

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS JATAÍ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO PARA CIÊNCIAS E MATEMÁTICA

SANDRA MARA SANTOS LEMOS DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE:
A RESSIGNIFICAÇÃO DA LEITURA PARA OS ALUNOS DO PROEJA DO
IFGOIANO – CÂMPUS RIO VERDE**

JATAÍ
2014

SANDRA MARA SANTOS LEMOS DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE:
A RESSIGNIFICAÇÃO DA LEITURA PARA OS ALUNOS DO PROEJA DO
IFGOIANO – CÂMPUS RIO VERDE**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciências e Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - Câmpus Jataí, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre(a) em Educação para Ciências e para Matemática.

Área de concentração: Ensino

Linha de pesquisa: Organização escolar, formação docente e educação para ciência e Matemática.

Sublinha de pesquisa: Linguagem, cultura e sociedade.

Orientadora: Dra. Flomar Ambrosina Oliveira Chagas

Jataí

2014

SANDRA MARA SANTOS LEMOS DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE:
A RESSIGNIFICAÇÃO DA LEITURA PARA OS ALUNOS DO PROEJA DO
IFGOIANO – CÂMPUS RIO VERDE**

Esta dissertação foi julgada _____ para a obtenção do título de Mestra em Educação para Ciências e Matemática e _____ em sua forma final pela Banca Examinadora.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Dra. Flomar Ambrosina Oliveira Chagas
Presidente da banca / Orientadora
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof^a. Dra. Mara Rúbia de Souza Rodrigues Morais
Membro interno
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof^a. Dra. Sandra Zago Falone
Membro externo
IF Goiano

Prof^a. Dra. Daniella de Souza Bezerra
Suplente da Banca
Jataí

Jataí, dezembro de 2014.

DEDICATÓRIA

Muitos são os nomes que gostaria de colocar neste texto, mas o momento pede que registre os nomes de Gabriela e Ana Carolina, minhas filhas, que foram à razão do existir deste texto. Amo vocês minhas pequenas.

AGRADECIMENTOS

A construção de um trabalho acadêmico não se consolida sem o reconhecimento de tantos que na busca de soluções às questões da educação não se cansam de trabalhar. Agradeço aos meus colegas da primeira turma do Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciências e Matemática pela incansável luta nos estudos; aos nossos professores que contribuíram para o sucesso do programa. Neste percurso, estivemos sempre alicerçados pelos amigos e colegas de trabalho que nos ajudaram a entender o quanto estudar a educação pode significar melhorias ao quadro que está posto. Meus colegas do Instituto Federal de Roraima e do IF Goiano Câmpus Rio Verde. Meus amigos que não se negaram a me ajudar num dos momentos mais difíceis da minha vida. Rosenilde Paniago, Arlete de Oliveira e Alexandre de Oliveira.

Agradeço também aos meus familiares que sempre torcem para que tudo dê certo, meus pais e aos meus irmãos pelo apoio, também as minhas pequenas que tantas vezes ficaram a reclamar da ausência, mas por conta do grande coração entenderam a necessidade.

Um agradecimento especial a minha turma do Proeja, que desde o início dos trabalhos esteve atenta a todas as propostas e não poderia deixar de falar do Francisco Leite, que neste momento encontra-se estudando com os anjos, mas temos a certeza que permanece nos ajudando a estudar.

A construção do nosso texto não seria possível sem os dados fornecidos pelos colegas da Coordenação de Registro Escolar (Core) do IF Goiano - Câmpus Rio Verde e agradeço pelo carinho e atenção. Não poderia me furtar a agradecer o carinho de Rose, que tantas vezes, me ouvia pacientemente e ajudava na construção do meu sonho.

Agradeço a minha professora Flomar Chagas, que com sua poesia e doçura, deu-me a oportunidade de trilhar pelos caminhos do mestrado.

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos, em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora, ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a “outredade” do “não eu”, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu.

Freire (2004).

RESUMO

Este estudo tem como tema geral a utilização de práticas pedagógicas que usam às temáticas, educação ambiental e sustentabilidade, na ressignificação da leitura para os alunos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Desse modo, traçamos um percurso, mostrando o debate sobre as temáticas, assim como, a importância do trabalho da ressignificação da leitura pelo viés do letramento, em função do estudo das principais concepções de linguagem, destacando a função sócio-histórica por ser a consensual entre os teóricos estudados, como também, ser esta a opção adotada. Para delimitação da pesquisa, temos os objetivos: analisar as práticas pedagógicas, utilizando às temáticas, educação ambiental e sustentabilidade, que podem ressignificar a leitura para os estudantes do Proeja; refletir sobre as práticas de incentivo a leitura do IF Goiano Câmpus Rio Verde; investigar como as práticas pedagógicas contribuem para o letramento dos estudantes; analisar as influências dos temas educação ambiental e sustentabilidade no cotidiano do estudante. Para o desenvolvimento desta pesquisa e obtenção das informações sobre a prática pedagógica relacionada à leitura, percorremos os caminhos embasados na abordagem qualitativa e interpretativa por considerar a que mais se adéqua a este estudo, porquanto se trata de uma investigação no ambiente escolar e por ser uma prática de intervenção. A pesquisa-ação foi utilizada para justificar, entendendo que, neste campo há de se associar para compreendermos melhor o que se pesquisa, uma vez que, a possibilidade de refazer o caminho percorrido pela pesquisa dá ao pesquisador, a capacidade de repensar os dados e as práticas por eles geradas.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas. Leitura. Letramento. Educação Ambiental. Sustentabilidade.

ABSTRACT

This study has as general subject the using of pedagogical practices that use the theme of environmental education and sustainability on the resignificance of reading by the Proeja's students. To respond to this question, we trace a course showing the debate about the theme, as, the importance of the work of resignificance of reading by the bias of literacy, in function of the study of the main language conceptions, highlighting the function socio-historical for being the consensual between the theorists studied, also, be this the option adopted. To the delineation of the search, we have the objectives: analyze how the pedagogical practices using the themes environmental education and sustainability can resignify the reading to the Proeja's students; reflect about the incentive practices to the reading of IF Goiano campus Rio Verde; investigate how the pedagogical practices contribute to the students' literacy; analyze the influence of the themes environmental education and sustainability on the students' everyday. To the development of this search and obtaining of information about the pedagogical practices related to reading, we coursed one way based on qualitative and interpretative approach by to considerate the one that best suits to this study, once it is an investigation on scholar ambient and it is a intervention practice, the action-research was used to justify understanding that on this field it must be associated to better realize what it is researched, once the possibility of redo the way traveled by the research gives to the researcher the capacity of rethink the data and the practices generated by them..

Keywords: Pedagogical practices. Reading. Literacy. Environmental education. Sustainability.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Evolução dos índices de Reciclagem de PET no Brasil(%)	40
Gráfico 02 – Evolução dos índices de Recuperação do PET no Brasil e Países selecionados (%)	40
Gráfico 03 – Qual idade ao deixar de frequentar a escola	55
Gráfico 04 – Qual o motivo do retorno à escola	56
Gráfico 05 – Evolução das matrículas	89
Gráfico 06 – Estudantes matriculados que concluíram o semestre de 2012/2013	90

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Municípios pesquisados por região (RSU)	38
Tabela 2 – Produção e consumo aparente de transformados plásticos no Brasil	39

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A – Cartaz do Seminário do Proeja	111
ANEXO B – Memorando Circular n. 016/2013 - PROEX/IF Goiano – Agro Centro- Oeste Familiar	112
ANEXO C – Questionário socioeconômico-educacional Proeja Administração	113
ANEXO D – Perguntas para entrevista sobre práticas pedagógicas de leitura presentes na sala de aula dos estudantes do Proeja Técnico em Administração	114

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRELPE - Associação Brasileira de Empresas de Limpeza Pública e Resíduos Sólidos
CEFET - Centros Federais de Educação Tecnológica
CIEA - Comissão Interinstitucional Estadual de Educação Ambiental
COEA - Coordenação-Geral de Educação Ambiental
CONAMA - Conselho Nacional do Meio Ambiente
CGEA - Coordenação-Geral de Educação Ambiental
CNJ - Conselho Nacional da Juventude
DEA - Diretoria de Educação Ambiental
EAF - Escolas Agrotécnicas Federais
EJA - Educação de Jovens e Adultos
ETF - Escolas Técnicas Federais
FUNASA - Fundação Nacional de Saúde
FNISP - Fundo Nacional de Segurança Pública
IBAMA - Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES - Instituições de Ensino Superior
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IN - Instrução Normativa
IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDO - Lei de Diretrizes Orçamentárias
MEC - Ministério da Educação
MMA - Ministério do Meio Ambiente
ONU - Organização das Nações Unidas
PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais
PESMS - Programa de Educação em Saúde e Mobilização Social
PET - Politereftalato de etileno
PIEA - Programas Internacionais de Educação Ambiental
PNEA - Política Nacional de Educação Ambiental
PNUMA - Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
PNRS - Política Nacional de Resíduos Sólidos

PNSB - Pesquisa Nacional de Saneamento Básico

PNEA - Programa Nacional de Educação Ambiental

PNUMA - Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente

PNRSU - Plano Nacional de Resíduo Sólido Urbano

PPA - Plano Plurianual

ProNEA - Programa Nacional de Educação Ambiental

PRSU - Programa Resíduos Sólidos Urbanos

ProJovem - Programa Nacional de Inclusão de Jovens

PROEP - Programa de Expansão da Educação Profissional

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

REBEA - Rede Brasileira de Educação Ambiental

RIDE - Regiões Integradas de Desenvolvimento Econômico

RSU - Resíduos Sólidos Urbanos

RS - Resíduos Sólidos

SEA - Serviço de Educação de Adultos

SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SEMA - Secretaria de Meio Ambiente

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SIBEA - Sistema Brasileiro de Informação sobre Educação Ambiental e Práticas Sustentáveis

SISNAMA - Sistema Nacional de Meio Ambiente

SNUCN - Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza

SNVS - Sistema Nacional de Vigilância Sanitária

SINMETRO - Sistema Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial

SNJ - Secretaria Nacional de Juventude

SNSA - Secretaria Nacional de Saneamento Ambiental

SUASA - Sistema Unificado de Atenção a Sanidade Agropecuária

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E DE ADULTOS NO BRASIL	19
1.1 A educação no Brasil do período Colonial à primeira República	19
1.1.1 A educação brasileira e a legislação	22
1.2 Políticas públicas para a EJA	24
1.3 Aspectos históricos da Rede Federal da Educação Profissional	26
1.4 O surgimento do Proeja	29
1.5 O Proeja no IF Goiano Câmpus Rio Verde	31
2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A SUSTENTABILIDADE: O ENTRELAÇAR DE PRÁTICAS PARA LEITURA	33
2.1 O desenvolvimento sustentável e a educação	33
2.2 Políticas públicas e legislação ambiental	34
2.3 Desenvolvimento sustentável na escola	37
2.4 O entrelaçar de práticas pedagógicas	41
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	45
3.1 Trajetória motivadora da pesquisa	45
3.2 Metodologia	47
3.3 As etapas	51
3.4 Procedimentos e instrumentos da coleta de dados da pesquisa	51
3.5 Campo da pesquisa	53
3.6 Sujeitos da pesquisa	54
4 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A RESSIGNIFICAÇÃO DA LEITURA PARA OS ESTUDANTES DO PROEJA	57
4.1 Pressupostos teóricos para análise do corpus	57
4.2 A sequência didática	59
4.3 Da sequência didática: das práticas pedagógicas, da leitura e do letramento	68
4.4 Das práticas pedagógicas	69
4.4.1 Analisando as práticas pedagógicas	72
4.5 Da leitura	78
4.5.1 Analisando a leitura	80
4.6 Do letramento	83
4.6.1 Analisando o letramento	85
CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	97
APÊNDICE	109
ANEXOS	130
ANEXO A	131
ANEXO B	132
ANEXO C	135
ANEXO D	138

INTRODUÇÃO

As práticas pedagógicas despertam em nós um grande interesse, como professora da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Isto nos instigou a buscar informações das possíveis mudanças que acontecem na sala de aula, por conta das atividades desenvolvidas e este estudo pretende, a partir dos teóricos utilizados na construção do texto, apresentar informações referentes ao cenário da EJA no Brasil, assim como, o percurso que fora traçado pela pesquisadora para mostrar o debate sobre a educação ambiental e a sustentabilidade que tem nos últimos anos, ganhado espaço nas escolas brasileiras em função da necessidade de se discutir os novos rumos e práticas em função da degradação do meio ambiente e do esgotamento dos recursos naturais. Na definição do problema da pesquisa, procuramos investigar como as práticas pedagógicas, utilizando os temas, educação ambiental e sustentabilidade podem ressignificar a leitura para os alunos do Proeja.

Ao tratarmos a leitura na perspectiva da ressignificação, procuramos nos ancorar no letramento proposto pela Soares (2003) e Kleiman (1997). A partir da tomada de consciência promovida pela leitura, o leitor torna-se capaz de conscientemente mudar a sua realidade. Para Soares (2003), o letramento está além das aprendizagens básicas, das habilidades, dos conhecimentos e das atitudes necessárias ao uso efetivo e competente da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita. De acordo Kleiman (1997, p. 04), “os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem”.

Quanto à leitura, o estudo desenvolvido fora baseado na concepção sócio-histórica, uma vez que considera os aspectos da sua prática na esfera social, histórica e ideológica. Neste sentido, é considerada como uma interpretação crítica, pois leva em conta as concepções aportadas em Bakhtin (2006), Freire (1982, 2002, 2003, 2004, 2005 e 2006), Kleiman (1993, 1996, 1997 e 2007) e Soares (1996, 1998 e 2003), por considerarem que a leitura promove o empoderamento do leitor. Assim, apresentamos a ressignificação da leitura a partir de um trabalho com as temáticas, educação ambiental e sustentabilidade.

Freire (2003, p. 30) “parte do princípio de que a leitura do mundo vem antes da leitura da palavra e [...] porque há também uma espécie de sabedoria do fazer a leitura, que se obtém fazendo leitura”. Para ele, todos trazem sua leitura de mundo, cabendo à escola o papel de trabalhar a releitura, visto que consiste em ressignificar a leitura de mundo. Entendendo que estas devam não só levar em conta, o contexto pedagógico, mas também a experiência de

liberdade e autonomia dos sujeitos, e a observação do contexto sócio-político que interfere nas condições de acesso e de produção da leitura e do conhecimento. Desta forma, consideramos a leitura como um instrumento de libertação e de autonomia.

Reforçando a ideia de considerar os saberes do educando Freire (2004), questiona o porquê não levarmos para a sala de aula a realidade dura em que este estudante está inserido, para que seja legítima a discussão sobre o conhecimento. Desse modo, a EJA exige um profissional que se atente às possibilidades de ruptura de paradigmas estabelecidos, em que professor ensina e aluno aprende. A participação na tomada de decisão é algo necessário para os dias atuais e o debate na sala de aula vem com a tarefa de propor uma intervenção que considere o saber existente e agregue a este, outros saberes, promovendo a reflexão a respeito das práticas pedagógicas presentes na sala de aula.

Para delineamento da pesquisa, temos como objetivo geral: analisar como as práticas pedagógicas, utilizando às temáticas, educação ambiental e sustentabilidade, podem ressignificar a leitura para os estudantes do Proeja. Objetivos específicos: 1) refletir sobre as práticas de incentivo a leitura do IF Goiano Câmpus Rio Verde; 2) investigar como as práticas pedagógicas contribuem para o letramento dos estudantes; e 3) analisar as influências dos temas, educação ambiental e sustentabilidade, no cotidiano do estudante.

A pesquisa qualitativa apresenta-se como a que se adequa a proposta do trabalho, visto que a investigação qualitativa/interpretativa permite ao pesquisador, na condição de observador-ouvinte no contexto natural da sala de aula, compreender como professor e aluno influenciam e são influenciados reciprocamente no processo de investigação, possibilitando visualizar o papel da leitura na escola, considerando o processo do seu desenvolvimento e não com o resultado.

As análises permitidas pela pesquisa qualitativa são discutidas por muitos teóricos dentre eles, Triviños (2006), Lüdke e André (2013) e Bogdan e Binklen (1994), porquanto, o ambiente natural da escola pode ser observado, permitindo ao pesquisador a coleta de dados no seu ambiente natural. Além disso, a possibilidade da descrição dá aos dados um caráter de relevância, quando tudo merece ser investigado, visto que tudo o que ocorre na escola pode interferir nas relações ali constituídas e carece de observação e registro.

Para Bogdan e Binklen (1994), a representação do cotidiano escolar parece fundamental para compreender, não de forma dedutiva, mas de forma crítica e reflexiva, o momento da reprodução e da transformação da realidade social. Assim, a pesquisa qualitativa leva-nos a um universo de conhecimentos que possibilita compreender as relações existentes entre temáticas estudadas na sala de aula e o ressignificar da leitura para os sujeitos do Proeja.

A pesquisa foi estruturada a partir de práticas didáticas, utilizando a leitura de textos com as temáticas, educação ambiental e sustentabilidade. Estas leituras deram origem a práticas como a organização de uma oficina de reutilização de resíduo sólido e a montagem de um seminário para tratar do tema educação ambiental.

Quanto à produção textual, utilizamos a sequência didática, que de acordo com Dolz e Schneuwly (2004), é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito para o desenvolvimento do texto, assim como, o reconhecimento da sua estrutura. Para o registro das percepções dos alunos quanto aos objetivos da pesquisa, foi feita uma entrevista e para a descrição do perfil socioeconômico, utilizamos um questionário. No que tange à escolha dos sujeitos da pesquisa, foram selecionados os alunos da pesquisadora por ser a professora da turma pesquisada do Curso Proeja Técnico em Administração.

A presente pesquisa pretende-se como mais uma possibilidade de prática pedagógica experimentada em sala de aula. Desta forma, o refazer o caminho percorrido pela pesquisa é uma constante, uma vez que, o refazer do percurso dá ao pesquisador a capacidade de repensar os dados e as práticas por eles geradas. Para Pimenta (2013), a pesquisa-ação se mostra como uma possibilidade de avaliar a prática pedagógica como objeto de pesquisa e está formando pesquisadores da sua prática. O exame e reexame da prática pedagógica são exercícios de reconhecimento da necessidade de se pensar um novo fazer educação e, neste sentido, a pesquisa-ação tem-se apresentado como viés para análise de práticas pedagógicas.

A sala de aula é um espaço, que precisa considerar a representação social, já que os sujeitos que a compõem participam da vida em sociedade e carregam consigo todas as influências desta inserção. Desta forma, as práticas devem ser pensadas no coletivo, quando elas são planejadas, executadas, avaliadas e replanejadas. Daí a necessidade da constituição de um embasamento teórico capaz de promover nos envolvidos a reflexão do fazer pedagógico.

Para delineamento da pesquisa, o presente estudo conta das seguintes partes: introdução, capítulo 1, que trata dos aspectos históricos da educação de jovens e de adultos no Brasil; capítulo 2, tratando da educação ambiental e a sustentabilidade no entrelaçar de práticas para o incentivo a leitura; capítulo 3 que traz os procedimentos metodológicos e capítulo 4, trazendo a ressignificação da leitura para os alunos do proeja; considerações finais, referências bibliográficas, apêndice e anexos.

No primeiro capítulo, discutimos a EJA, traçando um breve histórico da educação no Brasil, desde o Período Colonial até os dias atuais e o percurso da EJA das constituições federais, passando pelas políticas públicas e a instituição das escolas profissionalizantes, sem

deixar de mencionar a do Proeja. Este percurso se justifica pela necessidade de conhecermos o histórico da EJA, uma vez que diversas políticas foram propostas e muitas não foram implementadas, comprometendo a educação oferecida aos sujeitos desta modalidade. O conhecimento deste histórico auxilia na compreensão da temática discutida nesta pesquisa.

No segundo capítulo, tratamos da educação ambiental e sustentabilidade, nas quais estão entrelaçadas como práticas pedagógicas que fomentam a leitura aos estudantes do Proeja Técnico em Administração, nos valem da legislação que envolve a temática e o entrelaçar com a leitura.

No terceiro capítulo, apresentamos a trajetória motivadora que levou a constituição desta pesquisa. Neste também consta a metodologia, considerando a pesquisa qualitativa como a que melhor se adéqua a proposta de trabalho. Os procedimentos desta pesquisa se iniciam com as práticas didáticas numa sequência didática, utilizando a leitura de textos com as temáticas, educação ambiental e sustentabilidade, dando origem às práticas da organização de uma oficina de reutilização de resíduo sólido e da montagem de um seminário para tratar do tema educação ambiental e sustentabilidade.

Quanto aos instrumentos de coleta de dados desta pesquisa, utilizamos a revisão bibliográfica, a intervenção em sala de aula, um questionário e uma entrevista semiestruturada com os estudantes do Proeja Técnico em Administração para percebermos se os objetivos da pesquisa estão presentes na fala dos alunos.

No quarto capítulo, constituímos o espaço para a análise dos dados, considerando que este fora o espaço para o debate sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas no Proeja e que proporcionam momentos de reflexão, porquanto a sala de aula representa o espaço natural para que, a partir de ações planejadas seja possível debater as questões sociais.

No delineamento da pesquisa, trabalhamos com três eixos, a prática pedagógica, a leitura e o letramento que foram tratados no texto a partir da fala dos estudantes, este reconhecimento se dará pelo entendimento descrito na fala e analisados a luz da pedagogia da liberdade pregada por Freire (2005), quando reforça a necessidade de uma prática que respeita a participação livre e crítica dos educandos e para que eles participem ativamente da vida na escola e na sociedade.

Nas considerações finais, refletimos sobre a necessidade do trabalho coletivo, e o ressignificar da leitura para os estudantes do Proeja, visto que esta leitura pode ser tratada, como a possibilidade de mudança ancorada na ideia de libertar o homem e a mulher de sua alienação. Assim, esta leitura promove uma mudança social, capaz de permitir ao sujeito uma tomada de consciência da realidade para poder transformá-la. Neste sentido, Freire (1982) fala

da leitura crítica que implica na percepção das relações entre o texto e o contexto. Para Kleiman (2007), esta leitura está ligada aos contextos de ação desses sujeitos, uma vez que, os modos de ler podem mostrar a construção social dos saberes e a mobilização de gêneros complexos.

Observa-se também nas considerações, a necessidade de buscar parceria de outros professores de disciplinas diferentes para se consolidarem as práticas pedagógicas, pois o trabalho coletivo reforça o conhecimento; a ser debatido na sala de aula. Na reconstrução da identidade a partir dos saberes adquiridos pelos sujeitos do Proeja, os estudantes vão construindo seu pertencimento social e a leitura passa a ter outras atribuições, uma delas se refere à aquisição do conhecimento que transforma, porque considera todos os momentos como oportunidades de aprender. A leitura, trabalhada a partir da sua ressignificação, aconteceu como um momento para conceituar o trabalho que fora desenvolvido com as temáticas, educação ambiental e sustentabilidade.

1 ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E DE ADULTOS NO BRASIL

Neste capítulo, discutimos a EJA, traçando um breve histórico da educação no Brasil, desde o período Colonial até os dias atuais e o percurso da EJA nas constituições federais, passando pelas políticas públicas e a instituição das escolas profissionalizantes, sem deixar de mencionar a do Proeja. Este percurso se justifica pela necessidade de conhecermos o histórico da EJA, já que diversas políticas foram propostas e muitas não foram implementadas, comprometendo a educação oferecida aos sujeitos desta modalidade. O conhecimento deste histórico auxilia na compreensão da temática discutida nesta pesquisa.

Ao retratar neste momento parte do histórico do ensino profissionalizante no Brasil, queremos trazer para o debate a presença da EJA nesta modalidade, quando da instituição do Proeja no então Cefet - Rio Verde em 2007.

1.1 A educação no Brasil do período Colonial à primeira República

A escola brasileira teve à sua origem no período Colonial, quando os interesses entre a colonização e a mercantilização se cruzavam e promoviam o surgimento de grupos escolares. Este capítulo apresenta o histórico da EJA no período Colonial até os dias atuais, entrelaçando desde a legislação até a criação do Proeja. Este percurso mostra dados que ajudam no entendimento da atual situação em que se encontra esta modalidade, utilizando de questões políticas e pedagógicas à compreensão dos fatos.

A chegada dos portugueses no Brasil, houve o interesse em expandir o poder econômico e a religião, promovendo a catequização dos índios e dos colonos, desenharam os primeiros traços do que se conhece hoje como sistema educacional brasileiro e a Companhia Missionária de Jesus teve significado importante para a realização deste processo. Para Haddad (2001), tentar fazer um referencial completo da EJA é cair num equívoco, pois esta modalidade de educação ocorreu em diversos espaços da sociedade. Neste texto, mostraremos um panorama da legislação, procurando apresentar como ocorreu nos documentos legais.

Em se tratando da educação jesuítica, segundo Haddad (2001), apresentou-se como filosófica, porque o seu papel religioso promovia uma educação para formar os novos cristãos, além de ensinar os ofícios necessários à Colônia. Assim, os jesuítas adentram-na com suas instruções e alteram a realidade daqueles que ali viviam (HILSDORF, 2007).

Os jesuítas alteraram, então, suas práticas. Começaram a ser experimentados os aldeamentos de adultos e os recolhimentos de crianças, ou seja, as missões começam a ser organizadas segundo formas institucionais, ao que parece ao mesmo tempo na Bahia e São Vicente, por volta de 1552-53, por iniciativa do padre Nóbrega e com o apoio da Coroa (HILSDORF, 2007, p.7).

A educação promovida pelos jesuítas até a sua expulsão em 1759, durante a Reforma Pombalina, esteve diretamente relacionada à expansão da Igreja, ao ensino das primeiras letras e a criação das escolas de humanidades que servia aos colonizadores e a seus filhos, ou seja, a EJA no Brasil Colônia foi apenas considerada como fator de expansão dos interesses da Igreja e não representou melhoria na qualidade da educação, visto que, não era interesse de alfabetizar todos os adultos.

Com a chegada da família Real na Colônia, ocorreram mudanças na política no Império, nas quais algumas foram necessárias para atender às necessidades da corte, dentre estas, a primeira Constituição em 1824 e a organização do ensino. Nesta Constituição, é garantido o direito à instrução para população brasileira, de acordo com os artigos XXXII e XXXIII.

Mesmo sob a influência europeia, a educação instituída no Império não conseguiu alfabetizar a população. Muitos fatores implicaram nesta situação, dentre eles, a exigência de posses para ser considerado cidadão. Com o Ato Adicional de 1834, as províncias passaram a se responsabilizar pelos recursos destinados à educação primária, comprometendo ainda mais o ensino. Esta realidade fez surgir uma margem significativa de analfabetos no Brasil, já que a maioria da população não era dotada de posses e isto lhes impedia de frequentar a escola, fazendo surgir, segundo Haddad (2001), 82% da população com idade superior a cinco anos era analfabeta no final do Império.

O Brasil passava por um momento de transição e a metade do século XIX foi marcada pelas grandes mudanças no campo comercial. Os portos da Colônia encontravam-se fechados para o livre comércio, mesmo tendo nas terras, comerciantes de mineração e o tráfico de escravos, que naturalmente usava como via de acesso ao mercado externo. Esta regra imposta pela coroa portuguesa transformava os que ali habitam em submissos, mas a crise econômica que já assolava na Europa, em que desenhava um novo cenário, devido à expansão econômica e a necessidade de novos mercados, acarretando à mudança do controle como estratégia para o comércio.

A abertura dos portos da Colônia atendia a nova configuração econômica desenhada pela crise, mas também como um caminho natural do comércio em expansão. Neste cenário, percebe-se a Inglaterra como uma das grandes beneficiadas e estes benefícios também vão se

consolidando quando promove a guarda da família real e da corte portuguesa para o Brasil. Em 1807, as tropas francesas invadem Portugal, obrigando a retirada em massa dos governantes. Esta retirada foi protegida pela guarda inglesa, que em 1808, torna-se a grande beneficiada com a abertura dos portos da Colônia, decretada pelo príncipe regente Dom Pedro I. Para Ribeiro (2000), a conjugação de tais interesses (grupos coloniais e ingleses) obriga o príncipe regente a decretar a abertura dos portos, promovendo assim, uma das primeiras grandes mudanças do cenário da Colônia que passaria a se transformar em Império.

A política instalada, no final do Império e anúncio da República, criava um cenário para as ideias e os ideais positivistas¹ advindos da Europa que adentravam a corte, encontrando um terreno já fertilizado pelas transformações no campo da economia e a grande ascensão da política do café com leite. Estas ideias são materializadas a partir da Reforma Leôncio de Carvalho; que dentre outras propostas, trata-se da liberdade do ensino, do exercício do magistério e da liberdade da frequência. A EJA no Império assim como na Colônia não recebeu a atenção desejada, mesmo porque, a escola fora criada para atender às necessidades da elite e as políticas educacionais não refletiam a necessidade dos trabalhadores.

Segundo Fávero (2001, p. 40),

1º grau de instrução comum abrangia o conhecimentos que são mais úteis e necessários aos homens, com uma programação de 3 anos e extensivo a toda capitania, quanto permitisse o subsídio literário; e o segundo grau, com duração de 6 anos sediado na capital da capitania.

A primeira República surge em 1889, não havendo mudanças significativas no quadro da escola de jovens e de adultos, pois mesmo com proposta para a regulamentação da educação no país, ela nasce de uma sociedade que segrega o trabalhador pobre. A Constituição de 1891 estabeleceu-se como a marca legal da República, mas também não representa grandes avanços às camadas sócio-marginalizadas. De acordo com Haddad (2001), esta Constituição apenas consagrou a concepção de federalismo, descentralizando a responsabilidade do ensino básico. Poderíamos dizer que a exclusão ganhou força no momento em que o analfabeto foi legalmente impedido de votar, exatamente quando, a

¹O positivismo, cuja doutrina visava à substituição da manipulação mítica e mágica do real pela visão científica, acabou estabelecendo uma nova fé, a fé na ciência, que subordinou a imaginação científica à pura observação empírica (GADOTTI, 1992).

maioria da população era analfabeta. Vieira (2007) ressalta que este período caracterizou-se como a separação entre Estado e Igreja com a laicidade do ensino.

1.1.1 A educação brasileira e a legislação

A Constituição de 1891 e a reforma promovida pelo Decreto n. 981, de 08 de novembro de 1891 aprovaram o regulamento da instrução primária e secundária do Distrito Federal escrito por Benjamin Constant Botelho de Magalhães. Este regulamento apresentou sugestões que não resultaram em mudanças, dada ausência de dotação orçamentária, que garantisse a eficácia da proposta. A apresentação das Constituições continua com a intenção de mostrar que esta modalidade de ensino sempre encontrou dificuldades para se estabelecer no país. A Constituição de 1934 influenciada pelos movimentos sociais que se fortaleciam e as reformas educacionais promovidas em alguns estados desencadearam o debate sobre as reformas necessárias a educação brasileira, uma vez que, o Movimento da Escola Novista se consolidava e com ele a organização das propostas se concretizava a partir da criação do Ministério da Educação e Saúde dirigido por Francisco Campos. Segundo Vieira (2007), esta Constituição apresentou os artigos dedicados à educação pela primeira vez.

O fato de apresentar propostas diferenciadas não deu a esta Constituição o título de adequada às necessidades da educação da época, porque mesmo sendo aquela que pela primeira vez tenha fomentado a criação do Plano Nacional de Educação (PNE), estabelecendo o ensino gratuito extensivo aos adultos e determinando as regras para o financiamento da educação; ela continua com o sistema educativo conservador, já que, o ensino religioso permanece como facultativo, e as instituições particulares continuam a receber o apoio do governo, fortalecendo a educação da elite.

A Constituição de 1937 apresentou um texto diferenciado do de 1934, quando a gratuidade garantida, foi substituída pelo auxílio para os que não poderiam pagar. Estas e outras mudanças referendam o governo totalitarista instituído por Getúlio Vargas e influenciado pelo fascismo europeu². Para Vieira (2007), poderia chamar de educação de jovens e de adultos a formação para o trabalho, porquanto a intenção do governo era a economia nacional e a mão de obra que alimentaria este setor.

²Fascismo é a denominação que se dá ao regime político que surgiu na Europa entre 1919 e 1945, portanto, no intercurso das duas grandes guerras mundiais (I Guerra Mundial e II Guerra Mundial). É considerado um regime de direita e suas características básicas são: o totalitarismo, o nacionalismo, o idealismo e o militarismo.

A criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) em 1938, fora um ganho para EJA, pois que, a partir dos seus estudos e pesquisas, pôde promover em 1942, a criação do Fundo Nacional do Ensino Primário, que deveria destinar 25% dos recursos a minimizar o analfabetismo entre os jovens e os adolescentes e a própria alfabetização que atendia também as crianças. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) surgiu como um instrumento importante na promoção de debates sobre a educação; sua criação se dera após a segunda Guerra Mundial e revelou ao mundo a situação de desvantagem vivida pelo Brasil com relação ao analfabetismo, até mesmo em comparado aos países subdesenvolvidos da época. Para Haddad (2001), a Unesco foi uma das grandes instituições a denunciar as desigualdades educacionais no mundo.

A criação destas instituições representou para educação de adultos um ganho significativo, visto que, em virtude dos estudos realizados em 1947, foi criado o Serviço de Educação de Adultos (SEA), que teve a tarefa de reorganizar o supletivo para adolescentes e adultos analfabetos. Segundo Vieira (2007), a década de 1940 se caracteriza por reformas educacionais chamadas de Leis Orgânicas do Ensino. Desse modo, a Constituição de 1946 promoveu alguns avanços na educação, dentre eles, a vinculação de recurso para educação e a previsão da Lei de Diretrizes da Educação (LDB). Temos então, neste momento, o segundo governo de Vargas que amplia os direitos trabalhistas e sindicalistas, mas estes sempre atrelados ao poder estatal. Com relação às propostas de trabalho relacionadas à educação de adultos, foi observado que o papel do SEA se estendeu até meados de 1950. Já a Constituição de 1967, promulgada em 21 de janeiro de 1967 durante o governo militar, reforça a dicotomia existente entre o ensino público e privado, vindo transvestida da profissionalização de nível médio para diminuir a demanda crescente no ensino superior.

Esta Constituição é responsável pela competência da União em legislar sobre as LDB como também às atribuições do PNE. Não diferente da realidade atual esta Carta reforça o ensino privado a partir da criação das bolsas de estudos, mais uma vez, o poder público, financiando a iniciativa privada. Com relação à EJA na Constituição de 1967, caracteriza-se o ensino supletivo do então, Ministro Jarbas Passarinho, como um subsistema do ensino regular, mas voltado à alfabetização da mão de obra marginalizada.

No que tange a esta proposta como as outras, contrapõem-se ao que aparece como experiências na EJA, os educadores por força do regime político instalado no país, não tiveram o direito de debater. Conforme Haddad (2001), isto significa contradizer de maneira radical às experiências anteriores dos movimentos de cultura popular, que centravam suas características e suas metodologias sobre o grupo social definido por sua condição de classe.

Por conta da mobilização que se fortalecia no país, o governo militar é substituído pelo poder público civil e, em 05 de outubro de 1988, é promulgada a Constituição “Cidadã”, que nasce com a tarefa de redefinir os rumos do país que adentra a democracia.

A Constituição de 1988 é promulgada no governo de José Sarney; com dez artigos específicos para educação e estes traçam a estrutura da educação no Brasil. Vieira (2007) reitera que alguns artigos são importantes neste contexto, pois traduzem princípios como, o ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive aos que a ele, não tiveram acesso em idade própria (art. 208, I). Com relação à EJA, a Constituição de 1988 apresentou, segundo Haddad (2001), avanços, porque foi resultado de surgimentos de debates na sociedade antes da sua promulgação. Mesmo com a oferta universal da educação e todas as normativas que teoricamente melhorariam a EJA, isso não ocorreu efetivamente, devido a pouca dotação orçamentária e, mais uma vez, a história mostra que embora haja a legislação, não quer dizer que sejam efetivadas as transformações.

1.2 Políticas públicas para a EJA

As políticas públicas para a EJA não nasceram da boa vontade dos políticos, nem do desejo de reconhecer o direito do cidadão à educação de qualidade, elas são fruto da luta de educadores e da população para ter seus direitos assegurados. Neste trabalho, apresentamos o que foi considerado como políticas para a EJA, realçando aquelas mais relevantes, como também, um histórico da criação e implementação destas políticas.

Percebe-se que mesmo com muitas pesquisas na EJA, ainda é perceptível à sua desvalorização e a indiferença com que é tratada, uma vez que, diversas iniciativas ocorreram, mas sem o resultado desejado pelos educadores e estudantes de terem seus direitos respeitados. Para a constituição das políticas públicas, estabelecem-se leis, diretrizes, planos, resoluções, estatutos e demais decisões provenientes do poder público, que após definição das políticas são elaborados programas, projetos e pesquisas que, continuamente, devem ser avaliados por meio de um sistema de acompanhamento, na busca de soluções para os problemas educacionais.

A Constituição Federal de 1988, no artigo 205, prescreve a educação como direito de todos e dever do Estado, mesmo com esta assertiva, as políticas públicas para a EJA ainda são consideradas um espaço diferenciado. Apesar das muitas iniciativas para a disseminação da educação para todas as pessoas, como previsto na lei, a EJA ainda se apresenta como uma

modalidade que possibilita a inclusão social, vindo ao encontro da responsabilidade pública para com os cidadãos.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, quando fala do direito à educação traz o artigo 26, como direito de todos ao “desenvolvimento pleno da personalidade humana”, considerando também como uma necessidade de fortalecer o “respeito aos direitos e liberdades fundamentais”. Ao conquistar este direito a pessoa garante o acesso generalizado à educação básica, mas não garante o direito de continuar os seus estudos.

Os avanços promovidos na educação pela Constituição de 1988 resguardam o direito da pessoa estudar, destacando o artigo 206 que garante “a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. E com referência à EJA, destaca-se o artigo 208, inciso I, no qual se encontra a garantia de obrigatoriedade do ensino gratuito, inclusive para aqueles que não tiveram acesso na idade própria. Com relação ao PNE, no seu artigo 214, tem como meta tanto a erradicação do analfabetismo como a melhoria na qualidade de ensino e a formação para o trabalho.

Os desafios da EJA ainda são grandes, porquanto não podemos pensar na EJA, como uma adaptação do sistema educacional vigente, pois trata-se do respeito aos princípios pautados no direito universal à educação.

A Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as LDB e a EJA, neste documento, passa a ser considerada uma modalidade da educação básica nas etapas do ensino fundamental e médio, deixando claro as características específicas no processo pedagógico destinado ao jovem e ao adulto. Como também procurou garantir a oportunidade de acesso e permanência na escola e condições de efetuar seus estudos, resgatando a especificidade desse segmento, independente de sua idade, pois está previsto no artigo 37.

A participação da sociedade organizada, em especial, os educadores e pesquisadores permitiram a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA por meio do Parecer n. 11/2000, especificando as finalidades e as funções desta modalidade de educação (BRASIL, 2000). Este parecer caracteriza a EJA como uma função reparadora, resgatando a igualdade de um direito negado. Com o objetivo de atender a esta demanda, a EJA assume também a função equalizadora, possibilitando aquisição de conhecimentos daqueles que, por diferentes motivos, foram privados destas aquisições.

O fato de atender basicamente aos trabalhadores, a EJA tem a função de promover a educação ao longo da vida, possibilitando a ampliação e a aquisição de conhecimentos para a formação do indivíduo, considerando que todo ser humano aprende sempre. A redução da idade para o ingresso na EJA, prevista na LDB, aumentou à demanda, fazendo com que o

Ministério da Educação (MEC) criasse o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), com o objetivo de possibilitar uma avaliação de competências e habilidades básicas de jovens e adultos de acordo com os preceitos legais (BRASIL, 2002).

A educação profissional ganha espaço junto à EJA com a criação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com o Proeja, a partir do Decreto n. 5.478, de 24 de junho de 2005, em seguida substituído pelo Decreto n. 5.840, de 13 de julho de 2006, que introduz novas diretrizes, incluindo a oferta de cursos do Proeja para o ensino fundamental de EJA. Esse programa tem como benefício à educação profissional, integrando o ensino fundamental e médio, buscando a inserção do educando ao mercado de trabalho. Lembrando que a oferta se deu basicamente naquela época nos Centros Federais de Educação Ciência e Tecnologia (Cefet) (BRASIL, 2006).

A regulamentação da EJA passou e passa pela criação de leis, decretos e regulamentos que buscam normatizar o ensino no país, dentre estes estão: a Lei n. 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); cria o Conselho Nacional da Juventude (CNJ) e a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ), além de alterar as Leis n. 10.683, de 28 de maio de 2003 e 10.429, de 24 de abril de 2002 e dá outras providências; a Lei n. 11.692, de 10 de junho de 2008, que dispõe sobre o ProJovem, instituído pela Lei n. 11.129, de 30 de junho de 2005 e altera a Lei n. 10.836, de 9 de janeiro de 2004, revogando os dispositivos das Leis n. 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, 10.748, de 22 de outubro de 2003, 10.940, de 27 de agosto de 2004, 11.129, de 30 de junho de 2005 e 11.180, de 23 de setembro de 2005. A EJA tem sido, sem dúvida, um grande desafio na retomada da perspectiva de materialização da educação integrada.

A legislação procura cumprir o seu papel na normatização das ações, mas enfrenta também a dualidade que ainda persiste na educação, uma formação para a elite e a formação profissional para a classe trabalhadora. A quebra desta dualidade é escrita nos documentos que norteiam a EJA, contudo, a realidade mostra que os caminhos a serem percorridos para a mudança são longos.

1.3 Aspectos históricos da rede federal da educação profissional

A história da educação profissional da rede federal inicia-se no estado do Rio de Janeiro com o então, Governador do estado, Nilo Peçanha, criando quatro escolas profissionalizantes com o Decreto n. 787, de 11 de setembro de 1906. As unidades foram

criadas em Campos, Petrópolis, Niterói e Paraíba do Sul; organizadas da seguinte forma, as três primeiras como ensino de ofícios e a última o ensino agrícola. O apoio recebido por esta modalidade de ensino foi marcado pelo entendimento do Presidente da República Afonso Pena, quando ressaltava que a criação e multiplicação de institutos de ensino técnico e profissional podem contribuir também para o progresso das indústrias, proporcionando-lhes mestres e operários instruídos e hábeis (BRASIL, 2004).

Nilo Peçanha assume a Presidência da República do Brasil em 1909 e no dia 23 de setembro do mesmo ano é assinado o Decreto n. 7.566, criando 19 escolas de Aprendizes de Artífices, com o objetivo de trabalhar o ensino profissional e primário gratuito. Estas escolas foram às precursoras das escolas técnicas estaduais e federais; mesmos ainda não existindo o desenvolvimento industrial, elas nasciam com a obrigação de educar pelo trabalho, os órfãos, os pobres e os desvalidos da sorte.

De acordo com Kuenzer (2007, p. 27),

[...] a formação de trabalhadores e cidadãos no Brasil, constituiu-se historicamente a partir da categoria dualidade estrutural, uma vez que havia uma nítida demarcação da trajetória educacional dos que iriam desempenhar funções intelectuais e instrumentais, em uma sociedade cujo desenvolvimento das forças produtivas delimitava claramente a divisão entre capital e trabalho traduzida no taylorismo-fordismo como ruptura entre as atividades de planejamento e supervisão de um lado, e de execução por outro.

A formação dos trabalhadores foi durante as décadas de 1930 e de 1940, o objetivo destas escolas, como responsáveis pela formação dos desvalidos até 1932, era oferecer o primário e o ginásio. Para o curso primário, havia as alternativas dos cursos rural e profissional com quatro anos de duração. Já o ginásio era voltado ao trabalho, com o normal, o técnico comercial e o técnico agrícola; ao trabalhador formação para o trabalho e para as elites o percurso natural do propedêutico e o ensino superior (KUENZER, 2007).

Os processos de industrialização e modernização das relações de produção pressionaram as camadas dirigentes para um posicionamento mais efetivo em relação à educação nacional. Desse modo, em 14 de novembro de 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública, sendo estruturada a Inspetoria do Ensino Profissional Técnico, que passava a supervisionar as Escolas de Aprendizes Artífices, antes ligadas ao Ministério da Agricultura. Em 1934, a inspetoria foi transformada em Superintendência do Ensino Profissional, por conta da expansão do ensino industrial, impulsionada por uma política de criação de novas escolas industriais e introdução de novas especializações nas escolas existentes.

A Reforma Capanema em 1942 destacou a educação, em especial, a educação profissional. Esta reforma remodelou todo o ensino no país, e tinha como principais pontos:

O ensino profissional passou a ser considerado de nível médio; o ingresso nas escolas industriais passou a depender de exames de admissão; os cursos foram divididos em dois níveis, correspondentes aos dois ciclos do novo ensino médio: o primeiro compreendia os cursos básicos, industrial, artesanal, de aprendizagem e de mestría. O segundo ciclo correspondia ao curso técnico industrial, com três anos de duração e mais um de estágio supervisionado na indústria e compreendendo várias especialidades (BRASIL, 2004).

Esta configuração de ensino criou os cursos médios de 2º ciclo, científico e clássico, com duração de três anos, com o objetivo de preparar os estudantes para o ingresso no ensino superior. Assim, a educação profissionalizante, parte final do secundário com o mesmo nível e duração do colegial, não habilitava para o ingresso no ensino superior.

O Decreto n. 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, transforma as Escolas de Aprendizes e Artífices em Escolas Industriais e Técnicas. Em 1959, as Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em autarquias com o nome de Escolas Técnicas Federais, ganhando autonomia didática e de gestão. Cabe ressaltar que neste período, foi criado também o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) pelo Decreto-lei n. 4.048, de 22 de janeiro de 1942, e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) com Decreto-lei n. 8.621, de 10 de janeiro de 1946, sistema privado de educação profissional.

Após longo período de tramitação e debates, a primeira LDB é promulgada em 1961 (Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961), trazendo mudanças significativas para a educação profissional. Em 1971, no governo militar, ocorre uma reforma na lei da educação básica promovida pela Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971, conhecida como a Lei da Reforma de Ensino de 1º e 2º graus, que se constituiu como uma tentativa de estruturar a educação de nível médio brasileiro como sendo profissionalizante para todos. É relevante salientar que esta reforma tornava obrigatória a formação profissional para todos no ensino médio.

Em 1978, com a Lei n. 6.545, três Escolas Técnicas Federais do Paraná, de Minas Gerais e do Rio de Janeiro foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet), que além das atribuições que eram inerentes, agora passa a formar engenheiros de operação e tecnólogos. A Lei n. 8.948, de 8 de dezembro de 1994, dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, transformando, gradativamente, as Escolas Técnicas Federais e as Escolas Agrotécnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet), mediante decreto específico para cada instituição e em função de critérios estabelecidos pelo Ministério da Educação, levando em conta as

instalações físicas, os laboratórios e equipamentos adequados, as condições técnico-pedagógicas e administrativas, e os recursos humanos e financeiros necessários ao funcionamento de cada centro (BRASIL, 2004).

A Lei n. 9.394 sancionada, em 20 de novembro de 1996, e considerada como a segunda LDB, ao tratar da Educação Profissional, apresenta um capítulo separado da Educação Básica, procurando superar a ideia do assistencialismo e do preconceito social presente nas primeiras legislações de educação profissional do país, como também, define o sistema de certificação profissional que permite o reconhecimento das competências adquiridas no sistema escolar. O Decreto n. 2.208/1997 regulamenta a educação profissional e cria o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP). Em 1999, é retomado o processo de transformação das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica, iniciado em 1978. No final dos anos 1980 e na primeira metade dos anos de 1990, quando após a promulgação da Constituição Federal de 1988, entra em vigor de uma nova LDB, a Lei n. 9.394/1996, a partir da qual, o ensino profissionalizante no Brasil, passa a ocorrer quase que exclusivamente nas Escolas Técnicas Federais (ETF), Escolas Agrotécnicas Federais (EAF) e em poucos sistemas estaduais de ensino (BRASIL, 1996).

1.4 O surgimento do Proeja

A Lei n. 9.394/96 (LDB), de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para a Educação de Jovens e Adultos:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

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

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

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§1º. Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§2º. Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

A legislação apresentada tem por objetivo oferecer uma educação que vai além de suprir a necessidade da formação profissionalizante, dar condições para que o trabalhador

encontre a oportunidade para melhorar a sua formação, como também, promover a sua requalificação. Apesar da LDB apresentar avanços consideráveis, ainda esbarra em entraves políticos e econômicos, o que, conseqüentemente, impõe dificuldades no que se refere à EJA.

A LDB traz no seu texto o olhar para a EJA e no mesmo texto, encontramos um capítulo destinado à educação profissional:

Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Parágrafo único. Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional.

Art. 42. As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade (BRASIL, 1996).

A partir do ano de 2004, com a instituição do Departamento de Políticas de Educação de Jovens e Adultos, na Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECAD), fruto da ação conjunta entre a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e a SECAD, originou o Proeja destinado à formação inicial e continuada de trabalhadores pela oferta da educação profissional técnica de nível médio, integrada à Educação Básica na modalidade EJA. Com o objetivo de oferecer uma educação que integre a última etapa da educação básica à formação profissional. Esta modalidade de ensino se destina aos jovens e adultos que já completaram o ensino fundamental, porém, ainda não possuem o ensino médio, nem uma profissão técnica de nível médio.

De acordo com Kuenzer (2007, p 32), “em decorrência das mudanças ocorridas no mundo do trabalho pela globalização da economia e pela reestruturação produtiva, [...] o universo passa a ser invadido pelos novos procedimentos de gerenciamento”.

A educação profissionalizante, proposta pelo Proeja, surge como um mecanismo de inserção e reinserção no mercado de trabalho e se preocupa com as competências dos indivíduos para possibilitar-lhes melhores condições de empregabilidade, pois este é um programa que faz parte das políticas educacionais. O seu objetivo maior é oferecer aos

estudantes os saberes e os conhecimentos científicos e tecnológicos que complementam sua formação.

O documento-base do Proeja indica princípios que garantem o compromisso de entidades públicas dos sistemas educacionais com a inclusão da população em suas ofertas educacionais, assim como, a integração da educação profissional nos sistemas educacionais públicos estes princípios procuram atender aos direitos dos estudantes do Proeja (BRASIL, 2006).

Ao falarmos do Proeja, ressaltamos que esta modalidade abrange três campos da educação brasileira, e que, historicamente, estão distantes entre si: o ensino médio, a formação profissional técnica de nível médio e a EJA. Sabemos que se trata de um desafio fazer com que as ofertas resultantes do programa contribuam para qualidade da educação, do trabalho, da participação social e da política cultural, uma vez que, estamos diante de um cenário econômico exigente que necessita de indivíduos extremamente preparados para o mercado de trabalho.

1.5 O Proeja no IF Goiano Câmpus Rio Verde

Cumprindo o que determinava o Decreto n. 5.840, de 13 de julho de 2006, o então Cefet – Rio Verde organiza a sua primeira turma do Proeja. O documento instituiu o ano de 2006 como prazo para o início da sua implantação e definia que, no mínimo, 10% do total de vagas do Cefet deveriam ser preenchidas por matrículas de estudantes de Proeja e progressivamente, esse quantitativo deveria ser ampliado. Por ser uma instituição de formação técnica e tecnológica daquela época o Cefet - Rio Verde não disponibilizava de professores com formação didática capaz de atender ao público do Proeja, visto que os estudantes estavam algum tempo sem estudar.

Dada a esta situação, o Diretor Geral do Cefet – Rio Verde por meio da solicitação de Gomes, Guimarães e Rodrigues (2010) designou por meio de portaria conjunta com a Secretaria Estadual de Educação, no intuito de atender às normas definidas, uma comissão mista para a elaboração do Projeto Político Pedagógico para a primeira turma do Proeja. Esta comissão era formada por representantes dos segmentos envolvidos e ficaria a cargo dos professores do estado, a tarefa de ministrar as aulas das disciplinas do núcleo comum, enquanto que aos professores do Cefet caberiam trabalhar com a parte técnica.

O trabalho realizado neste processo de implementação não apresentava o currículo integrado, porquanto a estrutura da instituição não permitia tal intento, mas observa-se que em

função da diversidade de alunos que frequentava as aulas, houve a inclusão da disciplina Relações Interpessoais com o objetivo de integrá-los e a instituição do Conselho de Classe, espaço para que os alunos pudessem expor as necessidades, inclusive com sugestões para a melhoria das aulas.

A partir de 2009, o curso oferecido aos jovens e adultos, tivera seu currículo reformulado no intuito de chegar ao currículo integrado, com os professores reformulando a ementa das disciplinas, buscando a oferta de um curso que atendesse a formação integral do estudante.

Para Kuenzer (2007, p. 35-36),

Do ponto de vista da nova concepção, tem-se clareza de ela só será plenamente possível em uma sociedade em que todos desfrutem igualmente das mesmas condições de acesso aos bens materiais e culturais socialmente produzidos. Ou seja, em uma sociedade, na qual os jovens possam exercer o direito à diferença, sem que isso constitua em desigualdade, de tal modo que as escolhas por determinada trajetória e profissional não seja socialmente determinada pela origem de classe.

A integração entre o saber e a ciência, desperta no cidadão o desejo pela democratização do ensino, já que não se restringe a reforma documental e o respeito ao estudante trabalhador ocorre a partir do reconhecimento dos seus direitos. A integração do saber é uma possibilidade de valorização do conhecimento que traz o estudante do Proeja e, nesta perspectiva, o capítulo 2 deste texto apresenta relação das temáticas, educação ambiental e sustentabilidade na ressignificação da leitura.

2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A SUSTENTABILIDADE: O ENTRELAÇAR DE PRÁTICAS PARA O INCENTIVO À LEITURA

Neste capítulo, apresentamos uma leitura a respeito da educação ambiental e sustentabilidade, dialogando com o incentivo à leitura e os conceitos que as envolvem, a partir da consideração de que as práticas pedagógicas norteiam o incentivar da leitura para os alunos do Proeja. Quando falamos educação ambiental e de sustentabilidade não queremos com isto apresentar soluções como escola, mas pensar em educação ambiental como um dos vieses do incentivo à leitura é considerar cada aluno do Proeja como aquele sujeito, que já traz consigo um conceito de ambiente. Apresentamos este estudo, entendendo que falar do ambiente é procurar desmistificar os conceitos estabelecidos, propondo a construção consciente de novos conceitos, baseados no respeito e na diversidade, uma vez que, entendemos que seja inseparável falar de meio ambiente sem discutirmos as responsabilidades dos envolvidos.

Assim, para justificar o estudo presente, traçaremos um percurso relacionado à educação ambiental e a sustentabilidade, desde a sua utilização na escola à legislação, conhecendo também, como utilizar os resíduos sólidos e as possibilidades da sua transformação. Discutindo o desenvolvimento sustentável na escola com o entrelaçar de práticas pedagógicas no Proeja, esta estrutura permite uma melhor compreensão da proposta da pesquisa.

2.1 O desenvolvimento sustentável e a educação

A necessidade de trabalhar a realidade do estudante com o objetivo de tornar significativos os estudos realizados em sala de aula é uma prática já discutida por Freire (2004), quando ressalta que o cotidiano do estudante deva ser aproveitado nos estudos sistematizados da escola.

Neste sentido, ressaltamos a necessidade da discussão de temáticas que tenham relação com o cotidiano do estudante e partindo desta ideia as temáticas, educação ambiental e sustentabilidade, são utilizadas para trabalhar o ressignificar da leitura, já que eles já são leitores, mas a partir dos estudos realizados é possível fazer uma releitura diferente da realidade, a partir do conhecimento sistematizado apresentado na escola.

De acordo com Freire (2004, p. 48),

Há uma pluralidade nas relações do homem com o mundo, na medida em que responde à ampla variedade dos seus desafios. Em que não se esgota num tipo padronizado de resposta. A sua pluralidade não é só em face dos diferentes desafios que partem do seu contexto, mas em face de um mesmo desafio.

A educação ambiental deixa de ser uma temática que pretende criar projetos sazonais, para despertar a consciência de todos na comunidade escolar, já que ao se perceber que os problemas enfrentados numa cidade são de responsabilidade de todos. Cabe à escola debater a relação com o ambiente, visto que, para o estudante do Proeja, o estudo normatizado da educação ambiental não seria o foco, porquanto a própria sobrevivência da vida humana na terra, intrinsecamente, relacionada com esta questão. Ao falarmos da educação ambiental no Proeja, queremos apresentá-la como temática utilizada para o ressignificar da leitura, a partir da diversidade de textos lidos, dentre eles a própria legislação ambiental.

2.2 Políticas públicas e legislação ambiental

A preocupação com o uso dos recursos naturais já remonta o tempo, mas ainda carece de transformações que garantam a permanência da vida na terra, uma vez que, o crescimento populacional e o desrespeito ao ambiente têm comprometido este permanecer. As discussões sobre educação ambiental são alimentadas pelo Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA).

[...] diante da constatação da necessidade de edificação dos pilares das sociedades sustentáveis, os sistemas sociais atualizam-se para incorporar a dimensão ambiental em suas respectivas especificidades, fornecendo os meios adequados para efetuar a transição societária em direção à sustentabilidade (BRASIL, 2004).

A educação ambiental consorciada a outras formas de promover o desenvolvimento sustentável passa a ser algo previsto, quanto à legalização das políticas ambientais. O ProNEA se justifica o trabalho com a educação ambiental na escola; porquanto, ao se pensar em reutilizar resíduos sólidos, o estudante do Proeja precisa ter consciência da legalidade da sua ação, antes mesmo de colocá-la em prática. Com esta ação a leitura é fomentada, pois para que o estudante tenha acesso à informação um dos pré-requisitos é a leitura da legislação ambiental. Desta forma, o obstáculo criado pela epistemologia vai se dirimindo, que segundo Bachelard (1996), à medida que o estudante toma conhecimento da informação suas ações tendem a modificar, e a leitura pode fomentar esta mudança.

Os debates sobre educação ambiental no Brasil ocorrem primeiro entre os conservacionistas, os professores e os estudantes que compreendendo a necessidade de se estabelecer um diálogo sobre a conscientização quanto ao uso dos recursos naturais, não se acomodaram e fizeram da escola palco para as principais discussões e, conseqüentemente, a sensibilização do poder público quanto à normatização, tanto da educação ambiental quanto à legalidade do uso dos recursos naturais. Este debate mesmo apresentando avanços continua com significativa complexidade, porque à sua interiorização têm enfrentado problemas nesta sociedade consumista.

A Constituição Federal, em 1988, estabeleceu, no inciso VI do artigo 225, a necessidade de “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (BRASIL, 2014).

Pensar na leitura para o estudante do Proeja na perspectiva da educação ambiental, é promover a reflexão sobre a sustentabilidade, temática extensamente debatida em função de todos os problemas vivenciados com relação aos recursos naturais. Desta forma, falamos de um conhecimento sistematizado que segundo Gadotti (1992), não se trata de algo acumulado, mas que traga possibilidades de manifestação do ponto de vista. Falar da sustentabilidade é considerar que o desenvolvimento sustentável possa ser algo pensado a partir do cotidiano dos sujeitos envolvidos com o processo; uma vez que, eles são conhecedores da sua realidade, portanto, seguros em sugerir mudanças.

O estudo no IF Goiano Câmpus Rio Verde busca elementos que estejam no cotidiano, entretanto, vem merecendo cada vez mais, um atento olhar das ciências sociais no sentido de extrair à compreensão de sua extensão e de seu lugar na sociedade e na história. Para Fonseca (2007), é fundamental perceber que o conhecimento científico é também, autoconhecimento.

Conforme Santos (2001, p. 83),

Os pressupostos metafísicos, os sistemas de crenças, os juízos de valor não estão antes nem depois da explicação científica da natureza ou da sociedade. São parte integrante dessa mesma explicação. A ciência moderna não é a única explicação possível da realidade e não há sequer qualquer razão científica para considerar melhor que as explicações alternativas da metafísica, da astronomia, da religião, da arte ou da poesia.

A ABNT NBR 10004 (2004) no anexo H, quando codifica alguns resíduos classificados como não perigosos, neste caso, a garrafa pet é classificada como: A007 resíduos de plástico polimerizado e não perigoso. Neste sentido, o conhecimento da legislação

torna-se importante para os estudantes, pois o Brasil apresenta leis que regulamentam a temática ambiental, dentre elas estão, o Código Florestal Brasileiro, Lei n. 4.771/65, de 15 de setembro de 1965, e que estabeleceu que as florestas existentes no território nacional e as demais formas de vegetação seriam bens de interesse comum a todos os habitantes do País; a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA); Lei n. 6.938, de 31 de agosto 1981, que tornou obrigatório o licenciamento ambiental para atividades ou empreendimentos que possam degradar o meio ambiente, aumentou a fiscalização e criou regras mais rígidas para atividades de mineração, construção de rodovias, exploração de madeira e construção de hidrelétricas; já o Decreto n. 3.179, de 21 de setembro 1999, instituiu punições administrativas e penais para pessoas ou empresas que agem de forma a degradar a natureza, atos como poluição da água, corte ilegal de árvores, morte de animais silvestres tornaram-se crimes ambientais; o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza (SNUCN), Lei n. 9.985, de 18 de julho de 2000, definiu critérios e normas para a criação e funcionamento das Unidades de Conservação Ambiental; a Medida Provisória n. 2.186-16, de 23 de agosto de 2001, que deliberou sobre o acesso ao patrimônio genético, acesso e proteção ao conhecimento genético e ambiental, assim como a repartição dos benefícios provenientes e a Lei de Biossegurança, Lei n. 11.105, de 24 de março de 2005.

O crescimento econômico motivou o surgimento da legislação ambiental, pois os problemas surgidos, em consequência a esse crescimento, colocaram em risco à vida. Quanto à legislação específica para o Resíduo Sólido Urbano (RSU), objeto deste trabalho de pesquisa, se firma como um ato de educar, que segundo Moraes (2008), trata-se do processo de transformação influenciado pelo que acontece ao nosso redor.

Para a regulamentação do uso e descartes do RSU foi criada a Lei n. 12.305, de 02 de agosto de 2010, publicada no Diário Oficial em 03 de agosto de 2010 que institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos. Esta política também se aplica aos resíduos sólidos nas normas estabelecidas pelos órgãos do Sistema Nacional do Meio Ambiente (Sisnama), do Sistema Nacional de Vigilância Sanitária (SNVS), do Sistema Unificado de Atenção a Sanidade Agropecuária (Suasa) e do Sistema Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial (Sinmetro), como também dispõe sobre os princípios, objetivos e instrumentos, sobre as diretrizes relativas à gestão integrada e ao gerenciamento de resíduos sólidos, incluindo os perigosos. Ademais, estabelece as responsabilidades dos geradores e do poder público e aos instrumentos econômicos aplicáveis; não se aplica aos rejeitos radioativos, que são regulados por legislação específica (BRASIL, 2009).

Todas estas leis foram criadas, institucionalmente, para garantir a preservação das espécies e o uso adequado dos recursos naturais, portanto, não poderemos nos furtar ao debate, visto que, os alunos precisam se conscientizar das relações estabelecidas a todos. Assim, é preciso conhecer quem está sujeito a lei, delimitando à sua aplicação para torná-la mais eficaz, tais como, as pessoas físicas ou jurídicas; de direito público ou privado; responsáveis direta ou indiretamente pela geração de resíduos sólidos; quem desenvolve ações relacionadas à gestão integrada ou ao gerenciamento de resíduos sólidos.

A Agenda 21 integra o Plano Plurianual (PPA) do Governo Federal (2008/2011) e trata do Princípio dos 3R, considerando este como um caminho para a solução dos problemas relacionados com o lixo e aponta estes princípios: reduzir, reutilizar e reciclar como fatores que contribuem à preservação do ambiente. Neste sentido, o reduzir significa consumir menos, dando preferência aos produtos que geram menos resíduos; o reutilizar consiste na possibilidade de escolher produtos que possam ser utilizados novamente e o reciclar envolve a transformação dos materiais para a produção de matéria-prima para outros produtos por meio de processos industriais ou artesanais (BRASIL, 2008).

Ao tratar a educação ambiental relacionada ao Plano Nacional de Resíduo Sólido Urbano (PNRSU) e a Agenda 21, quando se trata dos 3R, é preciso levar em consideração Brandão (2005) quando salienta que, deverá haver uma crescente, densa e abrangente compreensão dos diferentes sistemas de ideias, de valores e de ações sociais dirigidas à integridade e à regeneração viável da biodiversidade. Partindo da necessidade da compreensão dos diversos ecossistemas, a Lei dos Resíduos Sólidos apresenta no seu artigo 6º, dos princípios, a prevenção e a precaução, fomentando o debate em sala de aula por considerar que as questões sociais estão, intrinsecamente, ligadas ao ambiente, portanto, a discussão acerca do uso dos recursos naturais precisa fazer parte do cotidiano escolar.

