A Leitura na Educação de Jovens e Adultos

Rosely de Oliveira Macário
Linduarte Pereira Rodrigues

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

MACÁRIO, R. O., and RODRIGUES, L. P. A Leitura na Educação de Jovens e Adultos. In: ARANHA, S. D. G., and SOUZA, F. M., eds. *Práticas de ensino e tecnologias digitais* [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2018, pp. 429-467. Ensino e aprendizagem collection, vol. 3. ISBN: 978-85-78795-26-9.
<http://doi.org/10.7476/9786586221657.0015>.

All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

A LEITURA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Rosely de Oliveira Macário¹
Linduarte Pereira Rodrigues²

Introdução

Num cenário de elevados índices de alunos não escolarizados, vale destacar a Educação de Jovens e Adultos (EJA), composta por sujeitos sociais que, ao longo de suas vidas, registram uma história de insucesso escolar. Por outro lado, a própria história da EJA tem se constituído numa modalidade educativa que tem respondido secundariamente às expectativas e às necessidades da demanda escolar, para a qual ela se destina, o que é motivado pela insuficiência do acesso e pela inadequação de propostas curriculares existentes que traduzem uma concepção

-
- 1 Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Professora de Língua Portuguesa da Educação Básica da Rede Pública do Estado da Paraíba. Grupo de Pesquisa: Teorias do sentido: discursos e significações. Campina Grande, Brasil; roselymacario@hotmail.com
 - 2 Doutor em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba. Professor do Departamento de Letras e Artes e do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba. Grupos de Pesquisa: Memória e imaginário das vozes e escrituras; Linguagem, interação, gêneros textuais e ou discursivos; Teorias do sentido: discursos e significações. Campina Grande, Brasil; linduartepr@gmail.com

segmentada e reducionista do conhecimento. Ao mesmo tempo, continua a controvérsia no que tange à problemática do ensino da língua materna no país, e na envergadura dessas discussões se observa que o ensino da leitura tem se constituído motivo de preocupação na prática de sala de aula na Educação Básica, quando não encara o fato de que este ensino não vem garantindo a formação de leitores com habilidades e competências para usar a leitura nos diferentes contextos sociais.

Geraldi (2013, p.28) nos adverte para o fato de que “a língua, enquanto produto desta história presente, vem marcada pelos seus usos e pelos espaços sociais destes usos”. Assim, defende o ensino da língua não como produto pronto e acabado, mas, sobretudo, como produto histórico inacabado, em processo de construção interlocutiva nas diferentes instâncias sociais de uma dada formação social. Entretanto, a realidade de sala de aula, quando nos reportamos ao ensino da leitura, geralmente, desenha práticas escolares em conformidade com a concepção de língua como sistema abstrato de regras, com propostas de atividades dissociadas de situações sociocomunicativas entre os interlocutores em diferentes contextos sociais (GERALDI, 2011).

Frente a esse problema recorrente, nosso estudo sugere tomar a língua como atividade de interação entre dois ou mais interlocutores, enfatizando a satisfação dos alunos da EJA no atendimento às suas necessidades leitoras, tanto na vida escolar quanto na vida cotidiana, em que os gêneros textuais figuram como práticas sociais. Diante disso, realizamos uma pesquisa com foco na formação de leitores da Educação Básica: um estudo que versa sobre a ação docente na EJA, suas implicações teóricas e pedagógicas,

no que refere ao ensino de leitura numa perspectiva de inclusão social. Em nosso estudo, observamos que pensar a prática de leitura na sala de aula da EJA nos remete a refletir acerca do trabalho docente, do perfil dos alunos, dos aspectos motivacionais que resultaram nessa busca pela escolarização, bem como sobre as ações pedagógicas atreladas às exigências da sociedade contemporânea, em que se faz necessário ressignificar o ensino da língua materna, sob o foco da leitura nos diversos usos e função social, em diferentes contextos socioculturais.

A nossa pesquisa insere-se no quadro de estudos de abordagem qualitativa, do tipo etnográfico, pesquisa-ação, focada na descrição e análise das práticas de letramento de uma sala de aula de 1º ciclo inicial e final da EJA, rede pública de Campina Grande-PB. Teve como objetivo geral: evidenciar práticas de letramento escolar na sala de aula da EJA a partir da leitura de revistas de circulação nacional, com ênfase para a sobrevivência dos alunos na cultura marcadamente letrada. Buscamos, num trabalho com revistas, disponibilizar ao aluno da EJA ações didáticas que o estimulassem como leitor/trabalhador que concebe a leitura numa perspectiva de entender o sentido do texto, indo além do processo de decodificação.

Utilizamos a abordagem sócio-interacionista e discursiva, com vistas ao entendimento da dinâmica de sala de aula na EJA, bem como do uso e funções das práticas de leitura por parte dos participantes da investigação. Neste sentido, nosso referencial teórico tem como base os estudos sobre a prática de leitura e o ensino de língua materna ancorados em Rojo (2009a; 2009b), Kleiman (1999), Pinto (2007), Bronckart (2001), Orlandi (1998), Geraldi (2011; 2013), Freire (1994), Rodrigues (2012), Bortoni-Ricardo

(2011), Barbier (2002), Antunes (2009), Brunel (2008), Mollica e Leal (2012), Schneuwly e Dolz (2011), Signorini (2004), Soares (1998); selecionados mediante ao entendimento da identidade dos participantes da pesquisa, formada em diferentes contextos sociais, os quais, motivados pela exigência da cultura letrada, procuraram a escola noturna para aprender a ler.

A partir desse direcionamento inicial, destacamos que a leitura só desperta interesse quando interage com o leitor, e faz sentido quando se articula com as informações que já são conhecidas, pois a leitura não é um ato solitário, mas, como endossa Zilberman (2005), é interação verbal entre indivíduos socialmente determinados. Nestes moldes, pensar a leitura, especificamente na EJA, sugere disponibilizar ao aluno/leitor oportunidades de reflexões e usos da linguagem, de forma a contribuir com o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Tecendo caminhos para ensinar o aluno a ler na EJA

Na discussão sobre a EJA, em relação ao domínio do código linguístico e pensando nos inúmeros desafios da atualidade, no que concerne à garantia do acesso, permanência e continuidade do aluno dessa modalidade de ensino na escola; vemos, portanto, que cabe ao docente da Educação Básica ressignificar suas ações didáticas quanto à sistematização de atividades desafiadoras e significativas que estimulem o aluno trabalhador a permanecer na sala de aula, tendo como preocupação a formatação de ações educativas que contemplem os interesses, necessidades e especificidades dessa demanda escolar, constituída

de pessoas excluídas, ao longo da trajetória da história da educação brasileira, do direito à educação de qualidade.

Diante do exposto, ao pensar o ensino de leitura na Educação Básica da EJA, não se pode desconsiderar o que diz respeito aos conceitos fundamentais para o ensino da Língua Portuguesa. Destacamos que, atualmente, a linguagem é concebida como forma de ação interativa. Geraldi (2013, p.91) explica que se trata “[...] de um jogo que se joga na sociedade, na interlocução, e é no interior de seu funcionamento que se podem estabelecer as regras de tal jogo”. E, ainda, percebe-se também o ensino da leitura e da escrita mediante o uso de diferentes gêneros textuais. Cabe, portanto, à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo de textos que circulem socialmente, ensinar a produzi-los e interpretá-los (BRASIL, 1997).

