobre a educação de adultos na época do Império, em 1824 reservou-se a todos os cidadãos a instrução primária gratuita, contudo eram restritas às pessoas livres, saídas das elites que poderiam ocupar funções na burocracia imperial ou nos exercícios de funções ligadas à política e ao Império. Começaram a abrir escolas noturnas para trabalhar com esses alunos e possibilitar o acesso dos mesmos no meio escolar. O ensino tinha pouca qualidade, com duração curta (SALDANHA, 2009).

Percebe-se que naquele período a educação era para poucos e que o objetivo desse ensino não era formar cidadãos críticos, mas apenas formar pessoas que se ingressariam na vida política.

A mesma autora (2009), ainda afirma que a partir de 1930 a educação básica de adultos começou a estabelecer seu lugar através da história da educação no Brasil, foi neste período que a sociedade passou por grandes transformações e a educação começa se formar, a oferta de ensino era de graça estendendo-se a diversos setores sociais. Esse crescimento da educação foi estimulado pelo governo federal, porém, o que se nota nesse período é o interesse em alfabetizar as camadas baixas com intuito de que elas pudessem aprender a ler e a escrever, pois se essa consciência crítica fosse disputada isso seria prejudicial ao governo. O que se procurava era formar eleitores.

Nessa perspectiva, Fávero (2005) afirma que o objetivo principal da educação era formar uma “fábrica de eleitores”. Desse modo, é preciso lembrar a importância da ampliação dos quadros eleitorais, pois os analfabetos não votavam, e a reformulação dos partidos políticos, na retomada do processo democrático brasileiro _ deve-se afirmar como mérito da campanha a criação dos cursos para adultos em muitas cidades brasileiras, ampliando as oportunidades educacionais (FÁVERO, 2005, p. 15).

Esse era o motivo para o qual o governo se dedicava ao ensino dos jovens e adultos, no intuito de que eles pudessem votar em eleições, e diminuir o índice de analfabetismo no Brasil, pois taxas elevadas poderiam tirar a credibilidade do governo. Paiva (2004) esclarece o real objetivo pelo qual o governo investia na educação de Jovens e Adultos:

O uso político da educação ao longo da história, simbolizado pelo voto do analfabeto, sem o direito, a saber, ler e escrever sugere o modo como a educação vem sendo usada para fins eleitorais, a serviço de uma determinada ordem instituída, para continuar assegurando privilégios (p.29).

Saldanha (2009) mostra que já na década de 1940, houve várias iniciativas sobre a Educação de Jovens e Adultos. Com isso surgiram os primeiros programas destinados ao ensino supletivo. Como: CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, no qual surgiu a preocupação na elaboração de materiais didáticos e eventos com intuito de fazer com que a educação abrisse possibilidades de um ensino melhor.

Segundo Saldanha apud Gadotti (2003) a educação de adultos era gerada como ampliação da escola formal, principalmente para zona rural, sendo a mesma apropriada para trabalhar com os alunos. Além do ensino não ser algo forçado, tanto que só iam para a escola as pessoas que tinham vontade de querer vencer na vida.

Percebe-se que a EJA não era obrigatória, estudava quem sentia necessidade de adquirir conhecimento, com o fim da ditadura de Vargas em 1945 a sociedade passou a viver

grandes crises, com isso surge muitas críticas e discriminação quanto aos adultos analfabetos, assim as pessoas não acreditavam que seriam capazes de ter um ensino de qualidade.

MEB – Movimento de Educação de Base (1961-Até hoje) “surgiu com iniciativa da Igreja Católica, por meio do Decreto 50.370, em 21 de Março foi estabelecida a criação do MEB. O decreto previa que o Governo Federal iria colaborar com a CNBB - Conferência Nacional de Bispos do Brasil no processo de alfabetização de adultos”.

A partir de 1960 surge o MCP (Movimento de Cultura Popular), o qual perdura até 1964. Esse movimento era ligado a Prefeitura de Recife e Rio Grande do Norte com o apoio do Governo de Miguel Arraes e de Paulo Freire, que era o diretor do projeto. O MCP buscava alfabetizar por meio de grupos de debates, em uma tentativa de solucionar problemas de temas da realidade brasileira, e os grupos faziam debates dos temas. Esses novos métodos de aprendizagem tiveram retorno, pois muito rapidamente os poucos alunos já escreviam textos simples e liam pequenos textos e até jornais (BRASIL, s/d, p. 03).

Por outro lado, logo o movimento foi extinto, devido à falta de recursos e também devido ao Golpe Militar de 1964, pois os militares consideravam o programa uma grande ameaça, assim, prenderam e exilaram alguns dos integrantes de tal movimento.

Paralelo ao MCP surge o CPC (Centro Popular de Cultura), criado pela UNE (União Nacional dos Estudantes), o centro surge em 1961 e vai até 1964, com o objetivo de levar cultura para as classes desfavorecidas da sociedade por meio de peças teatrais para as classes populares, em 1963 foi criado o departamento de alfabetização de adultos, eram utilizados livros de literatura para a alfabetização, porém em 1964 o Centro Popular de Cultura foi paralisado, teve as instalações da UNE incendiadas a fim de evitar contato com os populares por decorrência do Golpe Militar.

