

Leitura e Educação de Jovens e Adultos

Reading and youth and adult education

Lectura y educación de jóvenes y adultos

Tatiane Martins Moacir de Almeida – Universidade Federal de São Carlos

Jarina Rodrigues Fernandes – Universidade Federal de São Carlos

Heloisa Chalmers Sista – Universidade Federal de São Carlos

RESUMO

Este artigo tem por objetivo identificar concepções sobre o ato de ler e práticas sociais e pedagógicas voltadas à formação leitora dos(as) alunos(as) da Educação de Jovens e Adultos. Para tanto, foi realizada pesquisa bibliográfica de artigos indexados na Base SciELO no período de 2015 a 2017. A pesquisa possibilitou a identificação de contribuições organizadas em quatro categorias: letramento; tecnologias da Informação e Comunicação (TIC); interdisciplinaridade e narrativas pessoais. Os resultados apontam tensões entre as concepções sobre o ato de ler reveladas nas práticas de leitura na EJA, focalizadas nos artigos. Tais concepções e práticas ora priorizam a aprendizagem de decodificação, de normas, de fluência, de oratória, ora a dimensão sociocultural do ato de ler como ato dialógico, inclusivo, interdisciplinar, como tarefa da escola e da comunidade. O ato de ler pode ser mediado pelo uso das tecnologias e deve ser construído por meio das interações, na escola, entre estudantes e educadores(as) e, nos contextos extraescolares, entre as pessoas, sendo um processo que ocorre de dentro para fora, por meio da produção de sentidos.

Palavras-chave: educação de jovens e adultos; leitura; concepções; prática social; prática pedagógica.

ABSTRACT

This paper aims to identify conceptions about the act of reading as well as pedagogical and social practices directed to reading training of Youth and Adult Education students. To do so, a bibliographic research of papers indexed in SciELO data base, published from 2015 to 2017, was conducted. The research identified contributions organized into four categories: literacy; information and communication technologies; interdisciplinarity; and personal narratives. The results point out tensions between conceptions about the act of reading unveiled in Youth and Adult Education reading practices present in the papers. Such conceptions and practices either prioritize learning decoding, norms, fluency and oratory or the sociocultural dimension of reading as a dialogic, inclusive and interdisciplinary act, a task to be carried out by school and community. The act of reading can be mediated by the use of technologies and should be built through interactions, in school, between students and teachers, and, in other contexts, between people, being a process that occurs from inside to outside, through the production of meaning.

Keywords: youth and adult education; reading; conceptions; social practice; pedagogical practice.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo identificar concepciones sobre el acto de la lectura y prácticas sociales y

pedagógicas dirigidas a formação lectora de los alumnos de Educación de Jóvenes y Adultos. Se realizó una búsqueda bibliográfica de artículos indexados en la base SciELO de 2015 a 2017. La investigación permitió identificar contribuciones organizadas en cuatro categorías: alfabetización; Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC); interdisciplinariedad y narrativas personales. Los resultados indican tensiones entre concepciones sobre el acto de leer reveladas en las prácticas de lectura en EJA. Tales concepciones y prácticas a veces priorizan el aprendizaje de la decodificación, normas, fluidez, oratoria o la dimensión sociocultural del acto de leer como acto dialógico, inclusiva, interdisciplinario, como una tarea de la escuela y la comunidad. El acto de leer puede ser mediada por el uso de tecnologías y debe construirse a través de interacciones, en la escuela entre alumnos y educadores, y en contextos extraescolares entre las personas, proceso que ocurre de adentro hacia afuera, a través de la producción de significados.

Palabras-clave: educación de jóvenes y adultos; lectura; concepciones; práctica social; práctica pedagógica.

Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), durante muito tempo, foi procurada por pessoas maduras ou idosas, geralmente, de áreas rurais e que não tiveram oportunidade de frequentar o ensino regular. Ao longo das décadas, esta modalidade vem sofrendo transformações e hoje o público que busca a EJA é de pessoas jovens, adultas e idosas, de diferentes idades e, majoritariamente, de origem urbana (HADDAD; DI PIERRO, 2000) que têm em comum a experiência da exclusão escolar.

Muitos dos educandos(as) que procuram a EJA o fazem pela vontade de aprender a ler, pois sentem falta desta prática em seu dia a dia. A respeito da leitura, Foucambert (1994, p.15) salienta que “atualmente existe uma divisão das tarefas entre os que leem e, lendo, lerão cada vez mais [...] e aqueles que, por não lerem, lerão cada vez menos”. Ou seja, as pessoas que dominam a leitura terão cada vez mais acesso a livros e outros portadores de textos, enquanto aquelas que não dominam as práticas letradas serão cada vez mais deixadas à margem da sociedade, visto que vivemos em um mundo no qual a leitura está constantemente presente e no qual as desigualdades sociais têm-se acentuado, como constatado durante a pandemia da Covid 19.

Considerando as questões anteriormente apresentadas e o direito à escolarização para todas as pessoas, instituído pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), vemos que existe uma lacuna no sistema educacional. De acordo com o Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF¹), a cada dez pessoas, cerca de três são analfabetas funcionais, ou seja, possuem dificuldade no uso da leitura, escrita e matemática em situações do dia a dia (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO, 2018). O

¹ O INAF busca aferir os níveis de alfabetismo de adultos entre 15 e 64 anos, partindo da concepção de que alfabetismo é a capacidade de compreender e utilizar a informação escrita e refletir sobre ela, um contínuo que abrange desde o simples reconhecimento de elementos da linguagem escrita e dos números, até operações cognitivas mais complexas, que envolvam a integração de informações textuais e dessas com os conhecimentos e as visões de mundo aportados pelo leitor (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO, 2018, p. 4).

relatório do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – PISA (BRASIL, 2016a) aponta que o desempenho em leitura dos(as) estudantes no Brasil está abaixo da média dos estudantes em países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE. Assim, o presente trabalho tem por finalidade identificar concepções sobre o ato de ler e práticas sociais e pedagógicas voltadas à formação leitora dos(as) alunos(as) da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica de artigos indexados na Base SciELO no período de 2015 a 2017.