Kleiman (2001) explica que muitos alunos que estão na EJA trazem histórias de práticas desmotivadoras, de concepção inadequada com o livro. Nesse contexto, observa-se que ainda há muitas práticas docentes sedimentadas em imagens negativas sobre o livro e a leitura desse aluno, que logo passa a ser mais um leitor em formação, como também considerando que muitos alunos, no contexto da EJA, refletem uma diversidade de contextos de aprendizagem, formais ou informais, nos quais agem como canalizadores das diferenças nos sistemas e valores de grupos letrados (SIGNORINI, 2004).

Silva (2009) afirma que jovens e adultos que voltam a estudar apresentam uma característica em comum: sua sobrevivência no mundo do trabalho pela certificação, considerando que o fator certificação traduz o entendimento do processo de rejuvenescimento ou juvenilização da EJA. Observamos que Ribeiro (1999) já pontuava a

habilidade de leitura diária por parte daqueles que buscam a inserção no mundo do trabalho, bem como a melhoria da qualidade de vida dos indivíduos na sociedade de cultura letrada.

Desse modo, ler constitui-se uma das competências mais relevantes a serem trabalhadas com o aluno e tem um significado que transcende a decodificação de letras e sílabas e/ou simples reprodução de informações latentes no texto, relegando, assim, a importância da dimensão da interação verbal, que deve permear a prática leitora. Assim, colocar em prática as orientações apresentadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), para viabilizar o processo de leitura de vários gêneros textuais, pode representar, para todos os envolvidos nesse processo, práticas de transposição de conteúdos e de vivências de metodologias diversificadas que considerem os sujeitos como atores/construtores sociais que interagem quando enunciam. Nesse sentido, o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores passam a ser considerados sujeitos ativos.

Compreendemos, dessa forma, que o processo de leitura/compreensão não é uma simples apreensão. Como observa Soares (1998, p. 26), os educadores precisam reconhecer que

[...] um adulto pode ser analfabeto porque marginalizado social e economicamente, mas se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que os outros leem para ele, se dita

cartas para que um alfabetizado a escreva. [...] se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixadas em algum lugar, esse analfabeto é, de certo modo, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais da linguagem escrita.

Assim sendo, quando o aluno da EJA chega ou retorna à escola há de se considerar o repertório de conhecimento de mundo já adquirido através da linguagem no decorrer de suas vidas. Entretanto, precisamos ter em mente a possibilidade do aluno ainda não ter adquirido ou que esteja em processo de construção dos conhecimentos do sistema linguístico, dos conhecimentos da organização textual e dos conhecimentos de outros meios semióticos. Para tanto, cabe aos programas de formação de professores ressignificar a *práxis* educativa em torno do ensino da leitura, o que começa pela formação do professor. Implica também saber se este é um professor/leitor, no sentido de ser um incentivador, com condições favoráveis para despertar no aluno a vontade de também ler determinado texto.

Entretanto, ao lidar com uma demanda social de histórias distintas com práticas sociais de leitura na escola, cabe-nos compreender que o ingresso no mundo da leitura, como nos aponta Abreu (2003), muitas vezes é equivocado, pois atribui ao professor de português a incumbência plena do exercício da leitura, e elege o texto literário como objeto exclusivo da atividade de leitura. Comungamos com a ideia de Antunes (2009), para quem o trabalho com leitura não é atividade exclusiva do professor de português, cabendo, ao contrário, ao professor

de qualquer disciplina, considerar a premissa de que ele é um leitor e, para sua atividade de ensino, faz uso de diferentes gêneros textuais.

Kleiman & Moraes (1999) advertem que o ensino da leitura reflete as contradições e incoerências que vêm caracterizando o contexto pedagógico como um todo. E, conseqüentemente, a escola realiza atividades de “leitura” sem entendimento; interpreta-se sem se ter lido e realizam-se exercícios escolares sem nenhuma função na realidade sociocultural, o que dificulta a formação de leitores proficientes.

Na perspectiva de apreender a forma como se evidencia o processo de construção de leitura, é necessário compreender as suas diversas funções sociais, que vão desde a leitura de informação, passando pelo contato social, até a leitura para o entretenimento (ORLANDI, 1988). Logo, concordamos com Solé (1998), que o ensino deverá estar direcionado à formação de leitores que possam aprender a partir dos textos e interrogarem-se sobre a própria compreensão, capazes de estabelecer relações entre o que é lido e o que compõe o seu acervo pessoal, isto é, questionar seu conhecimento e mudá-lo, além de transferir o aprendido para outros contextos diferentes.

Foi dessa forma que buscamos dirigir nossa pesquisa tanto no campo dos estudos linguísticos quanto da Educação. Ao investigarmos a realidade de sala de aula, no que tange às práticas de leitura na EJA, buscamos dialogar com outras áreas do conhecimento das ciências sociais e humanas, para entender a relação da leitura na vida desses sujeitos investigados. Assim, fez-se necessário compreender como a negação de um direito à educação reflete na vida cotidiana desses sujeitos sociais. A escola,

especificamente o professor, necessita ter clareza sobre essa realidade, de modo a procurar ações escolares destinadas à inserção social do aluno dessa modalidade de ensino.

Nesse momento, é oportuno esclarecermos que, por se tratar de uma pesquisa realizada numa instituição da rede pública municipal, buscou-se, em virtude dessa conjuntura, organizar as ações escolares em torno do ensino da leitura, tendo como base orientações curriculares desse município. Isto foi motivado pela preocupação de atender a questão introdutória que perfaz o percurso das políticas públicas de fomento à leitura, materializadas no planejamento escolar. Este, por sua vez, buscou, em parte, seguir às orientações curriculares da Secretaria de Educação de Campina Grande-PB, cumprindo as datas já previstas no calendário oficial.

Na nossa prática docente, percebemos que nem sempre a escola oportuniza ao aluno espaço e tempo para a formação de sujeitos leitores. Comungamos com a ideia de que a prática educativa evidenciada na escola, em relação ao ensino da leitura, muitas vezes, contradiz-se. Como sustenta Rodrigues (2012), a leitura de mundo é essencial para a compreensão do texto e da vida humana, considerando a atuação do homem nos diferentes setores na sociedade. No entanto, a experiência do aluno é ignorada na sala de aula e sua voz silenciada. Mas o contrário é o que nos motiva nessa pesquisa: faz-se necessário pensar os entraves que dificultam a compreensão da leitura na atualidade, de modo a contribuir para a formação de cidadãos que dialogam com os textos, construindo sua própria identidade.