O CEPLAR, (Campanha de Educação Popular - 1961-1964), Surgiu na Paraíba em 1961 criada pelo Governo Estadual, usava o método Paulo Freire buscando a conscientização da realidade nordestina e paraibana, utilizava também teatros populares e difundia mensagens a serem debatidas pelos grupos. Seu fim ocorreu também com a instauração do Golpe Militar, pois o CEPLAR era agredido por um grupo da cruzada ABC, que era contra o projeto político pedagógico do CEPLAR, pois considerava o subversivo e comunista.

Nesse contexto, vários dos projetos foram extintos por serem considerados de caráter comunista, surge então o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), um movimento de grande importância para a alfabetização de adultos. Foi criado em 1967 e vai

até 1985, porém o seu trabalho teve sucesso no fim de 1970 os militares tinham controle completo de tudo que era ensinado nas salas de aula, tinha o objetivo de erradicar o analfabetismo num curto espaço de tempo, inspirava-se no método de Paulo Freire. Porém o MOBREAL se diferenciava, pois o método de Freire usava palavras retiradas da realidade dos alunos, o MOBREAL utilizava palavras definidos por tecnocratas que buscava palavras a partir das necessidades humanas básicas. Esse projeto começa a ter sucesso em 1970.

Em 1971 surge o Programa de Educação Integrada – foi o primeiro grande programa tinha o objetivo de continuar os estudos que eram iniciados no Programa de Alfabetização Funcional, mais tarde o Programa Funcional passou por um processo de ampliação passando a ter convênios com as Secretarias de Educação onde as emissões dos certificados ficaram por conta da mesma.

Foi no ano de 1977 que foi implantado o plano de metas para acompanhar os municípios com grande número de classes. Esse programa tinha o objetivo de disputar autoconfiança e utilizar o conhecimento adquirido no cotidiano, surge em 1973 o Programa MOBREAL Cultural – que foi a continuação dos programas educacionais, buscando uma educação permanente e contínua, a fim de evitar que o analfabetismo voltasse. Esse programa tinha o apoio da comunidade para essa proposta, também em 1973 surge o Programa de Profissionalização – buscava diversificar as atividades desenvolvidas pelo MOBREAL, uniu-se com o Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-obra e com a Fundação Gaúcha do Trabalho, depois de alfabetizados eles queriam continuar estudando, mas não podiam, pois precisavam trabalhar assim o MOBREAL junto com os convênios desenvolve treinamentos para essas famílias buscando mantê-las nas salas de aula.

O MOBREAL recebia investimento que vinha da Loteria Esportiva e, sobretudo das deduções do Imposto de Renda, mas o investimento não rendeu os efeitos esperados, a “Nova República” resolve assim substituir o MOBREAL pela Fundação Educar que, por sua vez, era mais democrática, mas não dispunha dos mesmos recursos do MOBREAL.

Fundação Educar (1985-1990) – veio para substituir o MOBREAL e teve seus bens todos transferidos para a Educar, que era dentro das competências do MEC, tinha apoio de organizações não governamentais e de empresas, sua base era educação básica.

Segundo Zunti (2000, p. 11), “O objetivo da Educar era promover a execução de programas de alfabetização e de educação básica não formais, destinados aos que não tiveram acesso à escola ou dela foram excluídos prematuramente”. Dessa forma, a preocupação da

Fundação Educar era levar educação aos que não tiveram oportunidade de estudar quando criança.

Em 2002 surge o ALFASOL e ser uma ONG e continua alfabetizando Jovens e Adultos até hoje. No ano de 2003 foi criado pelo governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva o Programa Brasil Alfabetizado que é ministrado nos dias atuais. A Secretaria Extraordinária Nacional de Erradicação do Analfabetismo – SEEA que é a responsável de organizar e coordenar o programa.

Esse programa além de ter o objetivo de erradicar o analfabetismo no Brasil, busca incluir as pessoas analfabetas no meio social. O método é parecido com o do ALFASOL, as diferenças são o tempo de duração e apoio do governo. Percebe-se que esse programa dispõe de vários auxílios e também recebe o apoio do governo, empresas, IES, ONGS e outras organizações e exerce continuidade nos dias atuais.

Como se nota, no período da ditadura (1960), a função da alfabetização e da educação como um todo, era de formar eleitores sem criticidade, que não problematizasse os pensamentos dos políticos. A EJA, embora não consolidada da forma adequada, segue adiante e deveria atender as propostas da LDB. 5.692/71.