A leitura na Educação de Jovens e Adultos

A Constituição Federal (BRASIL, 1988), em seu art. 6º, garante o direito à educação para todos os cidadãos e estabelece, no art. 23, que é competência da União, dos estados e dos municípios oportunizar o acesso à educação e à cultura. Indica, igualmente, no artigo 208, que é dever do Estado assegurar educação básica obrigatória dos 4 aos 17 anos e oferta gratuita para aqueles(as) que não tiveram acesso em idade própria. Desta forma, as políticas voltadas para a EJA tornam-se importantes ferramentas para a inclusão de pessoas que por diversos motivos tiveram o seu direito à escolarização negado, por não poderem iniciar ou continuar seus estudos. De acordo com Di Pierro (2005), durante a V Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confinteia), realizada em 1997, foi apontada a valorização da EJA “por sua contribuição à promoção da igualdade entre homens e mulheres, à formação para o trabalho, à preservação do meio ambiente e da saúde” (DI PIERRO, 2005, p. 18). O resultado da reunião foi a elaboração da Declaração de Hamburgo, que concebe a alfabetização como

Necessidade de aprendizagem relacionada ao contexto sociocultural, que serve de ferramenta para processos de transformação dos indivíduos e coletividades, especialmente quando vinculada a outros domínios da vida social como saúde, a justiça, o desenvolvimento urbano e rural. (DI PIERRO, 2005, p. 19)

Embora a Declaração de Hamburgo tenha influenciado muitas práticas e documentos nacionais, a concepção predominante sobre a EJA ainda é a compensatória, assumindo a função de reposição da escolaridade na infância e adolescência, nos moldes do ensino supletivo (DI PIERRO, 2005, p.22). Desta aproximação aos moldes da educação básica resulta, por exemplo, a rigidez com os horários, que não leva em conta o perfil do público alvo da EJA, de estudantes com jornadas de trabalho elevadas, que possuem filhos pequenos, apresentam questões relacionadas à própria saúde e assumem cuidados com familiares. E, como a maioria

das turmas funciona à noite, até mesmo questões de segurança pública dificultam a regularidade às aulas.

Os resultados do PISA 2015 mostram que o(a) brasileiro(a) possui maior dificuldade com a leitura de textos oficiais, notícias, tabelas, textos em prosa e que envolvam melhores habilidades de interpretação. Em contrapartida, textos como e-mails, mensagens instantâneas, cartas, textos informativos e literários são tidos como ponto forte dos(as) brasileiros(as) (BRASIL, 2016b). Segundo dados preliminares do INAF 2018², houve uma diminuição no nível de analfabetismo entre os anos de 2011 e 2015, mas, em 2018, esses índices tiveram um pequeno aumento. De cada dez pessoas, cerca de três são analfabetas funcionais por apresentarem

dificuldade para fazer uso da leitura e da escrita e das operações matemáticas em situações da vida cotidiana, como reconhecer informações em um cartaz ou folheto ou ainda fazer operações aritméticas simples com valores de grandeza superior às centenas (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO, 2018, p. 8)

Para a categoria *funcionalmente alfabetizados*, a partir de 2009, houve certa estagnação no percentual do INAF. De modo geral o relatório aponta para pouca variação, ao longo dos 17 anos de investigação, sugerindo a importância de mais ações e políticas voltadas à EJA.

O analfabetismo funcional está relacionado ao conceito de letramento. De acordo com Soares (2014), à medida que os indicadores de alfabetismo aumentaram no país e mais pessoas aprenderam a ler e escrever, evidenciou-se um novo fenômeno, o do letramento. Embora as pessoas tenham-se alfabetizado, muitas delas, as analfabetas funcionais, ainda apresentam enormes dificuldades para se envolver em práticas letradas. Uma sociedade cada vez mais grafocêntrica e digital requer o uso da escrita em práticas sociais, representando, portanto, novos desafios. Tais desafios, segundo Rojo (2010), dizem respeito a uma variedade de contextos, comunidades e culturas, assim como às práticas e aos eventos de letramento presentes nas relações sociais. Para ela, o termo letramentos, no plural, atende melhor a estes diferentes desafios. Com base nas proposições do Grupo de Nova Londres (THE NEW LONDON GROUP, 1996), esta autora indica que são múltiplos os letramentos. Tratam-se de multiletramentos tanto por requererem a inclusão de diferentes linguagens e mídias (escrita, oral, desenho, imagem estática ou em movimento, hipertextos, dentre outras), quanto por ocorrerem em eventos de letramento marcados pela multiplicidade e diversidade culturais colocadas pela contemporaneidade.

² A edição do INAF 2018 buscou considerar todos os dados, desde 2001, para assim realizar uma análise histórica. De 2001 até o ano de 2005, a coleta de dados acontecia anualmente e, a partir de 2007, o levantamento dos dados passou para uma periodicidade mais longa, tendo sido feito nos anos de 2009, 2011, 2015 e 2018, o mais recente.

A fundamentação do trabalho de leitura com jovens e adultos apoia-se, neste trabalho, nas proposições de Paulo Freire (2011a; 2011b; 2015). Em seus estudos, ele já apontava para a importância das ações políticas para uma educação efetiva. Quando Freire assumiu a Secretaria de Educação do Município de São Paulo, em 1989, buscou conhecer as escolas e suas situações, “percorreu escolas em todo o município, falou com vários funcionários, professores, gestores, agentes escolares, supervisores escolares, assim como com estudantes e familiares” (FRANCO, 2014, p. 107). Para Freire, a prática pedagógica assume um caráter político e não é neutra (FREIRE, 2015). Encontramo-nos em uma sociedade que exclui parte de sua população, a qual sofre intensas injustiças sociais, o que demonstra a importância de pesquisas que tratem, politicamente, a questão da leitura.

Para toda prática educativa, Freire (2015) toma o diálogo como principal ferramenta. É por meio da dialogicidade que a educação se torna possível de forma plena. Desta maneira, as relações que são estabelecidas, desde o princípio, se modificam e, conseqüentemente, o respeito e a confiança se estabelecem mais facilmente:

[a] dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos, em que o professor expõe ou fala do objeto. O fundamental é que o professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é *dialógica*, aberta, curiosa indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam *epistemologicamente curiosos* (FREIRE, 2015, p. 83).

Portanto, a dialogicidade vem atrelada à curiosidade, tanto de estudantes quanto do(a) educador(a), o que significa pensar a educação não para os(as) educandos(as), mas com os(as) educandos(as), para que juntos(as) seja possível uma educação de qualidade e transformadora.

