

# EDUCAÇÃO

ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Currículo, políticas e práticas 3



Américo Junior Nunes da Silva

(Organizador)

# EDUCAÇÃO

ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Currículo, políticas e práticas 3



Américo Junior Nunes da Silva

(Organizador)

**Editora chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Editora executiva**

Natalia Oliveira

**Assistente editorial**

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto gráfico**

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

**Imagens da capa**

iStock

**Edição de arte**

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

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

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial****Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros  
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco  
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre  
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros  
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso  
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás  
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



## Educação enquanto fenômeno social: currículo, políticas e práticas 3

**Diagramação:** Camila Alves de Cremo  
**Correção:** Maiara Ferreira  
**Indexação:** Amanda Kelly da Costa Veiga  
**Revisão:** Os autores  
**Organizador:** Américo Junior Nunes da Silva

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação enquanto fenômeno social: currículo, políticas e práticas 3 / Organizador Américo Junior Nunes da Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0483-5

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.835221309>

1. Educação. 2. Ciências humanas. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

**Atena Editora**

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

contato@atenaeditora.com.br



**Atena**  
Editora  
Ano 2022

## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



## DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



## APRESENTAÇÃO

Neste livro, intitulado de **“Educação enquanto Fenômeno Social: Currículo, Políticas e Práticas”**, reúnem-se estudos dos mais diversos campos do conhecimento, que se complementam e articulam, constituindo-se enquanto discussões que buscam respostas e ampliado olhar acerca dos diversos problemas que circundam o processo educacional na contemporaneidade, ainda em um cenário de pós-pandemia.

O período pandêmico, como destacou Cara (2020), escancarou e asseverou desigualdades. Nesse movimento de retomada das atividades presencialmente, o papel de “agente social” desempenhado ao longo do tempo pela Educação passa a ser primordial para o entendimento e enfrentamentos dessa nova realidade. Não se pode resumir a função da Educação apenas a transmissão dos “conhecimentos estruturados e acumulados no tempo”. Para além de formar os sujeitos para “ler e escrever, interpretar, contar e ter noção de grandeza” é papel da escola, enquanto instituição, atentar-se as inquietudes e desafios postos a sociedade, mediante as incontáveis mudanças sociais e culturais (GATTI, 2016, p. 37).

Destarte, os artigos que compõem essa obra são oriundos das vivências dos autores(as), estudantes, professores(as), pesquisadores(as), especialistas, mestres(as) e/ou doutores(as), e que ao longo de suas práticas pedagógicas, num olhar atento para as problemáticas observadas no contexto educacional, buscam apontar caminhos, possibilidades e/ou soluções para esses entraves.

Partindo do aqui exposto, desejamos a todos e a todas uma boa, provocativa e formativa leitura!

Américo Junior Nunes da Silva

## REFERÊNCIAS

CARA, Daniel. **Palestra online promovida pela Universidade Federal da Bahia, na mesa de abertura intitulada “Educação: desafios do nosso tempo” do evento Congresso Virtual UFBA 2020**. Disponível em: link: <https://www.youtube.com/watch?v=6w0vELx0EvE>. Acesso em abril 2022.

GATTI, B. A. Questões: professores, escolas e contemporaneidade. In: Marli André (org.). **Práticas Inovadoras na Formação de Professores**. 1ed. Campinas, SP: Papirus, 2016, p. 35-48.



## SUMÁRIO

### **CAPÍTULO 1..... 1**

MULHERES NA DOCÊNCIA: GRITOS PARA ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA

Raquel Lima Besnosik


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213091>

### **CAPÍTULO 2..... 9**

MODOS DE PENSAR O CORPO/SAÚDE: PROBLEMATIZAÇÕES EM TEMPOS PANDÊMICOS

Andreza de Leon Manske

Bárbara Hees Garré


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213092>

### **CAPÍTULO 3..... 22**

O ECOFEMINISMO EM DEBATE: TEORIAS, AÇÃO POLÍTICA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Bruna Gabriela Bondioli Possebon

Roger Domenech Colacios


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213093>

### **CAPÍTULO 4..... 35**

SÃO GONÇALO DO SAPUCAY-MG: E SEUS ESTABELECIMENTOS PARTICULARES DE INSTRUÇÃO FEMININA (1872-1877)

Hércules Alfredo Batista Alves

Filipe Augusto Souza Pereira Oliveira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213094>


### **CAPÍTULO 5..... 46**

O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA: NOVAS POSSIBILIDADES

Cristhiane Sanguedo

Bruna Soares de Souza Lima Rodrigues


Lúcia Meirelles Lobão

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213095>

### **CAPÍTULO 6..... 57**

FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES DOS 4º. E 5º. ANOS: RESULTADOS DE UMA PESQUISA DIAGNÓSTICA E COLABORATIVA