Desse modo, a LDB 9394/96 reconhece a educação de jovens e adultos como uma modalidade da educação básica e conta com um currículo próprio que busca atender as características dessa clientela. Nesse sentido, para uma prática docente comprometida e que atenda às demandas de aprendizagem de educação de jovens e adultos é necessário ao professor reconhecer as particularidades e especificidades da prática para se posicionar criticamente diante dessa demanda por educação. Sobre as concepções de ensino que regeram e ainda rege a EJA, Souza (2011, p.113). Salienta:

(...) a abordagem tradicional identifica o aluno como parte de um mundo que irá conhecer, existe a preocupação com a armazenagem de conhecimentos, a educação restringe-se a instrução e a transmissão de conteúdos, os alunos são instruídos pelos professores, há uma relação vertical entre professores e alunos, existe predomínio da metodologia expositiva e a avaliação é concedida como verificação da memorização dos conteúdos. essas são as características da concepção bancária de educação “tão criticada por Paulo Freire.(...) nessa concepção tradicional de ensino, a alfabetização de adultos é caracterizada como semelhante à educação das crianças, e possa a existir uma preocupação excessiva com as técnicas de ensino; os conteúdos são descolocados da realidade social dos educandos; há distanciamento entre professor e aluno, bem como uma concepção técnica da oralidade, da escrita e da leitura, sendo estas últimas compreendidas como processo de decodificação de símbolos.

Na concepção de ensino denominada sociocultural, predominam as características da concepção dialógica da educação, defendida por Paulo Freire. Nessa abordagem, a interação

entre homem e mundo é entendida como a busca do sujeito pela elaboração e criação de conhecimento. O homem é pensado e educado tendo como referência a sua cultura, a sua prática social. É visto como sujeito que se constrói como tal à medida que pensa o seu contexto. Nessa abordagem,

1.1 PRÁTICAS DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EJA

Ao se tratar do ensino da língua portuguesa, necessário se faz abordar as práticas que podem ser adotadas pelos professores, haja vista que as mesmas serão analisadas posteriormente com os relatórios de estágio realizados no Ensino Médio de tal modalidade.

Não há como não reafirmar a mais importante lição de praticamente cinquenta anos de experiências: campanhas e movimentos de massa não resolveram e não resolverão o problema do analfabetismo da população jovem e adulta. Muitos jovens de hoje estão saindo da escola sabendo mal ler, escrever, e contar (FÁVERO, p.26).

Dessa forma, percebe-se que o problema do analfabetismo ainda continua, mesmo depois de tantos projetos educacionais. Em se tratando do ensino da língua, os objetivos desses alunos, provavelmente, não são os mesmos dos alunos considerados em idade/série normal. Acredita-se que muito mais que saber ler e escrever o jovem e o adulto precisa ter senso crítico para entender o mundo e sua esfera social. Importante ressaltar que a EJA vem passando por diversas mudanças, como visto no tópico anterior. Oliveira (2004, p. 08) teoriza que:

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) vem, seguramente, passando por intensas mudanças, não apenas quanto às práticas desenvolvidas para responder às exigências da sociedade, quanto aos aspectos conceituais que, orientados por essas práticas, se reorganizam, ampliam, produzem novos sentidos. Entendida como um campo vasto, pela perspectiva contemporânea do aprender por toda a vida, a Educação de Jovens e Adultos não despreza o sentido da escolarização, que inclui a alfabetização, por não ser ela ainda direito de grandes contingentes populacionais, assim como a entende e a considera insuficiente [...].

O autor supracitado retoma as questões das mudanças na EJA e ainda reforça o fato da produção de sentidos pelo aluno, uma vez que a escolarização é importante, porém com práticas específicas direcionadas a esses alunos se pode inseri-los no campo social e de trabalho, de forma que não se sintam marginalizados. Kalman, pesquisadora mexicana da área de alfabetização e de processos de leitura e escrita, afirma que:

A disponibilidade de materiais impressos influencia o surgimento de oportunidades para acessar as práticas de leitura e escrita e vice e versa; entretanto, também assume que a presença física de materiais impressos não é suficiente para divulgar a cultura escrita. Da mesma forma, se uma parte da escola é um local privilegiado para acessar a leitura e escrita, ela não é a única. Por isso recomenda-se o reconhecimento

de outros contextos, nos quais se empregam a leitura e a escrita em situações comunicativas como espaços para aprender a ler e escrever: acessa-se a língua escrita em situações de educação formal, mas também em situações de uso cotidiano (KALMAN, 2001).

Nesse sentido, o aluno não deve somente se prender nos contextos da escola, é necessário que ele vivencie outras modalidades para desfrutar de seus conhecimentos, seja em situação formal ou em uso cotidiano. Assim, o docente deve mediar o acesso a esses novos contextos, e proporcionar ao aluno experiências reais com a escrita, de forma tal que o mesmo saiba fazer uso da língua em diferentes espaços de sua vida social.

Cardoso (2003, p.12) observa:

O estado de incerteza, amplamente descrito na literatura, nos coloca frente ao desafio de um encontro com a nossa forma de pensar, de problematizar, de narrar aspectos relacionados à educação, entre os quais, a formação de professores, os modos de ver-se e dizer-se professor.

Nessa perspectiva, pode-se dizer que o processo de seleção dos materiais a serem utilizados para a leitura deve, tal como no processo já descrito de trabalho com a oralidade, necessariamente contribuir para que possam continuar refletindo sobre suas identidades e a de seus alunos, suas práticas e sobre concepção de educação, de escola, de homem e mulher, de sociedade, de mundo, que lhes são subjacentes, e isto por meio de experiência de produção tanto individual quanto coletiva (OLIVEIRA et al. 2004).