Diante disso, e em prol da sistematização das ações didáticas na sala de aula, optamos pela metodologia denominada de escuta sensível, sugerida por Barbier (2002), vinculando-a ao princípio da dialogicidade, defendido por Freire (1994). Nesse processo de escuta sensível, evidenciado no contexto escolar noturno, procuramos criar um espaço para o desenvolvimento da linguagem oral, cuja finalidade permitiu ao docente ouvir as vozes dos estudantes da EJA, conhecer suas histórias de vida, suas expectativas quanto à necessidade da leitura em sua realidade social. Esta ação de ouvir o alunado resultou na organização de um trabalho de intervenção pedagógica, com vistas a facilitar o acesso à leitura de diversos textos, tanto no interior da escola quanto fora dela, e numa perspectiva do letramento.

Outro aspecto teórico que buscamos para a nossa pesquisa foi a estreita relação entre o agir docente e a atividade de linguagem do aluno, que ecoa dos postulados do ISD. Pinto (2007), conforme o pensamento de Bronckart (1999), assume a concepção de que o objeto de estudo das ciências humanas e sociais abrange todas as ações que dizem respeito às condições de desenvolvimento e funcionamento das condutas humanas. Opondo-se a todas as formas de idealismo e de subjetivismo, que predominaram nas condutas e na linguagem humana, ele estabelece como base para o estudo do desenvolvimento e funcionamento dessas condutas a caracterização e a constituição sócio-histórica das mesmas. Essa ideia se fundamenta na concepção de que todo desenvolvimento humano se efetiva no “agir” humano, e não em elucubrações produzidas por uma atividade meramente cerebral, restritas a um espírito ou a uma alma. Para tanto, o ISD

assume que o desenvolvimento humano se realiza através de duas vertentes complementares e indissociáveis: a do processo de socialização e a do processo de formação individual. Assim, em todo processo de desenvolvimento humano, a linguagem desempenha um papel decisivo, fundamental e insubstituível, no sentido de linguagem como “atividade” em sua perspectiva social e discursiva.

É importante esclarecer que as contribuições do ISD aludem ao desenvolvimento humano e social das atividades formativas, “cuja ações implicam transmissão de conhecimentos e valores éticos e comportamentais” (PINTO, 2007, p.116). Assim, na EJA, certamente, encontramos alunos que buscam a melhoria em suas vidas. Pensando na realidade social desses alunos, não podemos esquecer a contribuição de pesquisadores da área do ISD, no que concerne à perspectiva da linguagem destinada ao desenvolvimento do ser humano, de seu pensamento consciente, mediante a interação com os valores difundidos na sociedade.

Desse embate teórico, quanto à garantia de uma metodologia adequada, que viesse a contribuir para a aprendizagem da leitura por parte do aluno, destacamos também os PCN (BRASIL, 1997), cuja abordagem, numa perspectiva sócio-interacionista, sinaliza para o estudo da linguagem como forma de ação ou interação. Segundo o documento, cabe à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo de textos que circulem socialmente, bem como ensinar a produzi-los e interpretá-los.

Diante disso, para organizarmos os eventos de letramento na sala de aula em foco, buscamos suporte ainda em Rojo (2009a, p. 109), para quem:

Dois conceitos bakhtinianos podem auxiliar nossa reflexão: o conceito de esfera de atividade ou de circulação de discursos e o conceito de gêneros discursivos (Bakhtin 1992[1952-53/1979]. Na vida cotidiana, circulamos por diferentes esferas de atividades (doméstica e familiar, do trabalho, escolar, acadêmica, jornalística, publicitária, burocrática, religiosa, artística etc.), em diferentes posições sociais, como produtores ou receptores/consumidores de discurso, em gêneros variados, mídias diversas e em culturas também diferentes.

Sabemos que os sujeitos sociais da pesquisa, além da esfera escolar, têm acesso diariamente à esfera jornalística, como consumidores de notícias e com a programação da TV e da internet; como também são interlocutores da publicidade, como consumidores de produtos cosméticos (Avon, Natura etc.) e ainda de produtos de cunho religioso, entre outras atividades da esfera burocrática e do comércio. Além disso, fazem uso da revista como esfera de entretenimento, momento em que o aluno, na condição de leitor, busca obter informações de resumos de novelas, horóscopos, saúde entre outras situações. Como aponta Rojo (2009b, p.110), “a esfera de atividade e de circulação

de discursos não são estanques e separadas, mas, ao contrário, interpenetram-se o tempo todo em nossa vida cotidiana”.

Com o objetivo de evidenciar práticas de letramento escolar na sala de aula da EJA, a partir da leitura de revistas de circulação nacional, com ênfase para a sobrevivência dos alunos na cultura marcadamente letrada, propomos em nossa pesquisa repensar a prática docente da EJA, mediante ações didáticas que estimulassem o aluno leitor/trabalhador a conceber a leitura numa perspectiva de letramento que, acreditamos, vai além do processo de decodificação, contribuindo para a formação de um leitor proficiente e garantindo, assim, a aprendizagem ao longo da vida.

Para o desenvolvimento da pesquisa, utilizamo-nos de instrumentos e técnicas adequados ao objeto de estudo, por meio de observação participante, entrevistas gravadas e questionários, acrescidos do acompanhamento da professora-pesquisadora, através do uso do diário de bordo, de cujas anotações derivam a visualização sistemática de cada sequência de eventos relacionados à aprendizagem dos sujeitos participantes da pesquisa, conforme orienta Bortoni-Ricardo (2011).

Na investigação, foram abordadas questões relativas às práticas de leitura, nas quais destacamos nossas inquietações: Quais práticas de leitura são efetivadas no ambiente escolar? Como os sujeitos sociais da EJA aprendem a ler? Que gêneros textuais circulam na sala de aula que possibilitam para o aluno a aprendizagem da leitura? É possível inter-relacionar os textos veiculados na sociedade contemporânea capitalista à dinâmica da sala de

aula? De que modo às práticas de letramento podem ser desenvolvidas na EJA?

Para as atividades de intervenção, buscou-se o procedimento sequência didática, a partir do conceito elaborado por Scheuwilly & Dolz (2011, p. 82): “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”; e Rojo (2008), no que tange à organização dos procedimentos didáticos do planejamento em torno dos gêneros textuais abordados na pesquisa.

Ao longo da pesquisa, a professora-pesquisadora não se viu apenas como usuária de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propôs a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática. O que distingue um professor-pesquisador dos demais profissionais é seu compromisso de refletir sobre a própria prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências. Para isso, ele se mantém aberto às novas estratégias (BORTONI-RICARDO, 2011).

Nos item que se segue, observaremos que as ações pensadas e planejadas para essa pesquisa permitiram vivenciar que o processo de interação da professora-pesquisadora e atores escolares acontecesse pela escuta das vozes desses alunos, suas histórias de vida, destacando as dificuldades enfrentadas no cotidiano, em vista da inexistência das competências leitoras exigidas pela cultura letrada. Diante disso, justificamos que não pretendemos transformar tais ações docentes em práticas prontas e acabadas, mas permitir, a partir delas, o repensar de nossas ações profissionais em sala de aula, postas como o fazer profissional do professor-pesquisador da Educação

Básica, que necessita de uma formação continuada para pensar/construir uma escola democrática que se preocupe com a qualidade do ensino no país.