2.3 Desenvolvimento sustentável na escola

Discutir sustentabilidade e desenvolvimento sustentável passou a ser um debate mais acirrado a partir da ECO 92, quando o mundo se reuniu, no Rio de Janeiro em 1992, para discutir sobre os recursos naturais, sua exploração e a geração de Resíduos Sólidos, pois observada a devastação promovida, faz-se necessário discutir as práticas que coadunam com o respeito ao ambiente e contribuam para a reflexão quanto ao respeito a vida.

Para o melhor entendimento da realidade brasileira sobre resíduos, a Associação Brasileira de Empresas de Limpeza Pública e Resíduos Especiais (Abrelpe) apresentou o

panorama dos resíduos sólidos no Brasil, edição 2012, mostrando um quadro que justifica o debate sobre sustentabilidade na escola. O Brasil tem apresentado um número crescente na produção de resíduos e esta realidade alimenta a ideias da necessidade do aprofundamento do estudo sobre a sustentabilidade em vista aos dados da produção de resíduos.

Tabela 1 – Municípios pesquisados por regiões (RSU)

Regiões	Quantidade de municípios pesquisados
Norte	50
Nordeste	123
Centro-Oeste	32
Sudeste	133
Sul	63
TOTAL	401

Fonte: IBGE (2012).

Na Tabela 1, são apresentados quando aos municípios atendidos com a coleta do lixo, somente 401 municípios brasileiros são atendidos, representando apenas 51,3%. Temos quase metade da população do país que não dispõe dos serviços que assegura a melhoria da saúde. Ressaltamos que, o município de Rio Verde – GO, local onde desenvolveu a pesquisa, possui coleta de resíduos, mesmo fazendo parte dos 51,3% que são assistidos pelo serviço de coleta, precisamos debater a destinação dos resíduos, assim como, a diminuição da sua geração.

O relatório, trazido pelo IBGE (2012), ilustra a importância dos estudos dos impactos ambientais por conta do aumento da população e, conseqüentemente, maior degradação do ambiente. De 2011 a 2012, houve um crescimento na geração de resíduos em torno de 1,3% percentual, maior que o crescimento populacional que ficou por volta de 0,9% segundo os dados, mesmo apresentando este crescimento populacional, a Geração de Resíduos Sólidos (GRS) cresceu, pois em 2011, a GRS foi de 61.936.368 tonelada/ano, enquanto que em 2012, foi 62.730.096 tonelada/ano. Estes números revelam que mesmo não aumentando a população, houve um aumento do lixo.

O IBGE (2012) apresentou dados que cada habitante gerou 381,6 quilogramas de resíduo em 2011, enquanto que em 2012, a geração foi de 383,2 quilogramas, isto é, houve um aumento de 0,4% de produção. Estes dados alimentam o debate em sala de aula, já que não estamos alheios a eles, pois precisamos pesquisar a temática para podermos conhecê-la melhor.

A produção de Resíduo Sólido Urbano (RSU) como uma temática interdisciplinar, pertence ao estudo das ciências e, naturalmente, precisa dialogar com outras formas de conhecimento na perspectiva de avançar contra a formação fragmentária, que se constituiu a ciência moderna. Além disso, precisamos valorizar o conhecimento popular dando a este significado a partir do estudo sistematizado.

O relatório da Abrelpe (2012) quando fala da cadeia produtiva de plásticos ressalta que o consumo aparente, obtido a partir do total produzido, acrescido do importado, menos o exportado, atingiu em 2011, a quantidade de 6.894 mil toneladas, representando um crescimento de cerca de 11% em relação a 2010. Na Tabela 2, mostra-se a necessidade de se repensar o consumo de plásticos no país.

Tabela 2 – Produção e consumo aparente de transformados plásticos no Brasil

Artefatos Plásticos	Anos										
	2001	2002	2003	2004	2005 _i	2006 _i	2007 _i	2008 _i	2009 _i	2010	2011
Produção (mil t)	3.822	3.916	3.817	4.220	4.148	4.523	4.881	5.236	4.990	5.920	6.502
Consumo Aparente (mil t)	3.892	3.990	3.840	4.249	4.174	4.483	4.945	5.391	5.179	6.226	6.894

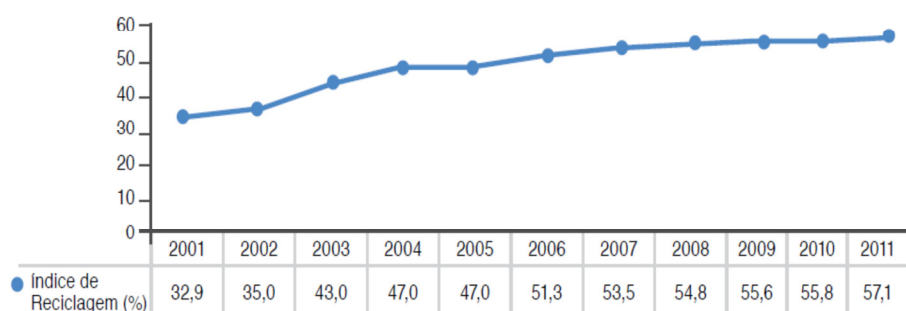
Fonte: Abiplast (2012).

A garrafa PET³ (politereftalato de etileno) tem apresentado como uma das vilãs da poluição, visto que, os impactos gerados iniciam-se desde a produção até a reciclagem ou reaproveitamento. Quando falamos da fabricação da garrafa, lembramos que ela é um derivado do petróleo, e que, durante a extração e a transformação geram poluentes. Para ser consumida a quantidade de água utilizada na lavagem da garrafa representa impacto e ao decidir pela reutilização ou reciclagem há um consumo de recursos que naturalmente geram impactos.

³ O PET – Poli (Tereftalato de Etileno) é um poliéster, polímero termoplástico. PET é o melhor e mais resistente plástico para fabricação de garrafas, frascos e embalagens para refrigerantes, águas, sucos, óleos comestíveis, medicamentos, cosméticos, produtos de higiene e limpeza, destilados, isotônicos, cervejas, entre vários outros. O PET proporciona alta resistência mecânica (impacto) e química, suportando o contato com agentes agressivos. Possui excelente barreira para gases e odores. Por isso, é capaz de conter os mais diversos produtos com total higiene e segurança – para o produto e para o consumidor. A embalagem de PET tem mostrado ser o recipiente ideal para a indústria de bebidas em todo o mundo, reduzindo custos de transporte e produção, evitando desperdícios em todas as fases de produção e distribuição (ABIPLAST, 2012).

Diante do crescimento das áreas poluídas pelas garrafas e dos impactos causados na natureza, o Brasil vem procurando minimizar estes números e revela um aumento na reciclagem de PET, de acordo com o Relatório da Abrelpe (2012), os dados disponíveis indicam que a reciclagem apresenta uma curva crescente. Em 2011, atingiu o patamar de 57,1%, conforme a evolução apresentada no Gráfico 1.

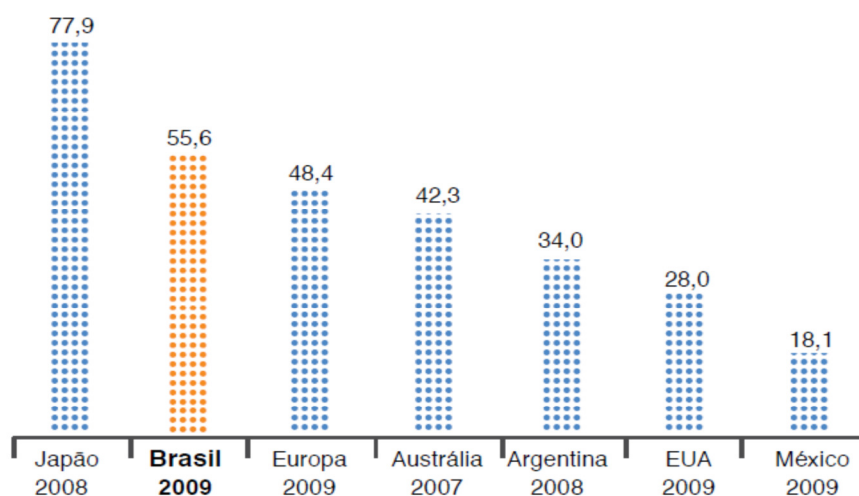
Gráfico 01 – Evolução do índice reciclagem de PET no Brasil (%)



Fonte: Abipet (2012).

O Brasil tem se destacado quando apresenta à sua classificação entre os países que mais recicla PET. A utilização dos gráficos na sala de aula fomentaram os debates sobre a geração de RS, nos quais agregam informações, que contribuiram para tomar consciente de decisão por parte dos alunos, na organização das oficinas de reutilização de garrafas PET.

Gráfico 02 – Índices de recuperação de PET no Brasil e países selecionados em percentagem



Fonte: Abipet (2012).

A apresentação destes dados fomenta ainda o debate em sala de aula, devido ao aumento da preocupação com meio ambiente no mundo. Esta realidade deixa claro, que há uma urgência em se discutir o desenvolvimento sustentável.

2.4 O entrelaçar de práticas pedagógicas

As práticas pedagógicas podem ocorrer em diversos ambientes, desde que o docente considere a diversidade presente na escola. Os saberes presentes na sala de aula constituem a base da formação social que cada um dos sujeitos possui. E estes sujeitos se entrelaçam, constituindo o conhecimento sistematizado que se produz ao longo dos estudos; ao compartilharmos da ideia da necessidade de mudanças no cenário atual com participação ativa dos educadores, com suas práticas pedagógicas alicerçadas pela educação ambiental e sustentabilidade, acreditamos estar propondo o repensar da educação à permanência e o êxito do aluno.

Para que isto ocorra, faz-se necessário que, o interesse individual deve dar lugar ao coletivo e o acesso à leitura vai proporcionando estas mudanças na vida dos sujeitos. Neste caso, para os estudantes do Proeja ler a partir de textos que tratam de resíduo sólido é ir além do polietileno fabricado no reaproveitamento. É criar possibilidade de promover a interação social, superando a ideia de ajuntamento.

Assim, a leitura nesta perspectiva vai além do decodificar palavras e textos. Segundo Freire (2005, p. 52). “a necessidade de uma permanente atitude crítica, único modo pelo qual o homem realizará sua vocação natural de integrar-se, superando a atitude do simples ajustamento ou acomodação, aprendendo temas e tarefas de sua época”.

A leitura é para nós a base principal do conhecimento, pois ao se priorizar tem como fundamento o que nos legou Freire (2004, p. 83), quando nos diz que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Para o referido autor, a compreensão crítica que se quer apresentar nasce da realidade dos envolvidos, neste caso, os estudantes jovens e adultos que inseridos numa sociedade, devem aproveitar à sua realidade para aprender.

A escola que o jovem/adulto deixou é diferente daquela que hoje ele frequenta? Poderíamos dizer que os motivos que o trouxe de volta sim, são diferentes, porque noutro momento, ele pode ficar fora talvez por escolha, mas agora o mercado de trabalho o impede de continuar trabalhando sem qualificação. A leitura como parte da prática pedagógica é a possibilidade de ler o mundo a partir das leituras das palavras, pois ao se ter acesso ao

conhecimento sistematizado, o estudante do Proeja cria possibilidades de inventar novos conceitos.

Nesta realidade, cabe ao professor integrar a leitura às práticas pedagógicas e a leitura independente da idade dos envolvidos, na qual deve permitir à aquisição do conhecimento, considerando todos os momentos como oportunidades de aprender. Pretende-se com a leitura, ir além dos significados das palavras, uma vez que, na reconstrução dos saberes, os sujeitos do Proeja, vão além do que está escrito, porque o seu pertencimento social dá à leitura outras atribuições, uma delas se refere ao mundo do trabalho, que regido pela globalização impõe condições cada vez mais rigorosas de acesso ao trabalho. Esta leitura também cabe às discussões sobre a melhoria da qualidade de vida destes sujeitos que são considerados excluídos e na perspectiva da inclusão a leitura surge como prática pedagógica emancipadora.

As práticas pedagógicas precisam tornar o educador um beligente, ou seja, um guerreiro no seu fazer educação, visto que para ele se adentrar numa batalha muitas estratégias precisam ser montadas na busca da vitória. Na sala de aula, o repensar das práticas revelam a preocupação de promover o ensino e a aprendizagem e, sobretudo, a melhoria da atividade profissional, como todas as demais (ZABALA, 1998).

Ao debater sobre a melhoria da prática pedagógica, pretende-se promover o ensino e a aprendizagem, avaliando o fazer pedagógico. Sabe-se que a complexidade faz parte deste labor, visto que as atitudes e ações, muitas vezes, inesperadas compõem-se no universo da sala de aula. E esta realidade precisa encontrar os subsídios, a fim de ser analisada e compreendida no propósito da melhoria do ensino.

Há que se considerar a formação acadêmica deste profissional, proporcionando momentos de debates capazes de suscitar o desejo de um exercício profissional, partindo da sua valorização e, conseqüentemente, na prática pautada na diversidade pedagógica. Para tanto, deve-se vivenciar momentos de exercícios que considere o saber dos sujeitos envolvidos no processo.

Os textos sobre sustentabilidade são o alicerce da formação dos novos conceitos, já que se trata de uma temática que possibilita a união de várias disciplinas. As práticas pedagógicas presentes devem favorecer o reconhecimento dos entrelaçamentos que ocorrem entre educação e o mundo do trabalho. Neste debate, a temática sobre cidadania presente na sala de aula da EJA, naturalmente, perpassa pelas questões sobre o desenvolvimento econômico e sustentabilidade, nos quais estão, diretamente, ligadas à vida dos estudantes.

Dessa forma, reforçamos o entendimento de Gadotti (1992), quando ressalta que não podemos medir pelos palmos o conhecimento sistematizado adquirido pelos alunos.

Assim, a educação realmente precisa ser emancipatória, reforçando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, contempla a ‘Educação de Jovens e Adultos’, considerando-a como direito social à cidadania. Esta lei determina no art. 5º, parágrafo único. Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da EJA considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar:

- I - quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação;
- II- quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores;
- III - quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica (CNE, 2005).

A Legislação reforça a necessidade de um trabalho metodológico diferenciado, respeitando o adulto como tal.

Para Gadotti (1992, p. 30),

Um dos princípios originários da educação popular, EJA tem sido a criação de uma nova epistemologia baseada no profundo respeito pelo senso comum que trazem os setores populares em sua prática cotidiana, problematizando esse senso comum, tratando de descobrir a teoria presente na prática popular, teoria ainda não conhecida pelo povo, problematizando-a, incorporando-lhe um raciocínio mais rigoroso, científico e unitário.

É unânime entre os pesquisadores da EJA, que as atividades dirigidas aos jovens e adultos, precisam discutir também a realidade que eles são inseridos. Assim, o profissional precisa se atentar às possibilidades de ruptura dos paradigmas estabelecidos, professor ensina e aluno aprende. Para o estudante do Proeja romper com as barreiras que o tempo configurou, significa reconstruir a vida a partir da formação do leitor na ótica da leitura como prática pedagógica que emancipa. Assim entendida, a dedução dos símbolos já não ocorre num plano lógico ou experimental, mas sim no plano da intimidade pessoal. Não se trata de provar e sim

experimental. Conforme Bachelard (1996), o experimento proporcionado pelo conhecimento deve promover o empoderamento do aluno do Proeja.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo trata dos procedimentos metodológicos escolhidos para essa pesquisa, nos quais foram divididos em seis etapas. Na primeira etapa, traçamos a trajetória motivadora da pesquisa, descrevendo os motivos que levam a realização do trabalho. Na segunda etapa, fazemos a caracterização da pesquisa como abordagem qualitativa da investigação, também utilizando elementos da pesquisa-ação. Na terceira etapa, descrevemos as etapas do desenvolvimento. Apresentamos, na quarta etapa, os procedimentos e instrumentos da coleta de dados da pesquisa, situando o leitor, quanto à origem dos dados a serem analisados. E já na quinta etapa, apresentamos o campo da pesquisa, o IF Goiano Câmpus Rio Verde, espaço que ocorre toda a pesquisa. Por fim, na sexta etapa, os sujeitos da pesquisa são caracterizados, a partir dos dados coletados no questionário socioeconômico-educacional e apresentados num texto descritivo.

3.1 Trajetória motivadora da pesquisa

Para iniciar este capítulo apresentaremos a trajetória motivadora que levou a constituição desta pesquisa. Salientamos que não éramos estudantes do curso de mestrado, quando iniciamos as aulas nesta turma e que o relato que segue, pretende-se apenas como parte de uma história que motivou a pesquisa. Neste sentido, falamos do papel social da educação que se consolida a partir do momento em que, na sala de aula, se constituem as oportunidades de reflexão e, conseqüentemente, estes só são possíveis, se houver espaço para o debate.

Esta história inicia-se no segundo semestre de 2011, quando ministrávamos aula na turma do quarto período Proeja Administração, uma turma especial, na qual iniciamos o trabalho com a educação ambiental. Durante uma aula de produção textual, trabalhando as possibilidades da argumentação, uma aluna contou um fato ocorrido com ela durante o trajeto pela Avenida Presidente Vargas em Rio Verde. Esta avenida faz parte do centro comercial da cidade, em que a maioria de panfletos com propagandas são entregues. Ela nos conta que ao findar o seu percurso, a bolsa fica cheia de papel, pois não costuma jogar lixo pelo chão, esta desencadeou uma conversa sobre a quantidade de papel jogado pelo chão nesta avenida tão importante. Descobrimos na aula que muitos também tinham esta prática de guardar os papéis até encontrarem uma lixeira.

A aula seguinte fora iniciada com uma série de reclamações sobre o comportamento dos estudantes do IF Goiano Câmpus Rio Verde, pois foi observado pela turma que os estudantes ao terminarem de lanchar, não se preocupavam em depositar o lixo no local correto e deixavam pelo chão, garrafas PET, papéis e outros resíduos que poluíam o ambiente. Esta conversa inquietou a todos e eles resolveram fazer uma campanha para o uso das lixeiras.

Foram compradas balinhas e nelas grampeadas a frase, “Parabéns você joga lixo na lixeira”. O docinho foi distribuído em toda a escola e ao final da última aula, verificou-se que parte do papel estava no chão. Os estudantes consideraram que a falta de lixeiras talvez fosse o fator que contribuísse para esta situação.

No primeiro semestre de 2012, além de ministrar aulas no Proeja, fui designada à disciplina de Gestão de Pessoas do Curso de Gestão Ambiental. Destacamos esta disciplina por ter sido importante para o desenvolvimento de um trabalho a ser descrito. Mesmo após as férias, os estudantes se lembraram da campanha e manifestaram vontade de continuar o trabalho. Durante uma aula na turma de Gestão Ambiental foi comentado sobre o trabalho desenvolvido com o Proeja, despertando nos estudantes de graduação, o desejo de trabalharem em parceria com o Proeja. Assim, fez surgir à ideia de um trabalho que representasse a “Gestão” termo comum aos dois cursos.

Esta união fez surgir o 1º Workshop sobre o desenvolvimento sustentável, falando do reaproveitamento de resíduos sólidos no IF Goiano Câmpus Rio Verde. Fruto deste trabalho, a coleta seletiva dentro do IF passou a ser debatida. Para o Workshop, foram convidadas autoridades do município ligadas ao meio ambiente, assim como, empresas que fazem o reaproveitamento de resíduos sólidos em Goiás e com o apoio da Cooperativa de Reciclagem de Rio Verde, montamos um eco ponto para coleta de plásticos, equipamentos eletrônicos, papelões e garrafas PET.

Durante a realização do evento, foram expostos artefatos feitos a partir do reaproveitamento de resíduos sólidos. Alguns confeccionados pelo grupo de artesãos da cidade e outros feitos pelos estudantes do IF com a ajuda da turma do Proeja Administração. A organização do evento motivou a turma a criar um projeto que recebeu o nome de “Gestart”, gestão consciente do lixo. Eles queriam com esta ideia apresentar propostas, utilizando a arte, e para materializar a ideia, organizaram uma oficina de puff feito com garrafas PET.

O oferecimento da oficina despertou interesse em muitos estudantes, o que dificultou o trabalho, por conta do espaço reduzido e a lotação da sala, mas todos tiveram a oportunidade de aprender a confeccionar os puffs com garrafa PET, que foram sorteados

entres os participantes; além destes foram feitas algumas cortinas, carrinhos e cavalos de pau, todos com garrafas PET. Para estas ações, a turma do então sexto período Proeja Técnico em Administração, contou com o apoio do segundo período Proeja Técnico em Administração. Na execução da oficina e na realização do Workshop, havia apenas preocupação em discutir a temática educação ambiental, sem que este fosse realmente pensado como fomentador da leitura. O trabalho com a turma do sexto período fora encerrado, porquanto não haveria o oferecimento da disciplina Língua Portuguesa para esta turma e o trabalho agora iria se concentrar no então, terceiro período do proeja Técnico em Administração. Como eles já estavam motivados pela participação no evento não fora difícil a sensibilização para dar continuidade ao trabalho, visto que, já estavam envolvidos com o projeto.

O trabalho estava concentrado no terceiro período do Proeja Técnico em Administração e motivados pelo estudo da argumentação aproveitaram para organizar um seminário com o objetivo de experimentar a argumentação em público com a temática educação ambiental e sustentabilidade. Os estudantes dividiram a turma em duas empresas; cada uma delas deveria montar um trabalho, a fim de aparecer às características administrativas com a temática do uso racional dos recursos naturais. Neste evento, os estudantes usaram o nome Gestart, como forma de divulgar a ideia da gestão consciente do lixo. A organização do evento permitiu aos estudantes a oportunidade de expressarem as suas ideias sistematizadas.

O histórico descrito neste estudo serve como justificativa para realização desta pesquisa, já que a leitura permitiu aos estudantes conhecerem uma temática que fazia parte do cotidiano, mas que o conhecimento sistematizado oportunizou um novo olhar para o já conhecido. Esta experiência despertou na professora/pesquisadora o interesse em participar do Mestrado Profissional. Salientamos que as atividades desenvolvidas pela turma do sexto período de Administração do Proeja não foram utilizadas para análise desta pesquisa.

3.2 Metodologia

Por se tratar de uma pesquisa em educação, a pesquisa qualitativa apresenta-se como a que melhor se adéqua a proposta de trabalho, porquanto, a investigação qualitativa/interpretativa permite ao pesquisador, no contexto natural da sala de aula, compreender como professor e aluno influenciam e são influenciados, reciprocamente, no processo de investigação, neste caso, possibilitando visualizar o papel da leitura na escola.

As análises permitidas pela pesquisa qualitativas são discutidas por muitos teóricos dentre eles, Triviños (2006), Lüdke e André (2013) e Bogdan e Binklen (1994), uma vez que, o ambiente natural da escola pode ser observado, permitindo ao pesquisador a coleta de dados no seu ambiente natural. Além disso, a possibilidade da descrição dá aos dados um caráter de relevância, porque tudo merece ser investigado, já que, tudo o que ocorre na escola, pode interferir nas relações constituídas e carece de observação e registro.

Para Bogdan e Binklen (1994), cinco são as características da pesquisa qualitativa, a possibilidade de coleta de dados no ambiente natural da escola, a possibilidade da pesquisa ser descritiva, a preocupação com o processo, mais do que o resultado, a possibilidade de análise dos dados de forma indutiva e a valorização do significado do objeto da pesquisa para os sujeitos investigados. Para estes teóricos, quanto mais provida destas características, melhor será a pesquisa. Neste sentido, a representação do cotidiano escolar parece fundamental para compreender, não de forma dedutiva, mas de forma crítica e reflexiva, o momento da reprodução e da transformação da realidade social. Assim, a pesquisa qualitativa leva-nos a um universo de conhecimentos que possibilita compreender as relações existentes entre temáticas estudadas na sala de aula e o ressignificar da leitura para os sujeitos do Proeja.

Nesta pesquisa, o pesquisador se constitui como um narrador que, com seu ofício, vai construindo discursos de educação, a partir do que já fora dito pelos sujeitos pesquisados e pelos teóricos estudados. Foram desenvolvidas algumas práticas pedagógicas, objeto de estudo desta pesquisa, a montagem e execução de um projeto de reutilização de resíduos sólidos; e a construção de uma sequência didática que foram registradas no diário de classe da turma pesquisada.

O trabalho desenvolvido no projeto fora uma atividade trivial, mas a atenção dada pelos estudantes e o respeito a cada uma das atividades validou o ambiente natural como campo da pesquisa, que segundo Bogdan e Binklen (1994), as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência.

Neste sentido, Freire (2004, p. 83) diz que:

Como educador, preciso ir “lendo” cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalho fazem de seu contexto imediato e do maior de que o seu é parte. O que quero dizer é o seguinte: não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito. Sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo. E isso tudo vem explicitando ou sugerindo ou escondido no que chamo “leitura do mundo” que precede sempre a “leitura da palavra”.

A possibilidade de partir da realidade do estudante é a mola propulsora deste trabalho. Desse modo, o caráter descritivo defendido pelos teóricos, leva-nos a compreender Triviños (2006) ao tratar a pesquisa qualitativa, visto que, considera que esta modalidade de pesquisa surgiu na antropologia e que as informações sobre a vida dos povos não podem ser quantificadas e precisam ser interpretadas de forma muito mais ampla que circunscrita ao simples dado objetivo. Ao buscarmos esta definição para a pesquisa, o fazemos para referendar o objeto de estudo que trabalhamos, já que as práticas pedagógicas realizadas em sala de aula são analisadas dentro de um contexto que poderá interferir na vida do estudante.

Nesse prisma, Triviños (2006, p. 128) ressalta que:

[...] as descrições dos fenômenos estão impregnadas dos significados que o ambiente lhes outorga, e como aquelas são produtos de uma visão subjetiva, rejeita toda expressão quantitativa, numérica, toda medida. Desta maneira, a interpretação que tem como base a percepção de um fenômeno num contexto. Por isso, não é vazia, mas coerente, lógica e consistente.

O processo desenvolvido em sala de aula ganhará significado na vida do estudante, à medida que adquirir relevância na vida dos envolvidos, coadunando com Bogdan e Binklen (1994, p. 49) quando dizem que:

Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. [...]. As estratégias qualitativas patentearam o modo como às expectativas se traduzem nas atividades, procedimentos e interações diários. Esta pesquisa pretende-se qualitativa por considerar o processo do seu desenvolvimento e não com o resultado.

Considerando a vivência do estudante relevante, fora iniciado um projeto com o objetivo de perceber até que ponto as práticas pedagógicas com as temáticas, educação ambiental e sustentabilidade, podem incentivar a leitura, ou seja, ressignificar a leitura. O ressignificar, neste sentido, parte da ideia de Freire (2004), quando ensina que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de escrevê-lo ou de reescrevê-lo, quer dizer, transformá-lo por meio de nossa prática consciente. Assim, o estudante passa a se constituir sujeito na condição de promover transformações a partir do conhecimento adquirido, isto é, ele pode ressignificar a sua leitura de mundo.

A intervenção ocorrida, na sala de aula a partir da construção e da realização de um projeto de reutilização de resíduos sólidos, permitiu aos envolvidos a possibilidade de reestruturarem suas ações por meio de reflexões, que surgiam no decorrer do trabalho, promovendo alterações no projeto inicial. A pesquisa-ação é utilizada, neste momento, para

analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas, uma vez que as temáticas, educação ambiental e sustentabilidade, permitem o trabalho a partir da pesquisa-ação, possibilitando aos sujeitos a constante reavaliação das atividades realizadas.

Para Thiollent (2011, p. 21),

[...] uma pesquisa pode ser qualificada de pesquisa-ação quando houver realmente uma ação por parte das pessoas ou grupos implicados no problema sob observação. Além disso, é preciso que a ação seja uma ação não trivial, o que quer dizer uma ação problemática merecendo investigação para ser elaborada e conduzida.

Desta forma, a possibilidade de refazer o caminho percorrido pela pesquisa é uma constante, uma vez que, o refazer do percurso dá ao pesquisador a capacidade de repensar os dados e as práticas por eles geradas. Para Pimenta (2013), o verdadeiro espírito da pesquisa-ação consiste em sua “abordagem em espiral”. Significa que “todo avanço em pesquisa-ação implica o efeito recursivo em função de uma reflexão permanente sobre a ação”. A pesquisa em questão apresenta a pesquisa-ação como uma possibilidade de avaliar a prática pedagógica, como objeto de pesquisa como pesquisadores da sua prática, visto que a pesquisadora também é professora da turma pesquisada. O exame e reexame da prática pedagógica são exercícios de reconhecimento da necessidade de se pensar um novo fazer educação. Neste sentido, a pesquisa-ação tem-se apresentado como viés para análise de práticas pedagógicas.

Para Franco (2005, p. 105),

A pesquisa-ação poderá ser uma alternativa metodológica, e mesmo uma prática pedagógica, para construir conhecimentos sobre a prática docente de forma mais fidedigna, permitindo um esclarecimento das teorias implícitas na prática, ao mesmo tempo em que possibilitaria aos sujeitos da prática uma melhor apropriação crítica de algumas teorias educacionais, o que poderia produzir a transformação de suas concepções em suas práticas.

A pesquisa em educação avança e os desafios também, porquanto há a necessidade de mudar a realidade quando não há interação entre saber, professor e aprendizagem. A sala de aula do Proeja exige um profissional que se atente às possibilidades de ruptura dos paradigmas estabelecidos, em que o professor ensina e o estudante aprende. A participação na tomada de decisão é algo necessário para os dias atuais e a constituição de propostas, a partir da pesquisa-ação vem com a tarefa de propor uma intervenção que considere o saber dos estudantes, com a possibilidade de agregar outros saberes, promovendo a reflexão da prática.

Segundo Behrens (1999, p. 385):

O desafio das mudanças históricas substanciais na virada do século e, em especial, do paradigma da ciência leva ao repensar do sistema educacional como um todo e, nesse contexto a prática pedagógica, que vem sendo desenvolvida nos meios acadêmicos. Na realidade, acredita-se que a caracterização da prática pedagógica está fortemente alicerçada nos paradigmas que a própria sociedade vai construindo ao longo da história.

A pesquisa-ação apresentada neste contexto busca referendar a sala de aula como espaço de representação social que precisa ser considerada, visto que, os sujeitos que a compõe participam da vida em sociedade e levam para a sala de aula, todas as influências desta inserção. Assim, as práticas pedagógicas devem seguir uma visão coletiva, nas quais devem ser planejadas, executadas, avaliadas e replanejadas.

3.3 As etapas

A pesquisa foi estruturada a partir de práticas didáticas, utilizando a leitura de textos com as temáticas, educação ambiental e sustentabilidade, estas leituras deram origem a práticas como, a organização de uma oficina de reutilização de resíduo sólido e a montagem de um seminário para tratar do tema educação ambiental. Quanto à produção textual, utilizamos a sequência didática para o desenvolvimento do texto, assim como, o reconhecimento da sua estrutura. Para o registro das percepções dos estudantes quanto aos objetivos da pesquisa, foi feita uma entrevista e para a descrição do perfil socioeconômico, utilizamos um questionário. Todas estas etapas serão descritas no texto desta pesquisa. No que tange a escolha dos sujeitos da pesquisa, foram selecionados os estudantes da pesquisadora por ser a professora da turma referente.

3.4 Procedimentos e instrumentos da coleta de dados da pesquisa

Os procedimentos desta pesquisa se iniciam com as práticas didáticas dentro de uma sequência didática, utilizando a leitura de textos com as temáticas, educação ambiental e sustentabilidade, dando origem às práticas da organização de uma oficina de reutilização de resíduo sólido e da montagem de um seminário para tratar do tema educação ambiental. Já a intervenção na sala de aula, ocorreu durante o primeiro semestre de 2013, com o objetivo de organizar um projeto de reutilização de resíduo sólido. Para o trabalho de produção textual, utilizamos a sequência didática na construção do projeto como gênero textual; quanto aos instrumentos de coleta de dados desta pesquisa, utilizamos a revisão bibliográfica, a

intervenção em sala de aula, um questionário e uma entrevista semiestruturada com os estudantes do curso Proeja Técnico em Administração para percebermos se os objetivos da pesquisa estão presentes na fala dos estudantes.