Dayse Grassi Bernardon


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213096>

### **CAPÍTULO 7..... 67**

OS DESAFIOS DA LEITURA NA EJA: DO BREVE PANORAMA DA ALFABETIZAÇÃO À SALA DE AULA E A PROPOSTA DIALÓGICA DE FREIRE

Ednilce Oliveira da Paixão Moreira


Irami Santos Lopes  
Nara Barreto Santos  
Rosemary Lapa de Oliveira  
Yara da Paixão Ferreira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213097>

**CAPÍTULO 8..... 79**

**O USO DO HIPERTEXTO COMO RECURSO DIDÁTICO DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19**


Israel Cândido da Silva  
Marcelo Rodrigues de Moraes  
Simone Ferreira  
Eromi Izabel Hummel

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213098>

**CAPÍTULO 9..... 97**

**O MUSEU MUNICIPAL PARQUE DA BARONESA COMO UM ESPAÇO DE ENSINO PARA A CONSTRUÇÃO DE NARRATIVAS, CONTRA NARRATIVAS E IDENTIDADES**

Nathalia Vieira Ribeiro  
Rheuren da Silva Lourenço  
Micaelen Vieira da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8352213099>

**CAPÍTULO 10..... 106**

**PERSPECTIVAS NEGRAS NOS QUADRINHOS DE MAURICIO DE SOUSA: POSSIBILIDADES AO PROCESSO DE ENSINO E ESCOLARIZAÇÃO**

Dilson Cesar Leal Ribeiro  
Rosemar Eurico Coenga

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130910>

**CAPÍTULO 11..... 114**

**REFLEXÕES SOBRE OS IMPACTOS DA PANDEMIA DA COVID-19 NA SOCIALIZAÇÃO E HÁBITOS DE VIDA DOS ADOLESCENTES**


Amanda Maria Batista Meneghini  
Marla Ariana Silva  
Ariane Rodrigues Guimarães de Oliveira  
Letícia Alves  
Thays Cristina Pereira Barbosa  
Lorena Queiroz Rachid  
Luciana Helena da Silva Nicoli  
Marlon Willian da Silva  
Andressa Castanheira Barcelos  
Regina Consolação dos Santos  
Patrícia Peres de Oliveira  
Thalyta Cristina Mansano Schlosser

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130911>

**CAPÍTULO 12..... 125**

**PLANEJAMENTO EDUCACIONAL A SERVIÇO DA CIDADANIA**


Adelcio Machado dos Santos  
Rita Marcia Twardowski  
Audete Alves dos Santos Caetano  
Danielle Martins Leffer  
Alisson André Escher

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130912>

**CAPÍTULO 13..... 132**

**REFLEXÃO SOBRE PAPÉIS DO DOCENTE DE DIREITO NA FORMAÇÃO DOS ALUNOS NO ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONALIZANTE DO ENSINO MÉDIO**


Wisllen Ezequiel Conceição Cunha

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130913>

**CAPÍTULO 14..... 142**

**RELAÇÃO ENTRE AS HABILIDADES MATEMÁTICAS E LEITURA EM ESCOLARES COM DISLEXIA**


Giseli Donadon Germano  
Rita dos Santos de Carvalho Picinini  
Silvia Cristina de Freitas Feldberg  
Simone Aparecida Capellini

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130914>

**CAPÍTULO 15..... 151**

**LUDICIDADE E EDUCAÇÃO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Suylene Tatiany do Nascimento Silva  
Kadydja Karla Nascimento Chagas  
Jizabely de Araujo Atanasio

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130915>

**CAPÍTULO 16..... 178**

**TICS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM TEMPOS DE PANDEMIA: REVISÃO SISTEMÁTICA**

Marley Souza de Moraes Lima

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130916>

**CAPÍTULO 17..... 185**

**OLIMPIADAS DE CIÊNCIAS: *GAME-OVER* PARA A DIFICULDADE DE APRENDIZADO DURANTE O ENSINO REMOTO**

Betânia Mendes de Moura  
Amanda Macedo da Costa Lima  
Ellen Pereira de Oliveira  
Luana Santana de Almeida

Lucélia Sandra Silva Barbosa Braga

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130917>


**CAPÍTULO 18..... 192**

**UM CONVITE AO DIÁLOGO SOBRE EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA**

Fabiane Rodrigues dos Santos

Elaine Conte


Marliese Christine Simador Godoflite

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130918>

**CAPÍTULO 19..... 194**

**TAYRÓ - ALUNI-ELA: INVESTIGANDO AS(DES)ARTICULAÇÕES EPISTEMOLÓGICAS EM PROCESSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES INDÍGENAS NO ESTADO DO AMAZONAS NO NORTE DO BRASIL**

João Beneilson Maia Gatinho

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130919>


**CAPÍTULO 20..... 203**

**PROBLEMAS E PERSPECTIVAS NA APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA COM O JOGO “BRINCANDO COM AS INEQUAÇÕES”: EDUCAÇÃO NÃO FORMAL**