Microanálise da sala de aula

Apresentamos a análise da prática escolar de uma sala de aula de I ciclo inicial e final, inserida no 1º segmento do Programa Especial de Educação de Jovens e Adultos (PREEJA), na rede pública municipal de Campina Grande-PB, em torno da leitura mediada com o uso de revistas. A ação metodológica de intervenção nessa sala de aula teve a duração de 103 aulas. Foi um período de observações participativas, em que a professora-pesquisadora passou a entrevistar os alunos da EJA, indagando-os acerca de questões que anteriormente eram consideradas “familiares” pela docente.

A sala de aula, *lôcus* da pesquisa, era constituída por 29 alunos regularmente matriculados, que se encontravam frequentando as aulas, salvo os casos daqueles estudantes que exerciam atividades laborais, com exigência de jornada de trabalho extra (vigilante pedreiro e cabeleireira).

No que concerne à faixa etária dos atores sociais envolvidos na pesquisa, oscilava entre 12 e 65 anos, distribuídos da seguinte forma: 17 do sexo feminino e 12 do sexo masculino; o que caracteriza, nitidamente, um descompasso entre idade e alunos que ainda não sabem ler, e, consequentemente, aponta para uma demanda escolar mais jovem na EJA, uma população cada dia mais jovem, já expressa por Brunel (2008). A pesquisa nos remete para o ressignificar do cotidiano escolar e as relações que se estabelecem entre os sujeitos que se encontram inseridos neste espaço.

Em razão do descompasso existente entre os alunos com faixa etária distinta, em relação ao perfil da EJA, optamos por investigar quais atividades contribuíam para o aluno avançar (ou não) no processo de aquisição da prática de leitura. Buscamos o diálogo entre os sujeitos da pesquisa para, posteriormente, em outros eventos de letramento, sistematizados no decorrer da pesquisa, refletir sobre o grau de satisfação desses alunos, quanto às atividades realizadas em cada aula.

Diante do exposto, partimos para a coleta de dados, com uso da metodologia “roda de conversa”, com o intuito de, através da conversação, possibilitar o intercursos verbal em que os participantes sociais da pesquisa possam se alternar e destacar as situações sociais, nas quais tiveram a necessidade do uso da leitura em sua vida diária. Observamos que os relatos desses alunos apontaram para as mais diversas necessidades pessoais e profissionais. Cada aluno pontuou cenas do dia a dia, em que foi prejudicado pela ausência da aprendizagem da leitura.

Priorizamos a escuta sensível³ para que, através dos relatos das histórias de vida desses alunos, buscássemos

3 A escuta sensível é o instrumento metodológico do pesquisador que se propõe a conhecer e transformar uma realidade opressiva. [...]. René Barbier é francês, pesquisador e Professor Emérito na Universidade de Paris VIII – Saint Denis, e produziu uma metodologia para dar conta da teoria que elaborou. Sua metodologia caracteriza-se por unir dimensões sociológicas e psicológicas e denomina-se ‘Abordagem Transversal, a escuta sensível em ciências humanas’. Seu trabalho desenvolveu-se a partir da psicologia junguiana e das ideias do filósofo grego Castoriadis, para quem o mundo humano é o mundo do fazer. Incorporou também ideias de estudiosos orientais (CANCHERINI, 2010, p.3).

metodologias adequadas para o desafio de ajudá-los a aprender a ler: ouvi-los para o compromisso de mudar a prática educativa. Pautados em Cancherini (2010), buscamos estabelecer o diálogo entre os participantes da pesquisa, de modo a pontuar os aspectos fundamentais que os conduziram a procurar a escola noturna, no que tange à apreensão da aquisição da leitura. Tal procedimento permitiu buscar compreender suas justificativas e iniciativas na busca da escolarização.

Os participantes da pesquisa, identificados por letras⁴, ao longo da investigação expuseram suas narrativas de vida, em torno dos desafios em conviver sem o domínio da leitura. Foram diferentes histórias; porém, optamos por destacar algumas, tendo em vista aquelas que mais se aproximaram do fenômeno estudado.

No início da realização da roda de conversa, o aluno da EJA sempre verbalizava determinada dificuldade nos diferentes contextos sociais, nos quais passou constrangimento devido à ausência do domínio do código escrito. Convém ressaltar que, para o sujeito social que estava aprendendo a ler, bem como melhorando sua leitura, tudo se traduziria em alegria. Ao contrário, verificamos, em alguns alunos, uma autoestima baixa, especificamente na aluna A, de 38 anos, que dizia ser incapaz de aprender a ler.

Porém, na medida em que a investigação avançava, percebíamos que o que antes julgávamos familiar em relação ao perfil dos sujeitos sociais em foco havia se modificado, pois nosso conhecimento tinha sido ressignificado. A

4 Atendendo aos princípios éticos da pesquisa, os sujeitos são identificados por letras: A, C, B, H, L, T, N, S, e P.

professora-pesquisadora buscava sair da zona de conforto e partia para a problemática de sua investigação, apontando para a leitura com sentido, não só na perspectiva da decodificação, mas, sobretudo, conduzindo o aluno da EJA a se tornar um leitor crítico, nas mais variadas práticas de leitura, que poderiam advir tanto do espaço escolar quanto fora dos muros da escola.

Nessas inquietações, no que tange a não aprendizagem da leitura por parte dos alunos inseridos na sala de aula em foco, a professora-pesquisadora revelava a preocupação quanto à garantia de uma prática escolar adequada às expectativas dos sujeitos sociais da pesquisa. Essa pesquisadora observava, por um lado, a aluna A, que já frequentava a sala de aula desde 2010, com frequência normal, e que não havia aprendido a ler. Ela se restringia à execução de atividades de escrita na condição de “copista”, ou seja, ela não lia o que estava escrito nas atividades propostas pela professora-pesquisadora, não entendia os enunciados. Por outro lado, o aluno L, de 18 anos, cobrava o ensino de letras e sílabas, por entender que ninguém aprendia a ler sem conhecer esses elementos. Ele não concordava com a ideia de ler textos de gêneros discursivos nas aulas em que a pesquisa se efetivava.

Nossos encaminhamentos didático-metodológicos, durante a investigação, vêm sinalizar a opção em torno de um gênero textual e foram motivados pelo relato da aluna T, de 33 anos. Essa aluna, já conhecedora da problemática da aluna A, no que tange a não aprendizagem da leitura, sugeriu que ela fizesse como seu exemplo fora da escola: que passasse a ler revistas de horóscopo, pois ela “aprenderia rapidinho”.

A fala da aluna T nos faz pensar a nossa prática docente, e a própria formação de professores no país, pois questiona o ensino da leitura, inclusive nos indicando a necessidade da leitura de gêneros textuais veiculados por múltiplas linguagens, em que é de fundamental importância à habilidade de ler para a inserção cultural e social, para a construção de conhecimentos na sociedade contemporânea. A recomendação de como se “aprende rapidinho” da aluna T, de 33 anos, reflete sua percepção da relevância da leitura numa perspectiva de letramento social. Como pensam Mollica & Leal (2012, p.13), “Alguns autores afirmam que os letramentos dependem de momentos e de situações diferentes de alunos, do contexto sócio-histórico e regional das pessoas, bem como de suas necessidades mais imediatas”. Podemos observar que a fala da aluna T legitima tal assertiva citada por Mollica & Leal (2012), haja vista seu deslocamento de uma vida “tranquila”, no interior da Paraíba, à vida “agitada” do Rio de Janeiro, onde se faz necessário o uso de uma educação linguística, tendo em vista “os letramentos multissemióticos exigidos na vida cidadã contemporânea” (ROJO, 2009b, p.107).