Freire (2011a; 2015) contribui para a reflexão sobre a concepção da leitura quando tomada a partir da dialogicidade. Constituímo-nos leitores(as) aos poucos. A tomada de consciência a respeito da leitura vai-se tornando presente, assim como lemos e ressignificamos nossas leituras por intermédio da leitura de mundo que cada educando(a) possui. A tomada de consciência a respeito da leitura vai ficando cada vez mais presente. Assim, ainda crianças, temos a consciência do nosso pequeno mundo e, conforme atingimos a vida adulta, essa consciência se expande para mundos maiores, nos quais a leitura se faz cada vez mais presente e necessária.

Na EJA, quando conceituamos leitura, não podemos nos esquecer de que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 2011a, p. 19), portanto, há que se considerar que estudantes desta modalidade retornam para a escola por saberem da necessidade e da importância da leitura. Possuem o desejo de ler não só o mundo, mas também a palavra.

Quando pensamos na contemporaneidade e na leitura em salas de EJA, constatamos, como já indicado anteriormente, quanto aos múltiplos letramentos, que as demandas postas pela sociedade da informação requerem pensarmos mais especificamente nos contextos cotidianos nos quais as tecnologias da informação e comunicação (TIC) se fazem presentes. De acordo com Fernandes (2005),

[s]e atender às antigas demandas da EJA de garantia de vagas para todos e de promoção de uma educação pública de qualidade, ainda são objetivos distantes de ser completamente alcançados, a última década trouxe consigo uma nova demanda: a da superação da exclusão digital. (p. 65)

Neste sentido, Oliveira (2018) mostra que a necessidade de incluir a tecnologia na sala de aula da EJA continua sendo premente, pois o interesse de pessoas idosas é cada vez maior, especialmente, pelas redes sociais e pelos aplicativos de envio de mensagens instantâneas e vídeos. As motivações são as mais variadas, desde conversas com os filhos que estão longe, até visualizar vídeos com tutoriais sobre assuntos de seus interesses. Para muitas delas, a intenção vai além das questões familiares: querem estar conectadas, sentirem-se inseridas e até mesmo saber o que está acontecendo pelo mundo. Anseiam por autonomia para saber ligar, criar e editar documentos e usar as diversas funcionalidades da internet. Embora saibamos que muitas pessoas adultas e idosas ainda são resistentes às tecnologias, é necessário que haja respeito a seus posicionamentos, mas que, ao mesmo tempo, possam receber informações que as farão mudar de ideia sobre seu uso ou não. Como aponta Oliveira (2018),

[a]s relações sociais são fundamentais para a promoção do envelhecimento saudável. E a tecnologia pode facilitar e contribuir na manutenção da rede dos idosos, como superar dificuldades impostas por distâncias geográficas e aproximá-los de familiares que moram em regiões distantes, por meio de recursos como câmera e microfone. (, s/p)

Araújo (2017) salienta que, de 2012 a 2016, a porcentagem de idosos(as) que utilizavam a internet foi de 8% para 19%. Destaca, ainda, a necessidade de informação sobre a utilização de recursos tecnológicos, para que os(as) mesmos(as) não caiam em golpes aplicados pela internet, tendo sido lançadas e distribuídas cartilhas com tal finalidade para a população. Tais medidas buscam minimizar os possíveis riscos aos quais todos os(as) usuários(as) estão sujeitos(as), ao fazer uso de tecnologias. Por esse motivo, é imprescindível que as tecnologias sejam incluídas nos currículos escolares. É preciso ensinar, passo a passo, como acessar, manusear e realizar as leituras do que está em tela. Em muitos casos, os(as) filhos(as) ou parentes próximos não têm tempo e/ou paciência para ensinar, e os(as) idosos(as) buscam auxílio em palestras e cursos sobre o tema (OLIVEIRA, 2018).

A interdisciplinaridade, tanto no campo da leitura quanto na área tecnológica, auxilia na aquisição das diversas habilidades necessárias para a aprendizagem da leitura. Como observam Neves et al. (2004), não aprendemos a ler somente nas aulas de Língua Portuguesa, mas em todas as disciplinas e em todos os ambientes sociais. É possível que, ao inserirmos as tecnologias nos ambientes escolares, os(as) educandos(as) vejam significados e queiram percorrer caminhos desde o uso do editor de texto até as produções de vídeos sobre assuntos relacionados às suas vivências, ampliando seus letramentos.

Metodologia

A presente pesquisa caracteriza-se como bibliográfica. Este tipo de investigação implica um conjunto de procedimentos metodológicos, podendo oferecer amplo alcance de informação. Possibilita, também, a utilização de diferentes dados coletados em diferentes fontes, permitindo desta forma melhor compreensão e análise do objeto de pesquisa (LIMA; MIOTO, 2007). Para a realização do trabalho, foram percorridas as cinco etapas de leitura preconizadas por Salvador (1996): i) de reconhecimento de material bibliográfico, ii) exploratória, iii) seletiva, iv) reflexiva ou crítica e v) interpretativa, conforme exposto a seguir.

Tendo como foco de estudo a leitura na Educação de Jovens e Adultos (EJA), para a coleta de dados, foi feita, inicialmente, *leitura de reconhecimento do material bibliográfico*, buscando artigos na base de dados SciELO, por meio dos seguintes descritores, em Língua Portuguesa e Inglesa: *leitura AND educação de jovens e adultos*, com retorno de 21 artigos, e *adult education AND reading*, com retorno de 51 artigos. A *leitura exploratória*, por meio do contato com os resumos, permitiu delimitar artigos que abordassem o contexto da modalidade Educação de Jovens e Adultos, posto que havia os que focalizavam jovens e adultos em outros níveis de ensino. Já a *leitura seletiva*, por meio da *leitura dos artigos na íntegra*, permitiu identificar pesquisas que, efetivamente, tivessem foco na leitura, pois, no primeiro contato, se percebia que muitos incluíam no título a leitura, mas, ao percorrer a publicação, verificava-se que tratavam mais da escrita. Diante da representatividade do material selecionado no triênio 2015-2017, optamos por esse recorte temporal para que pudéssemos realizar a análise, por meio das etapas da leitura reflexiva/crítica e interpretativa, com maior profundidade, dando ênfase às publicações mais recentes.