A revisão bibliográfica fora realizada com objetivo de embasar a pesquisadora na análise dos dados, para tal intento, utilizamos bibliografia citada no trabalho.

Conforme Severino (1998, p. 122), a revisão bibliográfica

se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. [...]. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos estudos analíticos constantes dos textos.

Nesse entendimento, este tipo de levantamento permite à pesquisadora a construção de um aporte teórico que auxilia na análise dos dados da pesquisa. Iniciamos a coleta dos dados com o questionário socioeconômico educacional para conhecer o perfil do estudante.

Em relação ao questionário, Severino (1998, p. 123) leciona que “trata-se de um conjunto de questões sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre assuntos em estudo”.

Para a realização do questionário e entrevista, solicitamos de um colega a cessão de suas aulas, visto que, estávamos de licença para qualificação. A interação promovida pela entrevista dá a pesquisadora possibilidades de aprofundar nas questões, quando estas não ficam bem esclarecidas; além disto, a oportunidade de conversar com os sujeitos permite o enriquecimento do trabalho de coleta de dados.

De acordo com Bogdan e Binklen (1994, p. 137).

Não existem regras que se possam aplicar constantemente a todas as situações de entrevista, embora possam ser feitas algumas afirmações gerais. O que se revela mais importante é a necessidade de ouvir cuidadosamente. Ouça o que as pessoas dizem. Encare cada palavra como se ela fosse potencialmente desvendar o mistério que é o modo de olhar para o mundo. Se a princípio não conseguir compreender o que o sujeito está a tentar dizer, peça-lhe uma clarificação.

A entrevista representa um importante instrumento de coleta de dados, sendo utilizada com o objetivo de buscar junto aos sujeitos à percepção das práticas pedagógicas, utilizando às temáticas, educação ambiental e sustentabilidade, que podem ressignificar a leitura aos estudantes do Proeja.

Nesse prisma, Ludke e André (2013, p. 39) trazem que,

[...] a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde. [...] a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre variados tópicos.

A escolha destes instrumentos ocorreu em virtude de se tratar de uma pesquisa com o Proeja, em que os sujeitos são integrantes da educação profissional e da possibilidade da realização da pesquisa qualitativa, na qual permite dialogar com elementos da pesquisa-ação na tentativa de subsidiar o desenvolvimento das investigações, da coleta e da análise dos dados.

3.5 Campo da pesquisa

O Instituto Federal Goiano (IF Goiano) foi criado por meio da Lei n. 11.892, de 29 de dezembro de 2008, juntamente com outros 37 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Estas instituições são fruto do reordenamento e da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, iniciados em abril de 2005 e, de acordo com o disposto legal, o estado de Goiás ficou com dois institutos. O Instituto Federal Goiano (IF Goiano) integrou os antigos Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet) de Rio Verde, de Urutaí e sua respectiva Unidade de Ensino Descentralizada de Morrinhos, mais a Escola Agrotécnica Federal de Ceres (EAFCE), todos provenientes de antigas escolas agrícolas. Como órgão de administração central, o IF Goiano possui uma Reitoria instalada em Goiânia, capital do estado, conforme o IBGE (2012). Em 2010, o IF Goiano inaugura o Câmpus Iporá, localizado na Região Oeste de Goiás.

O IF Goiano oferece educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializada em educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, atendendo atualmente mais de cinco mil estudantes. Quanto à educação superior, prevalecem os cursos de tecnologia, especialmente na área de Agropecuária, e os de bacharelado e de licenciatura. Na educação profissional técnica de nível médio, atua na forma integrada, atendendo também ao público de jovens e adultos por meio do Proeja. Os cursos técnicos ofertados são: Administração, Agropecuária, Alimentos, Comércio, Contabilidade e Informática, Nos cursos superiores, são ofertados: Agronegócio, Agronomia, Engenharia Ambiental, Engenharia Civil, Engenharia de Alimentos, Gestão Ambiental, Licenciatura/Bacharelado em Ciências Biológicas, Licenciatura/Bacharelado em Química, Saneamento Ambiental e Zootecnia. Na Pós-Graduação, oferece os cursos: Mestrado em

Agronomia, Zootecnia e Agroquímica e Doutorado em Biotecnologia, Biodiversidade e Agronomia.

O município de Rio Verde tem hoje uma população estimada em 197.048, segundo IBGE (2012). O município se consolida como a quarta maior economia do estado de Goiás e o grande destaque para tal posição deve-se a pujante indústria agropecuária bem como o setor de serviços, refletindo um percentual de 4,3% no PIB geral de Goiás, ou seja, R\$4.160 bilhões. Mesmos com esta representação econômica, o quadro de evasão nos cursos do Proeja ainda é bastante significativo de acordo com as tabelas que apresentaremos, sendo pouco justificável ter uma economia que carece de profissionais qualificados e o contra senso de uma evasão que torna as salas de aula pouco frequentadas, à medida que o curso avança.

3.6 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa, jovens e adultos do curso Técnico em Administração na modalidade Proeja do IF Goiano Câmpus Rio Verde, despertaram em nós, o desejo de conhecer o quão significativa é a leitura em suas vidas. Assim, as práticas pedagógicas com as temáticas, educação ambiental e sustentabilidade, podem ressignificar a leitura, estabelecendo relação entre teoria e prática.

Os estudantes envolvidos na pesquisa foram matriculados no Instituto Federal Goiano Câmpus Rio Verde, no curso Proeja Técnico em Administração, no segundo semestre do ano de 2011, num total de 48 estudantes, sendo que, no momento da coleta dos dados se encontravam 11 sujeitos matriculados e destes apenas 6 responderam aos instrumentos da pesquisa. Para preservar o anonimato dos participantes, denominaremos em nomes de pássaros, sendo analogia escolhida por entender que voos altos são suas marcas. Desse modo, os nomes escolhidos foram Canário, Sabiá, Tico-tico, Cardeal, Coleirinha e Bem-te-vi.

O questionário socioeconômico-educacional permitiu acesso às informações sobre os sujeitos, mas por conta do número pequeno, faremos uma descrição dos dados, uma vez que não houve identificação dos participantes ao responderem o instrumento.

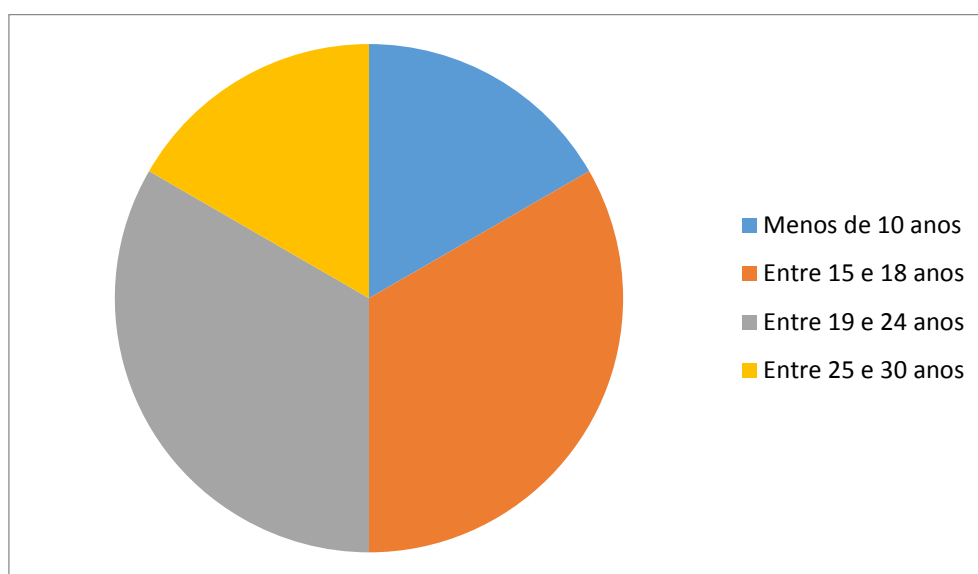
Constatou-se que o sexo masculino prevalece como maioria na turma pesquisada, com 4 estudantes e apenas 2 do sexo feminino. Com relação à idade, 4 estão entre os 22 e 25 anos, um deles tem entre 26 anos a 30 anos e o outro mais de 31 anos. Não colocamos opção com menos de 21 anos por já termos conversado com os estudantes.

Com relação ao estado civil, a turma ficou dividida em igual quantidade: 3 casados e 3 solteiros, sendo que destes, 4 não possuem filhos e 2 disseram ter mais de 2 filhos. Quanto à procedência, todos disseram ser da zona urbana, sendo que 3 moram em casa alugada e 3 em casa própria.

O trabalho também foi pesquisado, pois muitos estudantes da EJA começam a trabalhar muito cedo, dados estes, presente nas respostas dos sujeitos desta pesquisa, sendo que, três deles começaram a trabalhar antes dos quatorze anos e três entre quatorze e dezesseis anos. Com relação à renda, cinco deles disseram receber entre um a três salários mínimos e um deles recebe apenas um salário mínimo.

O fato de ingressar de forma precoce, no mercado de trabalho, acaba resultando num alto percentual de evasão escolar, quando perguntados sobre a idade que tinham ao deixar de frequentar a escola regular, 1 respondeu que menos de 10 anos, 2 entre 10 e 14 anos, 2 entre 15 e 18 anos e 1 deles entre 20 e 25 e 30 anos, conforme o Gráfico 3.

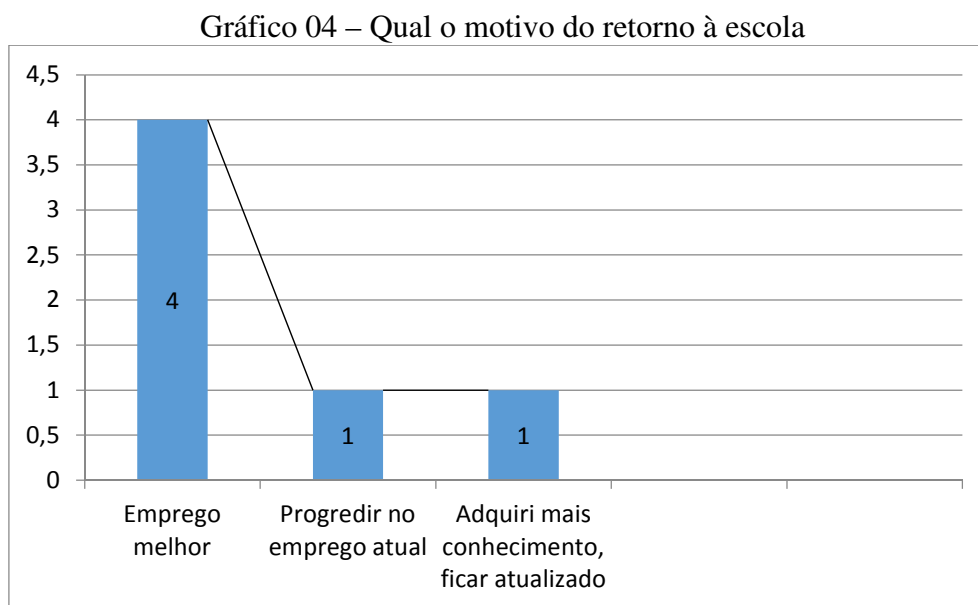
Gráfico 03 – Qual idade ao deixar de frequentar a escola



Fonte: Questionário aplicado pela pesquisadora (2013).

A evasão ainda é presente nas escolas brasileiras. Nesta turma, registramos que havia 44 estudantes matriculados no primeiro semestre, e no período do levantamento dos dados desta pesquisa, apenas 11 encontravam-se matriculados. Diante disso, questionamos quanto aos números de reprovações que eles haviam tido, 2 deles responderam que nunca haviam sido reprovados, 2 outros estudantes disseram que reprovaram uma vez e 2 estudantes duas

vezes. Quando perguntados sobre os motivos que os fizeram regressar à escola, obtivemos os seguintes dados:



Fonte: Questionário aplicado pela pesquisadora (2013).

A EJA já era uma realidade na vida destes estudantes, pois apenas 1 estudante dos 6 estudantes entrevistados, não estudou esta modalidade antes, ressaltando que estes 5 estudantes estudaram num curso presencial numa escola pública. Quando perguntados sobre o motivo de terem deixado a EJA, 2 destes estudantes responderam que foi por falta de tempo para estudar; 2 responderam não se aplicar a pergunta e 2 não responderam.

Como dito, anteriormente, dos 11 estudantes matriculados, apenas 6 deles, responderam ao questionário, porque no dia da aplicação deste, alguns estudantes não conseguiram participar pelos seguintes motivos: 2 deles não tiveram com quem deixar os filhos, pois às suas esposas estavam trabalhando à noite; 1 estudante estava doente e os outros 2 estudantes não puderam sair mais cedo do trabalho e faltaram à aula. Os fatos explicitados representam um pouco da realidade dos estudantes do Proeja que, assim como os demais estudantes trabalhadores, estudam à noite e enfrentam dificuldades para continuar estudando.

4 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A RESSIGNIFICAÇÃO DA LEITURA PARA OS ESTUDANTES DO PROEJA

Este capítulo se constituiu, a partir da análise dos dados, considerado como o local para debater as práticas pedagógicas desenvolvidas no Proeja e que proporcionaram momentos de reflexão, uma vez que, a sala de aula representa o espaço natural para que, a partir de ações planejadas seja possível debater as questões sociais.

Para delinear a pesquisa, trabalhamos com três eixos, a prática pedagógica, a leitura e o letramento que foram tratados no texto a partir da fala dos estudantes. Este reconhecimento se dará pelo entendimento descrito e analisado a luz da pedagogia da Liberdade de Freire (2006), quando reforça a necessidade de uma prática que respeita a participação livre e crítica dos educandos e para que eles participem ativamente da vida na escola e na sociedade.

A análise apresenta às práticas pedagógicas desenvolvidas por meio de uma sequência didática (SD) aportada em Dolz e Schneuwly (2004) que consideram a SD como um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. A escolha da SD se deu por conta da oportunidade que o estudante tem de refazer o seu texto a partir de conhecimentos adquiridos.

4.1 Pressupostos teóricos para análise do corpus

O Proeja foi criado para atender à formação inicial e continuada de trabalhadores pela oferta da educação profissional técnica de nível médio, integrada à Educação Básica na modalidade EJA. Com o objetivo de oferecer uma educação que integre a última etapa da educação básica à formação profissional, esta modalidade de ensino se destina aos jovens e adultos que já completaram o ensino fundamental, porém, ainda não possuem o ensino médio, nem uma profissão técnica de nível médio.

De acordo com (Kuenzer, 2007, p. 58).

A priorização, portanto, trata de abrir alternativas a quase dois terços da força de trabalho, a maioria na plenitude da vida ativa, que não possui mais de 4 anos de escolaridade, e não voltará à escola. Para esses, é preciso construir alternativas que permitam a articulação entre saber desenvolvido na prática em decorrência das mudanças ocorridas no mundo do trabalho e o conhecimento científico cada vez mais exigido pelo trabalho. Estas estratégias exigem a criação de metodologias e formas de organização que considerem as características do trabalhador adulto.

Torna-se imprescindível que haja uma preocupação em oferecer estratégias metodológicas que considerem as características do trabalhador adulto. Kuenzer (2007) questiona a formação para o ensino fundamental, mas sua observação se pauta na preocupação também da metodologia, visto que, a educação profissionalizante proposta pelo Proeja, surge como um mecanismo de inserção e reinserção no mercado de trabalho. Ademais, se preocupa com as competências dos indivíduos para possibilitar-lhes melhores condições de empregabilidade, pois o programa faz parte das políticas educacionais e seu objetivo maior é oferecer aos estudantes os saberes e os conhecimentos científicos e tecnológicos que complementam uma formação cidadã.

Ao falarmos do Proeja, ressaltamos que esta modalidade abrange três campos da educação brasileira, e que historicamente estão distantes entre si: o ensino médio, a formação profissional técnica de nível médio e a EJA. Sabemos que se trata de um desafio fazer com que as ofertas resultantes do programa contribuam para qualidade da educação, do trabalho, da participação social, política, cultural, porquanto estamos diante de um cenário econômico exigente que necessita de indivíduos extremamente preparados para o mundo do trabalho.

Para Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001, p. 58),

A educação de jovens e adultos é um campo de práticas e reflexão que inevitavelmente transborda os limites da escolarização em sentido estrito. Primeiramente, porque abarca processos formativos diversos, onde podem ser incluídas iniciativas, visando à qualificação profissional, o desenvolvimento comunitário, a formação política e um sem número de questões culturais pautadas em outros espaços que não o escolar.

Observa-se uma constância de publicações a respeito do ensino no Proeja, as pesquisas têm mostrado que há uma necessidade de considerar a vivência do estudante. Para Freire (2004), é preciso respeitar os saberes dos estudantes, discutindo a realidade do aluno, associada ao conteúdo da disciplina, integrando assim, os problemas sociais na perspectiva da educação e como professor, não devemos impor nosso conhecimento como uma verdade absoluta, mas propor momentos em que o diálogo se faça presente na construção do conhecimento, revelando a necessidade de superar certos saberes que, não conseguem explicar os fatos.

A realidade do estudante da EJA requer do profissional da educação um olhar diferenciado, Gadotti (1992, p. 39) reforça a ideia dizendo que,

o aluno adulto não pode ser tratado como uma criança cuja história de vida apenas começa. Ele quer ver a aplicação imediata do que está aprendendo. Para ele a condição de afastado da escola dificulta a permanência deste estudante na sala de aula, pois ele traz um complexo de inferioridade que o afugenta.

No entendimento de Gadotti (1992), o estudante tem direito de se expressar, e este expressar, precisa ser entendido como oportunidade de permanecer na escola, podendo concluir o curso iniciado.

4.2 A sequência didática

A sequência didática foi à prática escolhida por constituir um conjunto de atividades organizadas em torno de um gênero capaz de permitir aos estudantes, a oportunidade de refazer seu texto a partir de conhecimentos adquiridos. Assim, ela se constitui como um instrumento que facilita a apropriação do saber, a fim de consolidar o gênero textual por meio do trabalho contínuo.

A apresentação da SD se constituiu para os estudantes, a oportunidade de irem se apropriando dos conhecimentos, e a linguagem surge para atender esta realidade. Ao apresentar a SD neste capítulo, fazemos para nortear a análise a seguir.

PRODUÇÃO DIDÁTICO PEDAGÓGICA – UNIDADE DIDÁTICA

Dados de Identificação

Professora: Sandra Mara S. Lemos de Oliveira

Local: Rio Verde

Professora Orientadora: Flomar A. de Oliveira Chagas

IES vinculada: Instituto Federal de Goiás - Câmpus Jataí

Instituição de implementação: Instituto Federal Goiano - Câmpus Rio Verde

Público objeto da intervenção: Estudantes do Proeja – Curso Técnico em Administração

Título: Modelo didático de gênero e sequência didática gênero textual projeto

Apresentação da unidade didática

A proposta deste trabalho é apresentar a relevância das práticas pedagógicas presentes na sala de aula e como estas incentivaram na ressignificação da leitura para os estudantes do Proeja, como também, a contribuição para o letramento a partir da leitura de textos com as temáticas, educação ambiental e sustentabilidade.

Ao tratarmos a leitura na perspectiva da ressignificação procuramos nos ancorar no letramento proposto pela Soares (1998) e Kleiman (2007). A partir da tomada de consciência promovida pela leitura, o leitor torna-se capaz de conscientemente mudar a sua realidade. Para Soares (1998), o letramento está além das aprendizagens básicas, das habilidades, dos conhecimentos e das atitudes necessárias ao uso efetivo e competente da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita.

Nesse sentido, Kleiman (2007, p. 4) reitera que, os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem.

Quanto à leitura, a proposta apresentada está baseada na concepção sócio-histórica, já que considera os aspectos da sua prática na esfera social, histórica e ideológica, nos quais estão aportados em Bakhtin (2006), Freire (1982, 2002, 2003, 2004 e 2006), Kleiman (1993, 1996, 1997 e 2007) e Soares (1996, 1998 e 2003), por considerarem que a leitura promove o empoderamento do leitor. Com isso, queremos apresentar a ressignificação da leitura a partir de um trabalho com as temáticas, educação ambiental e sustentabilidade.

As práticas pedagógicas deram origem à organização de uma oficina de reutilização de resíduo sólido e a montagem de um seminário para tratar do tema educação ambiental. Quanto à produção textual, utilizamos a sequência didática, que de acordo com Dolz e Schneuwly (2004), é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito para o desenvolvimento do texto, assim como, o reconhecimento da sua estrutura.

A presente proposta pretende-se como mais uma possibilidade de prática pedagógica experimentada em sala de aula. Desta forma, a possibilidade de refazer o caminho percorrido é uma constante, pois o refazer do percurso dá ao educador/pesquisador a capacidade de repensar os dados e as práticas desenvolvidas.

Com relação à leitura, o estudo desenvolvido está baseado na concepção sócio-histórica⁴, uma vez que considera os aspectos da sua prática na esfera social, histórica e ideológica. Nesse sentido, apropriaremos do conceito de letramento tratado por Soares (1998) e Kleiman (2007). Ao buscarmos este conceito, queremos apresentar a ressignificação da leitura a partir de um trabalho com as temáticas, educação ambiental e sustentabilidade.

Na produção didática apresentada, seguimos a adaptação metodológica da orientação de Joaquim Dolz, Michèle Noverz e Bernard Schneuwly do capítulo referente. Sequência didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento.

1 – APRESENTAÇÃO DE UMA SITUAÇÃO (razões para escolha da produção);

2 – SELEÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL (O que falar e para quem falar);

3 – RECONHECIMENTO DO GÊNERO SELECIONADO (utilizando);

- Pesquisa sobre o gênero
- Leitura de textos do gênero para reconhecimento de estrutura, estabelecendo relações:
 - Objetivos
 - Conteúdo
 - Estrutura
 - Estilo (análise linguística)
- Selecionar textos para um estudo mais específico:
 - Observando a utilização do texto, estilo, formatação, circulação e questões linguística.

4 – PRODUÇÃO DE TEXTO (para observação do entendimento);

5 – REESCRITA DO TEXTO (reescrever o texto após estudos, finalização);

6 – APRESENTAÇÃO DO GÊNERO (amostra do texto – Projeto).

A primeira atividade da sequência didática fora definição do gênero textual e projeto. No delineamento do trabalho, apresentamos a estrutura do projeto: tema, relevância, hipótese, objetivos, justificativa, métodos, cronograma de execução, identificação de recursos e custos,

⁴ A concepção descrita traz a ideia de que Vigotsky, o qual considera que a consciência é engendrada no social, a partir das relações que os homens estabelecem entre si, por meio de uma atividade significativa, portanto, pela mediação da linguagem. Os signos são os instrumentos que, agindo internamente no homem, provocam-lhe transformações internas, que o fazem passar de ser biológico a ser sócio-histórico. Não existem signos internos, na consciência, que não tenham sido engendrados na trama ideológica semiótica da sociedade (NEVES; DAMIANI, 2006).

identificação de resultados e bibliografia. Procuramos descrever a importância de cada parte e, em seguida, solicitamos a escrita de um projeto, abordando as temáticas, educação ambiental e sustentabilidade. Esta produção inicial possibilita ao estudante, conhecer o tipo do gênero a ser estudado. Para Dolz e Schneuwly (2004), a produção inicial tem um papel central como reguladora da sequência didática, tanto para os estudantes quanto para o professor, porque esta produção será utilizada como parâmetro às mudanças necessárias ao texto. Após a escrita do texto, o passo seguinte foi comparar os textos, estes exibidos no Quadro 1, com o objetivo de conhecer às necessidades de melhoria.

Quadro 1 – Textos selecionados para leituras

TEXTO	TÍTULO	AUTOR
01	Ecohorta: tecnologia social para a sustentabilidade urbana	GÜNTHER, Wanda Maria Risso, MOREIRA, Ana Maria Maniero.
02	Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade	JACOBI, Pedro
03	Geração de resíduos sólidos urbanos e seu impacto ambiental	LEÃO, Aleides Lopes
04	Manual de Redação Oficial do Município de Canoas	Rio Grande do Sul.
05	Como organizar seu evento. SENAC.	MELLO, Flávia. Mello.
06	Desenvolvimento sustentável e Educação ambiental.	MUNHOZ, Tânia
07	Educação para o Desenvolvimento sustentável	Unesco.org/education.desd.
08	Abordagens ambientais em unidades escolares: relatos sobre o projeto construindo cidadania ambiental.	SCHWANKE, Cibele e outros
09	Pet: perspectivas de reciclagem para a preservação ambiental sustentável.	TEIXEIRA, Murilo
10	sugestoes-criativas-para-a-reutilizacao-de-pet	
11	Metodologia do Trabalho Científico	SEVERINO, Antônio Joaquim
12	Como Elaborar Projetos de Pesquisa	GIL, Antônio Carlos.
13	O parágrafo como unidade de composição.	Garcia, Othon M.
14	Argumentação	Garcia, Othon M.

Fonte: elaborado pela autora (2013).

No quadro descrito, são exibidos os textos selecionados para o trabalho, após primeira observação dos projetos estudados, foram feitas comparações com os projetos produzidos. Além disso, foram observadas às necessidades de melhorias, em que se deu início ao estudo dos textos teóricos com a temática escolhida, observando os seguintes aspectos:

a) No contexto da produção: quem escreveu e para quem? Qual a sua posição na sociedade para escrever desta forma e qual o objetivo e a temática do texto;

b) No discurso: o tipo de texto (tipologia) e o plano do texto (estrutura);

c) O contexto linguístico: elementos de coesão e coerência, características da estrutura, frase, oração período e paragrafo (observações quanto à morfologia e a sintaxe).

A proposta da observação destes elementos no estudo dos textos, além de auxiliar o preenchimento do Quadro (Anexo 1), permite a representação do conhecimento adquirido pelos estudantes durante o trabalho. O trabalho pelo viés do ressignificar da leitura permite ao estudante do Proeja, estabelecer relações com o saber plural e nesta pluralidade ir se apropriando do conhecimento. Destacamos, o conhecimento por eles adquiridos:

a) No contexto da produção:

- O texto é escrito no coletivo ou individual pode ser utilizado no desenvolvimento de uma pesquisa ou um trabalho envolvendo ações;
- A escrita do projeto inicia-se com um problema, tendo o objetivo de responder as questões que surgem;
- A proposta do texto é responder a pergunta que surgiu;
- A temática dos textos estudados se relacionava ao meio ambiente e a sustentabilidade.

b) No discurso:

- O projeto é um tipo de texto que apresenta uma estrutura própria e está sempre atendendo a um propósito. Estrutura de um projeto: tema, relevância, hipótese, objetivos, justificativa, métodos, cronograma de execução, identificação de recursos e custos, identificação de resultados e bibliografia.

c) O contexto linguístico:

- O texto traz como característica o uso da argumentação e a construção dos parágrafos procura atender a estrutura exigida para o projeto;
- O texto na maioria das vezes se apresentou na terceira pessoa;
- O uso de expressões procura convencer o leitor com uma boa argumentação;
- A gramática normativa é marca na construção do texto.

As constatações que foram obtidas a partir das atividades desenvolvidas serão tomadas como guia nas atividades que trata do gênero projeto. A proposta do trabalho desenvolvido foi buscar no conhecimento dos estudantes a possibilidade de ressignificar a leitura a partir de práticas pedagógicas desenvolvidas, procurando manter um rigor metodológico para o que o conhecimento sistematizado seja aprendido pelos sujeitos envolvidos no trabalho.

Nesse passo, organizamos uma sequência didática com sete módulos, cada um com um quantitativo de aulas, nas quais foram direcionadas a escrita do projeto e a organização das práticas. De acordo com Dolz e Schneuwly (2004), os módulos constituídos por várias atividades ou exercícios, dão-lhe os instrumentos necessários para o domínio do gênero. Assim, a organização do trabalho apresenta possibilidades da integração servir como incentivo às atividades a serem desenvolvidas com o Proeja.

Abaixo, traz a sequência didática com respectivos módulos.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA - GÊNERO TEXTUAL PROJETO

MÓDULO 01

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO E SELEÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL

Exposição do trabalho com a definição do gênero textual a ser trabalho, projeto. Seguido da apresentação da estrutura do gênero, mostrando as partes do projeto e a importância de cada um dos seus componentes, tema, relevância, hipótese, objetivos, justificativa, métodos, cronograma de execução, identificação de recursos e custos, identificação de resultados e bibliografia.

A temática já escolhida pela turma, o estudante escreve, individualmente, a primeira produção textual. Esta primeira produção representa a possibilidade de conhecer o nível de conhecimento do gênero a ser estudado.

Após a escrita do texto, o passo seguinte foi solicitar aos estudantes que comparassem entre si, os textos produzidos com o objetivo de conhecer às necessidades de melhoria.

Duração: 08 aulas

MÓDULO 02

RECONHECIMENTO DO GÊNERO TEXTUAL - PROJETO

Percebida a necessidade de embasamento teórico após a leitura e comparações dos textos, deve-se buscar embasamento necessário, a fim de atender a escrita do gênero textual trabalhado.

A leitura deve fomentar debates para ajudar na compreensão da temática estudada. Textos a serem lidos:

1) **Texto 01** - Ecohorta: tecnologia social para a sustentabilidade urbana de GÜNTHER, Wanda Maria Rizzo, MOREIRA, Ana Maria Maniero. Texto lido para conhecer a experiência da USP com a organização de um projeto de reciclagem;

2) **Texto 02** - Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade de JACOBI, Pedro. Cadernos de Pesquisa. A leitura e o debate servem para que os estudantes conhecessem a visão do autor em relação à temática;

3) **Texto 06** - Desenvolvimento sustentável e educação ambiental de MUNHOZ, Tânia. Em Aberto. A leitura e o debate servem para que os estudantes conhecessem outra visão da temática;

4) **Texto 12** - Como elaborar projetos de pesquisa de GIL, Antônio Carlos. Neste texto, os estudantes poderão conhecer as instruções à elaboração de um projeto.

Neste módulo, as leituras devem promover debates sobre os textos.

Duração: 10 aulas

MÓDULO 03

FORTALECIMENTO DA BASE TEÓRICA E EXERCÍCIO DA ESCRITA

A escrita da justificativa do projeto, trabalhando a argumentação será a proposta de texto deste módulo. O objetivo é possibilitar o exercício da escrita de um texto, utilizando um vocabulário capaz de expressar a argumentação.

Para o conhecimento teórico, aulas expositivas tratam-se da argumentação e a escrita do parágrafo que auxiliam o entendimento da atividade. Textos a serem trabalhados:

1) **Texto 13** - O parágrafo como unidade de composição de Garcia, Othon M.;

2) **Texto 14** - Argumentação de Garcia, Othon M. Estes textos poderão ser utilizados como base no estudo teórico.

Duração: 08 aulas

MÓDULO 04

FORTALECIMENTO DA BASE TEÓRICA E EXERCÍCIO DA ESCRITA

A organização deste módulo deve ocorrer em torno da leitura de textos teóricos e na escrita completa do projeto. A reescrita do projeto deve apresentar propostas a serem desenvolvidas durante a concretização deste projeto, e deve ser um texto construído no coletivo.

Para a reorganização do projeto, assim como a elaboração das atividades desenvolvidas são sugeridas as seguintes leituras:

1) **Texto 07** - Educação para o desenvolvimento sustentável da Unesco. Nesta leitura cabe organizar um debate com duplas assumindo cada uma um texto;

2) **Texto 08** - Abordagens ambientais em unidades escolares: relatos sobre o projeto construindo cidadania ambiental de SCHWANKE, Cibele e outros. Texto para uma dupla;

3) **Texto 09** - PET: perspectivas de reciclagem para a preservação ambiental sustentável de TEIXEIRA, Murilo. Texto para uma dupla;

4) **Texto 10** - Sugestões criativas para a reutilização de PET. Por se tratar de uma página da internet sugere que dois alunos apresentem a página e comentem sobre as experiências mostradas;

5) **Texto 11** - Metodologia do trabalho científico de SEVERINO, Antônio Joaquim. Para este texto, uma aula expositiva auxilia o entendimento.

Na leitura destes textos, é sugerido organizar um debate com duplas, assumindo a exposição do texto e após estas exposições, escrever o projeto inteiro com as propostas das atividades.