Ao refletir como se dá a aprendizagem na EJA, devem-se levar em conta os sujeitos inseridos nesse processo, uma vez que a aprendizagem não pode ser transmitida nem provocada, ela tem que adquirir sentidos para aquele que aprende. Os alunos da EJA, como sujeitos ímpares, também têm necessidades particulares, interesses e valores diferenciados. Dessa forma, entende-se que não há aprendizagem sem significado por parte de quem aprende (OLIVEIRA, 2003).

É importante prevalecer à leitura e a escrita como instrumentos bastante importantes para a aprendizagem, para os alunos do EJA é fundamental, devido à inserção tardia na Educação Básica, e principalmente a pausa proveniente dos estudos, faz com que estes esqueçam e até mesmo percam a habilidade de ler ou escrever, alguns até mesmo não sabem ler e escrever corretamente. A prática de leitura e escrita no EJA pode propiciar a capacidade destes indivíduos em reagir frente à algumas adversidades do meio social, e desta forma propiciando a estes a capacidade de exercer suas funções sociais para o mercado de trabalho, e para todos os outros setores de sua vida.

Com relação aos conteúdos selecionados para a EJA, compreende-se não com uma finalidade em si, mas baseia-se por meio de uma interação que seja satisfatória para o aluno a fim de atender as necessidades que o mundo oferece seja ela física ou social.

1.2 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: CONTRAPONTO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA

Em se tratando de cursos de licenciatura é importante ressaltar a prática do estágio, o qual se inicia na segunda metade do curso de letras na UEG – Quirinópolis. Na verdade o estágio no curso de letras se divide em uma etapa de orientação em sala de aula e outra na escola campo, onde o aluno entra em contato direto com o aluno e com os conteúdos a serem aplicados.

O parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) /CES 492/2001 rege que:

A área de Letras, abrigada nas ciências humanas, põe em relevo a relação dialética entre o pragmatismo da sociedade moderna e o cultivo dos valores humanistas. Decorre daí que os cursos de graduação em Letras deverão ter estruturas flexíveis que:

- facultem ao profissional a ser formado opções de conhecimento e de atuação no mercado de trabalho;
- criem oportunidade para o desenvolvimento de habilidades necessárias para se atingir a competência desejada no desempenho profissional;
- dêem prioridade à abordagem pedagógica centrada no desenvolvimento da autonomia do aluno;
- promovam articulação constante entre ensino, pesquisa e extensão, além de articulação direta com a pós-graduação;
- propiciem o exercício da autonomia universitária, ficando a cargo da Instituição de Ensino Superior definições como perfil profissional, carga horária, atividades curriculares básicas, complementares e de estágio.

Desse modo, a prática pedagógica do licenciado em letras deve estar articulada com as teorias apreendidas durante o curso, de forma tal que o profissional possa ter autonomia para mediar os conhecimentos, de acordo com a carga horária exigida pela Instituição Superior de Ensino. Logo abaixo segue um quadro ilustrativo com a carga horária de uma das disciplinas que se referem ao estágio em si.

Quadro 1 - Carga horária referente à disciplina Orientação para o Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa e Literaturas II

ORIENTAÇÕES PARA O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS II					
Ano letivo	Componente curricular	Carga Horária semanal	Carga Horária Teórica	Carga horária Prática	Carga horária Total
4º ano	Orientações para o Estágio	02	55	-	55

	Supervisionado de Língua Portuguesa e Literaturas II				
--	--	--	--	--	--

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Letras (2009)

Como se nota no quadro acima, os alunos do curso de licenciatura em letras têm 2 aulas semanais em sala para que sejam orientados sobre sua prática em sala de aula. A ementa do curso rege que:

Relação entre saberes pedagógicos e saberes científicos. O novo e o original na formação de professores. A Didática como mediadora na construção da identidade do professor e da práxis docente. A relação dialógica teoria-prática e a realidade: o estágio superando a separação entre teoria e prática. Análise das condições de produção do ensino- aprendizagem no Ensino Médio. Educação, epistemologia e didática. Pesquisa e prática pedagógica em conteúdos de língua e literaturas de Língua Portuguesa no Ensino Médio. A relação professor/aluno e a prática pedagógica do cotidiano escolar das disciplinas de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira.

Dessa forma, o estudante de letras deve saber articular os saberes pedagógicos com os científicos, deve ser orientado para que compreenda a relação teoria e prática, de forma tal que consiga articular o conteúdo, tanto da língua portuguesa, quanto da literatura. Essa transposição didática, da teoria à prática deve ser monitorada e direcionada pelo professor de estágio, de forma tal que o acadêmico consiga aplicar metodologias adequadas á situações diversas, no caso da pesquisa em questão, os alunos da modalidade EJA.

Quadro 2 - Carga horária referente à disciplina Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa e Literaturas II.

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURAS II					
Ano letivo	Componente curricular	Carga Horária semanal	Carga Horária Teórica	Carga horária Prática	Carga horária Total
4º ano	Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa e Literaturas II	-	-	100	100

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Letras (2009).