A professora-pesquisadora iniciava a aula falando sobre as dificuldades vivenciadas por um sujeito que não sabe ler num mundo letrado e logo se deparava com as falas de cada aluno da EJA acerca da necessidade de estudar, das suas inquietações com as letras, entre outros aspectos pertinentes a cada vida social. Através do uso do diário de pesquisa, ela pôde fazer os registros dos acontecimentos observados no dia a dia da sala de aula, no sentido de não omitir dados. Consequentemente, houve um entendimento por parte dos sujeitos participantes em colaborar com a investigação, ora via registro oral,

mediado sob a forma de entrevista gravada; ora pela conversa em sala de aula, dentre outras estratégias.

Cumprе ressaltar que o trabalho com a utilização de revistas difere de práticas escolares em que, em sua maioria, encontram-se destinadas a recortes e colagem, bem como caça-palavras. Em nosso trabalho de pesquisa, o foco foi na leitura de eventos de letramento que proporcionam atividades de leitura interativa, sócio-discursivamente, legitimadas pelos usos sociais dos alunos envolvidos em práticas de linguagem. Considerando o nível de aprendizagem dos atores escolares, procuramos trabalhar com as capas de revistas, por considerá-las gêneros multimodais, além de ser igualmente uma unidade comunicativa, assim como os demais gêneros que compõem a revista.

Diante disso, evidenciamos a aluna T, de 33 anos, para quem as experiências empíricas na cidade do Rio de Janeiro resultaram na decisão em querer aprender a ler, principalmente pela necessidade de ler as diferentes linguagens (sinalização do trânsito, cartazes, endereços etc.). Observamos que a saída dessa aluna do município de Boqueirão-PB, aos 13 anos, sem saber ler, com a meta de trabalhar para ajudar seus familiares, exemplifica os inúmeros casos de alunos da EJA que foram impedidos de estudar por uma questão de desigualdade social, e cabe à escola não ignorar tal fato sócio-histórico-cultural. Evidenciamos que procurar um endereço, para a aluna T, era um “sacrifício”, bem como o deslocamento da sua residência ao trabalho, no referido município. Notadamente, por não saber ler, restava-lhe o serviço doméstico, atividade laboral na qual também precisava fazer uso social da leitura, como ler os recados da patroa, dar remédios às crianças, entre outras atividades.

A aluna T relatou também que, após uma sucessão de dificuldades enfrentadas no cotidiano da cidade grande, não procurou mais a escola, mas sim a ajuda de uma prima que, mediante seus apelos no dia a dia, reservou um momento para ensiná-la a ler. Tal procedimento sugerido por essa prima teve início através da leitura de revistas de horóscopo. A partir daí, a aluna T passou a comprar a revista indicada pela sua prima, cuja leitura diária tinha a intervenção dessa parenta que, “com muita paciência”, conseguiu a ação de decifrar o código linguístico, levando a aluna T a finalmente ler efetivamente.

Frente a esse relato, a professora-pesquisadora considerou como sendo favorável o evento de letramento apresentado pela aluna T e passou a comprar revistas e levá-las à sala de aula para favorecer a prática de leitura relatada pela aluna da EJA. Nesse evento de letramento em torno das práticas de leitura com o uso do horóscopo, considerando o formato da revista, surgiu a problemática do tamanho da letra, pois, naquela sala de aula, era observada a presença de alunos com problemas de visão. Esses alunos não conseguiam ler o sumário, bem como as informações de cada signo, tendo em vista as letras serem pequenas para a decodificação/compreensão textual. Diante da dificuldade revelada pelos sujeitos agentes da pesquisa, no momento da leitura, optamos por mudar o tipo de revista, considerando o fato de que o aluno não lia devido a uma restrição pessoal.

Em nossa prática de ensino/pesquisa, deparamo-nos também com o aluno L, que reproduzia em sua fala uma tradição de ensino já cristalizada no contexto da EJA, exigia, por parte da professora-pesquisadora, um tipo de ensino que contemplasse o estudo de letras, sílabas e

frases. Segundo a opinião desse aluno, ninguém aprendia a ler usando textos, mas com a utilização do método sintético. Cobrava inclusive o uso de exercícios tradicionais, a exemplo do ditado. Como pontua Rojo (ROJO, 2010, p. 36):

[...] a ideologia sobre alfabetização registra uma história de iniciar com as vogais isoladas, para depois se chegar às sílabas e palavras (Justamente, métodos sintéticos como fônico) e essas palavras não se prestavam bem ao trabalho, pois apresentavam, em sua maioria, como é o caso de português em geral, sílabas complexas (CVC, CCV) e não simples (CV). Eram, pois, 'palavrinhas muito difíceis'. (Grifos da autora)

Entendemos que o aluno L traz consigo a história de alfabetização da escola tradicional. Então, buscamos incluir na nossa prática escolar exercícios que viessem a atender ao pedido do aluno, também como forma de viabilizar a continuidade da nossa investigação. Desse modo, reservamos um espaço cotidiano para a realização de ações escolares com o método sintético, partindo das contribuições de Lemle (2005) para o ensino de ortografia, cujas orientações metodológicas nos subsidiaram no trabalho com cruzadinhas, caça-palavras etc., aproveitando-se dos gêneros que compõe a revista.

Ao refletirmos acerca da nossa inquietação em investigar o questionamento em torno das práticas de leitura que são efetivamente materializadas no planejamento escolar,

vimos, portanto, que essa realidade, no que tange ao acervo bibliográfico e à prática do planejamento escolar, favorece uma articulação entre teoria e prática, tanto nas questões relacionadas ao ensino e à precariedade dos serviços prestados na escola, quanto ao pensamento ideológico de formar pessoas “competentes”, com capacidades e habilidades para agir no mundo cercado de desigualdade social. Trata-se de alunos que buscam a escola, no caso da EJA, movidos, muitas vezes, por questões outras que não o simples desejo ou necessidade de aprender, sendo frequentemente a pergunta feita pelo aluno ao professor, no início da aula, se terá merenda escolar naquele dia. A questão é pensar não só em como ensinar, mas, sobretudo, mediar nossas inquietudes por estudos e áreas do conhecimento como a Sociologia, a Psicologia, a Geografia, buscando repensar nossas práticas escolares e ajudar os sujeitos escolares a enxergarem possibilidades de mudança num quadro de complexidade.