Nas etapas de coleta e no tocante à análise da documentação, foram utilizados também aportes e procedimentos da análise de conteúdo apresentada por Bardin (2011), que propõe a organização dos dados em *unidades de registro* e de *contexto*. Como explicitado pela autora, “todas as palavras do texto podem ser levadas em consideração, ou pode-se reter unicamente as palavras-chave ou as

palavras-tema” (BARDIN, 2011, p. 134). Assim, a categorização deu-se por meio da contagem frequencial das palavras-chave “leitura” e “escrita”, e tais descritores foram fundamentais para a seleção dos artigos. Buscamos também por “escrita” devido a um grande número de produções envolverem as duas temáticas, abordando leitura e escrita de forma indissociável. Para identificar se o foco do trabalho se encontrava na leitura, foi utilizado o recurso de contagem frequencial articulado com a leitura flutuante dos trabalhos (BARDIN, 2011). Com ajuda da ferramenta “localizar”, do editor de texto, verificamos quantas vezes a palavra leitura e quantas vezes a palavra escrita estavam presentes no texto, de modo a selecionar os artigos em que predominava a abordagem da leitura.

A partir de tais procedimentos, para este trabalho, foram selecionados sete artigos, tendo em vista a análise das concepções sobre o ato de ler e as práticas sociais e pedagógicas que contribuem para a formação leitora dos(as) alunos(as) da EJA. Definidos os trabalhos a serem analisados, tomamos, novamente, as contribuições de Bardin (2011) para sistematizar os dados, na forma de análise de conteúdo, definindo categorias. As categorias, como exposto por Bardin (2011, p.147), “são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos [...] sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos”. Portanto, a inclusão dos artigos nas categorias foi realizada pelo foco de cada trabalho, resultando na organização dos mesmos em quatro categorias: *Letramento* (DIAS; GOMES, 2015; SIMÕES, FONSECA, 2015; RULE; LAND, 2017), *Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)* (JIMÉNEZ-GARCÍA; MARTÍNEZ-ORTEGA, 2017); *Interdisciplinaridade* (ARÁUJO JR; AVANZI; GASTAL, 2017; SILVA, 2017) e *Narrativas pessoais* (BARBOSA, 2016).

Na primeira categoria, *Letramento*, foram reunidos os artigos que tratam da alfabetização e aquisição da leitura em contextos sociais, considerando a dialogicidade e as funções sociais das práticas de leitura. A segunda categoria, *TIC*, incluiu um trabalho que centra as discussões no uso das Tecnologias da Informação e Comunicação para o processo de ensino-aprendizagem voltado para a aquisição da leitura. Os artigos presentes na terceira categoria, *Interdisciplinaridade*, retratam os contextos de leitura em diferentes disciplinas do currículo escolar, não se atendo apenas à alfabetização ou à disciplina de Língua Portuguesa. *Narrativas pessoais* é a quarta categoria e apresenta a narrativa de um homem que se tornou leitor sem ter concluído um ano de escola regular.

Leitura na EJA: concepções e práticas

A fim de facilitar a compreensão da relação entre as categorias, as concepções e as práticas identificadas nos artigos, elaboramos o Quadro 1:

Quadro 1: Categorização dos artigos sobre leitura e Educação de Jovens e Adultos selecionados.

Categorias	Artigos	Concepções	Práticas
Letramento	Práticas sociais de leitura em uma sala de aula de jovens e adultos: contrastes em foco. (DIAS; GOMES, 2015)	normas gramaticais X prática social	Leitura em voz alta mecanizada de palavras X leitura de livros, interação e produção de sentido.
	Apropriação de práticas de letramento escolares por estudantes da Educação de Jovens e Adultos. (SIMÕES; FONSECA, 2015)	Habilidades 'neutras' X Dimensão sociocultural, contextual, ato comunicativo	Planejamento da apresentação oral de livros de 'kit literário'.
	Finding the plot in South African education (RULE; LAND, 2017)	Abordagem oratória X Compreensão textual	Leitura focada na fluência oral X Decodificação e compreensão
Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)	El uso de una aplicación móvil en la enseñanza de la lectura. (JIMÉNEZ-GARCÍA; MARTÍNEZ-ORTEGA, 2017)	TIC facilitadora da aquisição da leitura e do desenvolvimento cognitivo de adultos	Aplicativo para Android: escuta dos sons; exercícios de identificação de sílabas
Interdisciplinaridade	Uma experiência de encontro entre narrativas autobiográficas e narrativas científicas no ensino de Biologia para Jovens e Adultos. (ARÁUJO JR; AVANZI; GASTAL, 2017)	Ato dialógico, ensinar a ler como tarefa de todos: professores, escola e comunidade	Oficinas interdisciplinares, rodas de conversa, exposições, varal literário
	Corpo-texto, texto-corpo: apontamentos sobre literatura e performance na contação de histórias em línguas de sinais. (SILVA, 2017)	O educando surdo aprende a leitura de um modo próprio. Leitura como ato inclusivo	Atividade de leitura literária em forma de contação de histórias e leitura dramatizada de crônicas
Narrativas pessoais	Tempo de escola ou tempo de aprender? Lições de José Luiz. (BARBOSA, 2016)	Leitura como educação ao longo da vida, que constitui os leitores como seres sócio-históricos	Leituras diversas, como folhetos de cordel, outros textos literários e textos bíblicos

Fonte: Elaboração própria.

A primeira categoria, *Letramento*, compreende três artigos (DIAS; GOMES, 2015; SIMÕES; FONSECA, 2015; e RULE; LAND, 2017). A análise dos artigos permite identificar tensões entre as *concepções sobre o ato de ler* subjacentes a diferentes práticas de leitura focalizadas em tais artigos. De um lado, concepções, que denominaremos como conservadoras do *status quo*, que compreendem o ato de ler como ação a ser mecanizada, pautada por normas gramaticais (DIAS; GOMES, 2015), restrito a habilidades de leitura (SIMÕES; FONSECA, 2015), relacionada ao desempenho da oratória, à fluência na leitura em voz alta (RULE; LAND, 2017). Por outro lado, concepções, que denominaremos como emancipatórias, que compreendem o ato de ler como prática social (DIAS; GOMES, 2015), a ser compreendido em sua dimensão sociocultural, contextual (SIMÕES; FONSECA, 2015), como possibilidade de compreensão do mundo (RULE; LAND, 2017), sendo imprescindível considerar como os(as) alunos(as) dele se apropriam. Os(as) autores(as) dos artigos reunidos nessa primeira categoria defendem esse segundo grupo de concepções emancipatórias, contextualizam a EJA e os processos de letramento, colocando o ato de ler como sendo construído diariamente por meio de interações entre estudantes, educadoras e contextos extraescolares.