Duração: 10 aulas

MÓDULO 5

FORTALECIMENTO DA BASE TEÓRICA E EXERCÍCIO DA ESCRITA

A SD possibilita a diversificação de atividades e, neste módulo, os estudantes poderão organizar uma caminhada pela instituição, elaborar material de campanha para o uso da lixeira e montar uma oficina de reutilização de PET. Sugestão de atividades:

1) Caminhada pela instituição para levantamento de demanda;

2) Organização de uma campanha de conscientização do uso da lixeira;

3) Campanha da coleta de PET;

4) Organização de uma oficina de reaproveitamento de resíduo sólido.

Duração: 08 aulas

MÓDULO 06

VARIAÇÃO DE ATIVIDADES E EXERCÍCIO DE ESCRITA

Na aquisição da linguagem, a leitura assume um papel importante e, neste módulo, os estudantes terão a possibilidade de além de adquirirem conhecimentos, organizar o seminário previsto como uma das atividades da SD. Para reforçar o entendimento sobre resíduo sólido na perspectiva da sustentabilidade, como também a organização do seminário, sugerimos a leitura de textos e a escrita de resumos, que deverão ser distribuir entre os colegas, contribuindo para o debate em sala. Atividades a serem desenvolvidas:

- 1) Organização do seminário;
- 2) Confeção de um cartaz do evento;
- 3) Escrita de resumos dos textos lidos.

Seguem abaixo a leitura dos textos:

1) **Texto 05** - Como organizar seu evento. SENAC de MELLO, Flávia. Este texto deve ser resumido e o resumo deve circular na sala de aula;

2) **Texto 03** - Geração de resíduos sólidos urbanos e seu impacto ambiental de LEÃO, Aleides Lopes.

Duração: 10 aulas

MÓDULO 07

CAPIALIZAÇÃO DAS AQUISIÇÕES - EXERCÍCIO DA REESCRITA

A reescrita do projeto deve acontecer neste módulo como um momento de sistematizar as aquisições de conhecimento que ocorreram ao longo dos módulos. Neste momento, sugerimos a aplicação de uma avaliação dos trabalhos desenvolvidos, utilizando o espaço para sugerir mudanças, tanto nas atividades quanto na escolha dos textos.

Avaliação: Sugestão da escrita individual da estrutura de um projeto.

Duração: 10 aulas

4.3 Da sequência didática: das práticas pedagógicas, da leitura e do letramento.

Para tratarmos do delineamento da pesquisa, trazemos novamente o objetivo geral: analisar como as práticas pedagógicas, utilizando às temáticas, educação ambiental e sustentabilidade, que podem ressignificar a leitura para os estudantes do Proeja. Objetivos específicos: 1) refletir sobre as práticas de incentivo a leitura do IF Goiano Câmpus Rio Verde; 2) investigar como as práticas pedagógicas contribuem para o letramento dos estudantes; 3) analisar as influências dos temas educação ambiental e sustentabilidade no cotidiano do estudante para iniciarmos a análise da entrevista com Canário, Sabiá, Tico-tico, Cardeal, Coleirinha e Bem-te-vi, apresentamos as perguntas que nortearam a construção deste texto: 1) Você acha que as atividades realizadas em sala de aula incentivaram a leitura?; 2) Como você analisa a influência, no seu dia a dia, dos temas: educação ambiental e desenvolvimento sustentável debatidos na sala de aula, você poderia falar de alguma mudança que ocorreu por conta destes debates?; 3) A oficina de reaproveitamento de PET incentivou você a ler?; 4) De que forma a leitura tem promovido transformações na sua vida? Dê exemplos; 5) Você destacaria alguém na turma que apresentou mudanças por conta do trabalho com a oficina de reaproveitamento do PET? Poderia falar a respeito das mudanças?

Para a análise dos dados, trabalharemos com três eixos, a prática pedagógica, a leitura e o letramento que serão tratados no texto a partir da fala dos estudantes. Este reconhecimento se dará pelo entendimento descrito e analisado a luz da pedagogia da Liberdade de Freire (2006), quando reforça a necessidade de uma prática que respeite a participação livre e crítica dos educandos e para que eles participem ativamente da vida na escola e na sociedade.

Para Freire (2006, p. 17), “a compreensão desta pedagogia em sua dimensão prática, política ou social, requer, portanto, clareza quanto a este aspecto fundamental: a ideia da liberdade só adquire plena significação quando comunga com a luta concreta dos homens por libertar-se”.

Buscamos neste teórico e suas ideias, justificar o trabalho desenvolvido na sala de aula, uma vez que, os sujeitos da pesquisa são jovens e adultos que voltaram para a sala de aula, a procura de uma qualificação que os coloquem num emprego melhor. Cabe à escola proporcionar uma formação unitária que além da qualificação técnica lhe proporcionem a formação para a vida, pois o conhecimento precisa chegar a todos sem desconsiderar que este trabalhador esteja inserido na sociedade.

Para que a formação ocorra de forma integral, faz-se necessário que o professor tenha consciência que ensinar exige reflexão crítica sobre a prática, pois “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 2004, p. 45).

Nesse sentido, Freire (2004, p. 33-34) reitera ainda que,

O educador democrático não pode negar-se ao dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada a ver com o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível.

A proposta do trabalho desenvolvido foi buscar no conhecimento dos estudantes a possibilidade de ressignificar a leitura a partir de práticas pedagógicas desenvolvidas, procurando manter um rigor metodológico para que o conhecimento sistematizado seja aprendido pelos sujeitos envolvidos.

4.4 Das práticas pedagógicas

A análise apresenta as práticas pedagógicas desenvolvidas dentro da SD. Para Dolz e Schneuwly (2004), a SD é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. A escolha da SD para trabalhar os gêneros textuais permite ao estudante compreender a constituição do gênero, já que tem a oportunidade de refazer seu texto a partir dos conhecimentos adquiridos.

Com este raciocínio, Dolz e Schneuwly (2004, p. 50) lecionam que,

As sequências didáticas instauram uma primeira relação entre um projeto de apropriação de uma prática de linguagem como instrumento que facilitam esta apropriação. Desse ponto de vista, elas buscam confrontar os alunos com práticas de linguagem historicamente construídas, os gêneros textuais, para dar-lhes a possibilidade de reconstruí-las e delas se apropriarem.

Neste processo de reconstrução, o conhecimento se consolida, pois, à medida que o gênero textual vai sendo trabalhado, os estudantes estão adquirindo conhecimentos, conseqüentemente, a linguagem surge para atender a um motivo, respeitando à realidade de cada estudante na escola.

Segundo Bakhtin (2006), todos os campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem e, desse modo, partimos da realidade do estudante para delinear a pesquisa.

De acordo com Dolz e Schneuwly (2004), toda introdução de um gênero na escola é resultado de uma decisão pedagógica e visa o domínio deste gênero para poder ultrapassá-lo. Assim, a organização do trabalho apresenta possibilidades da integração servir como incentivo às atividades a serem desenvolvidas com o Proeja, pois segundo Bakhtin (2006, p. 262) “cada enunciado é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos de gêneros do discurso, que serão trabalhados na escrita de um projeto de intervenção”.

A concretização do trabalho se deu numa sequência didática em sete módulos, cada um com um quantitativo de aulas direcionadas a escrita do projeto e a organização das práticas ligadas à escrita.

Dolz e Schneuwly (2004), nesse sentido, ensinam que os módulos constituídos por várias atividades ou exercícios, dão-lhe os instrumentos necessários para o domínio do gênero, que de acordo com Bakhtin (2006, p. 262),

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia, à medida que, se desenvolve e complexifica um determinado campo.

A primeira atividade da SD fora definição do gênero textual a ser trabalhado. Delineando o trabalho, fora apresentada a seguinte estrutura de um projeto: tema, relevância, hipótese, objetivos, justificativa, métodos, cronograma de execução, identificação de recursos e custos, identificação de resultados e bibliografia. Procuramos descrever a importância de cada parte e, em seguida, fora solicitada a escrita de um projeto, abordando a temática educação ambiental e sustentabilidade. Esta produção inicial dá ao estudante a possibilidade de conhecer o tipo de gênero a ser estudado. Conforme Dolz e Schneuwly (2004), a produção inicial tem um papel central como reguladora da SD, tanto para os estudantes quanto para o professor, pois esta produção será utilizada como parâmetro às mudanças necessárias ao texto.

Após a escrita, o passo seguinte foi comparar os textos, com o objetivo de conhecer as necessidades de melhoria. A SD, aplicadas em módulos, permite aos envolvidos a possibilidade do refazer. Segundo Dolz e Schneuwly (2004), o movimento geral da SD vai, portanto, do complexo para o simples: da produção inicial aos módulos, cada estudante,

trabalhando uma ou outra capacidade necessária ao domínio de um gênero, possibilitando a variação das atividades de acordo às necessidades surgidas.

Percebida a necessidade de embasamento teórico, o segundo módulo fora organizado em torno da leitura de textos com as temáticas, educação ambiental e sustentabilidade, e como fazer um projeto. Os textos lidos foram debatidos pelos estudantes para que tomassem conhecimento das temáticas a partir da leitura. As atividades de observação e de análise de textos de Dolz e Schneuwly (2004), constituiu um ponto de referência indispensável a toda aprendizagem eficaz da expressão, podendo partir de um ou mais textos.

A representatividade da situação de comunicação foi organizada com os estudantes no módulo 3, a partir da escrita da justificativa do projeto, trabalhando a argumentação, visto que se tornou uma oportunidade para a escrita do parágrafo, que segundo Garcia (1992, p. 203), “o parágrafo é uma unidade de composição constituída por um ou mais de um período, em que se desenvolve determinada ideia central ou nuclear, a que se agregam outras, secundárias, intimamente relacionadas pelo sentido e, logicamente, decorrentes dela”. Neste sentido, entendemos que o propósito do texto seria possibilitar uma escrita de um texto, utilizando um vocabulário capaz de cumprir a sua função enquanto projeto. De acordo com Dolz e Schneuwly (2004), na realização do texto, o estudante deve escolher meios de linguagem para a construção do seu texto, servindo-se sempre de organizadores textuais para fomentar à sua argumentação.

A SD permite um trabalho modular que torna as ações flexíveis, permitindo aos envolvidos a constante possibilidade do refazer.

Conforme Dolz e Schneuwly (2004, p. 102),

As técnicas de escrita ou de fala são discutidas e avaliadas, são buscadas soluções para os problemas que aparecem. Isto permite introduzir uma primeira linguagem comum entre aprendizes e professor, ampliar e delimitar o arcabouço dos problemas que serão objeto de trabalho nos módulos.

Esta possibilidade proporciona uma variedade de atividades, nas quais auxiliam na escrita do gênero trabalhado. Desse modo, a reescrita do projeto apresentou como proposta uma caminhada pelo IF Goiano - Câmpus Rio Verde, para fazer um levantamento do uso da lixeira. O resultado deste trabalho foi uma campanha para o uso correto das lixeiras, a organização de uma oficina de reaproveitamento de garrafas PET e um seminário para discutir a educação ambiental. Vale ressaltar, que o conhecimento adquirido no decorrer dos trabalhos proporcionou reformulações das atividades propostas para o trabalho.

Nesse prisma, Franco (2005, p. 126) leciona que, “é esse autoconhecimento que cria uma nova dinâmica no sujeito. Ele passa a reorganizar suas concepções, compreende o mundo de nova forma, passa a ter um diálogo mais construtivo com suas circunstâncias”.

Para a reorganização do projeto, assim como, a elaboração das atividades desenvolvidas estudaram textos que tratavam da organização de eventos, geração de resíduos, educação ambiental e sustentabilidade. A apresentação dos textos permitiu aos estudantes que expusessem o entendimento das temáticas estudadas.

4.4.1 Analisando as práticas pedagógicas

A escolha das práticas pedagógicas da SD possibilitou a diversificação de atividades e, neste sentido, no módulo 5, os estudantes organizaram a caminhada pela instituição, elaboraram material de campanha para o uso da lixeira com a distribuição de balinha com a frase “Parabéns, você joga lixo na lixeira” e montaram a oficina de reutilização de PET. Para Dolz e Schneuwly (2004), uma das finalidades das atividades da SD é preparar os estudantes para dominarem sua língua nas situações mais diversas da vida cotidiana, oferecendo-lhes instrumentos precisos, imediatamente eficazes, para melhorarem suas capacidades de escrever e de falar.

A organização da oficina de reaproveitamento de PET reforça o reconhecimento recebido pelos estudantes por um trabalho desenvolvido. Esta atividade proporcionou a oportunidade de participação da Agro Centro-Oeste Familiar 2013 na Universidade Federal de Goiás - UFG em Goiânia no mês de junho de 2013. Esta experiência rendeu aos participantes a oportunidade de compartilhar com outras pessoas a importância do reaproveitamento da garrafa PET, transformando-a em puff. O estudante do Proeja ao participar deste evento de tamanha grandeza para a economia familiar, apresenta alternativa econômica que, muitas vezes, faz parte da sua vida. Segundo Di Pierro, Joia e Ribeiro (2001), A EJA é um campo de práticas e reflexão que, inevitavelmente, transborda os limites da escolarização em sentido estrito.

Falar das atividades realizadas com o Proeja, é buscar a valorização dos processos formativos em sala de aula, porquanto, os sujeitos envolvidos participam da organização e da execução das atividades. A leitura tem o papel de proporcionar embasamento necessário para o entendimento das temáticas estudadas, visto que, as reflexões propostas pelas atividades carecem de embasamento teórico, já que partem da vivência dos alunos, mas estas não poderão ser negadas, uma vez que todas tem fundamento na prática dos envolvidos.

Para Freire (1982, p. 14)

É neste sentido que a leitura crítica da realidade, dando-se num processo de alfabetização ou não e associada, sobretudo, a certas práticas claramente políticas de mobilização e de organização, pode construir-se num instrumento para o que Gramsci chamaria de ação contra-hegemônica.

O registro das mudanças na vida dos estudantes participantes da pesquisa está demonstrado na fala descrita na entrevista. O olhar atento às mudanças dos conceitos com relação aos resíduos sólidos (RS) representa a valorização dos debates ocorridas na sala de aula, e o quanto estes foram representativos na vida do estudante.

Influenciou sim (CARDEAL. Trecho transcrito da entrevista, 2013)

Influenciou e eu mesmo as vezes, em casa, posso até ser desleixado, mas em termo de jogar lixo na rua essas coisa assim. Eu mesmo não jogo não. As vezes eu jogo por despercebido (pausa). Passo por despercebido, mas se tiver jeito de voltar e pegar, eu pego. E até depois que eu fui para Florianópolis que eu fiquei mais assim. Lixo na rua. Eu não sou muito de jogar não (TICO-TICO. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

Depois que eu estou estudando ficou mais aflorado isso. Como esses dias. Esse tempo atrás a gente foi no rio. É um lugar lindo lá dentro, depois de Caçu, um alagado, então o pessoal vai e acampa lá. Na beira do rio e tal, e por onde vai o povo deixa o lixo. E a gente pegou e foi pra lá num feriado que teve. Professora! Eu não aguentei. Eu... Juntou eu e minha mãe e nós saímos catando aquele monte de garrafa pet, de long neck, era um monte e nem tinha jeito da gente fazer nada lá. A gente juntou aquele monte de lixo, e eu coloquei fogo, porque não tinha como carregar o lixo. A gente botou fogo na maioria (pausa). É falta de placa? Não, a prefeitura da cidade de lá coloca. Ao sair leve seu lixo. Eu cato mesmo, assim na beira onde estávamos. Lá tem um monte de tambores para colocar lixo (CARDEAL. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

O aprendizado ocorre ao longo da vida e para o estudante do Proeja é a possibilidade do acesso ao conhecimento sistematizado que proporciona mudanças de hábitos. Assim, a escola passa a ter um significado diferenciado, quando neste espaço são discutidos temas que fazem parte do seu cotidiano e recebem a partir da leitura novos conceitos para os já estabelecidos.

Eu fui passar um final de semana em Piranhas! Esse tempo atrás. Lá tem um rio, São domingos, nós reuníamos a família. Só nós da família mesmo. Fomos pra lá. Aí tinha um pessoal lá fazendo um trabalho lá, umas perguntas sobre o lixo.

Aí perguntou o porquê que o rio é importante? Perguntou sobre o lixo, perguntou se nós deixávamos o lixo ou se recolhia na hora de levar. Aí o bendito do entrevistado fui eu.

Eu falei não, nós recolhemos tudinho, nós não deixamos nada pra trás... E o lixo dos outros? Falei se tiver no meu caminho eu pego, porque se eu vim pra cá pro meu lazer, vou levar o meu lixo. Se eu for sair na beira rio aqui catando lixo de todo

mundo, tenho que ter uma caminhonete né? (TICO-TICO. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

Sim, a coisa é tão interessante que, que pode ser até uma expressão boba, mas até para você está mascando um chiclete. Já aconteceu fato de eu está mascando um chiclete e acabar o doce, eu ter que jogar aquela borracha fora e não ter cesto, nem dentro do carro, nem nada próprio e eu ficar com ele na boca. Por que você lembra tudo que você ouve, você assiste, antes quando você não conhece, você não participa desses projetos é automático, tira da boca joga fora, se não tiver cesto vai para o chão mesmo, mas depois que você ouve, você assiste aí... pensa, já lembra. (SABIÁ. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

Tirar o dia para ficar por conta, mas enquanto eu estiver indo embora e ter no meu cainho eu pego (TICO-TICO. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

Cardeal - Para mim mudou, então hoje a gente tem outra visão da garrafa PET, né! (CARDEAL. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

Na fala deles, fica claro que por conta do conhecimento discutido em sala de aula, procuram dar o descarte correto e até mesmo promover o reaproveitamento do RS por conta do saber adquirido. Quando inquiridos sobre sua postura diante daqueles que jogam lixo em local inadequado, disseram que recolhem para dar um bom exemplo.

A fala da estudante leva-nos a entender, que a recriminação foi descartada em troca da atitude correta; deixando transparecer as mudanças de hábitos nascidas das leituras, para que as práticas tivessem significados. Esta incorporação funciona como um incentivador a curiosidade, despertando a função social, que tem a leitura, ao proporcionar mudanças de postura. Queremos com isto, tratar os estudantes como aqueles que buscam a informação e a motivação para tal atitude na própria realidade, justificando o questionamento de Zabala, (1998, p. 21-22),

Para que educar? Para que ensinar? Estas são as perguntas capitais. Sem elas, nenhuma prática educativa se justifica. As finalidades, os propósitos, os objetivos gerais ou as intenções educacionais, ou como se queira chamar, constituem o ponto de partida primordial que determina, justifica e dá sentido à intervenção pedagógica.

As práticas pedagógicas podem ocorrer em ambientes diversos, desde que considerem a diversidade presente, assim, a turma do Proeja torna-se o espaço para que novas práticas possam ser experimentadas, dada, a diversidade presente nestas turmas. Quando jovens e adultos compartilham da mesma oportunidade de retornarem a sala de aula, a reflexão deve ser uma constante para o docente, visto que, a ação carece sempre de uma reflexão para que novamente se faça ação.

O estudante jovem/adulto chega à sala de aula com sua experiência de vida e pode contribuir para as reflexões e planejamento das práticas, pois os saberes presentes na sala de

aula constituem a base da formação social que cada um dos sujeitos possui e que, entrelaçando-se entre si, constituindo o conhecimento sistematizado que se produz ao longo dos estudos.

Para Pimenta (2013, p. 51),

a atividade docente como expressão do saber pedagógico e este, ao mesmo tempo, fundamento e produto da atividade docente que acontece no contexto escolar, numa instituição social e historicamente constituída, estamos dizendo que o trabalho docente é uma prática social. Prática que se faz no cotidiano dos sujeitos nela envolvidos, e que, portanto, nela se constituem como seres humanos.

Esta constituição é percebida no Proeja, quando se trabalha com o coletivo, uma vez que, contrariamos ao que propõe a prática social, pensando num trabalho de uma disciplina só. Ao se organiza o trabalho pedagógico, o planejamento deve ser coletivo, para que o conhecimento torna-se significativo. Talvez, o nosso trabalho tenha apresentado contradições quando organizado em sala de aula, considerando apenas a disciplina da Língua Portuguesa. Mesmo contando com as considerações, dos sujeitos envolvidos; percebemos que a participação de outras disciplinas poderia ter enriquecido o trabalho, já que, as temáticas, educação ambiental e sustentabilidade, são pertinentes ao curso de Administração e observados em outros campos do conhecimento. Além disso, acreditamos que reflexões como estas podem contribuir, a fim de repensar de novas práticas.

Para mim mudou tipo assim. O ser humano é falho. Não querendo me engrandecer, mas sempre tenho hábito de pegar a balinha ou mascando o chiclete e colocar no bolso, mas tipo assim, por algum minuto quando você distrai que jogar fora, aí você lembra. Não, vou guardar ela aqui (BEM-TE-VI. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

Não, assim, se torna mais consciente né! No caso da garrafa pet todos tinham um só sentido com a garrafa, usou descarta né? Joga fora, não tinha um aproveitamento para ela. Hoje muitas vezes você com esse projeto guarda a garrafa, a gente separa certinho, por quê? Por que hoje sabe que tem uma utilização a mais para ela. Não apenas para colocar água na geladeira como eles faziam. Então hoje com a garrafa pet dá para fazer muita coisa. Na creche que eu trabalhava nós fazíamos copinho para fazer os coelhinhos da páscoa, por exemplo. A gente fazia o copinho e colocava o ovinho com o fundo da garrafa (COLEIRINHA. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

Porque na época que a gente foi apresentar sobre o puff, até mesmo a gente pesquisou na internet como fazia algumas coisas que a gente não sabia como falar, então a gente aprendeu muito. Foi algo que serviu de incentivo pra na hora que colocar na prática ficar mais fácil. Então hoje a gente tem outra visão da garrafa pet né? (CANARIO. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

Tipo aqueles panfletinhos de restaurante que o povo entrega na Presidente Vargas. Antes eu nem olhava assim, tem nada, não vou levar isso para casa não, coçava a mão assim... soltava, nem olhava para trás. Hoje não consigo, fico assim, mais eu

estou ouvindo a necessidade. Eu estou me explicando, então eu vou guardar; não custa nada. Vou levar, vou jogar fora mesmo em casa né! Não vai pesar nada. (BEM-TE-VI. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

A educação promove mudança, quando os sujeitos envolvidos percebem a significação dos saberes adquiridos, neste sentido, as práticas pedagógicas desenvolvidas no Proeja proporcionaram possibilidades de reflexão que transcenderam a sala de aula.

De acordo com Gadotti e Romão (2010, p. 69), “a politização do ato pedagógico tem relação íntima com a questão da recuperação da funcionalidade do saber escolar, isto é, a recaptura da instrumentabilidade do que é desenvolvida na sala de aula para o projeto de vida do aluno”.

Acreditamos que a constituição de espaços para o debate sobre as práticas pedagógicas no Proeja proporcionou momentos de reflexão. Ressaltamos que mesmo cometendo equívocos na tentativa de acertar, podemos construir o conhecimento, já que a sala de aula representa o espaço natural para que, a partir de ações planejadas, possamos debater as questões sociais em que estamos inseridos e atuantes.

Nesta perspectiva, as práticas precisam, para se tornarem significativas, partirem do cotidiano dos estudantes e que estes percebam como partícipes dos processos. Podendo ser alterados de forma conscientes, a partir do conhecimento adquirido, considerando Freire (2004), quando ressalta que, meu papel no mundo não é só de quem constata o que ocorre, mas também de quem intervém como sujeito de ocorrência.

O trabalho coletivo no Proeja possibilita além da integração entre os estudantes, o surgimento de um novo olhar para a mesma situação ou para as experiências vivenciadas pelos estudantes, que, ao socializar o que sabem, possibilita-os a leitura dos fatos por meio de várias leituras que surgem.

Conforme Freire (2004, p. 84-85),

É importante salientar que o novo momento na compreensão da vida social não é exclusivo de uma pessoa. A experiência que possibilita o discurso novo é social. Uma pessoa ou outra, porém, se antecipa na explicação da nova percepção da mesma realidade. Uma das tarefas do educador progressista é, sensível à leitura e à re-leitura do grupo, provocá-lo bem como estimular a generalização da nova forma de compreensão do contexto.

Repensar a prática pedagógica é um exercício de reconhecimento da necessidade de se pensar um novo fazer educação. Desse modo, queremos pensar na escola como um espaço democrático que permite aos trabalhadores em busca de formação qualificada, os estudantes do Proeja, explicitarem o seu olhar às práticas que consideram o seu cotidiano.

Ué incentivou, em termos, seminário, oficina de PET (COLEIRINHA. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

Acho que sim, (pausa), seminário. Mudou, num sei (CANÁRIO. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

A observação dos sujeitos revelou que as práticas foram importantes, mas como educadora, nosso olhar precisamos ir além das palavras caracterizadoras, pois nas pausas e dúvidas presentes nos discursos dos estudantes, percebemos que ainda precisamos repensar as nossas práticas. As pausas presentes na fala dos entrevistados nos inquietaram quanto ao entendimento a respeito das práticas pedagógicas. Mesmo explicando o que seriam estas práticas, permaneceram algumas dúvidas na fala do estudante.

Nesse sentido, não podemos negar que práticas isoladas não promovem transformações, mas estas precisam acontecer para que o trabalho com temáticas da realidade do estudante aconteça na sala de aula, a fim de que desperte o interesse e o olhar crítico para as situações, até mesmo as atividades realizadas.

A sequência didática possibilitou momentos importantes durante o período da sua execução, mas revelou a necessidade de repensar o trabalho no Proeja, por conta da observação descrita, analisada a partir da pausa presente na fala do sujeito da pesquisa. Acreditamos que a possibilidade da reflexão proporcionou aos envolvidos, o repensar da atividade, uma vez que acreditávamos acertar o tempo inteiro e a fala dos estudantes revelaram o contrário, em alguns momentos.

Assim, as práticas pedagógicas se mostraram como oportunidades de constituição do conhecimento, mesmo se apresentando contraditórias. Para Pimenta (1996), isso só se fará num clima favorável à interação, ao questionamento, à divergência, adequado para o processo de pensamento crítico e construtivo.

O papel social da educação se consolida quando, na sala de aula, se constitui os momentos de reflexão e, conseqüentemente, estes momentos só são possíveis com a participação ativa de todos. O repensar da prática pedagógica deve ser uma constante, desta forma, a pesquisa-ação vem com a tarefa de propor uma intervenção que considere o saber existente e agregue a este, outros, com o objetivo de promover a reflexão da prática presente na sala de aula.

A imprevisibilidade é um componente fundamental à prática da pesquisa-ação. Considerá-la (a imprevisibilidade) significa estar aberto para reconstruções em processo, para retomadas de princípio, para recolocação de prioridades, sempre no coletivo, por meio de acordos consensuais, amplamente negociados (FRANCO, 2005, p. 493)

A prática pedagógica pautada na pesquisa-ação considera o ato de refletir a prática como premissa, uma vez que, ao debater a melhoria da prática pedagógica, pretende-se promover o ensino e a aprendizagem, avaliando a forma do fazer pedagógico. Sabe-se que a complexidade faz parte deste labor, visto que, atitudes e ações, muitas vezes, inesperadas, compõem o universo da sala de aula. E esta realidade precisa encontrar subsídios para ser analisada e compreendida no propósito da melhoria do ensino.

4.5 Da leitura

No que tange à leitura, o estudo desenvolvido fora baseado na concepção sócio-histórica, já que considera os aspectos da sua prática na esfera social, histórica e ideológica. Desta forma, a leitura é considerada como uma interpretação crítica, pois considera o conhecimento prévio, a experiência de vida, as leituras e, principalmente, a realidade do leitor. Para referendar o nosso estudo, recorreremos alguns pesquisadores, dentre eles: Bakhtin (2006), Freire (1982, 2002, 2003, 2004 e 2006), Kleiman (1993, 1996, 1997 e 2007) e Soares (1996, 1998 e 2003), por considerarem que a leitura promove o empoderamento do leitor. Neste sentido, nos apropriaremos do conceito de letramento tratado por Soares (2003) e Kleiman (1997). Ao buscarmos este conceito queremos apresentar a ressignificação da leitura a partir de um trabalho com as temáticas, educação ambiental e sustentabilidade.

Para Bakhtin (2006, p. 29) “ler é tanto uma experiência individual e única quanto uma experiência interpessoal e dialógica”. Com esta afirmação nos remetemos à ideia de que a leitura é individual por estabelecer a ligação entre o leitor e o texto. Ao mesmo tempo é interpessoal, porquanto, o sentido não está no texto e no leitor e sim na interpretação que o leitor dá ao texto. A pesquisadora Kleiman (2007), enquanto perspectiva interacionista, defende a existência de uma relação entre leitor e autor. Para ela, “no processo [de leitura] são cruciais a relação do locutor com o interlocutor através do texto e da determinação de ambos pelo contexto num processo que se institui na leitura” (KLEIMAN, 2007, p. 39).

Ao tratarmos da leitura na perspectiva da ressignificação, procuraremos nos ancorar no letramento proposto pela Soares (2003) e Kleiman (2007). A partir da tomada de consciência promovida pela leitura, o leitor torna-se capaz de conscientemente mudar a sua

realidade. Para Soares (2003), o letramento está além das aprendizagens básicas, das habilidades, dos conhecimentos e das atitudes necessárias ao uso efetivo e competente da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita. Já para Kleiman (2007, p. 4), “os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem”.

A pesquisa em educação avança e os desafios também, visto que, há a necessidade de mudar a realidade, em que não há interação entre saber, professor e aprendizagem. A sala de aula do Proeja exige um profissional que se atente às possibilidades de ruptura de paradigmas estabelecidos, em que professor ensina e o estudante aprende. A participação na tomada de decisão é algo necessário para os dias atuais e o debate na sala de aula vem com a tarefa de propor uma intervenção que considere o saber existente e agregue a este, outros saberes, promovendo a reflexão a respeito das práticas pedagógicas.

Freire (1982) faz uma leitura da sua trajetória de vida, indo desde o quintal que revela a relação com natureza à escola de alfabetização, possibilidade de ler a palavra que noutro momento fora traduzida pelas sensações. Iniciamos nossa análise da leitura desta forma, para dizer que a leitura para o estudante do Proeja pode realmente ser o descortinar da realidade, na qual o estudante tem a possibilidade de conhecer o seu mundo a partir da leitura de outros, que comparada a sua, permite o despertar de um novo olhar.

O distanciamento de Freire (1982, p. 9) construía a leitura do seu mundo,

Ao ir escrevendo este texto, ia “tomando distância” dos diferentes momentos em que o ato de ler se veio dando na minha experiência existencial. Primeiro, a “leitura” do mundo, do pequeno mundo em que me movia; depois, a leitura da palavra que nem sempre, ao longo de minha escolarização, foi à leitura da “palavra mundo”.

Assim como Freire (1982), o estudante pode também se permitir leituras com o distanciamento. Ao direcionar um olhar para a garrafa PET, o estudante já não percebe somente aquele recipiente que contém refrigerante, mas sim vê as possibilidades que esta garrafa tem, quando reutilizada. Neste sentido, a SD com suas atividades propostas permite ao estudante a constante reflexão dos seus atos, pois com suas finalidades, conforme Dolz e Schneuwly (2004), a SD desenvolve no estudante uma relação consciente com seu comportamento de linguagem, favorecendo procedimentos de avaliação formativa e de autorregulação.

A modularização da SD acaba sendo uma aliada no trabalho com o Proeja, já que a heterogeneidade da turma permite uma troca de experiências enriquecedoras no trabalho com a leitura.

Para Dolz e Schneuwly (2004, p. 110),

A modularização deve ser associada à diferenciação pedagógica. Levar em conta a heterogeneidade dos aprendizes representa, atualmente, um desafio social decisivo. As diferenças entre os alunos, longe de serem uma fatalidade, podem constituir um enriquecimento para a aula desde que se faça um esforço de adaptação.

O Proeja tem na sua realidade a heterogeneidade e ao falar de adaptação, acreditamos que o repensar das práticas pedagógicas deva ser uma constante para o professor e a leitura, tendo o papel importante na vida do estudante, pois ele vê na escola a possibilidade do seu crescimento pessoal. Perguntado o que o trouxe para escola, percebemos que a escola é um espaço de formação valorizado pelo estudante, uma vez que, sua procura se dá em virtude da busca pelo emprego melhor; pela progressão no emprego atual e na aquisição de mais conhecimento para ficar atualizado. Assim, para todas estas situações, a leitura é imprescindível.