O estágio realizado na escola campo deve ter a carga de 100 horas, divididas em várias atividades, como mostra a ementa do curso:

Elaboração de projetos de língua materna, aplicáveis ao Ensino Médio com vistas à atuação em sala de aula. Desenvolvimento das atividades práticas do estágio supervisionado do Ensino Médio, conforme projeto elaborado pelos professores e aprovado pelo Colegiado do Curso, observado o Regulamento de Estágio Supervisionado.

Nesta fase o acadêmico deve ser capaz de elaborar e aplicar projetos significativos aos alunos da escola campo, projetos desenvolvidos como forma de intervenção pedagógica, de forma que procure sanar as necessidades da comunidade onde a universidade se encontra.

É necessário trazer à este capítulo uma citação da resolução CsA nº 030, de 17/12/2008 e nº022, de 28/06/2010, a qual traz a regulamentação sobre o Estágio Curricular Supervisionado, algumas atividades complementares e ainda Trabalho de Conclusão de Curso, em cursos de Licenciatura pela Universidade Estadual de Goiás – UEG.

Dentre todos os componentes curriculares descritos na matriz curricular, tem-se que:

Estágio Curricular Supervisionado - estágio curricular supervisionado caracteriza-se pelo conjunto de saberes de cunho teórico-prático e, por meio; das práticas pedagógicas intencionais tem por objetivo proporcionar ao discente a oportunidade de correlacionar o campo do conhecimento com as atividades laborais de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionada nas áreas de formação. De acordo com o art. 1º, parágrafo 2º da Resolução CsA nº 030/2008, 20% da carga horária de atividades complementares deverá ser cumprida em projetos de extensão aprovados nas instâncias competentes.

Atividades Complementares - são atividades de cunho acadêmico-científico e cultural articulados à formação, tendo como objetivo flexibilizar o currículo pleno dos cursos de graduação, oportunizando aos discentes o aprofundamento temático e interdisciplinar, proporcionando a práxis, ampliando sua formação cultural. Tendo em vista a demanda de espaços formativos para o desenvolvimento das práticas de estágio e, também das aprendizagens significativas que deverão ser asseguradas na integralização curricular das atividades complementares, considerar-se-á os programas, projetos e ações extensionistas como espaços profícuos para o fazer educativo formativo da articulação do ensino-aprendizagem, iniciação científica e integração com os espaços de interação acadêmica e comunidade para a realização de ações extensionistas.

Prática como Componente Curricular nos cursos de licenciatura – em conformidade com o Projeto Pedagógico do Curso, num total mínimo definido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, tem por finalidade proporcionar a unidade teoria prática e oportunizar ao discente momento de ação-reflexão-ação, visando uma formação para e pela práxis do profissional da educação, ampliando o estudo, contextualizando a teoria e a compreensão das questões pedagógicas.

As aulas de estágio supervisionado em sua prática devem-se constituir num valioso instrumento de apoio as técnicas e práticas pedagógicas da docência. Visando formar nos acadêmicos valores e conceitos pedagógicos que venham contribuir com a formação de conhecimentos e práticas pedagógicas que subsidie sua prática docente em sala de aula, bem com a sua aplicação no processo ensino- aprendizagem.

No entanto, se desvirtua da sua função, realidade e caráter pedagógico para a docência. E se fundamenta em caráter técnico, baseados na fundamentação teórica que sobrepõe à prática. Na maioria das vezes as aulas de estágio supervisionado fundamentam-se na aplicação de técnicas burocráticas que visam a organização técnico-administrativa e secundária do processo ensino-aprendizagem, deixando de aplicar novas técnicas pedagógicas como instrumentos de apoio valioso na formação do conhecimento pedagógico na prática com a sala de aula.

O estágio é como um campo de conhecimentos e eixo curricular central nos cursos de formação de professores permite que sejam trabalhados aspectos fundamentais à construção de identidade, dos saberes e das posturas específicas ao campo profissional docente. A perspectiva técnica no estágio gera um distanciamento da vida e do trabalho concreto que ocorre nas escolas.

2 METODOLOGIA

Este trabalho tem como objetivo de identificar o perfil da EJA e os métodos ensinados na rede Estadual no município de Quirinópolis-Go na 3ª etapa da EJA (Ensino Médio) comparando com a análise da matriz de habilidades que é proposta nas escolas da rede estadual e os relatos de uma estagiária do curso de letras da UEG-Quirinópolis.

Os professores regentes das salas em que os estágios foram realizados eram todos graduados em letras, com especialização, e ambos atuam em outra rede de ensino.

Para sistematizar as informações, essa pesquisa foi realizada numa abordagem qualitativa. A classificação dessa pesquisa é descritiva por que requer informações sobre o que deseja pesquisar. É feita análise através da matriz de habilidades da EJA do ensino médio.