No tocante às práticas sociais e pedagógicas que contribuem para a formação leitoras dos(as) alunos(as), Dias e Gomes (2015) destacam a pertinência de práticas de leitura de livros para e com o Outro, mediante interação e produção de sentidos por parte dos(as) alunos(as). As autoras destacam a aquisição da leitura como um processo interativo, levando em conta o contexto social dos(as) educandos(as) e suas rotinas, nas quais estão diariamente em contato com a leitura: no ponto de ônibus, no supermercado e em diversos outros lugares que frequentam. A aprendizagem é um processo que se dá por meio da interação do sujeito com o objeto de aprendizagem e com a tomada de consciência e não um processo que ocorre de fora para dentro. O artigo ressalta a importância da dimensão social para as práticas de leitura e as autoras apontam a necessidade de investimentos na formação docente de professoras de EJA, destacando as especificidades da alfabetização em turmas desta modalidade.

Já Simões e Fonseca (2015) focalizam uma sequência de atividades desencadeadas a partir de demanda de os(as) estudantes fazerem apresentações orais sobre leituras de livros recebidos em um *kit* literário distribuído às escolas. Os alunos(as) acabam enfatizando a importância do planejamento para a realização das apresentações e revelam a construção de modos próprios de se relacionar com a leitura. Nessa perspectiva, Simões e Fonseca (2015) entendem que o aprendizado de práticas letradas não se configura como aquisição de habilidades neutras, mas sim um processo comunicativo. Na perspectiva do letramento, a proposta é “compreender os usos da leitura e da escrita em sua dimensão sociocultural, marcada pelas contingências contextuais e pelas relações de poder” (p. 871). Ou seja,

Letramento é entendido aqui como práticas de leitura e escrita, em que os significados assumidos dependem dos contextos nos quais os(as) sujeitos(as) estão inseridos(as). A respeito dos diferentes modos de aprendizagem, as autoras pontuam que a aprendizagem não se fixa somente nas questões técnicas da leitura, mas nos usos que os(as) estudantes fazem dos diferentes gêneros textuais. Segundo o estudo, os(as) educandos(as) “constroem modos de lidar com a língua que ora se aproximam, ora se distanciam das maneiras como a escola a utiliza” (SIMÕES; FONSECA, 2015, p. 882). Portanto, fica o desafio do reconhecimento e da necessidade, na Educação de Jovens e Adultos, das relações entre leituras escolares e não escolares para a produção de novas práticas letradas.

O artigo de Rule e Land (2017) aborda as questões de letramento na África do Sul. Os autores trazem dados de *rankings* e testes internacionais que apontam o referido país com um nível insuficiente na leitura, além da desigualdade entre estudantes mais ricos(as) e mais pobres quanto ao desempenho escolar de forma geral. Pontuam que pesquisas que abordam estratégias para alfabetizar e trabalhar com compreensão da leitura no contexto sul-africano são escassas. Argumentam que o país passa por problemas com relação à leitura e revelam a predominância desta prática como *performance oral*, com avaliações em sala de aula que recompensam esse tipo de desempenho e enfatizam a decodificação, a fluência na leitura em voz alta e a precisão da pronúncia, em detrimento da compreensão. Os dados levantados indicam que a abordagem oratória, aquela que separa decodificação de compreensão, é predominante no ensino de leitura e que tal tendência está muito relacionada à própria aprendizagem dos(as) professores(as) sobre o ensino e a aprendizagem. É apontada a necessidade de implementar ações que possibilitem a criação de programas para a formação de professores(as), modelar processos de ensino-aprendizagem, desenvolver maneiras de apoiar os(as) profissionais nos Centros de Adultos e aproveitar os recursos naturais que as comunidades locais possuem.

Para a presente pesquisa, os três artigos trazem contribuições importantes no sentido de pensar as concepções e as práticas de leitura. Profissionais atuando de maneiras diversas podem gerar variadas formas de lidar com a prática de ler, ou seja, em sua prática docente enfatizar a oralidade, a compreensão, a produção de sentido, entre outras diversas formas. Pensar a educação para jovens e adultos é sempre trabalhar na perspectiva de dialogar sobre temas que permeiam as vidas dos(as) educandos(as) (CARVALHO, 2005, p.125), assim como considerar as concepções de educação e escolarização que possuem.

Os artigos de Simões e Fonseca (2015) e Rule e Land (2017) abordam a oralidade e a escrita como apoio para o ensino de leitura. Vivenciar a oralidade com estudantes da EJA significa narrar, ouvir e dialogar sobre suas histórias, trajetórias e desafios superados. Como alerta Freire (2011a, p. 47), é possível que “prefiram ouvir

as histórias de seus companheiros [...] em lugar de lê-las” (FREIRE, 2011a, p. 47), o que não representa um problema, posto que se considera o direito que o(a) outro(a) possui de ser sujeito(a) de sua própria trajetória. Ademais, a escuta pode ser a base para práticas escritas e a leitura de suas narrativas uma prática leitora que acontece enquanto releem suas narrativas para os(as) demais. O relato de experiência vivida é um gênero textual recomendado no início da escolarização de crianças (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) e podemos transferir tal orientação para o início da escolarização na EJA, ou mesmo para outros momentos desta modalidade, nos quais seja importante incluir relatos específicos, especialmente os biográficos, como os de superações, dificuldades, alegrias e outros. Os relatos podem ser gravados em áudio, para que os registros sejam ouvidos e compartilhados com amigos(as) e familiares.

Freire (2011b) salienta que a educação libertadora tem como base o antiautoritarismo, a valorização da experiência vivida e a ideia de autogestão pedagógica, valorizando a aprendizagem grupal. As experiências pessoais e os usos que se faz da leitura refletem-se em sala de aula e nas atividades desenvolvidas. Portanto, o(a) educador(a) tem como desafio possibilitar práticas para que os(as) estudantes se sintam seguros(as) e capazes de realizar a leitura de um texto.

O artigo de Jiménez-García e Martínez-Ortega (2017) compõe a categoria TIC. A concepção do ato de ler subjacente ao artigo é a de que as TIC facilitam o processo de aquisição da leitura e o desenvolvimento cognitivo de adultos. As autoras analisam o uso de um aplicativo móvel, *Legend³*, no processo de alfabetização de adultos.