4.5.1 Analisando a leitura

A escola assume o papel de refletir sobre a aquisição da linguagem e a leitura no módulo 6 é trabalhada para que os estudantes possam, além de adquirirem conhecimentos, organizar o seminário previsto como uma das atividades da SD. Neste módulo, optamos por continuar com as leituras dos textos selecionados e o acréscimo de outros para reforçar o entendimento sobre resíduo sólido na perspectiva da sustentabilidade, como também a organização do seminário. A seleção dos textos foi feita pelos estudantes que também escreveram resumos para distribuir entre os colegas e facilitar o debate.

De acordo com Freire (1982, p. 18),

Desde o começo, na prática democrática e crítica, leitura do mundo e a leitura da palavra estão dinamicamente juntas. O comando da leitura e da escrita se dá a partir de palavras e de temas significativos à experiência comum dos alfabetizados (neste caso, estudantes do Proeja) e não de palavras e de temas apenas ligados à experiência do educador.

A leitura, componente desta prática, pode descortinar o olhar, como também, impor conceitos que bitolam, mas nestas situações, há possibilidades de leituras que, para os

estudantes do Proeja, houve como um momento de busca, para conceituarem o trabalho que vinham desenvolvendo com as temáticas, educação ambiental e sustentabilidade. Esta tarefa promoveu a necessidade de conhecerem os temas de que iriam falar e trabalhar.

Porque na época que a gente foi apresentar sobre o puff, até mesmo a gente pesquisou na internet como fazia algumas coisas assim, que a gente não, sabia como falar, então a gente aprendeu muito. Foi algo que serviu de incentivo para na hora que colocar na prática ficar mais fácil (CANÁRIO. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

De cara incentiva porque uma vez que você vai fazer a montagem, você num sabe. Tem que pesquisar, pesquisa só se faz, faz ao olho nu, com a imagem, mas você tem que ler toda a legenda, então isso desperta o interesse até para uma outra disciplina, que você vai fazer uma pesquisa. Espere aí! Se eu pesquisei sobre a garrafa pet como montar e eu encontrei vídeo, encontrei texto de repente para essa disciplina, um trabalho vai ter ensino (SABIÁ. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

As descobertas, proporcionadas pelo conhecimento, permitiram algumas mudanças de conceitos em relação ao trabalho desenvolvido. A leitura foi no primeiro momento, a extração de significados, porque ao decifrar os termos, os estudantes tomavam conhecimento de uma realidade que fazia parte do seu cotidiano, mas que não era observada.

Falar pão. Vai lá comprar deiz pão. Não! Você fala assim:
Me dê dez pães (CARDEAL. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

Falar arroz e arroz. Nossa! Pode ser uma coisinha pequenininha, mas se você falou da forma correta (TICO-TICO. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

A partir do momento que descobrem os termos técnicos daquilo que trabalham, passam a utilizar e demonstram o conhecimento da palavra. Para Kleiman (2007), esta postura do estudante revela o que denomina de perspectiva interacionista da leitura, baseando-se na pragmática concebendo, a leitura como uma atividade que produz compreensão estabelecida entre o leitor e o autor diante a leitura do texto.

Kleiman (2007) complementa o entendimento que o processo [de leitura] é crucial em relação o locutor com o interlocutor por meio do texto e da determinação de ambos pelo contexto num processo que se institui na leitura.

Aí disse que depois que eu estou fazendo o curso eu estou diferente. Falei: Não, é porque quando você está fazendo uma coisa diferente que você vê que fazia errado e você conhece o certo, você não quer fazer mais o errado, ou você vai persistir no erro? Não vai! (CARDEAL. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

Mas isso aí pode ser uma coisa pequenininha, pode ser uma coisa grande, quando você faz da forma correta implica o outro (TICO-TICO. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

A leitura no Proeja surge como oportunidade de ressignificação, quando a palavra lixo é reconstruída e se torna sustentabilidade. A mudança semântica se dá pelo olhar, ao perceber que algo descartável pode se tornar rentável.

Não, é igual como eu falei antes, todos os trabalhos que foram aplicados aqui tem um grande proveito na vida da gente né! Por quê a respeito daquilo que a gente fez, quando a gente se depara com algo semelhante aquilo a gente já tem uma visão diferente. Querendo ou não a gente aprende muita coisa e além de tudo a leitura é essencial (CANÁRIO. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

O acesso à leitura vai proporcionando mudanças na vida dos sujeitos, e por estarem inseridos numa sociedade consumista, na qual há dificuldades o acesso aos bens duráveis e o ritmo imposto pela jornada de trabalho, questionam a geração e o uso dos descartáveis. No cenário da escola, surge o novo olhar para o resíduo sólido, quando somos capazes de fazer uma releitura da situação vivida. Para os estudantes do Proeja ler a partir do texto resíduo sólido é ir além do polietileno fabricado no reaproveitamento. É o contar de narrativas que desenham vidas e possibilidades, partindo desta interação social, trabalhamos a leitura na perspectiva do letramento, por entender as mudanças que a leitura pode proporcionar vão além do decodificar palavras e textos.

Segundo Gadotti e Romão (2010, p. 69),

Podemos fazer a grande revolução da Educação Brasileira, independente das alterações na legislação ou do sistema, se, no dia-a-dia do trabalho, conciliarmos o compromisso – construído com nossos princípios de liberdade e equidade – com as camadas oprimidas da população e com estratégias arquitetadas a partir de uma leitura da realidade.

Extrapolar o significado da realidade faz da leitura, o momento da recriação, quando a organização de uma oficina significa pensar naquele que não dispõe de fonte de renda e pode com o socializar de experiências, melhorar o seu contexto com o respeito ao ambiente, utilizando o descarte correto do resíduo sólido, ou reaproveitando que gera renda. Neste estudo, a leitura assume o papel social de promover mudanças enquanto letramento.

Desse modo, os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem. Ou seja, nesta leitura ocorre a mobilização de diversos saberes para a promoção da mudança de atitude. A expansão do conhecimento é citada na fala do estudante, quando se refere à mudança de comportamento por conta do projeto desenvolvido (KLEIMAN, 2007).

Fiço. Eu corrijo muito meu colega.

Fiço Tatu? Aí ele, oh! Cardeal, desculpa, desculpa pela vergonha. Aí ele corrige, eu fiz (CARDEAL. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

É, tudo tem aproveitamento (BEM-TE-VI. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

Acho que um grande aprendizado de proveito com isso e a gente não se dá conta. Eu não tinha pensado nisso (SABIÁ. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

A mudança influenciada representa a importância da leitura que nasceu de uma atividade com características individuais, na qual foi transformada em trabalho coletivo. O leitor do Proeja sai da palavra e recria seu texto, dando a este, o significado que compete ao contexto. A construção do conhecimento também foi observada, à medida que, se estabelecia a leitura como fonte. Descobrir-se a partir da leitura causou espanto no estudante quando percebeu que o conhecimento estava ao seu alcance e a leitura foi a proporcionadora desse descobrir.

4.6 Do letramento

O estudante da EJA ao retornar a escola não chega sem conhecimento, sua vida é repleta de informações que, ao entrar em contato com o conhecimento proporcionado pela escola ganha novos significados. A possibilidade das diversas leituras é também tratada como letramento.

Para Soares (2003), o letramento é levar os indivíduos – crianças e adultos – a fazer uso da leitura e escrita, envolver-se em práticas sociais de leitura e de escrita, extrapolando a decodificação da palavra.

A conceituação de letramento está definida no poema da estudante norte-americana, de origem asiática, Kate M. Chong, ao escrever sua história pessoal de letramento, define-o em um poema.

Soares (2003, p. 04) ilustra o poema em sua obra:

O QUE É LETRAMENTO?

Letramento não é um gancho
Em que se pendura cada som enunciado,
Não é treinamento repetitivo
De uma habilidade, nem um martelo
Quebrando blocos de gramática
Letramento é diversão
É leitura à luz de vela
Ou lá fora, à luz do sol
São notícias sobre o presidente,
O tempo, os artistas da TV

E mesmo Mônica e Cebolinha
 Nos jornais de Domingo
 É uma receita de biscoito,
 Uma lista de compras, recados colados na geladeira,
 Um bilhete de amor,
 Telegramas de parabéns e cartas
 De velhos amigos
 Viajar para países desconhecidos,
 Sem deixar sua cama,
 É rir e chorar
 Com personagens, heróis e grandes amigos.
 É um atlas do mundo,
 Sinais de trânsito, caças ao tesouro,
 Manuais, instruções, guias,
 E orientações em bulas de remédios,
 Para que você não fique perdido
 Letramento é, sobretudo,
 Uma mapa do coração do homem,
 Um mapa de quem você é,
 E de tudo que pode ser.

A conceituação de letramento apresentada vai além do ler a palavra, do escrever a palavra, transcendendo esta capacidade e insere ao homem e a mulher na sociedade às suas diversas possibilidades de intervenção.

De acordo com Soares (2003, p. 4),

O poema mostra que letramento é muito mais que alfabetização. Ele expressa muito bem como o letramento, é um estado, uma condição: o estado ou condição de quem interage com diferentes portadores de leitura e de escrita, com diferentes gêneros e tipos de leitura e de escrita, com as diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham na nossa vida. Enfim: letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e de escrita.

O letramento com o seu dinamismo não se restringe aos processos de alfabetização ou escolarização, mas sim caminha ao longo da vida. Para Kleiman (1997), no processo de letramento, estão todos os que utilizam a língua escrita em seu cotidiano, mas ela também considera que a escola seja o espaço por excelência para ocorrer o letramento na sociedade, sem desconsiderar que os múltiplos letramentos da vida social devam ser objeto de estudo desta escola.

Nesse prisma, Kleiman (2007, p. 4) ensina que “os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem”.

Na busca de encontrar possibilidades de leitura, o estudante do Proeja partiu para a leitura de textos, tratando de educação ambiental e sustentabilidade, procurando promover transformações de conceitos, que segundo Freire (2004, p. 79), “no mundo da história, da

cultura, da política, constato, não para me adaptar, mas para mudar”. E esta mudança fora caracteriza pela fala dos estudantes.

Para um Francisco que não conseguia ler. Pra um Francisco que faz a abertura de uma apresentação. Tem uma certa diferença muito grande. Tem o Cardeal, que mudou acho que todo mundo, que acompanhou, que viu naqueles dias do 1º período para o Cardeal de hoje, é outra pessoa, muito diferente e tudo, é outra pessoa, muito diferente e tudo devido essas participações. Porque, ele era uma pessoa... No início você mesmo lembra das participações, ela ficava meia que..., depois ela foi tomando partido, tomando partido foi liderando aquele grupinho, quando separa seu grupo. Que, até naquele grupo ela lidera, ela corre atrás (SABIÁ. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

A mudança com relação à capacidade de compreender a necessidade de cuidar melhor do ambiente, como também a possibilidade de organizar textos argumentativos era percebida, à medida que, as leituras se consolidavam. Quando perguntados se alguém mudara a ponto de ser notado, muitos nomes foram citados como referência de mudança para melhor. As práticas pedagógicas, utilizando as temáticas, educação ambiental e sustentabilidade, podem, para muitos, ser apenas uma matéria a ser discutida no semestre, mas para o Proeja, significou mudanças que refletiram na vida dos estudantes. O nome de Francisco será sempre citado em homenagem ao seu dinamismo e força de vontade, que brigou com a doença até seus últimos momentos de vida para não deixar de estudar.

4.6.1 Analisando o letramento

A percepção de mudanças nos estudantes quando se torna representativa no seu valor, atribui-se ao conhecimento. Ademais, estas mudanças no comportamento dos estudantes envolvidos na pesquisa-ação, são relevantes, em que houve um sentimento de satisfação. Trata-se de uma leitura de mundo, que para Freire (1996), é a possibilidade de viajar no tempo sem perder de vista a possibilidade que o presente tem a dar para direcionar um novo olhar ao passado. Desse modo, as experiências vividas pelos estudantes, levaram a conhecer novas possibilidades de ler, mas não as colocamos como uma prática que tenha incentivado a leitura na turma, mas sim, descrevemos as falas de cada estudante, a fim de ressaltar que ações, mesmo pontuais, podem ser significativas em se tratando de leitura, porque permite um envolvimento entre texto e leitor.

É, ainda bem! Tem isso, ele tem esse problema, dificuldade. Igual ao Bem-te-vi, ele tem dificuldade e ele é muito curioso. Igual um dia eu falei pra ele assim: Bem-te-vi, quando a gente estava no 2º período. Eu falei: Bem-te-vi, eu tinha o mesmo problema que você. Eu morria de medo de ler junto com outras pessoas. Eu tinha muito medo pra ler... Eu gaguejava muito. Tem vezes que se eu estiver muito nervosa ou alguma coisa assim, estiver muito é. Eu dou umas tropeçadas também, mas eu falei assim, o que aconteceu.

Eu dei o exemplo para o Bem-te-vi. Eu falei: Bem-te-vi minha letra era horrível, horrível. Então o que acontece. A mudança vem de mim. Eu que quis mudar, que eu achava bonito. Tipo assim, a pessoa, eu peguei o exemplo dela. O exemplo bom né! Eu mudei, passei a ler.

Aí ele falou assim: Ah! Mas eu não vou fazer.

Falei mas você não tem tempo? Quando vai para o banheiro, leva um livro para o banheiro, deixa um livro lá dentro do banheiro, revistinha tenta procurar algum assunto que vai te interessar. Para você poder, que através de você ler uma coisa que vai te interessar, que vai te despertar a vontade de ler. Aí ele vai começar a ler outros assuntos que interessam a ele (CARDEAL. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

Da água pro vinho (BEM-TE-VI. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

Mudar de emprego... acho que todo mundo mudou né! (risos) (COLEIRINHA. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

Estava todo mundo empolgado né? No período passado (COLEIRINHA. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

Ah! pode se dizer assim ... igual ao Sabiá, o Sabiá antes era vendedor da loja de material de construção depois então ele já teve um estímulo a mais, estímulo a mais ele; (Fala imaginada por Canário)

- Opá! Eu posso tentar algo melhor né?

Que ele foi e hoje está na empresa de grãos, ocupando um cargo melhor né? (CANÁRIO. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

A leitura é a base para o saber e como parte da prática pedagógica, esta se torna como possibilidade de ler o mundo a partir da leitura das palavras, porque ter o acesso ao conhecimento sistematizado, o estudante do Proeja cria possibilidades de inventar novos conceitos, priorizando à sua realidade para aprender.

Destarte, Freire (2004, p. 37) questiona:

Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes? [...]

A perspectiva social da leitura apareceu com o descrever das influências sofridas pelos estudantes durante os trabalhos. Eles demonstram nas suas palavras, o desnudar dos significados, que muitas vezes, ameadados pelas teorias perdem a beleza presente no simples. Sabemos que toda prática pedagógica traz em si uma ideologia. Freire (2004) esclarece que não se pode perder de vista a simplicidade que faz da educação um campo fértil às conquistas

dos conhecimentos por parte dos jovens e adultos que frequentam a escola neste momento. Cada texto estudado sobre reaproveitamento de resíduo sólido, ou como há poluição no mundo, era saboreado com um gosto de coisa nova a ser usada e, no dia seguinte, percebíamos os conceitos utilizados em sala de aula como se já fizessem parte da vida acadêmica dos estudantes.

A reescrita do projeto acontece no módulo sete e este é o momento de sistematizar as aquisições de conhecimento que ocorreram ao longo dos módulos. No decorrer da SD, os estudantes tiveram a oportunidade de fazer diversas leitura e atividade, adquirindo um vocabulário pertinente às temáticas estudadas favorecendo a reescrita do projeto.

Para Dolz e Schneuwly (2004, p. 105).

Os alunos fazendo o mesmo trabalho sobre os mesmos gêneros, eles constroem progressivamente conhecimentos sobre o gênero. Ao mesmo tempo, pelo fato de que toma a forma de palavras técnicas e de regras que permitem falar sobre ela, esta linguagem é, também, comunicável a outros e, o que é também muito importante, favorece uma atitude reflexiva e um controle do próprio comportamento.

Na reconstrução da identidade a partir dos saberes adquiridos pelos sujeitos do Proeja, estes vão construindo seu pertencimento social e a leitura passa a ter outras atribuições, uma delas se refere à aquisição do conhecimento que transforma, pois considera todos os momentos como oportunidades de aprender. Cabe ao professor proporcionar esta integração, estabelecendo na sala de aula a constituição de conceitos e analogias que potencializam o contexto heterogêneo e complexo do Proeja.

Na finalização da SD, a produção final deu ao estudante a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos, além de promover as mudanças no texto de acordo às necessidades. O trabalho com SD, por conta da modularização, foi ganhando importância à medida que se desenvolvia, visto que, a possibilidade de regular e controlar o desenvolvimento transmitia segurança ao estudante, que acompanhava seu desenvolvimento no trabalho do gênero escolhido. Quanto ao processo de avaliação da SD, este deve ser característico na finalização dos trabalhos, porque o professor terá a possibilidade de perceber no trabalho final a realização do estudante.

Nesta escolha de acordo a Dolz e Schneuwly (2004), não se permite apenas objetiva, uma vez que, mantém parte da subjetividade, pois considera que se trata de uma questão de comunicação e de trocas com professores responsáveis, humanistas e profissionais.

Em relação à oficina de reaproveitamento de PET ou oficina de puff, pode-se promover além da oportunidade de socializar conhecimentos, tornar o momento propício para

o estudo dos resumos dos estudantes. Além desta possibilidade, a geração de renda é uma característica deste trabalho. Acreditamos que para o estudante do Proeja participar de atividades como estas, significa perceber que seu conhecimento pode ser socializado.

Conforme Kleiman (2007, p. 15),

Isso significa que alguns eventos de letramento voltados para a resolução de alguma meta da vida social criam, sem dúvida alguma, inúmeras oportunidades de aprendizagem para os participantes, todas elas diferentes entre si, segundo as diferenças existentes entre os indivíduos participantes.

Ao falarmos das atividades realizadas, buscamos a valorização dos processos formativos da sala de aula, já que todos os sujeitos envolvidos participaram da organização e da execução.

Ah! A apresentação em público. Ah! aquele dia foi um fracasso. Nossa! Mas eu fiquei nervosa (CARDEAL. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

Mas é eu, meu mal é esse aí. Só. Eu tenho que praticar isso demais, falar em público (TICO-TICO. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

Igual eu falo é o costume. Eu tiro por base os outros, até enjoa de eu falar quando eu estava lá na granja, mas quando eu estava lá eu peguei alguns conhecimentos assim, que não adianta. Você tem que. É igual a leitura, você tem que praticar. Reunião toda quinta, ou quarta com veterinário, dono de granja e na sala fechada, os primeiros dias eu pegava a folha e tremia assim. Como encarregado de setor, eu tinha que apresentar os problemas, alguma solução, alguma coisa. Eu quase não falava, aí depois fui acostumando, aí, eu já tomava a frente, mais para frente na outra reunião já falava. Fazia reunião com os funcionários (TICO-TICO. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

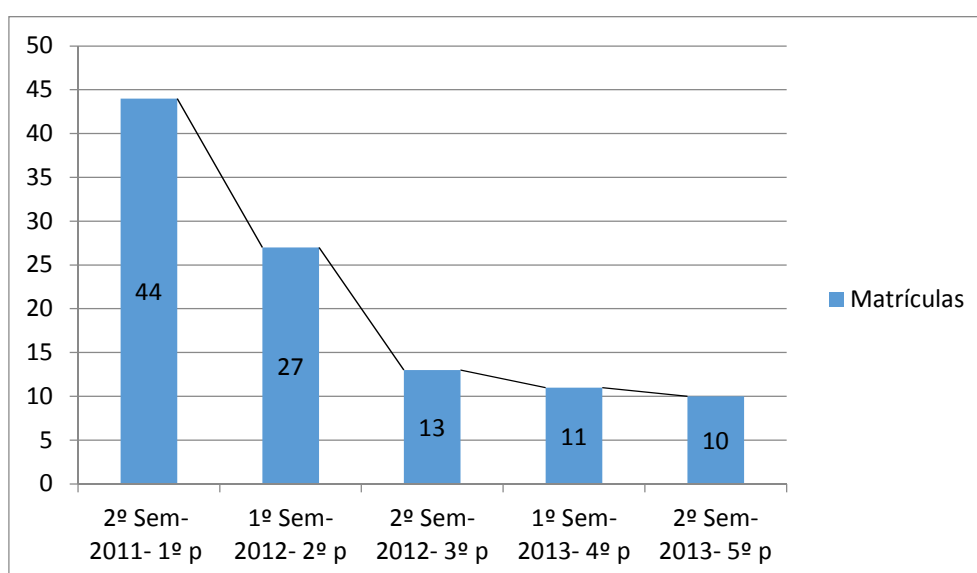
Mudou, eu acho que mudou, eu mesma mudei. Tipo assim, eu falei lá e estava muito nervosa e tal, a gente cometeu algumas coisinhas lá tal né! Mas eu me sinto assim, que depois disso eu acho que eu dei uma melhoria em questão de mais assim, segurança, em questão de falar com o meu supervisor, em questão de falar até com o meu gerente. Eu acho que sim. Eu fiz aquilo errado, aquele dia, então eu vou tentar fazer mais correto aqui (CARDEAL. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

A escola para se tornar atraente e cumprir o seu papel, é necessário ser mais acessível, precisa sair dos muros, para atender quem realmente precisa. Neste sentido, ressaltamos a participação da turma no projeto de reutilização de resíduos sólidos e no seminário por eles organizado, que rendeu para alguns alunos promoções.

Teve o Canário né! de empregado agora ele é patrão, teve o Sabiá também, está num serviço melhor. Eu ainda estou parada lá. O Tico-tico mudou de serviço várias vezes. Ah! Coleirinha também mudou de serviço. Só eu que não mudei estou no mesmo lugar. Só que eu mudei em termos de que, às vezes, falar, tentar falar. A gente fala errado né? Ninguém fala perfeito, mas tentar mudar muita coisa, muitas coisas que eu falava errado eu tento corrigir (CARDEAL. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

Outras mudanças também ocorreram por conta das experiências adquiridas nas atividades desenvolvidas na SD, a exemplo de Sabiá e Cardeal, que antes eram, respectivamente, vendedor e copeira. Hoje, por conta de estarem estudando num Curso Técnico, o vendedor passou a assistente administrativo numa outra empresa a partir de um convite recebido durante a apresentação no seminário e a copeira fora promovida na empresa que trabalha, passando a auxiliar de administração. Motivados pela representação da escola na conquista de uma posição no trabalho, o estudante permanece, mas esta realidade não é comum a todos, dado que representa o Gráfico 5 como o percurso das matrículas da turma pesquisada.

Gráfico 05 – Evolução das matrículas



Fonte: Pesquisa em documentos (CORE, 2014)

No Gráfico 5, mostra-se a realidade da turma pesquisada quando na matrícula inicial, a turma era composta de 44 estudantes matriculados, mas no momento da coleta dos dados da pesquisa, estava reduzida a 11 estudantes. Pensar na educação como uma forma de intervir no mundo de acordo com Freire (2004), é considerar que estes números revelam a necessidade de reverter este quadro, pois segundo Gadotti (1992, p. 48),

Não há, na História da Educação Mundial, qualquer país que tenha tido sucesso na universalização da educação básica de seu povo, que não tenha estendido o acesso e a conclusão, com sucesso, a todas as faixas etárias de sua população, estivessem elas na idade própria ou não para esse nível de escolaridade.

Por essa razão, a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, e deverá ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno

desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, segundo a Constituição Federal de 1988.

Com referência à EJA, destaca-se o artigo 208, no qual se encontra a garantia de obrigatoriedade do ensino gratuito, inclusive para aqueles que não tiveram acesso a este ensino na idade própria. Cabe à escola se preparar para receber este estudante e permitir que conclua seus estudos. Ressaltamos ainda que a escola é um espaço de formação valorizado pelo estudante, uma vez que, sua procura se dá em virtude da possibilidade de conseguir um emprego melhor ou melhorar sua condição social.

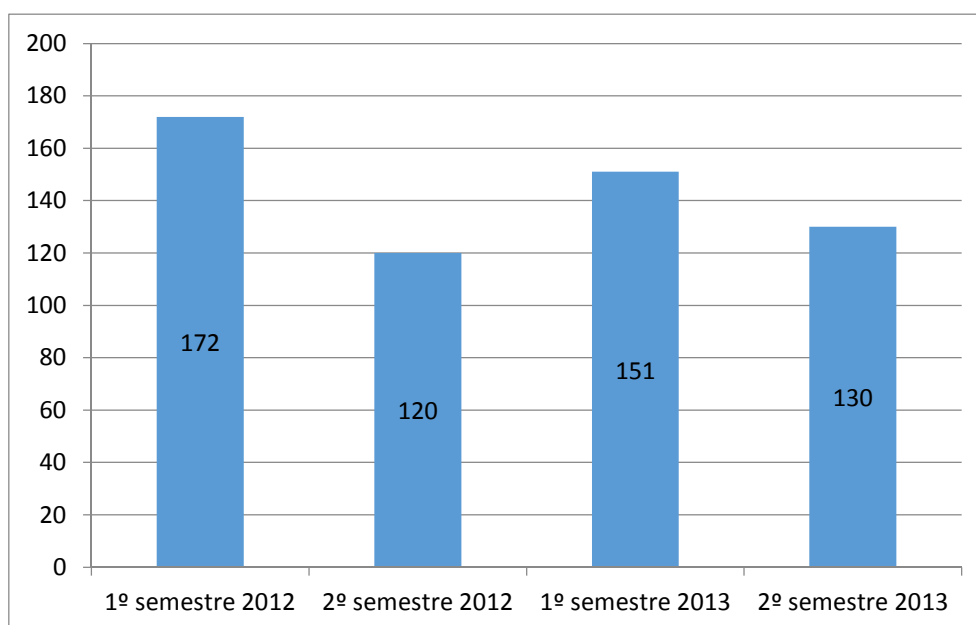
Neste sentido, não convém se distanciar das lutas dos seus estudantes, considerando que a mudança é possível.

Freire (2004, p. 81) ensina que,

É a partir deste saber fundamental: mudar é difícil mas é possível, que vamos programar nossa ação político-pedagógica, não importa se o projeto com o qual nos comprometemos é de alfabetização de adultos ou de crianças, se de ação sanitária, se de evangelização, se de formação de mão-de-obra técnica.

No Gráfico 6, apresenta-se uma realidade de queda na permanência do estudante do Proeja.

Gráfico 06 – Estudantes matriculados que concluíram o semestre (2012/2013)



Fonte: Pesquisa em documentos (CORE, 2014).

Conforme os Gráficos 5 e 6, são apresentados o número de estudantes matriculados e os que concluíram o curso. E por algum motivo, estes estudantes saíram da escola. Ou por a escola não os acolheu ou não se propôs acolhê-los. Os dados exibidos revelam que, à medida que, os anos passam o número de estudantes matriculados no Proeja diminui e aqueles que adentram têm um percentual significativo de desistentes. A literatura tem apresentado dados, mostrando que esta realidade é comum em se tratando da EJA.

De acordo Arroyo (2005, p. 226),

A educação popular e a EJA enfatizam uma visão totalizante do jovem e adulto como ser humano, com direito a se formar como ser pleno, social, cultural, cognitivo, ético, estético, de memória... Não seria mais aconselhável para avançarmos na garantia de todos a essa concepção moderna, universal, incorporar a universalidade das dimensões formadoras e estimular formas de educar os jovens e adultos que continuem ou assumam essa concepção ampliada?

Para além de ser uma pesquisa, este trabalho procurou atender ao propósito de ressignificar à leitura para os estudantes do Proeja; visto que, as práticas podem, sim, ser significativas, mas até que ponto este significado pode resultar em mudanças que incentivam a leitura? Uma vez que o trabalho estruturado contou apenas com a participação da disciplina Língua Portuguesa? Acreditamos que isoladamente o trabalho tenha realmente representado, para os estudantes, como uma prática que provocou mudanças. Contudo, sabemos que ações pontuais encerram em si, seu significado; para ir além dos limites da disciplina, carece de um trabalho planejado, quando os professores de várias matérias conhecedores do público do Proeja pensam em atividades integradoras que promovam a significação dos conteúdos estudados.

Ajuda, ajuda porque a gente só lê como que faz também. Talvez você fala do mesmo jeito que tá no texto, mas de uma, outra forma mais fácil. Bem mais fácil de falar. (TICO-TICO. Trecho transcrito da entrevista, 2013).

A leitura presente na fala do estudante pode ser tratada, como a possibilidade da mudança, pois ancorada na ideia de libertar o homem de sua alienação, ela promove uma mudança social, capaz de permitir ao sujeito uma tomada de consciência da realidade para poder transformá-la.

Desta forma, Freire (1982) menciona que a leitura crítica implica na percepção das relações entre o texto e o contexto, e quando fatos da vida permitem a interpretação do texto lido na sala de aula. Kleiman (1997) complementa que esta leitura está ligada aos contextos

de ação desses sujeitos, pois os modos de ler podem mostrar a construção social dos saberes e a mobilização de gêneros complexos.

As práticas pedagógicas somente se consolidarão, quando houver parcerias de outros professores de disciplinas diferentes, porque o trabalho coletivo reforça o conhecimento a ser debatido. Desse modo, acreditamos que, isoladamente, o trabalho terá dificuldades em promover a integração.

Mesmo considerando que todas as atividades tiveram significado para os estudantes, não podemos deixar de avaliar que o trabalho deva ser pensado na perspectiva da integração, porquanto se trata do Proeja com uma evasão tão acentuada; a instituição precisa pensar em alternativas que minimizem este fato; visto que o aprendizado ocorre ao longo da vida e para estes estudantes, a educação é a possibilidade do acesso ao conhecimento sistematizado que proporciona melhorias em sua vida. Assim, a escola passa a ter um significado diferenciado, quando promove a formação e garante a permanência deste estudante; acreditamos que reflexões como estas podem contribuir para repensar de novas práticas que promovam o aprendizado.

A leitura precisa ser capaz de revelar que a necessidade real são as políticas públicas que garantam o acesso e a permanência, visto que sem estes não haverá êxito, ou seja, o estudante adentrará a escola, mas não permanecerá. É preciso lutar sem cansaço. Lutar pelo direito que temos de sermos respeitados, como também pelo dever que tenho de reagir a qualquer tipo de massificação (FREIRE, 2004).

É importante trazer novamente que, na reconstrução da identidade a partir dos saberes adquiridos pelos sujeitos do Proeja estejam construindo seu pertencimento social e a leitura passa a ter outras atribuições, uma delas se refere à aquisição do conhecimento que transforma, pois considera todos os momentos como oportunidades de aprender.

Segundo Soares (2003, p. 13)

Em outras palavras, práticas de letramento a ensinar são aquelas que, entre as numerosas que ocorrem nos eventos sociais de letramento, a escola seleciona para torná-las objetos de ensino, incorporadas aos currículos, aos programas, aos projetos pedagógicos; concretizadas em manuais didáticos.

Esta leitura também cabe às discussões sobre a melhoria da qualidade de vida destes estudantes que são considerados excluídos, e na perspectiva da inclusão, a leitura surge como prática pedagógica emancipadora. Cabe ao professor, proporcionar esta integração, estabelecendo na sala de aula a constituição de conceitos e analogias que potencializam o contexto heterogêneo e complexo do Proeja.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta desta pesquisa foi investigar como as práticas pedagógicas, utilizando as temáticas, educação ambiental e sustentabilidade podem ressignificar a leitura para os estudantes do Proeja, visto que, esta modalidade foi criada para atender à formação inicial e continuada de trabalhadores pela oferta da educação profissional técnica de nível médio, integrada à Educação Básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos. Com o objetivo de oferecer uma educação que integre a educação básica à formação profissional, destinada aos jovens e adultos que já completaram o Ensino Fundamental, mas possuem o Ensino Médio, nem uma profissão técnica de nível médio.

Observa-se uma constância de publicações a respeito do ensino no Proeja com as pesquisas mostrando que existe a necessidade de considerar a vivência do aluno associada ao conteúdo da disciplina a ser trabalhada. As pesquisas avançam e os desafios também, uma vez que existe a necessidade de mudar a realidade onde não há interação entre saber, professor e aprendizagem.

Esta pesquisa revelou que as práticas pedagógicas desenvolvidas foram significativas e que a escolha da SD para trabalhar os gêneros textuais permitiu ao estudante compreender a constituição do gênero, já que, ele teve a oportunidade de refazer seu texto a partir dos conhecimentos adquiridos. Como primeira atividade da SD, a definição do gênero textual a ser trabalhado, projeto, apresentou como proposta uma caminhada pelo IF Goiano Câmpus Rio Verde para fazer o levantamento do uso da lixeira. O resultado deste trabalho foi uma campanha para o uso correto das lixeiras, a organização de uma oficina de reaproveitamento de garrafas PET e um seminário para discutir educação ambiental.