A classificação das pesquisas em exploratórias, descritivas e explicativas é muito útil para o estabelecimento de seu marco teórico, ou seja, para possibilitar uma aproximação conceitual. (GIL, p.43, 2002). Dessa maneira está pesquisa classificada como descritiva e explicativa, ela é descritiva porque exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade (TRIVIÑOS, 1987 *apud* GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 35), ou seja, é feita uma análise da Matriz de Habilidades da EJA III- ETAPA- Ensino Médio de Língua Portuguesa.

Por outro lado é um tipo de pesquisa explicativa porque que aprofunda mais o conhecimento da realidade, explica o porquê das coisas. Como fundamenta Gerhardt e Silveira, 2009:

Este tipo de pesquisa preocupa-se em identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos (GIL, 2007). Ou seja, este tipo de pesquisa explica o porquê das coisas através dos resultados oferecidos. Segundo Gil (2007, p. 43), uma pesquisa explicativa pode ser a continuação de outra descritiva, posto que a identificação de fatores que determinam um fenômeno exige que este esteja suficientemente descrito e detalhado. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p.35).

Essa pesquisa é um estudo de natureza qualitativa, pois de acordo com Patton (1980) apud Lüdke e André (1986, p. 42) “A análise de dados qualitativos é um processo criativo que exige grande rigor intelectual e muita dedicação. Não existe uma forma melhor ou mais correta. O que se exige são sistematização e coerência do esquema escolhido com o que pretende o estudo” que também pode ser documental, pois utilizou a Matriz de Habilidade como documento e ainda em determinados momentos amparou-se em dados quantitativos.

A utilização do recurso qualitativo surgiu no sentido de analisar as propostas de conteúdo que a Matriz exige para a disciplina de Língua Portuguesa. Como afirma Gil (2002, p.45), a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa.

A metodologia é primordial para toda e qualquer pesquisa e em qualquer área do conhecimento. Lehfeld e Barros (2000, p. 1) definem metodologia como “uma disciplina que se relaciona com a epistemologia”. Já na concepção de Demo (1996, p.5) “a proposta atual da Metodologia tem como pressuposto crucial a convicção de que a educação pela pesquisa é a especialização mais própria da educação escolar e acadêmica e a necessidade de fazer da pesquisa atitude cotidiana no professor e no aluno”. Existe também dentro da metodologia o método que são caminhos percorridos para se chegar a um conhecimento.

Enquanto Lehfeld e Barros (2000, p.3) concebem método como “caminho ordenado e sistemático para se chegar a um fim”. Marconi e Lakatos (2008, p. 83) afirmam ser:

O conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo- conhecimentos válidos e verdadeiros-, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista.

Uma pesquisa pode ser classificada quanto à finalidade, natureza, objetivos e procedimentos. Segundo Andrade (2007, p.112) “a finalidade da pesquisa pode ser por razões

de ordem intelectual que busca alcançar o saber, ou de ordem prática que visa aplicações práticas ou a busca de soluções para problemas concretos.” A presente pesquisa quanto à finalidade da pesquisa é de ordem intelectual, pois busca alcançar o saber a respeito de como ocorre às práticas de leitura e escrita na educação para jovens e adultos.

Entende Andrade (2007, p.114) que a pesquisa quanto aos objetivos tende a ser exploratória descritiva e explicativa:

A exploratória é o primeiro passo de todo trabalho científico. Já na descritiva os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados. E, por fim, a explicativa tem por objetivo aprofundar o conhecimento da realidade.

A pesquisa em questão é exploratória. Quanto aos procedimentos a pesquisa é de campo ao basear na observação dos fatos tal como ocorrem na realidade, ou fonte de papel, a qual se divide em pesquisa bibliográfica e pesquisa documental, sendo a primeira àquela que utiliza fontes secundárias, ou seja, livros e outros documentos bibliográficos, já a segunda se baseia em documentos primários, originais, chamados de primeira mão. A pesquisa desenvolvida é bibliográfica, pois utilizará livros e documentos bibliográficos para dar ênfase no desenvolvimento da pesquisa. Assim define Andrade (2007, p.115):

Que a pesquisa quanto ao objeto pode ser bibliográfica, que tanto pode ser um trabalho independente, como pode constituir-se no passo inicial de outra pesquisa, laboratório que o pesquisador tem condições de provocar, produzir e reproduzir fenômenos, em condições de controle, e a de campo que assim é denominada porque a coleta de dados é efetuada em campo onde ocorrem espontaneamente os fenômenos.

A pesquisa desenvolvida baseia-se na pesquisa bibliográfica, pois busca fazer com que outras pessoas se baseiem nela para desenvolver seus estudos. E, por fim, quanto às técnicas de pesquisa será utilizado o procedimento de documentação indireta e segundo Lakatos (2000, p. 176) “é a fase da pesquisa realizada com intuito de recolher informações prévias sobre o campo de interesse”.

O outro tipo de técnica de pesquisa é o procedimento de documentação direta que Lakatos (2000, p. 188) define como levantamento de dados no próprio local onde os fenômenos ocorrem. A pesquisa desenvolvida utiliza a documentação indireta, pois se fundamentará em informações sobre o assunto este ser desenvolvido. O caminho metodológico é o de pesquisa, e possui caráter qualitativo e exploratório, tendo o intuito de compreender, analisar todas as questões que abrangem as práticas de leitura e escrita na Educação de Jovens e Adultos - EJA. Será feita a coleta de referencial metodológico

pertinente ao tema escolhido, a seguir será lido e fichado para análise e discussão dos resultados obtidos conforme opinião de diversos autores, revisão bibliográfica.