O aplicativo envolvia instruções em áudio, escuta de sons, identificação do som de vogais em palavras, associação de palavras a imagens e exercícios, inclusive de compreensão de frases. Foi instalado em um *tablet* e apresentado aos(as) participantes, tendo sido utilizado em dez sessões de duas horas cada. Os resultados indicados pelas autoras atestaram uma rápida aprendizagem da leitura ao final das dez sessões. Os(As) participantes também afirmaram que estavam muito satisfeitos(as) com o uso dos *tablets* e que foi muito fácil manuseá-lo. Jiménez-García e Martínez-Ortega (2017) trazem uma discussão sobre as concepções e práticas de leitura, indicando que, com o avanço das tecnologias, podemos fazer usos dos aplicativos para pensarmos a alfabetização de pessoas adultas e que tais ferramentas tendem a ampliar as práticas pedagógicas.

Vale ressaltar que os processos de leitura abarcam a dimensão da decodificação, mas não se esgotam nela. Uma educação de qualidade na contemporaneidade, que almeje promover a inclusão de todas as pessoas, requer a apropriação das TIC da informação e comunicação para a ampliação dos letramentos (ALMEIDA, 2005). Desse modo, é possível proporcionar, àquelas pessoas

³ O aplicativo não se encontra disponível em plataforma virtual. No artigo, encontram-se endereços eletrônicos das autoras (JIMÉNEZ-GARCÍA; MARTÍNEZ-ORTEGA, 2017).

historicamente excluídas da escola, o acesso, por meio da leitura, às informações e aos conhecimentos disponíveis na rede, o que pode desencadear um sentimento de maior pertencimento à sociedade contemporânea e novas possibilidades no tocante ao desenvolvimento da autonomia.

A terceira categoria, intitulada *Interdisciplinaridade*, contempla dois artigos, de Araújo Júnior, Avanzi e Gastal (2017) e Silva (2017). Como mencionado, nesta categoria, os trabalhos retratam os contextos de leitura em diferentes disciplinas do currículo escolar, não se atendo à alfabetização ou à disciplina de Língua Portuguesa. As concepções que os artigos trazem consideram que a leitura de mundo precede a leitura da palavra, como ato dialógico, e que ensinar a ler é tarefa de todos: professores, escola e comunidade (ARAÚJO JÚNIOR; AVANZI; GASTAL, 2017). No trabalho de Silva (2017), a leitura é considerada como ato inclusivo de pessoas surdas.

O estudo de Araújo Júnior, Avanzi e Gastal (2017) apresenta a leitura realizada em uma oficina na área de Ciências. O objetivo da oficina foi relacionar os saberes escolares aos saberes da experiência, buscando “examinar os elementos que emergem do encontro entre narrativas autobiográficas e narrativas científicas sobre o tema “animais” (ARAÚJO JÚNIOR; AVANZI; GASTAL, 2017, p. 5). As oficinas interdisciplinares compreendiam práticas voltadas para a formação leitora como rodas de conversa, exposições e um varal literário.

Os autores chegam à conclusão de que é viável possibilitar aos(as) educandos(as) atividades que valorizem suas trajetórias, considerando suas vivências, a partir da concepção de que todo(a) professor(a) é um(a) professor(a) de leitura, independentemente da disciplina que leciona, e que a responsabilidade de formar alunos(as) leitores(as) deve ser compartilhada por professores(as) de diversas disciplinas. Em consonância com o posicionamento dos autores, Neves et al. (2004) pontuam que o dever de ensinar o(a) estudante a escrever e ler um texto de História, Geografia ou qualquer outra disciplina é do(a) professor(a) desta disciplina e não do professor de Língua Portuguesa. Ler e escrever são tarefas a serem assumidas por toda a equipe escolar, não apenas por determinado(a) professor(a).

Nessa mesma perspectiva, o artigo de Silva (2017) retrata a leitura a partir da interdisciplinaridade com alunos(as) surdos(as) e usuários(as) da Língua Brasileira de Sinais (Libras), apresentando uma concepção de leitura voltada para a inclusão. A autora, professora de Língua Portuguesa e suas literaturas, propôs analisar e refletir a respeito “dos modos de experimentar a literatura com os alunos surdos” (SILVA, 2017, p. 794) e “demonstrar como os sujeitos surdos, ao recontarem histórias, uma vez que estejam aprendidas, podem promover uma releitura do texto em língua de sinais” (SILVA, 2017, p. 799). Ela realiza, inicialmente, em seu artigo, uma apresentação das especificidades do contexto surdo; posteriormente, aborda a leitura literária e, por fim, analisa uma atividade de literatura desenvolvida com os(as)

alunos(as) surdos(as) em forma de contação de histórias, salientando que o(a) educando(a) surdo(a) não aprende a leitura da mesma maneira que um(a) ouvinte, pois as duas línguas são diferentes, assim como seus processos de aquisição da leitura.

Silva (2017) nos mostra como diferentes práticas leitoras são possíveis em diferentes contextos. O que poderia ter sido apenas uma prática de leitura em sala de aula transformou-se em uma prática dinâmica e possibilitou, além da formação leitora dos(as) educandos(as), o divertimento. Pôde-se proporcionar, dessa maneira, que os(as) alunos(as) criassem novas concepções sobre o ato de ler, sobre as histórias literárias e as formas de serem contadas.

A interdisciplinaridade como campo fundamental na educação faz-se importante para a formação como um todo do ser humano, tanto a humana, quanto a escolar. A leitura está presente em todos os campos de ensino e no dia a dia dos(as) alunos(as), demandando a leitura de textos das diferentes disciplinas, cada uma com suas particularidades.

O trabalho de Barbosa (2016) integra a quarta categoria – *Narrativas pessoais*. Tem como objetivo apresentar a narrativa pessoal de José Luiz, "conhecer como se constituiu leitor-escritor, apesar dos processos de exclusão dos quais foi vítima, inclusive do direito à educação formal" (BARBOSA, 2016, p. 1185). A pesquisa foi realizada por meio de relatos colhidos mediante entrevistas semiestruturadas, que foram gravadas e filmadas.

José Luiz nasceu no estado da Paraíba, em 1929, e aos 22 anos de idade mudou-se para a cidade do Rio de Janeiro, tendo frequentado, na infância, classe de alfabetização particular por menos de um ano. Nessa época adquiriu aptidão para a leitura e noções de escrita. Barbosa (2016) ressalta que o desejo por conhecimento fez com que mantivesse as habilidades adquiridas e buscasse aprimorá-las, mesmo sem a oportunidade de frequentar a escola regular. Durante a adolescência, ele teve contato com a literatura de cordel e, na vida adulta, na empresa onde trabalhava, com livros de literatura. Além disso, realizava a leitura da bíblia, frequentemente, e lia tudo que fosse possível.