As ações em torno da leitura foram reformuladas no desenvolvimento de nossa pesquisa, haja vista a presença da aluna A, de 38 anos que, apesar de toda essa ação educativa de incentivo à leitura, “não aprendeu a ler na escola”. Esse entrave derivou a reformulação metodológica de nosso estudo e do plano de trabalho, tendo em vista a ação escolar em torno do ensino da língua materna para essa modalidade de ensino, levando-se em consideração que em uma turma heterogênea poderá ocorrer casos especiais como o que destacamos. Diante disso, decidimos trabalhar a leitura por meio de revistas.

A professora-pesquisadora buscou, no trabalho com revistas, analisar os efeitos de sentido na construção da competência leitora dos alunos participantes da

investigação, partindo do discurso legitimado da prática de sala de aula em foco. Assim, as práticas de leitura se deram com o uso de revista na sala de aula, partindo de revistas de circulação nacional, Guia Astral, Ana Maria e Viva, Máxima, no que concerne às suas reportagens e anúncios, focados em produtos de moda, beleza e saúde feminina, entre outros. Encontramos jovens e adultos que, baseados em suas histórias empíricas, revelaram seus pontos de vista acerca dos temas tratados nas revistas supracitadas, ora concordando ora discordando, conforme sua formação cultural/ideológica.

A professora-pesquisadora seguiu com seu trabalho, levando exemplares de revistas à sala de aula, conforme o interesse pessoal dos participantes da pesquisa (religiosidade, revistas/catálogos de vendas de produtos de cosméticos: Natura, Avon etc.), buscando disponibilizar o acesso à diversidade de gêneros textuais ao aluno, além de modelos de arquitetura de texto. Como defende Bakhtin (1992), o gênero se configura em três dimensões: construção composicional, conteúdo temático e estilo verbal; todas determinadas conforme situação de produção dos enunciados. De modo que, com o acesso a tais revistas e a determinados discursos, o aluno, na condição de leitor, posicionava-se com relação aos signos ideológicos presentes nos textos estudados em sala de aula, buscando atribuir um sentido para cada texto e fazendo sua relação com o cotidiano social dos alunos da EJA.

Destacamos que a leitura realizada cotidianamente, mediada por revistas, incentivou o gosto pela leitura de tais gêneros textuais, como a partir da própria capa, sumário, anúncio publicitário, entre outros, considerando que as revistas selecionadas para a leitura em sala de aula

tratavam de temas da atualidade, e que tais assuntos eram de interesse dos participantes da pesquisa. Outro aspecto a ressaltar é que a aquisição dessas revistas foi feita pela professora-pesquisadora, com recursos próprios, haja vista a escola não dispor de um acervo e recursos financeiros que pudessem ser utilizados para essa prática de letramento.

Na prática de leitura com uso de revista foi utilizada uma variedade de tipos de revistas de circulação nacional, particularmente de fácil acesso aos participantes da pesquisa. Nessas práticas de leitura, trabalhamos com diversas revistas, entretanto para a visualização do trabalho desenvolvido na sala de aula, apresentamos a Revista Máxima, Ed. Abril, ano 3, nº 4, edição 28, de setembro de 2012, em resposta à necessidade de facilitar o diálogo entre os participantes da pesquisa em torno dos conteúdos enfatizados pela revista citada. Nesse momento, a professora-pesquisadora procurou agrupar os alunos conforme o nível de aprendizagem, de modo que, em cada grupo, os alunos pudessem ler com colaboração mútua, considerando inclusive o nível de amizade existente entre cada um: o aluno considerado como tímido passava a ler com a parceria do colega de sala de aula.

Para a sistematização desta atividade de leitura, a professora-pesquisadora distribuiu para cada participante da pesquisa a cópia da capa da revista Máxima mencionada anteriormente, acrescida do sumário. Cabe registrar que a leitura do sumário representou outro momento de aprendizagem, no qual o aluno observou suas respectivas características textuais e função. Nessa atividade de leitura, partimos para enfatizar a leitura dos números, solicitando que o aluno da EJA procurasse, por indicação da

professora-pesquisadora, localizar determinado texto jornalístico, atentando para a orientação impressa no sumário. Constatamos que, em tal atividade, o aluno, uma vez conhecedor dos números naturais, não revelou dificuldade na procura dos gêneros textuais apontados naquela aula. Assim, pudemos observar que a leitura de um gênero implica a experiência de outras leituras, do conhecimento de outros gêneros textuais e, em atividades planejadas em momentos posteriores, esses alunos vieram a demonstrar habilidades de compreensão no manuseio de gêneros diversos, em termos de buscar a matéria jornalística, seguindo o critério de organização de paginação.

Figura 1 – Revista Máxima: (a) Capa e; (b) Sumário; e (c) Reportagem

Fonte: Acervo pessoal da professora-pesquisadora

No decorrer da atividade, observamos uma situação vivenciada por outro aluno, a quem chamamos H, que foi bastante relevante. Dessa vez, o aluno mostrava interesse em ler a Revista Máxima. Ele sinalizou dúvidas quando lia a matéria intitulada “Anemia nunca mais”, na qual consta a expressão “As mulheres em idade fértil”. Ele atenta para o significado do sentido do texto. Ao ser indagado pela

professora-pesquisadora acerca do sentido da expressão “idade fértil”, o aluno H respondeu que se tratava “de uma mulher magra, sei não, é?”, demonstrando insegurança em sua resposta.

Diante do ocorrido, foi lançada uma proposta de investigação para a turma, buscando analisar o nível de compreensão por parte das alunas da EJA que eram genitoras. Logo, foram verificadas as dificuldades dessas alunas em responder o que elas entendiam por idade fértil. Apenas um aluno aproximou a resposta, fazendo alusão ao ciclo menstrual. Isto despertou o interesse do grupo em fazer uma breve exposição sobre a temática “período fértil”.

Do debate suscitado em torno da expressão “idade fértil”, a partir de sugestão das alunas participantes da pesquisa, o momento de leituras com as revistas em sala de aula seria denominado de “Nossas descobertas”. Nessa perspectiva, a leitura das revistas era desenvolvida no decorrer das aulas, atentando para as informações expressas nas capas. Tais atividades fomentavam momentos de pesquisa, principalmente quando se tratava de uma palavra ou expressão desconhecida pelos alunos. Só existia o avanço das discussões orais e escritas em torno dos textos lidos depois de verificado o entendimento por parte da turma.

Após práticas de leitura diversas, mediadas por revistas, a professora-pesquisadora concluiu a aula, destacando alguns avanços daquele encontro, como a leitura de alguns implícitos encontrados nos textos, bem como alguns momentos de interlocução do leitor com o texto e demais leitores presentes naquele espaço de letramento.

Figura 2 - Leitura de textos diversos das revistas

Fonte: Acervo pessoal da professora-pesquisadora

Na aula seguinte, a professora-pesquisadora organizou um evento de letramento extraclasse. A leitura de revista seria num lugar onde encontrávamos a revista enquanto produto que se comercializa, ou seja, numa das três bancas de revistas localizadas na Praça da Bandeira, no centro da cidade de Campina Grande-PB. Após as visitas, optamos pela Banca do Orlando. Lá, pudemos observar o entusiasmo dos alunos em manusear as revistas e focar a atenção pela lembrança principalmente daquelas revistas utilizadas na sala de aula.