A oficina de reaproveitamento de PET ou oficina de puff proporcionou aos estudantes a oportunidade de participarem da Agro-Centro-Oeste-Familiar 2013 na Universidade Federal de Goiás - UFG em Goiânia, junho de 2013, rendendo aos participantes a oportunidade de compartilhar com outras pessoas a importância do reaproveitamento da garrafa PET, transformando-a em puff. Ficou claro durante a avaliação do evento que, o estudante do Proeja ao participar, percebeu que seu conhecimento pode ser socializado. Ao falarmos das atividades realizadas, buscamos a valorização dos processos formativos da sala de aula, porquanto todos os sujeitos envolvidos participaram da organização e da execução.

A prática pedagógica realizada contou com a participação de outros professores, mas o trabalho ocorreu como uma atividade sem o planejamento coletivo, mesmo com esta configuração, os sujeitos envolvidos revelaram que práticas pedagógicas foram importantes,

mas como educadora, acredito ser necessário o planejamento coletivo à integração do conhecimento. Não podemos negar que as práticas isoladas não promovem transformações, mas estas precisam acontecer para que o trabalho com temáticas da realidade do estudante aconteça na sala de aula e desperte o interesse e o olhar crítico às situações, até mesmo as atividades realizadas. A SD desenvolvida como norteadora das práticas, mesmo se apresentando contraditórias, possibilitou momentos importantes durante o período da sua execução e revelou a necessidade de repensar o trabalho no Proeja.

As considerações que trazemos sobre as atividades coadunam com as dos estudantes, que consideram como incentivadoras da leitura e promotoras de mudanças, deixando claro, que tudo teve significado para eles. No entanto, não podemos deixar de avaliar que o trabalho deva ser pensado na perspectiva da integração, visto que se trata do Proeja com uma evasão acentuada. Desse modo, faz-se necessário promover ações que contribuam com a permanência dos seus sujeitos. Neste sentido, a instituição precisa pensar em alternativas para minimizar este quadro, já que o aprendizado ocorre ao longo da vida para estes estudantes, e está na escola, significa a oportunidade do acesso ao conhecimento sistematizado que proporciona melhorias em sua vida. Assim, a escola passa a ter um significado diferenciado quando promove a formação e garante a permanência deste estudante; acreditamos que reflexões como estas podem contribuir para repensar em novas práticas que contribuam para o aprendizado.

A pesquisa reforçou que o ensino no Proeja carece ainda de mais atenção, pois estamos tomando conhecimento da necessidade de respeitar os saberes dos estudantes. Não é possível respeito sem considerar a sua dignidade, a sua identidade e a importância que é dada ao conhecimento. É preciso também, um olhar atento às práticas pedagógicas em sala de aula, neste sentido, salientamos que considerar a realidade do estudante, além de significar a valorização dos saberes, significa também a possibilidade de minimizar a evasão. Não queremos afirmar que a evasão ocorreu, devido à ausência de práticas pedagógicas que considerem a vivência dos estudantes, mas a pesquisa revelou que o reconhecimento dos saberes torna significativa a presença do estudante.

A SD organizada apresentou momentos importantes durante o período da sua execução, mas revelou a necessidade de se repensar o trabalho no Proeja, por conta das observações já feitas. Acreditamos que a possibilidade da reavaliação da prática proporcionou aos envolvidos o repensar das atividades, uma vez que, acreditávamos acertar o tempo inteiro, mas fala dos estudantes mostrou a necessidade de um planejamento que contemple outras disciplinas.

Negar as observações de transformações ocorridas é negar a própria fala dos estudantes, mas sabemos que um trabalho como este não representa mudanças de atitude, visto que se trata de uma ação pontual. A leitura, neste sentido, apareceu como a oportunidade da construção de novos significados, já que nossos estudantes são trabalhadores e estas atividades trouxeram outras possibilidades de entendimento do cotidiano. No cenário da escola, houve a possibilidade da releitura de situações vividas, quando a expansão do conhecimento percebida na fala, representa a importância da leitura que nasceu de uma atividade com características individuais e se transformou num trabalho coletivo. Este estudante “sai da palavra” e recria seu texto, dando significado de acordo ao contexto, sendo capaz de construir seu conhecimento, estabelecendo a leitura como fonte de dados a serem analisados.

Consideramos que as mudanças promovidas pela leitura, foram além do decodificar palavras e textos, extrapolando para a leitura de mundo. Não fizemos uma leitura ingênua ao considerar a fala do estudante, queremos valorizar a mudança de atitude ocorrida e a descrição feita pelos envolvidos. “Olha professora a postura, olha que chique. Quem diria professora que um dia eu ia sentar assim na minha vida”. Posturas comuns foram tratadas como conquistas, pois, por muito tempo, fora negado o direito de ser, aos estudantes do Proeja. E o fato de redescobrirem o conhecimento de que são detentores, deu a eles, o empoderamento que os destaca no meio em que vivem.

Acreditamos que a leitura do mundo passa a descortinar uma realidade que fora propositalmente coberta, aquela em que a educação de jovens e adultos deva ser uma ação compensatória para uma parcela da sociedade que não tivera em idade escolar acesso a esta escola, assim a leitura precisa ser capaz de revelar que a necessidade real são as políticas públicas que garantam o acesso e a permanência na escola, porquanto, sem estes, não haverá êxito, ou seja, o estudante adentrará a escola, mas não permanecerá.

É importante salientar que, na reconstrução da identidade a partir dos saberes adquiridos, os sujeitos do Proeja vão construindo seu pertencimento social e a leitura passa a ter outras atribuições, uma delas é proporcionar a reflexão que transcende a sala de aula, pois considera todos os momentos como oportunidades de aprender. Esta leitura também cabe às discussões sobre a melhoria da qualidade de vida destes estudantes que são considerados excluídos, pois eles veem na escola, a possibilidade do seu crescimento pessoal e na perspectiva da inclusão.

Portanto, a leitura surge como prática pedagógica emancipadora. Assim, descobrir-se a partir da leitura causou espanto no estudante, quando ele percebeu, que o conhecimento estava ao seu alcance e a leitura foi a proporcionadora desse descobrir.

REFERÊNCIAS

ABIPET. Associação Brasileira da Indústria do PET (**Abipet**). Disponível em: <Oitavo_Censo_da_Reciclagem_do_PET_no_Brasil.pdf>. Acesso em: 20 set. 2013.

ABIPLAST. Associação Brasileira da Indústria do Plástico (**Abiplast**). 2012. Disponível em: <download/estatistica/perfil2012._versao_eletronica.pdf>. Acesso em: 20 set. 2013.

ABRELPE. Associação Brasileira de Empresas de Limpeza Pública e Resíduos Especiais. **Panorama dos resíduos sólidos no Brasil**, 2012.

ALVES, Rubem. **Entre a ciência e a sapiência**. O dilema da educação. 15. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

ARROYO, Miguel González. **Educação de jovens e adultos**: um campo de direitos e de responsabilidade pública. Contagem – MG, 2005.

BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BAZZO, Walter Antonio. **Ciência, tecnologia e sociedade**: e o contexto da educação tecnológica. Florianópolis: Edufsc, 1998.

BARREIRA, Celene Cunha Monteiro Antunes. **EJA - Coordenação de Educação a Distância - Secretaria da Educação do Estado de Goiás**. COEDI/SEDUC. 2008. Disponível em: <www.educacao.go.gov.br/documentos/prof.celene.ppsx>. Acesso em: 05 abr. 2014.

BACHELARD, Gaston. **A Formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Trad. Estela dos Santos Abreu, Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BEHRENS, M. A. **A prática pedagógica e o desafio do paradigma emergente**. R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 80, n. 196, p. 383-403, set./dez. 1999.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação uma introdução à teoria e aos métodos**. Lisboa: Porto, 1994.

BOFF, Leonardo. **Sustentabilidade**: o que é: o que não é. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **As flores de abril: movimentos sociais e educação ambiental**. Campinas. São Paulo: Autores associados, 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. São Paulo: Saraiva, 2014.

_____. Instituto Federal Goiano - Câmpus Rio Verde. Coordenação de Registros Escolares (Core). **Censo escolar**. Rio Verde – GO, 2014.

_____. **Histórico da educação profissional**. 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2013.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Censo demográfico**. 2012. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 19 dez. 2012.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Pnads**. 2012. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 19 dez. 2013.

_____. **Lei n. 12.305, de 02 de agosto de 2010**. Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2 de ago. de 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12305.htm>. Acesso em: 29 ago. 2014.

_____. **Programa Nacional do Meio Ambiente II – PNMA II**. Fase 2. Brasília, 2009.

_____. **Agenda 21**. Plano Plurianual do Governo Federal (2008/2011). Brasília, 2008.

_____. **Lei n. 11.494/2007**, sancionada em 20 de junho de 2007. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Brasília: Ministério da Educação, Presidência da República, Casa Civil, 2007. Disponível em: <<http://www.inep/mec.br>>. Acesso em: 03 fev. 2014.

_____. **Emenda Constitucional n. 53, de 19 de dezembro de 2006**. Dá nova redação aos artigos 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, 2006.

_____. **Decreto n. 5.840, de 13 de julho de 2006.** Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências. Brasília, DF, 2006.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Censo escolar da educação de jovens e adultos.** 2006. Brasília: Ministério da Educação e Cultura. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 21 dez. 2012.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Alunas e alunos da EJA.** Brasília: Coleção: Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos, 2006.

_____. **Decreto n. 5.478, de 24 de junho de 2005.** Institui, no âmbito das instituições; federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Brasília, DF, 2005.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). **Resolução n. 1, 3 de março de 2005.** Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais Definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto n. 5.154/2004. Brasília, DF, 2005.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Sinopse estatística da educação de jovens e adultos: censo escolar, 2005.** Brasília: Ministério da Educação e Cultura. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 21 dez. 2013.

_____. **Lei n. 11.105, de 24 de março de 2005.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 28 de março de 2005.

_____. **Decreto de 03 de fevereiro de 2004.** Cria, no âmbito da Câmara de Políticas dos Recursos Naturais, do Conselho de Governo, a Comissão de Políticas de Desenvolvimento Sustentável e da Agenda 21 Brasileira, e dá outras providências.

_____. **Decreto n. 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o §2º do artigo 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, DF, 2004.

_____. Ministério da Educação. **Políticas públicas para a educação profissional e tecnológica.** MEC: Brasília, DF, 2004.

_____. Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). **NBR 10004**: resíduos sólidos: classificação. Rio de Janeiro, 2004.

_____. Lei n. 4.771, de 15 de setembro de 1965. Institui o Novo Código Florestal Brasileiro. Lex: Coletânea de Legislação de Direito Ambiental, **Revista dos Tribunais**, São Paulo, 2004.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Mapa do analfabetismo no Brasil**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2003. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br>>. Acesso em: 07 dez. 2013.

_____. **Lei n. 9.985, de 18 de julho de 2000. Decreto n. 4.340, de 22 de agosto de 2002**. Sistema Nacional de Unidade de Conservação da Natureza – SNUC: 3. ed. aum. Brasília: MMA/SBF, 2003.

_____. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Congresso Nacional, Câmara dos Deputados, 2001. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br>>. Acesso em: 11 dez. 2013.

_____. **Medida Provisória n. 2.186-16, de 23 de agosto de 2001**. Regulamenta o inciso II do § 1º e o § 4º do art. 225 da Constituição, os arts. 1º, 8º, alínea "j", 10, alínea "c", 15 e 16, alíneas 3 e 4 da Convenção sobre Diversidade Biológica, dispõe sobre o acesso ao patrimônio genético, a proteção e o acesso ao conhecimento tradicional associado, a repartição de benefícios e o acesso à tecnologia e a transferência de tecnologia para sua conservação e utilização, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/MPV/2186-16.htm>. Acesso em: 09 out. 2013.

_____. **Parecer n. 11/2000**. Aprovado em 10 de maio de 2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 jul. 2013.

_____. **Resolução n. 1/2000**, aprovada em 5 de julho de 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 jun. 2013.

_____. **Decreto Federal n. 3.179, de 21 de setembro de 1999**. Dispõe sobre a especificação das sanções aplicáveis às condutas e atividades lesivas ao meio ambiente. Disponível em: <<http://pr.gov.br/meioambiente/legislacao.shtml>>. Acesso em: 11 ago. 2014.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). **Resolução n. 3, de 26 de junho de 1998**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, Brasília, DF, 1998.

_____. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96**. Brasília: 1996.

_____. **Lei n. 8.948**, de 8 de dezembro de 1994. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências.

_____. **Lei Federal n. 6.938, de 31 de agosto de 1981**. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação. Disponível em: <http://pr.gov.br/meio_ambiente/legislacao.shtml>. Acesso em: 08 set. 2014.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Educação no Brasil: Textos Selecionados**. Brasília: MEC, 1976.

_____. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 5.692/71**. Brasília: 1971.

_____. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 4.024/61**. Brasília: 1961.

_____. **Decreto-Lei n. 4.073**, de 30 de janeiro de 1942, que organizou o ensino industrial. Brasília: 1942.

_____. **Decreto-Lei n. 4.244**, de 9 de abril de 1942. Lei orgânica do ensino secundário. Brasília: 1942.

CALDAS, Ana Lúcia. **Lixo não existe**. Resíduos sólidos são matéria-prima a ser reaproveitada. Disponível em: <<portal.abes-rs.org.br/?p=1946>>. Acesso em: 20 mar. 2014.

CERATTI, Márcia Rodrigues Neves. **Políticas Públicas para a Educação de Jovens e Adultos**. Disponível em: <http://gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/md_marcia_rodrigues_neves_ceratti.pdf>. Acesso em 20 jan. 2014.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação de professores e globalização: questões para a educação hoje**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

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

CUNHA, Sandra Baptista; GUERRA, Antônio José Teixeira. **A questão ambiental: diferentes abordagens**. 5. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS. **Educação de jovens e adultos**: uma memória contemporânea, 1996-2004. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2004. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br>>. Acesso em: 07 dez. 2013.

_____. **Educação para todos**: Atingindo nossos compromissos Coletivos. Dakar: Cúpula Mundial de Educação, 2000. Disponível em: <<http://www.unesco.cl/biblioteca/documentos/ept>>. Acesso em: 17 dez. 2013.

_____. **Declaração de Hamburgo sobre educação de adultos**. V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (V CONFINTEA) 1997. Disponível em:<<http://www.cidadedoconhecimento.org.br>>. Acesso em: 07 dez. 2013.

_____. Jomtien: **Conferência Mundial sobre Educação para Todos**. 1990. Disponível em:< <http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 11 dez. 2013.

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. **Visões da educação de jovens e adultos no Brasil**. Cad. CEDES, v. 21, n. 55, Campinas, 2001.

DINIZ, Adriana Valéria Santos. **A aprendizagem ao longo da vida e os currículos biográficos de aprendizagem de sujeitos jovens e adultos**. In: DINIZ, A. V. S; SCOCUGLIA, A.C.; PRESTES, E. T. (Orgs.) A aprendizagem ao longo da vida e a educação de jovens e adultos: possibilidades e contribuições para o debate. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWKY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita**: apresentação de um procedimento. In: Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Plano Nacional de Educação 2011-2020**: avaliação e perspectivas. Goiânia: Editora UFG, 2011.

DUARTE, Newton. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, n. 18, Set/Out/Nov/Dez 2001.

DIAS, Reinaldo. **Gestão ambiental: responsabilidade social e sustentabilidade**. São Paulo: Atlas, 2012.

FÁVERO, Osmar (Org.). **A Educação nas Constituições Brasileiras**. São Paulo: Cortez, 2001.

FONSECA, Alexandre Brasil. **Ciência, Tecnologia e desigualdade social no Brasil: contribuições da Sociologia do conhecimento para a educação em Ciências**. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias, v. 6, n. 2, 364-377, 2007.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 2008.

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia da pesquisa-ação**. Educação e pesquisa, São Paulo, USP, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra S/A, 2004.

_____. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 27. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1982.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Educação de jovens e adultos, teoria, prática e propostas**. Compromisso do educador de jovens e adultos. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GADOTTI, M. **A educação contra a educação**. Moacir Gadotti. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GARCIA, Othon M. **Comunicação em prosa moderna**: aprenda a escrever, aprenda a pensar. Rio de Janeiro: FGV, 1992.

GARAY, I.; DIAS, B. **Conservação da biodiversidade em ecossistemas tropicais**: avanços conceituais e revisão de novas metodologias de avaliação e monitoramento. Petrópolis – RJ: Vozes, 2001.

GOMES, Ione Adriano; GUIMARÃES, Gilma; RODRIGUES, Marina Campos Nori. **A implantação do Proeja no IF Goiano - Câmpus Rio Verde**. São Paulo: Xamã, 2010. ISBN: 9788575871126.

HADDAD, Sérgio. **A educação continuada e as políticas públicas no Brasil**. RIBEIRO, V. M. (Org.). In: Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras. Campinas: Mercado das Letras, Ação Educativa, 2001.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. **História da educação brasileira**: Leituras. São Paulo, Thompson Learnig, 2007.

JARROSSON, Bruno. **Humanismo e técnica**: o humanismo entre economia, filosofia e ciência. Trad. de Ivone C. Benedetti. Revisão de tradução de Jesus de Paula Assis. São Paulo: Unesp, 2000.

KLEIMAN, Angela. **Letramento e suas implicações para o ensino de Língua Materna**. Revista Signo. Santa Cruz do sul, v.32 n53, p. 1-25, dez, 2007.

_____. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 1997.

_____. **Leitura**: ensino e pesquisa. Campinas: Pontes, 1996.

_____. **Oficina de leitura**: teoria e prática. Campinas/São Paulo: Pontes/Editora da Unicamp, 1993.

KUENZER, Acácia Zeneida. “**O ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito**”. Educação e Sociedade, Campinas, SP, v. 21, n. 70, abr 2007.

LEMOS, Jureth Couto; LIMA, Samuel do Carmo. Segregação de resíduos de serviços de saúde para reduzir os riscos à saúde pública e ao meio ambiente. **Bioscience Journal**, vol. 15, n. 2. Uberlândia: Universidade federal de Uberlândia, 1999.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental**: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. 9. ed., Petrópolis – RJ: Vozes, 2012

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2013.

MACHADO, M. M.; OLIVEIRA, J. F. **A formação integrada do trabalhador**: desafios de um campo em construção. São Paulo: Xamã, 2010.

MALGLAIVE, Gerard. **Ensinar adultos**. 2. ed. Lisboa: Porto, 1995.

MARIOTTI, Humberto. **As paixões do ego**: complexidade, política e solidariedade. São Paulo: Palas Athena, 2000.

MARTINS, Maria Helena. **O que é Leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**. Moscou: Progreso, 1989.

MICHELETTI, Guaraciaba. **Leitura e construção do real**; o lugar da poesia na ficção. São Paulo: Cortez, 2000.

MORAES, Maria Cândida. **Ecologia dos saberes**: Transdisciplinaridade, complexidade e educação. São Paulo: Antakaran/PróLíbera, 2008.

MOLL, Jaqueline. **Educação de jovens e adultos**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

MORIN, E. **Educação e complexidade**: os sete saberes e outros ensaios. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MOURA, Tania Maria de Mello. **A prática pedagógica dos alfabetizadores de jovens e adultos: contribuições de Freire, Ferreiro e Vygotsky**. 4. ed. ver. ampl. Maceió: Edufal, 2006.

NEVES, Rita de Araújo, DAMIANI, Magda Floriana. **Vygotsky e as teorias da aprendizagem**. UNIrevista, v. 1, n. 2. 2006.

ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. Campinas: Pontes, 1996.

PELICIONI, Maria Cecília Focesi; PHILIPPI JR., Arlindo. **Educação ambiental em diferentes espaços**. São Paulo: USP, Cepema Signus, 2007.

PIMENTA, Selma Garrido. **Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, set./dez, 2013.

_____. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 22, n. 2, 1996. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33579>>. Acesso em: 10 mai. 2014.

PORCARO, Rosa Cristina. **A história da educação de jovens e adultos no Brasil**. Disponível em: <<http://www.dpe.ufv.br/nead/docs/ejaBrasil.doc>>. Acesso em: 16 out. 2014.

REIGOTA, Marcos. **O que é educação ambiental**. 2. ed. Revisada e ampliada. Coleção primeiros passos. São Paulo: Brasiliense, 2009.

_____. **A floresta e a escola: por uma educação ambiental pós-moderna**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 16. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

SANTOS, M. E. V. M. dos. **A cidadania na “voz” dos manuais escolares: o que temos? O que queremos?** Lisboa: Horizonte, 2001.

SARAIVA, Irene Skorupski. **Educação de jovens e adultos: dialogando sobre aprender e ensinar**. Porto Alegre: UPF, 2004.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. 33. ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como intencionalização da prática**. In: FAZENDA, Ivani (Org.) Didática e interdisciplinaridade. Campinas: Papirus, 1998.

SILVA, Maria das Graças e. **Questão ambiental e desenvolvimento sustentável: um desafio ético-político ao serviço social**. São Paulo: Cortez, 2010.

SOARES, Magda. **Letramento e escolarização**. In: Ribeiro, Vera Masagão (org.). letramento no brasil. São Paulo: Global, 2003.

_____. **Letramento um tema em três gêneros**. BH, ed. Autêntica, 1998. Disponível em: <[http://w3.UFSM.br/regina/oque/letramento e alfabetização](http://w3.UFSM.br/regina/oque/letramento_e_alfabetizacao)>. Acesso em: 20 fev. 2014.

_____. A educação de jovens e adultos: momentos históricos e desafios atuais. **Revista Presença Pedagógica**, v.2, n. 11, Dimensão, set/out 1996.

SOUZA, Regina Maria; GALLO, Silvio. Por que matamos o barbeiro? Reflexões preliminares sobre a paradoxal exclusão do outro. **Revista Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79, agosto/2002.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências para a formação docente. **Revista Brasileira de Educação**, n. 13, Petrópolis – RJ: Vozes, 2012.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

THOMPSON, William Irwin. **Gaia: uma teoria do conhecimento**. São Paulo: Gaia, 2000.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

VAZ, Caroline Rodrigues; FAGUNDES, Alexandre Borges; PINHEIRO, Nilcéia A. Maciel. **O surgimento da ciência, tecnologia e sociedade (CTS) na educação**: uma revisão. Anais do I simpósio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia, Curitiba, 2009.

VILLANI, A. Considerações sobre a pesquisa em ensino de ciências: A interdisciplinaridade. **Revista de Ensino de Física**, São Paulo, v. 3, n. 3, 68-8, set., 2013.

VIEIRA, Sofia Lerche. **A educação nas constituições brasileiras**: texto e contexto. R. bras. Est. pedag. Brasília, v. 88, n. 219, p. 291-309, maio/ago. 2007.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Tradução: Ernani F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

APÊNDICE

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS JATAÍ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO PARA CIÊNCIAS E MATEMÁTICA

SANDRA MARA SANTOS LEMOS DE OLIVEIRA

PRODUTO DA DISSERTAÇÃO
MODELO DIDÁTICO DE GÊNERO E SEQUÊNCIA DIDÁTICA
GÊNERO TEXTUAL PROJETO

JATAÍ
2014

SANDRA MARA SANTOS LEMOS DE OLIVEIRA

PRODUTO DA DISSERTAÇÃO
MODELO DIDÁTICO DE GÊNERO E SEQUÊNCIA DIDÁTICA
GÊNERO TEXTUAL PROJETO

Produto Educacional apresentado ao Programa do Mestrado Profissional em Educação para Ciências e Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Câmpus Jataí, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre(a) em Educação para Ciências e para Matemática.

**ORIENTADORA: Dr^a Flomar Ambrosina Oliveira
Chagas**

Jataí

2014

PRODUÇÃO DIDÁTICOPEDAGÓGICA – UNIDADE DIDÁTICA

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Professora: Sandra Mara Santos Lemos de Oliveira

Local: Rio Verde

Professora Orientadora:

IES vinculada: Instituto Federal de Goiás – Câmpus Jataí

Instituição de implementação: Instituto Federal Goiano – Câmpus Rio Verde

Público objeto da intervenção: Estudantes do Proeja – Curso Técnico em Administração

TÍTULO: MODELO DIDÁTICO DE GÊNERO E SEQUÊNCIA DIDÁTICA GÊNERO TEXTUAL PROJETO

APRESENTAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA

A proposta deste trabalho é apresentar a relevância das práticas pedagógicas presentes na sala de aula e como estas incentivaram no desenvolvimento da leitura para os estudantes do Proeja, como também a contribuição para o letramento dos estudantes. Neste sentido a proposta pretende refletir sobre as práticas de incentivo a leitura do IF Goiano e a sua influência no cotidiano do estudante do Proeja, analisando as influências dos temas educação ambiental e sustentabilidade no cotidiano do estudante.

As práticas pedagógicas despertam em nós um grande interesse, enquanto professora da Educação de Jovens e de Adultos (EJA). Ao tratarmos a leitura na perspectiva da ressignificação procuramos nos ancorar no letramento proposto pela Soares (1998) e Kleiman (2007). De acordo Kleiman (2007, p.4) , “Os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem”.

Quanto a leitura, a proposta apresentada está baseada na concepção sócio-histórico , uma vez que considera os aspectos da sua prática na esfera social, histórica e ideológica.

Neste sentido, é considerada como uma interpretação crítica, pois leva em conta a concepção aportada em Bakhtin, (1997, 2006), (Freire (1982, 2004, 2006), Kleiman (1993, 2004, 2007) e Soares (1998, 1999, 2004), por considerarem que a leitura promove o empoderamento do leitor. Assim, queremos apresentar a ressignificação da leitura a partir de um trabalho com as temáticas, educação ambiental e sustentabilidade.

Paulo Freire (2003, p. 30) parte do princípio de que a leitura do mundo vem antes da leitura da palavra e [...] “porque há também uma espécie de sabedoria do fazer a leitura, que se obtém fazendo leitura” [...]. Para ele, todos trazem sua leitura de mundo, cabendo à escola o papel de trabalhar a releitura, pois consiste em ressignificar a leitura de mundo. Entendendo que estas devam não só levar em conta, o contexto pedagógico, mas também, a experiência de liberdade e autonomia dos sujeitos, e a observação do contexto sócio-político que interfere nas condições de acesso e de produção da leitura e do conhecimento. Desta forma, poderíamos considerar a leitura como um instrumento de libertação e de autonomia.

A participação na tomada de decisão é algo necessário para os dias atuais e o debate na sala de aula vem com a tarefa de propor uma intervenção que considere o saber existente e agregue a este, outros saberes, promovendo a reflexão a respeito das práticas pedagógicas presentes na sala de aula. A proposta foi estruturada a partir de práticas didáticas utilizando a leitura de textos com as temáticas citadas e estas leituras deram origem a práticas como, a organização de uma oficina de reutilização de resíduo sólido e a montagem de um seminário para tratar do tema educação ambiental. Quanto à produção textual utilizamos a sequência didática, que de acordo com Dolz e Schneuwly (2004) é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito para o desenvolvimento do texto assim como o reconhecimento da sua estrutura.

A presente proposta pretende-se como mais uma possibilidade de prática pedagógica experimentada em sala de aula. Desta forma, a possibilidade de refazer o caminho percorrido é uma constante, uma vez que, o refazer do percurso dá ao educador/pesquisador a capacidade de repensar os dados e as práticas por eles geradas. A sala de aula é um espaço onde a representação social precisa ser considerada, visto que os sujeitos que a compõem participam da vida em sociedade e levam para a sala de aula todas as influências desta inserção. Desta forma, pensar as práticas deve ser algo pensado no coletivo, onde elas são planejadas, executadas, avaliadas e replanejadas. No que tange a leitura, o estudo desenvolvido fora baseado na concepção sócio-histórica, uma vez que considera os aspectos da sua prática na esfera social, histórica e ideológica. Desta forma, a leitura é considerada como uma

interpretação crítica, pois leva em conta o conhecimento prévio, a experiência de vida, as leituras e principalmente a realidade do leitor.

Para Bakhtin (1997, p.29) “ler é tanto uma experiência individual e única quanto uma experiência interpessoal e dialógica”. Com esta afirmação nos remetemos a ideia de leitura é individual por estabelecer a ligação entre o leitor e o texto, ao mesmo tempo é interpessoal, uma vez que o sentido não está no texto e no leitor e sim na interpretação que o leitor dá ao texto. A pesquisadora Kleiman, enquanto perspectiva interacionista, defende a existência de uma relação entre leitor e autor. Para ela no processo [de leitura] são cruciais a relação do locutor com o interlocutor através do texto e da determinação de ambos pelo contexto num processo que se institui na leitura. (Kleiman, 1993, p.39).

Ao tratarmos da leitura na perspectiva da ressignificação procuraremos nos ancorar no letramento proposto pela Soares (1998) e Kleiman (2007). A partir da tomada de consciência promovida pela leitura, o leitor torna-se capaz de conscientemente mudar a sua realidade. Para Magda Soares o letramento está além das aprendizagens básicas, das habilidades, dos conhecimentos e das atitudes necessárias ao uso efetivo e competente da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita. De acordo Kleiman (2007, p.4) Os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem. (KLEIMAN, 2007, p.4).

Para Dolz e Schneuwly (2004) a sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. A escolha da SD para trabalhar os gêneros textuais permite ao estudante compreender a constituição do gênero, uma vez que, ele tem a oportunidade de refazer seu texto a partir dos conhecimentos adquiridos. Neste sentido, para Dolz e Schneuwly (2004).

As sequências didáticas instauram uma primeira relação entre um projeto de apropriação de uma prática de linguagem como instrumento que facilitam esta apropriação. Desse ponto de vista, elas buscam confrontar os alunos com práticas de linguagem historicamente construídas, os gêneros textuais, para dar-lhes a possibilidade de reconstruí-las e delas se apropriarem. (Dolz e Schneuwly, 1996, p. 50).

Neste processo de reconstrução, o conhecimento se consolida, pois à medida que o gênero textual vai sendo trabalhado, os estudantes vão se apropriando dos conhecimentos e a linguagem surge para atender a um motivo respeitando o espaço de onde parte, a realidade

dos alunos. Para Bakhtin (2006) todos os campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem e neste sentido, partimos da realidade do estudante para delinear a pesquisa.

De acordo com Dolz e Schneuwly (1999) toda introdução de um gênero na escola é resultado de uma decisão pedagógica e visa o domínio do mesmo para poder ultrapassá-lo. Assim, a organização do trabalho apresenta possibilidades da integração servir como incentivo às atividades a serem desenvolvidas com o Proeja, pois segundo Bakhtin (2006) cada enunciado é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais, denominamos gêneros do discurso, que serão trabalhados na escrita de um projeto de intervenção.

Na concretização do trabalho, organizamos uma sequência didática em sete módulos, cada um com um quantitativo de aulas direcionadas a escrita do projeto e a organização das práticas a ela ligados. De acordo com Dolz e Schneuwly (2004) Os módulos constituídos por várias atividades ou exercícios, dão-lhe os instrumentos necessários para o domínio do gênero. Que Segundo Bakhtin (2006)

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e complexifica um determinado campo. (BAKHTIN, 2006, p.262).

Na produção didática apresentada, seguimos a adaptação metodológica da orientação metodológica de Joaquim Dolz, Michèle Noverz & Bernard Schneuwly do cap. 4 intitulado Sequência Didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento.