Barbosa (2016) apoia-se no conceito de *Educação ao longo da vida*, em que o aprendizado não se restringe a uma idade fixa, ocorrendo ao longo de toda a existência, e adota uma concepção de que os leitores se constituem como seres sócio-históricos nas práticas sociais, em diferentes espaços sociais, como trabalho, família, igreja e cursos. Como prática de leitura, o autor aborda as leituras realizadas por José Luiz, demandadas ou não nestes diferentes espaços, como as bíblicas, de cordel e outros tipos de literatura, que incluíram autores como Heródoto, Rui Barbosa e John Wesley. Estas leituras moldaram a sua formação pessoal ao longo da vida, assim como a maneira como enxergava o mundo e a realidade, destacando a importância da escola e das práticas sociais caminharem juntas. A pesquisa ressalta a

constituição de José Luiz como leitor por meio das interações sócio-históricas, ao longo de suas vivências e experiências. O direito à escolarização que lhe foi negado “promoveu algumas limitações que não pôde superar, como a fluência desejada na escrita, capaz de habilitá-lo a concretizar o desejo de biografar sua própria história” (BARBOSA, 2016, p. 1201).

Embora o artigo retrate o sucesso que José Luiz obteve com a leitura, mesmo sem uma educação formal, tal resultado não exclui a lacuna do ensino formal regular. De acordo com Campos (2008), Paulo Freire, em diálogo com Papert⁴, pontua estar de acordo com as críticas deste à escola, mas que nem por isso concorda com a afirmação do autor de que ela estivesse desaparecendo. Para Freire, é necessário que a escola se modifique, atualizando-se diante do avanço das tecnologias e, não só nessa perspectiva, mas lutando para colocar a escola à *altura do seu tempo*, no sentido de refazê-la (CAMPOS, 2008), tendo em vista a emancipação das pessoas historicamente excluídas.

Considerações finais

De acordo com a leitura e categorização realizada nos quatro eixos, *Letramento, TIC, Interdisciplinaridade e Narrativas pessoais*, foi possível aprofundar os conhecimentos a respeito das concepções e práticas pedagógicas sobre a leitura na EJA presentes na realidade escolar e manifestas nas publicações.

O presente estudo sobre a leitura, entendida, nestas páginas, como o ato de interpretar a escrita nos diferentes portadores onde ela se apresenta: livros, jornais, dispositivos móveis, computadores, sinalizações de trânsito, entre tantos outros, apontou que o processo de aprendizagem da leitura requer um trabalho contextualizado, que potencialize os conhecimentos dos(as) educandos(as) a partir de seus diferentes saberes. A leitura tem por finalidade o empoderamento de quem busca as classes de EJA para adquirir a certificação e aprender a ler e escrever.

Tornamo-nos leitores(as) por meio de nossas vivências, como nos mostra Paulo Freire (2015): primeiramente, somos leitores(as) do mundo e daquilo que vemos na infância, depois passamos a leitores(as) das palavras. Os artigos analisados permitem-nos concluir que as concepções sobre o ato de ler e as práticas sociais e pedagógicas que contribuem para a formação leitora são aquelas construídas cotidianamente por meio das interações entre educandos, educadores(as), familiares e todos(as) que rodeiam o(a) sujeito(a) nos diferentes espaços que frequenta

⁴ Seymour Papert é reconhecido como um dos autores fundamentais das tecnologias de informação e comunicação na educação, principalmente sobre o uso de computadores na aprendizagem. Criador da linguagem LOGO (CAMPOS, 2008).

diariamente. Requerem considerar o contexto social e as rotinas dos(as) educandos(as), em um processo que ocorre de dentro para fora.

A leitura deve ainda ser ensinada em diferentes disciplinas, não apenas em Língua Portuguesa, mas em Geografia, com a leitura de mapas; em Matemática, com a leitura dos enunciados e com a leitura das fórmulas; e nas demais disciplinas escolares.

Aprendemos também com os pares, em variados ambientes, e um exemplo contemporâneo é o aprendizado por meio da inserção das tecnologias digitais em nossas vidas. Ao considerarmos nossa imersão na chamada sociedade da informação, podemos verificar o quanto a inserção das TIC em classes de EJA é crucial para ampliar os letramentos dos(as) educandos(as), que passam a se sentir incluídos(as) na sociedade digital.

Pudemos perceber também que quando pensamos na *Educação ao longo da vida*, a escola pode ser adequada às vivências dos(as) educandos(as) e aos novos desafios da sociedade e que é grande o potencial das narrativas autobiográficas na EJA.

De modo geral, as análises apontam tensões entre as concepções sobre o ato de ler reveladas nas práticas de leitura na EJA focalizadas nos artigos. Tais concepções e práticas ora priorizam a aprendizagem da decodificação, de normas, da fluência, da oratória ora a dimensão sociocultural do ato de ler como ato dialógico, inclusivo e interdisciplinar. Nesta vertente, ainda, o ato de ler é tarefa da escola e da comunidade, o qual pode ser mediado pelo uso das tecnologias, e deve ser construído por meio das interações, sendo um processo que ocorre de dentro para fora, por meio da produção de sentidos.

A presente pesquisa ressalta a importância de novas investigações que abordem a leitura na Educação de Jovens e Adultos e que incluam os múltiplos letramentos, tanto voltados para o domínio das novas linguagens e tecnologias, quanto para a diversidade cultural deste público. A ampliação do domínio da leitura proporciona um sentimento de pertencimento, gerador do empoderamento daqueles presentes em sala de aula e lhes possibilita que, independentemente da idade, sintam-se valorizados(as) e inseridos(as) na sociedade letrada.

Referências

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. Letramento digital e hipertexto: contribuições à educação. In: Nize Maria Campos Pellanda; Elisa Tomoe Moriya Schlünzen; Klaus Schlünzen Junior. (Org.). *Inclusão digital: tecendo redes afetivas/cognitivas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, pp. 171-192.

ARAÚJO, Bruno. Idosos usam cada vez mais internet no Brasil. Como ajudar seu vovô e sua vovó a não caírem em golpes digitais? *G1 – Globo*, 01 nov. 2017. Disponível em:

<https://g1.globo.com/tecnologia/noticia/idosos-usam-cada-vez-mais-internet-no-brasil-como-ajudar-seu-vovo-e-sua-vovo-a-nao-cairem-em-golpes-digitais.ghtml>. Acesso em: 20 nov. 2018.