Figura 3 - Evento de letramento em banca de revistas

Fonte: Acervo pessoal da professora-pesquisadora

Convém destacar que o acesso ao local onde havia uma variedade de tipos de revistas, com pessoas desconhecidas ao contexto de sala de aula, não resultou num

comportamento de timidez por parte do aluno da EJA. Pelo contrário, os alunos leitores se posicionaram com familiaridade em meio ao aparato de revistas expostas nas prateleiras, com diferentes temáticas. Examinavam a capa, liam os assuntos e, caso gostassem da revista, logo atentavam para o preço, rapidamente decodificado, e posteriormente selecionavam as que interessavam para comprá-las.

A observação da interação desses sujeitos sociais na banca de revistas possibilitou um avanço na pesquisa. Pudemos registrar a compra de revistas do tipo atualidades, novelas, orações, moda, culinária, entre outras, por parte do aluno da EJA. Apesar de não termos focado a literatura de cordel, constatamos marcas de nossa identidade cultural através da ação da aluna S, de 65 anos. Essa aluna, ao chegar à banca de revistas, olhou as revistas, porém deu atenção especial ao cordel. Logo comprou um cordel para dar ao seu marido, com a justificativa de que ele apreciava esse tipo de leitura.

Um fato relevante foi o de uma aluna que se fez presente nesse evento de letramento na banca de revistas, mesmo não tendo participado diretamente da pesquisa, por estar matriculada em outra turma, pertencente ao II ciclo final – séries iniciais (4º e 5º ano). Ela demonstrou desconhecimento quanto à leitura da capa de revista. No momento em que queria comprar uma determinada revista e não localizava o preço, logo buscava informação com o dono da banca. Imediatamente, os participantes da pesquisa mostraram para essa aluna o preço da revista.

Diante disto, observamos que nem sempre em sala de aula o docente planeja atividades de leitura para explorar tais conhecimentos, elementares para uma pessoa que

atua numa sociedade letrada. Vimos, portanto, que tal gênero textual, embora considerado popular, traz informações que dificultam a vida de uma pessoa que não sabe ler, ainda mais quando sabemos que tais textos carregam uma gama representativa de implícitos contidos em enunciados verbais e não verbais importantes para a compreensão e, portanto, capazes de validar os gêneros textuais como prática social. Assim, pudemos pontuar aspectos positivos de nossa pesquisa, haja vista que não basta decodificar o texto, mas compreender o sentido que ele veicula, valida, atualiza.

Destacamos que, dentre as práticas de leitura promovidas pela professora-pesquisadora, foi deveras produtivo levar os participantes da pesquisa ao centro da cidade de Campina Grande-PB, objetivando proporcionar a leitura fora da escola, no lugar em que comumente encontramos revistas à venda. E ainda a participação da confraternização entre os participantes da pesquisa, numa pizzaria, após a realização de uma pesquisa de títulos e preços de futuras aquisições de revistas para as leituras em aulas subsequentes. Objetivava-se a vivência da leitura da esfera jornalística em uma banca de revistas, acrescida pelo momento de confraternização entre os sujeitos sociais, juntamente com a professora-pesquisadora na pizzaria. Contextos sociais nos quais esses alunos da EJA tiveram acesso ao uso do gênero textual no seu contexto social específico, além de terem a oportunidade de usá-los, demonstrando as habilidades e competências leitoras exigidas para tais práticas sociais.

Figura 4 - Leitura de cardápio

Fonte: Acervo pessoal da professora-pesquisadora

Vale ressaltar que a escolha da pizzaria decorreu de uma pesquisa de preço realizada pela aluna B, de 36 anos, a “procurar uma pizza de qualidade com preço acessível”, no centro de Campina Grande-PB, atentando para as condições econômicas dos sujeitos sociais participantes da pesquisa. Na pizzaria, o aluno teve acesso ao gênero textual cardápio, e nele fez uso social da leitura. Analisou os tipos de pizzas disponíveis naquele estabelecimento comercial e avaliou se preço era compatível com a realidade econômica dos colegas de sala.

Dos diversos relatos apresentados em nosso estudo, cabe destacar o da aluna que exercia a função de gari, justamente no lugar onde se localizavam as três bancas de revistas visitadas em nossa pesquisa-ação. Essa aluna, de 42 anos, já deixava claro nos encontros de leitura em sala de aula a sua não identificação como leitora de revistas em âmbito social e que quando questionada em dias anteriores se não tinha vontade de entrar na banca para folhear tais revistas, verbalizou que passava o dia todo ali, mas “limpando, isto é, trabalhando” e não vindo à hora de “voltar para casa e arrumar as coisas para vim para escola

estudar”. Essa aluna não se via leitora fora do ambiente escolar, estava centrada na leitura na escola. Porém, com o desenvolvimento das rodas de conversa, realizadas na sala de aula, atreladas aos diversos relatos das novas descobertas feitas pelo “o encanto da leitura”, nos mais diversos contextos sociais, inclusive na banca de revistas (onde os alunos da EJA estiveram envolvidos com a leitura efetiva, socioculturalmente evidenciada pelo ato de ler); ela ora profissional ora aluna expressou que até então não tinha observado que poderia também ter acesso aquele ambiente de leitura: “via revistas, às vezes, jogadas no chão, as quais faziam a coleta de lixo”, e pouco refletia, observava, “eram lixo, não revistas”. E assim seguia, vendo possíveis leituras como lixo por não ter a leitura como função social.

Como nos recomendam Molica & Leal (2012, p.3), “os programas de alfabetização de jovens e adultos devem estar fortemente conscientes de suas responsabilidades quanto à utilização oportuna de estratégias eficazes de inserção dos alunos na vida letrada”. Com efeito, o acesso à leitura das revistas utilizadas em nossa prática de ensino e pesquisa na formação do professor permitiu ao aluno da EJA o desenvolvimento de um olhar crítico, de modo a contribuir para a formação de um leitor reflexivo. Iniciativa que reflete nossos estudos com base em pesquisadores que defendem a valorização de práticas de leitura como prática social, dentro e fora da escola.

Considerações finais

Pensar a prática de leitura na EJA, num processo de letramento escolar, implica conhecer os saberes dos sujeitos sociais inseridos na pesquisa. Da atuação de um professor reflexivo derivam conhecimentos práticos e teóricos, com vistas à elaboração de uma proposta de trabalho de intervenção vinculada ao uso da leitura numa perspectiva do letramento. Desse modo, pensar a proposta de trabalho docente para o *lócus* da pesquisa fomentou a reflexão acerca da trajetória histórica da educação brasileira e suas implicações no processo de letramento escolar de um número acentuado de jovens e adultos que são excluídos da escola. Essa exclusão social gera a não participação do sujeito aluno em práticas e eventos de letramento, por virtude desse sujeito social não saber ler e, consequentemente, não dispor das habilidades e competências leitoras exigidas pela sociedade contemporânea.