3 ANÁLISE DOS DADOS

Após a revisão bibliográfica e a descrição da metodologia aplicada à pesquisa passa-se à análise dos dados, a qual será feita de modo a confrontar as Matrizes de Habilidades da EJA, com a prática pedagógica dos professores de língua portuguesa de uma escola pública de Quirinópolis-GO, por meio dos relatos dos estágios realizados na escola.

Segundo Pimenta (2004, p. 120) “O estágio tem por objetivo, preparar o estagiário para a realização de atividades na escola, com os professores nas salas de aula, bem como para a análise, avaliações e crítica”. Nesse fragmento a autora teoriza que além do estagiário ir para a sala de aula, aprenderá sobre a burocracia em ser professor e também a realizar as atividades na escola.

Durante as observações, uma das fases do estágio, observou-se que o trabalho da professora era mais voltado para o ensino de normas da gramática, como segue no fragmento do relatório de estágio entregue na Universidade.

Fragmento do relatório de observação.

“Durante a aula que pude observar foram trabalhados os conteúdos: frase, oração e período; orações coordenadas e subordinadas e atividades com frases. Observei que o professor visava a desenvolver nos educandos as habilidades de reconhecer em frases as conjunções coordenativas e subordinativas, além de saber discernir a diferença entre os dois tipos de orações. Outro ponto interessante foi o fato da professora sempre retomar as noções de regras gramaticais, como verbos e outras classes, de modo que o aluno sempre estava atento para a forma correta de se usar as normas.”

Como pode ser visto no relatório acima os conteúdos priorizados foram o ensino da gramática, com atividades com frases a fim de que o aluno consiga identificar as conjunções coordenativas e subordinativas, diferenciando os tipos de orações que existe. Por outro lado, a matriz preconiza que é preciso reduzir a distância entre o aluno e a palavra, é necessário estabelecer uma cumplicidade entre ambos.

Conforme Pimenta (2004) teoriza:

O estágio então, nessa perspectiva, reduz-se a observar os professores em aula e imitar esses modelos, sem proceder a uma análise crítica fundamentada teoricamente e legitimada na realidade social em que o ensino se processa. Assim, a observação se limita à sala de aula, sem análise do contexto escolar, e esperam-se do estagiário a elaboração e execução de aulas modelo.

Esse conhecimento envolve o estudo, a análise, a problematização, a reflexão e a proposição de soluções às situações de ensinar e aprender. Envolve experimentar situações de ensinar, aprender a elaborar, executar e avaliar projetos de ensino não apenas nas salas de aula, mas também nos diferentes espaços da escola. Por isso, é importante desenvolver nos alunos futuros professores habilidades para o conhecimento e a análise das escolas, bem como das comunidades onde se insere.

Fragmento do relatório de semirregência

“Nesse período auxiliei a professora regente em varias tarefas, como apagar o quadro, passar atividades. Também planejei atividades referentes à preposição e advérbios. Como o tempo era curto, o trabalho foi realizado apenas com frases soltas.”

A presente Matriz, além de considerar o acolhimento às diferenças étnicas raciais, culturais e sociais, destaca-se a importância de ensinar aos estudantes o processo da passagem do texto oral e escrita, foco central do ensino de Língua Portuguesa na escola.

Para Bakhtin (1997):

A comunicação verbal só se realiza através de um texto; e os textos que produzimos, orais ou escritos, se manifestam nas interações sociais em grande diversidade e apresentam um conjunto de características relativamente estáveis, tenhamos ou não consciência delas. Essas características configuram diferentes textos ou gêneros textuais (BAKHTIN, 1997, s.p).

Dessa forma o objetivo é permitir ao aluno o uso eficaz da leitura e da produção de texto, abster do fracasso escolar e possibilitar um conhecimento que possa suprir tais necessidades. E através do estudo da linguagem pode ser desenvolvida a concentração, a observação e a abstração.

Fragmento do relatório de regência:

“Iniciei as regências aos vinte e cinco de outubro, quando efetuei minha primeira aula, o conteúdo aplicado na primeira aula foi preposição, na segunda aula lancei atividades de fixação sobre o conteúdo, em outras salas trabalhei a regência verbal e crase. No segundo ano trabalhei o conteúdo “advérbio” com atividades de fixação para compreender se o aluno realmente entendeu o conteúdo”.

De acordo com a Matriz de habilidades, a proposta de ensino é dada pela a matriz poucos professores levam adiante, como foi constatado nos estágios. A prática de ensino era focada mais para a gramática, a qual esta inserida também na Matriz de Habilidades, entretanto existem outros conteúdos o quais foram citados anteriormente, uma vez que a escrita que o aluno desenvolve é marcada pela fala, torna-se essencial a mediação do

professor no trabalho de textualização para que o aluno possa identificar as marcas da oralidade em seu texto e que seja capaz de permutar corretamente elementos próprios do mundo da escrita, que é importante para a vida social do aluno, para que ele esteja pronto para participar das oportunidades que o mundo oferece.