ARAÚJO JR, Antônio; AVANZI, Maria Rita; GASTAL, Maria Luiza. Uma experiência de encontro entre narrativas autobiográficas e narrativas científicas no ensino de biologia para jovens e adultos. *Ensaio Pesquisa Educação e Ciência*, Belo Horizonte, v.19, e2705, 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1983-21172017000100207&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 27 ago. 2020.

BARBOSA, William Rodrigues. Tempo de Escola ou Tempo de Aprender? Lições de José Luiz. *Educ. Real*, Porto Alegre, v. 41, n. 4, p. 1183-1204, dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edreal/v41n4/2175-6236-edreal-41-04-01183.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2020.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011. 279p.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Brasil no PISA 2015: análises e reflexões sobre o desempenho dos estudantes brasileiros. OCDE-Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. São Paulo: *Fundação Santillana*, 2016a. Disponível em: http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2015/pisa2015_completo_final_baixa.pdf. Acesso em: 08 out. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *INEP – Resultados PISA*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, DF: INEP, 2016b. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/acoes-internacionais/pisa/resultados>. Acesso em: 19 nov. 2018.

CAMPOS, Flavio Rodrigues. *Diálogo entre Paulo Freire e Seymour Papert: a prática educativa e as tecnologias digitais de informação e comunicação*. 2008. 183f. Tese de doutorado (Doutorado em Letras) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2008.

CARVALHO, Marlene. *Alfabetizar e letrar*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. 142p.

DI PIERRO, Maria Clara. Um balanço da evolução recente da educação de jovens e adultos no Brasil. In: CUNHA, Célio da; IRELAND, Timothy Denis. *Construção coletiva: as contribuições à educação de jovens e adultos*. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005. pp. 17-59. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=655-vol3const-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 19 nov. 2018.

DIAS, Maíra Tomayno de Melo; GOMES, Maria de Fátima Cardoso. Práticas sociais de leitura em uma sala de aula de jovens e adultos: contrastes em foco. *Educação em revista*, Belo Horizonte, v. 31, n. 2, p. 183-210, Jun. 2015. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982015000200183&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 27 ago. 2020.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo. Mercado das Letras, 2004. pp. 95-128.

FERNANDES, Jarina Rodrigues. *O computador na educação de jovens e adultos: sentidos e caminhos*. 2005. 236f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

FOUCAMBERT, Jean. *A leitura em questão*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. 157p.

FRANCO, Dalva de Souza. A gestão de Paulo Freire à frente da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (1989 - 1991) e suas consequências. *Pro-Posições*, Campinas, v. 25, n. 3, p. 103-121, Dez. 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73072014000300006&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 27 ago. 2020.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: três artigos que se completam*. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011a. 87p.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011b. 336p. FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015. 144p.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de Jovens e Adultos. *Revista Brasileira de Educação*. N. 14, Mai/Jun/Jul/Ago, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2019.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO; AÇÃO EDUCATIVA. *Indicador de Alfabetismo Funcional – INAF Brasil 2018: Resultados Preliminares*. Ação Social do IBOPE, [S.l.], 2018. Disponível em: https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2018/08/lnaf2018_Relat%C3%B3rio-Resultados-Preliminares_v08Ago2018.pdf. Acesso em: 27 ago. 2020.

JIMÉNEZ-GARCÍA, Martha; MARTÍNEZ-ORTEGA, María de los Ángeles. El Uso de una Aplicación Móvil en la Enseñanza de la Lectura. *Información tecnológica*, La Serena, v. 28, n. 1, pp. 151-160, 2017. Disponível em: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07642017000100015. Acesso em: 27 ago. 2020.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Revista Katálysis*. Florianópolis v. 10 n. esp. pp. 37-45 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rk/v10nspe/a0410spe.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2019.

NEVES, Iara C. Bitencourt et al. (org). *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. 6. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. 234p.

OLIVEIRA, Cida de. Tecnologia na palma de mãos experientes. *Revista do Brasil - Rede Brasil Atual*. São Paulo, n. 140, 30 abr. 2018. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/revistas/140/na-palma-de-maos-experientes>. Acesso em: 20 nov. 2018.

ROJO, Roxane. Alfabetização e letramentos múltiplos: como alfabetizar letrando? In: OLIVEIRA, Egon; ROJO, Roxane H. R. (coords.) *Língua Portuguesa: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7840-2011-lingua-portuguesa-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 out. 2018.

RULE, Peter; LAND, Sandra. Finding the plot in South African reading education. *Reading & Writing*, Cape Town, v. 8, n. 1, p. 1-8, 2017. Disponível em: http://www.scielo.org.za/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-14222017000100005. Acesso em: 27 ago. 2020.

SALVADOR, Ângelo Domingos. *Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica*. Porto Alegre: Sulina, 1986. 246p.

SILVA, Alessandra Gomes. Corpo-texto, texto-corpo: apontamentos sobre literatura e performance na contação de história em língua de sinais. *Revista brasileira de linguística aplicada*, Belo Horizonte, v. 17, n. 4, p. 793-812, Dez. 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-63982017000400793&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 27 ago. 2020.

SIMÕES, Fernanda Maurício; FONSECA, Maria Da Conceição Ferreira Reis. Apropriação de práticas de letramento escolares por estudantes da Educação de Jovens e Adultos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 63, p. 869-884. Dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n63/1413-2478-rbedu-20-63-0869.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2020.

SOARES, Magda B. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. 125p.

THE NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. *The Harvard Educational Review*, v. 1, n. 66, pp. 60-92, Spring 1996.

Recebido em: 19/09/2019.

Aceito em: 21/07/2020.

Tatiane Martins Moacir de Almeida

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e Letras pela Universidade de Franca (UNIFRAN). Mestranda no programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Áreas de interesse: Educação de Jovens e Adultos, leitura e escrita, relações étnico-raciais e famílias interraciais. Contato: tatianemm.al@gmail.com

Jarina Rodrigues Fernandes

Graduada em Pedagogia, Mestre em Educação e Doutora em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – SP. Professora adjunta no Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), com atividades de ensino, extensão e pesquisa na área de Educação de Jovens e Adultos. Contato: jarina.fernandes@ufscar.br

Heloisa Chalmers Sista

Graduada em Pedagogia (Universidade de São Paulo), Mestre em Educação em Museu (Bank Street College of Education) e Doutora em Educação (Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho). Professora do Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas da Universidade Federal de São Carlos. Experiência na área de ensino de leitura e escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com pesquisas nos seguintes temas: letramento; ensino de produção textual; ensino de compreensão leitora; formação de professores/as. Contato: heloisasisla@gmail.com