Entre as inúmeras funções atribuídas à escola na sociedade atual, destacamos que a formação de leitores competentes e proficientes não é uma tarefa fácil. Exige do aluno, desde a infância, o acesso à cultura do mundo letrado, que pode vir tanto de ambientes escolares como da própria história de vida do aluno, com o contato com histórias contadas por outras pessoas. Percebemos ainda que não basta equipar a escola com bibliotecas, com um acervo variado de obras literárias clássicas e aparatos tecnológicos modernos, sem dispor de recursos humanos que valorizam a leitura como um bem cultural e significativo, que a concebam como uma necessidade vital para a convivência no mundo contemporâneo com as novas tecnologias do mundo globalizado.

A leitura ocupa lugar de destaque por meio da variedade de gêneros textuais, assim como são instigados vários elementos de construção do texto. Nesse sentido, a prática pedagógica em sala de aula evidencia a satisfação dos alunos no atendimento às suas necessidades leitoras, tanto na vida escolar quanto na vida cotidiana. Reconhecemos, também, nesse momento de nossa vida acadêmica e profissional, que a formação continuada possibilita ao profissional em exercício na Educação Básica momentos de reflexão acerca de sua prática, considerando que a formação inicial não contempla conhecimentos práticos quando se trata de realidades de sala de aula, como é o caso específico da EJA, na qual os materiais didáticos produzidos para esse público, quando existem, se restringem ao livro didático.

Diante desse desafio profissional, que é a dificuldade da aprendizagem da leitura na EJA, cabe ao professor rever suas metodologias, voltando-se à especificidade do aluno. Não há receitas, mas, sobretudo, possibilidades de espaços de leituras numa perspectiva de eventos de letramento, cuja interação com os gêneros textuais impulsiona os estudantes da EJA a participarem dos eventos que podem ser situados em contextos específicos, como em nosso caso, em que a leitura se efetivou em uma banca de revistas, inclusive permitindo que a leitura adquirisse sentido a partir da experiência do aluno da EJA, posto em cena social na condição de leitor crítico.

Os resultados da pesquisa atingem aspectos positivos em relação à aprendizagem da leitura dos sujeitos sociais apontados neste trabalho, considerando que as práticas de leitura com uso de revistas tratam de assuntos de interesse desses sujeitos, como também destacando o aspecto

fundamental para o crescimento profissional, conforme ocorreu com as alunas que liam receitas culinárias, com o intuito de diversificar o cardápio em suas atividades laborais. Um procedimento de leitura executado mediante revistas com assuntos da atualidade, demonstrou o interesse, bem como a participação ativa nas discussões geradas em torno das temáticas abordadas pelas aulas de leitura.

Vimos, portanto, em nossa pesquisa, que repensar a realidade social de negação do direito à educação, a uma demanda social de história de fracasso escolar, de desigualdade social, passa inclusive pela formação docente em relação à mudança das práticas escolares, ao ensino da língua materna, à possibilidade de dialogar com os atores sociais e buscar, através de práticas de alfabetização, numa perspectiva do letramento, contribuir para a participação cidadã e a inserção social dos sujeitos que acorrem à escola da EJA. Ressaltamos o caso da aluna A, de 38 anos, que motivou nossa ação docente com o estudo da leitura em sala de aula, com foco no uso de revistas. Ela se envolveu com a prática, encontrando o prazer pela/na leitura, motivando todos para a aquisição de mais revistas, de mais leituras, a cada encontro. Uma prática que adquiriu proporções positivas, e momentos encorajadores, como quando essa aluna relata o quanto é emocionante poder decifrar o código escrito, chorando, ao mesmo tempo em que sorria, por se revelar, descobri-se, leitora.

Diante disso, amadurecemos para o entendimento de que refletir a prática de leitura na perspectiva de formação de leitores críticos perpassa pela formação inicial e principalmente continuada, cujo encaminhamento das ações teórico-metodológicas nos possibilita aproximar a teoria da prática com mais amadurecimento profissional.

Referências

ABREU, M. Os números da cultura. *In*: RIBEIRO, V. M. (Org.). **Letramento no Brasil**: Reflexões a partir do INAF 2001. São Paulo: Global, 2003, p.33-45.

ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola, 2009. (Estratégias de Ensino; 10)

BAKHTIN. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Plano, 2002. (Série Pesquisa em Educação, v.3)

BORTONI-RICARDO, S. M.; **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2011.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 1ª a 4ª Séries do Ensino Fundamental**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC: SEF, 1997.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discurso**: por um interacionismo sóciodiscursivo. São Paulo: EDUC, 1999.

BRUNEL, C. **Jovens cada vez mais Jovens na Educação de Jovens e Adultos**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

CANCHERINI, A. A escuta sensível como possibilidade metodológica. *In*: IV Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos. **Pesquisa qualitativa**: rigor em

questão. Fundamentos - Métodos e desdobramentos. Rio Claro: SE&PQ, 2010, p.1-7.

FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 5,ed. 2011.

_____. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

KLEIMAN, A. B. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 10. ed. Campinas, SP: Pontes, 2001.

KLEIMAN, A. B.; MORAES, S. E. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999. (Coleção Ideias sobre a linguagem)

LEMLE, M. **Guia teórico do alfabetizador**. 16. ed. São Paulo: Ática, 2005. (Série Princípios).

MOLLICA, M. C.; LEAL, M. **Letramento em EJA**. São Paulo: Parábola. 2012.

PINTO, R. O interacionismo sociodiscursivo, a inserção social, a construção da cidadania e a formação de crenças e valores do agir individual. *In*: GUIMARÃES, A. M. de M.; MACHADO, A. R.; COUTINHO, A. (Orgs.). **O interacionismo sociodiscursivo: Questões epistemológicas e metodológicas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007, p.111-119. (Coleção Ideias sobre Linguagem)

ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. Campinas, SP: Cortez, 1998.

RIBEIRO, V. M. (Org.). **Alfabetismo e atitudes: pesquisa com jovens e adultos**. Campinas, SP: Papyrus, 1999.

ROJO, R. **Alfabetização e Letramento: perspectivas linguísticas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009a.

_____. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009b.

_____. Alfabetização e letramentos múltiplos: como alfabetizar letrando? *In*: RANGEL, E. O.; ROJO, R. H. R. (Orgs.) **Língua Portuguesa no Ensino Fundamental de 9 anos e materiais didáticos**. Brasília, DF: MEC. 2010, p. 15-36. (Coleção Explorando o Ensino)

RODRIGUES, L. P. Atitude responsiva na interação verbal: a relevância do contexto para a significação/compreensão leitora. *In*: XAVIER, Manassés Moraes. (Org.). **Linguística Aplicada em Foco: Práticas e Propostas de Ensino de Língua Materna na Formação Continuada de Professores**. 1. ed. Campina Grande, PB: Realize Editora, 2012, v. 1, p. 637-649.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros Orais e Escritos na Escola**. 3. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011, p. 25-78.

SIGNORINI, I. Letramento e (in)flexibilidade comunicativa. *In*: **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP:

Mercado de Letras, 2004, p. 161- 199. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade)

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

SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SILVA, Analise de Jesus da. A formação inicial dos professores de adolescentes: os adolescentes existem na EJA? **Paidéia**, Belo Horizonte, Ano 6, n. 7, p. 39-59, jul./dez. 2009.

ZILBERMAN, R. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.