1 – APRESENTAÇÃO DE UMA SITUAÇÃO (razões para escolha da produção)

2 – SELEÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL (O que falar e para quem falar)

3 – RECONHECIMENTO DO GÊNERO SELECIONADO (utilizando)

- Pesquisa sobre o gênero
- Leitura de textos do gênero para reconhecimento de estrutura estabelecendo relações:
 - o Objetivos
 - o Conteúdo
 - o Estrutura
 - o Estilo (análise linguística)
- Selecionar textos para um estudo mais específico

- o Observando a utilização do texto, estilo, formatação, circulação e questões linguística

4- PRODUÇÃO DE TEXTO (para observação do entendimento)

5 – REESCRITA DO TEXTO (reescrever o texto após estudos)

6 – APRESENTAÇÃO DO GÊNERO (amostra do texto – Projeto)

A primeira atividade da sequência didática fora definição do gênero textual a ser trabalhado, projeto. Delineando o trabalho fora apresentada a seguinte estrutura de um projeto: tema, relevância, hipótese, objetivos, justificativa, métodos, cronograma de execução, identificação de recursos e custos, identificação de resultados e bibliografia. Procuramos descrever a importância de cada parte e em seguida fora solicitada a escrita de um projeto abordando a temática educação ambiental e sustentabilidade. Esta produção inicial dá ao estudante a possibilidade de conhecer o que ele sabe do gênero a ser estudado. Para Dolz e Schneuwly (2004) a produção inicial tem um papel central como reguladora da sequência didática, tanto para os alunos quanto para o professor, pois esta produção será utilizada como parâmetro para as mudanças necessárias ao texto. Após a escrita do texto, o passo seguinte foi comparar os textos, com o objetivo de conhecer as necessidades de melhoria.

Textos selecionados para leituras:

Texto	Título	Autor	Publicação
01	Ecohorta: tecnologia social para a sustentabilidade urbana	GÜNTHER, Wanda Maria Risso, MOREIRA, Ana Maria Maniero.	Faculdade e Saúde Pública. São Paulo, 2013
02	Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade	JACOBI, Pedro	Cadernos de Pesquisa. n.118, p. 189-205. Marc. 2003
03	Geração de resíduos sólidos urbanos e seu impacto ambiental	LEÃO, Aleides Lopes	http://www.uff.br/estudosociaisambientais/Geraderesiduossolidosurbanos.doc
04	Manual de Redação Oficial do Município de Canoas		www.canoas.rs.gov.br/uploads/.../manual_redacao_oficial_pref_canoas
05	Como organizar seu evento. SENAC.	MELLO, Flávia. Mello.	xa.yimg.com/kq/groups/25547064/711503112/name/Apostila+1.doc(aceso em 04/06/2012)
06	Desenvolvimento sustentável e Educação	MUNHOZ, Tânia	Em Aberto. vol. 10, a 49, jan/mar. Brasília. 1991

	ambiental.		
07	Educação para o Desenvolvimento sustentável		Unesco.org/education.desd.
08	Abordagens ambientais em unidades escolares: relatos sobre o projeto construindo cidadania ambiental.	SCHWANKE, Cibele e outros	Enapet. UFPE/UFRPE. Recife. 2013
09	Pet: perspectivas de reciclagem para a preservação ambiental sustentável.	TEIXEIRA, Murilo	LATEC – da Universidade Federal Fluminense.(acesso em 06/06/2012).
10	sugestoes-criativas-para-a-reutilizacao-de-pet		http://beatriz13out.blogspot.com.br/2013/06/puff-de-garrafa-pet-redondo.html pitangadigital.wordpress.com/
11	Metodologia do Trabalho Científico	SEVERINO, Antônio Joaquim	23.ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.
12	Como Elaborar Projetos de Pesquisa	GIL, Antônio Carlos.	3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

A tabela aqui demonstrada refere-se aos textos seccionados para o trabalho, após primeira observação dos projetos estudados, foram feitas comparações com os projetos produzidos e observadas as necessidades de melhorias deu-se início ao estudo dos textos teóricos com a temática escolhida observando os seguintes aspectos

a) No contexto da produção: quem escreveu e para quem? qual a sua posição na sociedade para escrever desta forma, qual o objetivo e a temática do texto.

b) No discurso: o tipo de texto (tipologia), o plano do texto (estrutura)

c) o contexto linguístico: elementos de coesão e coerência, características da estrutura, frase, oração período e paragrafo, (observações quanto à morfologia e a sintaxe)

A proposta da observação destes elementos no estudo dos textos, além de auxiliar o preenchimento do quadro (anexo1), permite a representação do conhecimento adquirido pelos estudantes durante o trabalho. A organização de um trabalho como este pelo viés do ressignificar a leitura permite ao aluno do Proeja a possibilidade de enfrentar os desafios. As relações que o estudante estabelece com o saber é plural e nesta pluralidade eles vão se apropriando do conhecimento. Destacamos aqui, o conhecimentos por eles adquiridos:

a) No contexto da produção:

- O texto é escrito no coletivo ou individual e é escritos para o desenvolvimento de uma pesquisa ou um trabalho envolvendo ações,
- A escrita do projeto parte de um problema com o objetivo de responder as questões que surgem;
- A proposta do texto é responder a pergunta que surgiu;
- A temática dos textos estudados se relacionava ao ambiente e a sustentabilidade.

b) No discurso:

- O projeto é um tipo de texto que apresenta uma estrutura própria e está sempre atendendo a um propósito. Estrutura de um projeto: tema, relevância, hipótese, objetivos, justificativa, métodos, cronograma de execução, identificação de recursos e custos, identificação de resultados e bibliografia.

c) o contexto linguístico:

- O texto traz como característica o uso da argumentação e a construção dos parágrafos procura atender a estrutura exigida para o projeto;
- O texto na maioria das vezes se apresentou na terceira pessoa;
- O uso de expressões procuram convencer o leitor de que a ideia do texto é a melhor;
- A gramática normativa é marca na construção do texto.

As constatações que foram obtidas a partir das atividades desenvolvidas serão tomadas como guia nas atividades que trata do gênero projeto. A proposta do trabalho desenvolvido foi buscar no conhecimento dos estudantes a possibilidade de ressignificar a leitura a partir de práticas pedagógicas desenvolvidas procurando manter um rigor metodológico para o que o conhecimento sistematizado seja aprendido pelos sujeitos envolvidos no trabalho.

Na concretização do trabalho, organizamos uma sequência didática com sete módulos, cada um com um quantitativo de aulas direcionadas a escrita do projeto e a organização das práticas. De acordo com Dolz e Schneuwly (2004), os módulos constituídos por várias atividades ou exercícios, dão-lhe os instrumentos necessários para o domínio do gênero. De acordo com Dolz e Schneuwly (1999) toda introdução de um gênero na escola é

resultado de uma decisão pedagógica e visa o domínio do mesmo para poder ultrapassá-lo. Assim, a organização do trabalho apresenta possibilidades da integração servir como incentivo às atividades a serem desenvolvidas com o Proeja.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA - GÊNERO TEXTUAL PROJETO

MÓDULO 01

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO E SELEÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL

A primeira atividade da sequência didática fora definição do gênero textual a ser trabalho, projeto. Delineando o trabalho apresentamos a estrutura de um projeto com: tema, relevância, hipótese, objetivos, justificativa, métodos, cronograma de execução, identificação de recursos e custos, identificação de resultados e bibliografia. Procuramos descrever a importância de cada parte e em seguida fora solicitada a escrita de um projeto abordando a temática educação ambiental e sustentabilidade. Esta produção inicial dá ao estudante a possibilidade de conhecer o que ele sabe do gênero a ser estudado. Para Dolz e Schneuwly (2004) a produção inicial tem um papel central como reguladora da sequência didática, tanto para os alunos quanto para o professor, pois esta produção será utilizada como parâmetro para as mudanças necessárias ao texto.

Após a escrita do texto, o passo seguinte foi os estudantes compararem, entre si os textos produzidos, com o objetivo de conhecer as necessidades de melhoria. A sequência didática ao ser trabalhada em módulos permite aos envolvidos a possibilidade de refazer. Segundo Dolz e Schneuwly (2004) o movimento geral da sequência didática vai, portanto, do complexo para o simples da produção inicial aos módulos, cada um trabalhando uma ou outra capacidade necessária ao domínio de um gênero; possibilitando a variação das atividades de acordo as necessidades surgidas.

Duração: 10 aulas

MÓDULO 02

RECONHECIMENTO DO GÊNERO TEXTUAL- PROJETO

Percebida a necessidade de embasamento teórico, o segundo módulo fora organizado em torno da leitura de textos com as temáticas, educação ambiental e sustentabilidade e como fazer um projeto. Os textos lidos foram debatidos pelos estudantes para que tomassem conhecimento das temáticas a partir da leitura. As atividades de observação e de análise de textos para Dolz e Schneuwly (2004) constitui ponto de referência indispensável a toda aprendizagem eficaz da expressão, podendo partir de um ou mais textos.

Texto 01 - Ecohorta: tecnologia social para a sustentabilidade urbana de GÜNTHER, Wanda Maria Risso, MOREIRA, Ana Maria Maniero. Texto lido para conhecer a experiência da USP com a organização de um projeto de reciclagem.

Texto 02 - Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade de JACOBI, Pedro. Cadernos de Pesquisa. A leitura e o debate serviu para que os estudantes conhecessem a visão do autor com relação a temática.

Texto 03 - Desenvolvimento sustentável e Educação ambiental de MUNHOZ, Tânia. Em Aberto. A leitura e o debate serviu para que os estudantes conhecessem outra visão da temática.

Texto 04 - Como Elaborar Projetos de Pesquisa de GIL, Antônio Carlos neste texto os estudantes puderam conhecer as instruções para a elaboração do projeto.

Neste módulo fizemos as leituras e promovemos debates sobre os textos.

Duração: 12 aulas

MÓDULO 03

FORTALECIMENTO DA BASE TEÓRICA E EXERCÍCIO DA ESCRITA

A representatividade da situação de comunicação É trabalhada com os estudantes no módulo três a partir da escrita da justificativa do projeto trabalhando a argumentação, visto que esta se tornou uma oportunidade para a escrita do parágrafo, que segundo Othon Garcia (1992) O parágrafo é uma unidade de composição constituída por um ou mais de um período, em que se desenvolve determinada ideia central ou nuclear, a que se agregam outras,

secundárias, intimamente relacionadas pelo sentido e logicamente decorrentes dela. Neste sentido entendemos que o propósito do trabalho seria possibilitar a escrita de um texto utilizando um vocabulário capaz de cumprir a sua função enquanto projeto. Para Dolz e Schneuwly (2004) na realização do texto o aluno deve escolher meios de linguagem para a construção do seu texto servindo-se sempre de organizadores textuais para fomentar a sua argumentação.

Neste módulo tivemos aulas expositivas utilizando slides para falar da argumentação e a escrita do parágrafo a partir a leitura de Garcia (1992). Utilizou-se também os textos lidos com a temática trabalhada para que percebessem a argumentação e após este embasamento escrevemos parágrafos argumentativos e a justificativa do projeto.

Duração: 08 aulas

MÓDULO 04

FORTALECIMENTO DA BASE TEÓRICA E EXERCÍCIO DA ESCRITA

A sequência didática permite um trabalho modular que torna as ações flexíveis, possibilitando aos envolvidos a constante possibilidade do refazer. Para Dolz e Schneuwly (2004)

As técnicas de escrita ou de fala são discutidas e avaliadas, são buscadas soluções para os problemas que aparecem. Isto permite introduzir uma primeira linguagem comum entre aprendizes e professor, ampliar e delimitar o arcabouço dos problemas que serão objeto de trabalho nos módulos. DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p.102).

A organização deste módulo segue para a sistematização das ideias surgidas a partir da avaliação do módulo 03, pois fora observada a necessidade de mais estudos. Assim retomamos a leitura de textos teóricos e escrevemos o texto completo do projeto. As técnicas de escrita ou de fala são discutidas e avaliadas, são buscadas soluções para os problemas que aparecem. Isto permite introduzir uma primeira linguagem comum entre aprendizes e professor, ampliar e delimitar o arcabouço dos problemas que serão objeto de trabalho nos módulos.

Esta possibilidade proporciona uma variedade de atividades que auxiliam na escrita do gênero trabalhado. Desta forma, a reescrita do projeto apresentou como proposta uma caminhada pelo campus Rio Verde para fazer o levantamento do uso da lixeira. O resultado

deste trabalho foi uma campanha para o uso correto das lixeiras, a organização de uma oficina de reaproveitamento de garrafas pet e um seminário para discutir a educação ambiental. Vale ressaltar, que o conhecimento adquirido no decorrer dos trabalhos proporcionou reformulações das atividades propostas para o trabalho. De acordo com Franco, (2008).

É esse autoconhecimento que cria uma nova dinâmica no sujeito. Ele passa a reorganizar suas concepções, compreende o mundo de nova forma, passa a ter um diálogo mais construtivo com suas circunstâncias. (FRANCO, 2008, p.126).

Para a reorganização do projeto, assim como a elaboração das atividades desenvolvidas fizemos as seguintes leituras:

Texto 05 - Educação para o Desenvolvimento Sustentável da Unesco. Org/education.desd. Na leitura procuramos organizar um debate com duplas assumindo cada um dos textos.

Texto 06 - Abordagens ambientais em unidades escolares: relatos sobre o projeto construindo cidadania ambiental de SCHWANKE, Cibele e outros. Na leitura procuramos organizar um debate com duplas assumindo cada um dos textos.

Texto 07 - Pet: perspectivas de reciclagem para a preservação ambiental sustentável de TEIXEIRA, Murilo. Na leitura procuramos organizar um debate com duplas assumindo cada um dos textos.

Texto 08 - [sugestoes-criativas-para-a-reutilizacao-de-pet-http://beatriz13out.blogspot.com.br](http://beatriz13out.blogspot.com.br). Por se tratar de uma página da internet dois alunos apresentaram a página e comentaram sobre as experiências mostrada página.

Texto 09 - Metodologia do Trabalho Científico de SEVERINO, Antônio Joaquim. Para este texto demos uma aula expositiva trabalhando novamente a formação de um projeto.

Na leitura procuramos organizar um debate com duplas assumindo a exposição do texto e após estas exposições escrevemos o projeto inteiro com as propostas de atividades.

Duração: 12 aulas

MÓDULO 05

FORTALECIMENTO DA BASE TEÓRICA E EXERCÍCIO DA ESCRITA

A escolha das práticas pedagógicas da SD podem possibilitar a diversificação de atividades e neste sentido no módulo cinco os estudantes organizaram a caminhada pela instituição, elaboraram material de campanha para o uso da lixeira com a distribuição de balinha com a frase “Parabéns, você joga lixo na lixeira” e montaram a oficina de reutilização de pet. Para Dolz e Schneuwly (2004) uma das finalidades das atividades da SD é preparar os alunos para dominarem sua língua nas situações mais diversas da vida cotidiana, oferecendo-lhes instrumentos precisos, imediatamente eficazes, para melhorarem suas capacidades de escrever e de falar.

01 - Planejamento da caminhada

02 – Campanha de conscientização do uso da lixeira com a distribuição da balinha com a frase;

03 - Campanha da coleta de pet e organização da oficina de reaproveitamento de resíduo sólido.

Duração: 08 aulas

MÓDULO 06

VARIAÇÃO DE ATIVIDADES E EXERCÍCIO DE ESCRITA

A escola assume o papel de refletir sobre a aquisição da linguagem e a leitura no módulo seis é trabalhada para que os estudantes possam, além de adquirirem conhecimentos, organizar o seminário previsto como uma das atividades da SD. Neste módulo optamos por continuar com as leituras dos textos selecionados e o acréscimo de outros para reforçar o entendimento sobre resíduo sólido na perspectiva da sustentabilidade, como também, a organização do seminário; a seleção dos textos fora feita pelos alunos, que também escreveram resumos para distribuir entre os colegas e facilitar o debate. De acordo com Freire (1981)

Desde o começo, na prática democrática e crítica, leitura do mundo e a leitura da palavra estão dinamicamente juntas. O comando da leitura e da escrita se dá a partir de palavras e de temas significativos à experiência comum dos alfabetizados (neste caso, estudantes do Proeja) e não de palavras e de temas apenas ligados à experiência do educador. (FREIRE, 1981, p. 18).

A leitura, componente desta prática, pode descortinar o olhar, como também, impor conceitos que bitolam, mas em ambas as situações são possibilidades de leituras que, para os alunos do Proeja acontece como um momento de busca, para conceituarem o trabalho que vinham desenvolvendo com as temáticas, Educação Ambiental e Sustentabilidade. Esta tarefa promoveu mais leituras para os alunos reforçando o embasamento para a elaboração das atividades desenvolvidas com a produção de resumos, a organização do seminário e a confecção do cartaz do evento. (anexo 02).

Texto 10 - Como organizar seu evento. SENAC de MELLO, Flávia. [xa.yimg.com/kq/groups/25547064/711503112/name/Apostila+1.doc](http://www.yimg.com/kq/groups/25547064/711503112/name/Apostila+1.doc). Este texto lido e debatido por todos.

Texto 10 - Geração de resíduos sólidos urbanos e seu impacto ambiental de LEÃO, Aleides Lopes. Acesso: <http://www.uff.br/estudossociaisambientais/Geraderesiduossolidosurbanos.doc>.

Duração: 10 aulas

MÓDULO 07

CAPITALIZAÇÃO DAS AQUISIÇÕES - EXERCÍCIO DA REESCRITA

Cada texto estudado sobre reaproveitamento de resíduo sólido, ou como andava a poluição no mundo, era saboreado com um gosto de coisa nova a ser usada e no dia seguinte percebíamos os conceitos utilizados em sala como se estes já fizessem parte da vida acadêmicas destes estudantes.

A reescrita do projeto acontece no módulo sete e este é o momento de sistematizar as aquisições de conhecimento que ocorreram ao longo dos módulos. No decorrer da SD os alunos tiveram a oportunidade de fazer diversas leitura e atividade, adquirindo um vocabulário pertinente às temáticas estudadas favorecendo a reescrita do projeto. Para Dolz e Schneuwly (2004).

Os alunos fazendo o mesmo trabalho sobre os mesmos gêneros, eles constroem progressivamente conhecimentos sobre o gênero. Ao mesmo tempo, , pelo fato de que toma a forma de palavras técnicas e de regras que permitem falar sobre ela, esta linguagem é, também, comunicável a outros e, o que é também muito importante, favorece uma atitude reflexiva e um controle do próprio comportamento. (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 105).

Na reconstrução da identidade a partir dos saberes adquiridos pelos sujeitos do Proeja, estes vão construindo seu pertencimento social e a leitura passa a ter outras atribuições, uma delas se refere à aquisição do conhecimento que transforma, pois considera todos os momentos como oportunidades de aprender. Na finalização da SD a produção final dá ao estudante a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos, além de promover as mudanças no texto de acordo as necessidades.

O trabalho com SD, por conta da modularização vai ganhando importância à medida que se desenvolve, visto que, a possibilidade de regular e controlar o desenvolvimento transmite segurança ao estudante, que acompanha seu desenvolvimento no trabalho do gênero escolhido. Quanto ao processo de avaliação da SD, este deve ser característico na finalização dos trabalhos, pois o professor terá a possibilidade de perceber no trabalho final a realização do aluno. Esta escolha de acordo a Dolz e Schneuwly (2004) não se permite apenas objetiva, uma vez que mantém parte da subjetividade, pois considera que se trata de uma questão de comunicação e de trocas com professores responsáveis, humanistas e profissionais.

Neste módulo optamos por fazermos uma avaliação dos trabalhos desenvolvidos, utilizando o espaço para sugerir mudanças, tanto nas atividades, quanto na escolha dos textos.

Avaliação: Optamos por avaliar formalmente neste módulo, em virtude do estudo e das práticas que correram ao longo do semestre. Solicitamos a escrita individual da estrutura de um projeto.

Duração: 08 aulas

REFERÊNCIAS

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. Trad. E Org. de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

GÜNTHER, Wanda Maria Risso, MOREIRA, Ana Maria Maniero. Ecohorta: tecnologia social para a sustentabilidade urbana. Faculdade e Saúde Pública. São Paulo, 2013.

JACOBI, Pedro. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. Cadernos de Pesquisa. n.118, p. 189-205. Marc. 2003.

LEÃO, Aleides Lopes. Geração de resíduos sólidos urbanos e seu impacto ambiental. <http://www.uff.br/estudosociaisambientais/Geraderesiduossolidosurbanos.doc>. (acesso 04/05/2012)

Manual de Redação Oficial do Município de Canoas – Rio Grande do Sul. www.canoas.rs.gov.br/uploads/.../manual_redacao_oficial_pref_canoas. (acesso em 07/06/2012)

MELLO, Flávia. Mello. Como organizar seu evento. SENAC. xa.yimg.com/kq/groups/25547064/711503112/name/Apostila+1.doc (acesso em 04/06/2012)

MUNHOZ, Tânia. Desenvolvimento sustentável e Educação ambiental. Em Aberto, vol. 10, a 49, jan/mar. Brasília. 1991.

SCHWANKE, Cibele e outros. Abordagens ambientais em unidades escolares: relatos sobre o projeto construindo cidadania ambiental. Enapet. UFPE/UFRPE. Recife. 2013 (acesso em 05/06/2012).

TEIXEIRA, Murilo, Pet: perspectivas de reciclagem para a preservação ambiental sustentável. LATEC – da Universidade Federal Fluminense. (acesso em 06/06/2012).

Unesco.org/education.desd. Educação para o Desenvolvimento sustentável. (acesso em 06/06/2012).

ZABALA, antoni. A prática educativa: como ensinar; tradução Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre; Artemed;1998.

Páginas :

<http://beatriz13out.blogspot.com.br/2013/06/puff-de-garrafa-pet-redondo.html>
pitangadigital.wordpress.com/.../sugestoes-criativas-para-a-reutilizacao-de-pet (acesso em 12/06/2012)

www.scuolaitaliana.edu.uy/imgscuola/barrocojc2013.doc
eremptm.files.wordpress.com/2011/10/arcadismo-iii.pdf (acesso 02/06/2012).
<http://sebastiaoedominiotemporario.com/doc/Arcadismo.pdf> (acesso em 02/06/2012).
xa.yimg.com/.../Síntese+do+quinhetismo,+barroco+e+arcadismo (acesso 01/06/2012).

ANEXOS

Seminário

Dia 19 de Setembro

ADMINISTRAÇÃO CONTEMPORÂNEA



Nosso ponto de partida são as relações humanas!

Motivação

Vendas

Liderança

Gestão

**VENHA
PARTICIPAR
CONOSCO!**

ORGANIZAÇÃO:
3º PERÍODO PROEJA - ADM

APOIO:
8º PERÍODO PROEJA - ADM
3º PERÍODO SECRETARIADO

LOCAL: AUDITÓRIO IF GOIANO

HORÁRIO: ÀS 19h30min

ANEXOS

ANEXO A - CARTAZ DO SEMINÁRIO DO PROEJA

Seminário

Dia 19 de Setembro

ADMINISTRAÇÃO CONTEMPORÂNEA



Nosso ponto de partida são as relações humanas!

Motivação

Vendas

Liderança

Gestão

**VENHA
PARTICIPAR
CONOSCO!**

ORGANIZAÇÃO:
3º PERÍODO PROEJA - ADM

APOIO:
8º PERÍODO PROEJA - ADM
3º PERÍODO SECRETARIADO

LOCAL: AUDITÓRIO IF GOIANO

HORÁRIO: ÀS 19h30min

ANEXO B - MEMORANDO CIRCULAR N. 016/2013 - PROEX/IF GOIANO – AGRO CENTRO-OESTE FAMILIAR

Memorando Circular N° 016/2013/PROEX/IF Goiano

Goiânia, 25 de abril de 2013.

Aos Diretores e Coordenadores de Extensão
IF Goiano
Assunto: **Agro Centro-Oeste Familiar 2013**

Prezados Senhores,

1. O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – IF Goiano, por intermédio da Pró-Reitoria de Extensão anuncia a participação na Agro Centro-Oeste Familiar 2013 buscando apoiar o desenvolvimento da agricultura familiar em Goiás. A comissão organizadora local convida toda comunidade estudantil e servidores, bem como, a comunidade externa, assentamentos, cooperativas e associações à participarem deste evento, no qual estão programados exposições de produtos da agricultura familiar, seminários sobre temas fundamentais para o desenvolvimento rural, mini-cursos, exposições de equipamentos, inovações tecnológicas, oficinas e mesas redondas.
2. Qualquer dúvida favor entrar em contato pelo e-mail: agrocentrooeste2013@ifgoiano.edu.br
3. Sem mais, aguardamos a todos, externando votos de estima e apreço.

Atenciosamente,

Sebastião Nunes da Rosa Filho

Pró-Reitor de Extensão



1. INFORMAÇÕES GERAIS

Evento: Agro Centro-Oeste Familiar 2013

Realização: Universidade Federal de Goiás

Data: 12 a 15 de junho de 2013

Local: Campus II – Universidade Federal de Goiás - Goiânia – Centro de Eventos – Rodovia Goiânia - Nova Veneza – Km zero – Campus Samambaia

Página Oficial: www.agro.ufg/agrocentro

- A inscrição e credenciamento serão feitos no local do evento;
- Não será cobrada taxa de inscrição;
- Abertura oficial às 14 horas do dia 12 de junho de 2013.

2. PROGRAMAÇÃO GERAL DO EVENTO

2.1 MINICURSOS OFERTADOS PELO IF GOIANO:

Biofertilizantes Líquidos

Ministrante: Prof^o Dr Milton Sérgio Dornelles – IF Goiano

Data: 13/06/2013 - Horas: 8:30h - Sala: 3

Local: Centro de Eventos/UFG

Aplicação de Medicamentos / Casqueamento, Tratamento e Prevenção de Podridão do Casco em Ovinos e Caprinos

Ministrante: Dr. Marcelo Marcondes Godoy– IF Goiano

Data : 15/06/2013 - Horas: 8:30h - Sala: 3

Local: Centro de Eventos/UFG

3. SEMINÁRIO

6. ESTANDE IF GOIANO

No pavilhão do Centro de Eventos, o IF Goiano contará com um stand padronizados pelo evento.

Exposição:

- a) Ações das Pró - Reitorias de Pesquisa, Ensino e Desenvolvimento Institucional;
- b) Equipamento científico voltados para agricultura familiar;
- c) Mostra de pesquisas concluídas e em andamento;
- d) Degustação de alimentos;
- e) Distribuição de materiais de divulgação institucional;

f) Oficinas:

- Produção de puff com garrafa pet (Inscrições no Stand)
Ministrante: Prof^o: Sandra Mara Lemos de Oliveira (IF Goiano) e Estudantes do Proeja
Data: 13/06/2013 - Horas: 9 as 11h - local: stand IF Goiano

agrocentroeste2012@ifgoiano.edu.br abril de 2013

ANEXO C – QUESTIONÁRIO SÓCIOECONOMICO-EDUCACIONAL PROEJA ADMINISTRAÇÃO



PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO PARA CIÊNCIAS E MATEMÁTICA
Rua Riachuelo, nº 2090, Setor Samuel Graham, Jataí-GO, CEP: 75.804-020 - Jataí/GO –
posgrad@jatai.ifg.edu.br

Questionário Sócioeconômico-Educacional Proeja Administração

Este questionário tem como objetivo conhecer os aspectos socioeconômicos, bem como visualizar o perfil do(a) aluno(a) do Curso Técnico Proeja em Administração do Instituto Federal Goiano Câmpus Rio Verde.

Procure responder este questionário de forma individual, conscienciosa e independente. A veracidade das suas respostas é fundamental. Em cada questão, marque apenas uma resposta, aquela que melhor corresponda às suas características pessoais. As informações prestadas serão mantidas em absoluto sigilo.

1. Qual o seu Sexo?

masculino feminino

2. Qual a sua idade?

de 22 a 25 anos
 de 26 a 30 anos
 mais de 31 anos

3. Qual é o seu estado civil?

solteiro(a)
 casado(a)
 viúvo(a)
 divorciado (a)
 outros

4. Caso possua filhos(as) menores de 6 anos, quanto(as) são?

não possuo filhos
 um (a)
 dois /duas
 três
 quatro
 não possuo filhos menores de seis anos

5. Qual a sua procedência?

urbana rural

6. A casa onde você mora é?

- própria
- alugada
- cedida

7. Com que idade você começou a trabalhar?

- antes dos 14 anos
- entre 14 e 16 anos
- entre 17 e 18 anos
- após 18 anos

8. Qual a sua renda mensal, aproximadamente?

- nenhuma renda
- até 1 salário mínimo (até R\$ 678,00)
- de 1 a 3 salários mínimos (de R\$ 678,01 até R\$ 2.034,00)
- de 3 a 6 salários mínimos (de R\$ 2.034,01 até R\$ 4.068,00)
- de 6 a 9 salários mínimos (de R\$ 4.068,01 até R\$ 6.102,00)
- de 9 a 12 salários mínimos (de R\$ 6.102,01 até R\$ 8.136,00)

9. Você já reprovou alguma vez?

- não, nunca
- sim, uma vez
- sim, duas vezes
- sim, três vezes ou mais

10. Qual principal motivo para você voltar a estudar?

- conseguir um emprego
- progredir no emprego atual
- conseguir um emprego melhor
- adquirir mais conhecimento, ficar atualizado
- atender à expectativa de meus familiares sobre meus estudos

11. Quando você deixou de frequentar a escola regular, quantos anos tinha?

- nunca frequentei a escola
- menos de 10 anos
- entre 10 e 14 anos
- entre 15 e 18 anos
- entre 19 e 24 anos
- entre 25 e 30 anos

12. Você já cursou a Educação de Jovens e Adultos – EJA?

- sim não

13. Como foi o curso de EJA que você frequentou?

- curso presencial em escola pública
- curso presencial em escola privada
- curso presencial na empresa em que trabalha, instituição filantrópica
- curso a distância (via rádio, televisão, internet, correio, com apostilas)
- curso semipresencial em escola pública
- curso semipresencial em escola privada

14. Caso tenha deixado de cursar a EJA indique o(s) motivos(s)?

- trabalho/ falta de tempo para estudar
- estudava no curso da empresa e foi interrompido
- problemas de saúde ou acidentes comigo ou familiares
- mudança de estado ou cidade
- motivos pessoais: casamento / filhos
- não tinha interesse / desisti
- senti-me discriminado(a)
- sofreu agressão (física ou verbal)
- não se aplica

ANEXO D – PERGUNTAS PARA ENTREVISTA SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE LEITURA PRESENTES NA SALA DE AULA DOS ESTUDANTES DO PROEJA TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO



PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO PARA CIÊNCIAS E MATEMÁTICA
Rua Riachuelo, nº 2090, Setor Samuel Graham, Jataí-GO, CEP: 75.804-020 - Jataí/GO –
posgrad@jatai.ifg.edu.br

Perguntas para a complementação do material a ser analisado sobre os aspectos das práticas pedagógicas e da leitura presentes na sala de aula e a influência na vida do (a) aluno (a) do Proeja Técnico em Administração

Estas perguntas, “semiestruturadas”, têm como objetivo complementar o questionário aplicado em sala para conhecermos os aspectos relacionados às práticas pedagógicas de leitura na sala de aula do Curso Técnico Proeja em Administração do Instituto Federal Goiano – Câmpus Rio Verde.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS , LEITURA, EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE

1. Você acha que as atividades realizadas em sala de aula incentivaram a leitura?
2. Como você analisa a influência, no seu dia a dia, dos temas: educação ambiental e desenvolvimento sustentável debatidos na sala de aula? Você poderia falar de alguma mudança que ocorreu por conta destes debates?
3. A oficina de reaproveitamento de pet incentivou você a ler?
4. De que forma a leitura tem promovido transformações na sua vida? Dê exemplos.
5. Você destacaria alguém na turma que apresentou mudanças por conta do trabalho com a oficina de reaproveitamento do pet? Poderia falar a respeito das mudanças?

IDENTIFICAÇÃO

6. Sexo: () F () M

7. Naturalidade

8. Estado civil:

9. Idade: _____

Muito Obrigada
Professora: Sandra Mara

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação na (CIP)

OLI/edu	<p>Oliveira, Sandra Mara Santos Lemos de. Educação ambiental e sustentabilidade: a ressignificação da leitura para os alunos do Proeja do IFGoiano – Câmpus Rio Verde[manuscrito] / Sandra Mara Santos Lemos de Oliveira. - 2015. 138 f.</p> <p>Orientadora: Profª. Dra. Flomar Ambrosina Oliveira Chagas. Dissertação (Mestrado) – IFG – Câmpus Jataí, Programa de Pós – Graduação em Educação para Ciências e Matemática, 2015. Bibliografia. Apêndices.</p> <p>1. Práticas pedagógicas. 2. Leitura. 3. Letramento. 4. Educação ambiental. 5. Sustentabilidade. I. Chagas, Flomar Ambrosina Oliveira. II. IFG, Câmpus Jataí. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD 363.7</p>
---------	---

Ficha catalográfica elaborada pela Seção Téc.: Aquisição e Tratamento da Informação.
Bibliotecária – Rosy Cristina Oliveira Barbosa – CRB-1/2380– Câmpus Jataí. Cod. F003/15.