Segundo Freire (1997):

Se não me posso permitir a ingenuidade de pensar-me igual ao educando, de desconhecer a especificidade da tarefa do professor, não posso, por outro lado, negar que meu papel fundamental é contribuir positivamente para que o educando vá sendo o artífice de sua formação com ajuda necessária do educador. (p. 78).

Sabe-se que o estágio exige muito do futuro professor, que no interior dessas exigências destaca-se a necessidade de um papel fundamental para o comprometimento do mesmo, assim como o autor afirma.

O papel do professor neste trabalho é patentear a diferença entre os aspectos pragmáticos da oralidade e da escrita, expondo seu disparo na produção textual. É na leitura e na produção de textos que os alunos aprendem a lidar com determinadas situações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho transcorreu pelos caminhos de toda pesquisa científica, de modo que ao desenvolver o tema e buscar suporte nos teóricos pode se responder às questões de pesquisa, que foram: O ensino de língua portuguesa da EJA abrange as habilidades exigidas pela Matriz de Habilidades do Estado de Goiás? Como os professores trabalham com a língua portuguesa nessa modalidade de ensino? Os estagiários que vão para a escola campo são orientados adequadamente?

Os objetivos a que a pesquisa se propôs foram alcançados e com relação às hipóteses levantadas, pode se dizer que a maioria delas foi confirmada, pois durante os estágios, foi possível comprovar que os professores aplicam os conteúdos de forma descontextualizada, além de as aulas de estágio na universidade, contribuir muito pouco na transposição didática que deve ser feita pelos estagiários.

Com relação à Matriz de Habilidade proposta pelo estado de Goiás, as questões que envolvem texto, discurso e ensino de literatura foram descartadas quase que por completo nas salas de aula da EJA, o que, de certa forma, prejudicou os estágios, pois não houve o trabalho com a literatura em momento algum.

Por outro lado, com relação à ementa que direciona as aulas teóricas e prática do estágio do curso de letras, comprovou-se que o estágio fica mais centrado em questões

burocráticas do que à própria prática pedagógica, haja vista que não foram abordadas metodologias de ensino de língua portuguesa, como interação verbal, o ensino de literatura nem foi citado e nem foi possível elaborar projetos pertinentes à ementa e ao que a escola campo necessitava.

Portanto, ao término da pesquisa, pôde-se concluir que a prática pedagógica do professor da EJA, os estágios supervisionados do curso de letras e a Matriz de Habilidades não estão em sintonia. O ideal seria se o professor de estágio abordasse o que pede a ementa do curso, de forma que direcionasse o acadêmico para um ensino significativo da língua portuguesa.

Desse modo, fica aberto o caminho para novas pesquisas, pois essa questão dos estágios no curso superior e da prática pedagógica é um tema bastante extenso, uma sugestão para mudanças seria uma abordagem menos mecanicista da língua na escola campo e nas aulas de estágio.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: ciência e senso comum na educação em língua materna**. Presença Pedagógica, UNB, setembro, 2006.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal. Os gêneros do discurso**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARROS, Aidil & LEHFELD, Neide. (2000). **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Makron Books.

BARROS, R.P. (1997), “Os Determinantes da Desigualdade no Brasil”, Seminário 22/97, IPE-USP.

BRASIL, [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. **LDB : Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 5. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.60 p. Disponível em:<http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_5ed.pdf>. Acesso em 10/11/2013.

BRASIL. Constituição. **Constituição Federal**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Educação Inclusiva**. Direito à Diversidade. Curso de formação de gestores e Educadores Brasília: MEC/SEESP, 2004.

CARDOSO, Lílian A. Maciel. **Formação de professores: mapeando alguns modos de serem professores ensinados por meio do discurso científico pedagógico**. In: Paiva, Edil V. de. (org.) pesquisando a formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CARDOSO, Marilene da Silva. **Aspectos históricos da Educação Especial: da exclusão à inclusão uma longa caminhada**. Rev. Educação, Porto Alegre: PUCRS, n.49, mar. 2003.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

FÁVERO, Leonor L. et alii. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna**. São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

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

GOIÁS. 2010. **Reorientação Curricular Primeira e Segunda Etapas Ensino Fundamental – EJA**. Goiânia: Secretaria da Educação, 2010.

KALMAN, J. Writing on the Plaza. **The mediated literacy practice of scribes and their clients in Mexico City**. Creskill: Hampton Press, 1999.

LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2000.

OLIVEIRA MARTINS, G. (1992). Europa – Unidade e diversidade, **educação e cidadania**. **Colóquio: Educação e Sociedade**, 1:41-60.

OLIVEIRA, I. B. de. **Currículos praticados: entre a regulação e a emancipação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; PAIVA, Jane (orgs.). **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: SEPE-RJ, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido; Lima, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

SOUZA, M. **Educação de Jovens e Adultos**. Curitiba: IBPEX, 2011.