Carla Emília Staback

Denis Rogério Sanches Alves

Roberta Chiesa Bartelmebs

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.83522130920>

**SOBRE O ORGANIZADOR..... 223**

**ÍNDICE REMISSIVO..... 224**

## OS DESAFIOS DA LEITURA NA EJA: DO BREVE PANORAMA DA ALFABETIZAÇÃO À SALA DE AULA E A PROPOSTA DIALÓGICA DE FREIRE

*Data de aceite: 01/09/2022*

### **Ednilce Oliveira da Paixão Moreira**

Integrante do Grupo de Pesquisa  
FormacelInfância e Forinleja  
Salvador-Ba  
<http://lattes.cnpq.br/9374366335040162>

### **Irami Santos Lopes**

Integrante do Grupo de Pesquisa  
FormacelInfância e Forinleja  
Salvador-Ba  
<http://lattes.cnpq.br/0503661003567048>

### **Nara Barreto Santos**

Integrante do Grupo de Pesquisa  
FormacelInfância e Forinleja  
Salvador-Ba  
<http://lattes.cnpq.br/5661648910989819>

### **Rosemary Lapa de Oliveira**

Vice-líder do grupo de pesquisa  
FormacelInfância, Linguagens e EJA,  
FORINLEJA - DEDC I- UNEB  
Salvador-Ba  
<http://lattes.cnpq.br/8500738535425593>

### **Yara da Paixão Ferreira**

Mestra em Educação de Jovem e  
Adulto, Integrante do Grupo de Pesquisa  
FormacelInfância e Forinleja  
Salvador-Ba  
<http://lattes.cnpq.br/6570021205386801>

da alfabetização de Jovens e Adultos no Brasil, trazer as dificuldades sobre a prática leitora em sala de aula nessa modalidade de ensino, bem como a perspectiva de Paulo Freire na EJA. A busca por um discurso democrático para as práticas de leitura na EJA é constante, pois até o momento, essa modalidade de ensino ainda é vista sem suas especificidades. Dessa forma, em sala, ainda são aplicadas aulas de leitura centradas na figura do educador e focalizadas no código da língua escrita ao invés de uma leitura crítica. Quebrar essa perspectiva demanda tempo, contudo a pesquisa pode contribuir para que possíveis soluções possam ser encontradas. Quando se pesquisa sobre um fenômeno, esse não é visível e as pesquisadoras buscam trazer à tona a realidade da prática de leitura na EJA. Essa pesquisa foi construída a partir de uma reunião do Grupo de Pesquisa: FormacelInfância e Forinleja da Universidade Estadual da Bahia, quando as pesquisadoras, com estudos na Educação de Jovens e Adultos, se propuseram a discorrer sobre a leitura na EJA, resultando nesse breve artigo. O presente artigo está dividido nos seguintes itens: Metodologia; Notas Históricas sobre os Desafios da Alfabetização na EJA; As Dificuldades da Leitura na Educação de Jovens e Adultos; A Proposta de Leitura sob a Perspectiva de Paulo Freires e Considerações Provisórias.

**PALAVRAS-CHAVE:** Alfabetização na EJA; leitura na EJA; Paulo Freire e a EJA.

## 1 | INTRODUÇÃO

Ao abordarmos sobre a leitura na EJA percorreremos por momentos históricos

**RESUMO:** A presente pesquisa é bibliográfica, numa abordagem qualitativa cujo objetivo é trazer uma reflexão sobre um breve panorama

e teóricos sobre algumas questões da alfabetização para jovens e adultos no Brasil. Buscamos situar a partir do século XX, pois consideramos que foi um período importante e que influenciou e influencia os dias atuais, com a chegada de um novo olhar para economia e a sociedade, no qual se pôs a necessidade de outras formas de trabalho articulado com as tecnologias das máquinas postas pelo processo de industrialização, e assim dar conta desta nova realidade que se propôs a construção de outra história para a educação. O atrofamento nas políticas públicas para alfabetização de adultos no Brasil trouxe sérios prejuízos para a Educação de Jovens e Adultos. É vista como um ensino sem prestígio ou reconhecimento na sociedade, como consequência o ambiente escolar ainda traz o ranço de que os educandos da EJA são analfabetos e não têm condições de acompanhar uma leitura crítica, o que destoa completamente da proposta de Paulo Freire na sua prática de alfabetização. As políticas públicas educacionais na Educação de Jovens e Adultos foram mitigadas pela Administração Públicas, o que gerou, como consequência, também um atrofamento na formação dos professores para essa modalidade de ensino. Isso tudo trouxe uma desvalorização por esses jovens e adultos que necessitam de acolhimento nas escolas, de forma a contemplar suas especificidades. Certamente que como resultado dessa falta de fortalecimento das políticas educacionais para EJA, também a construção da leitura em sala de aula, não é a crítica, não é a leitura preconizada por Paulo Freire, aquela leitura que ocorre entre o diálogo com o outro, em que a realidade de cada um é respeitada, dessa forma a temática abordada é uma forma de luta e insistência em defender essa modalidade de ensino.

O artigo proposto é resultado de discussão em reunião com os integrantes do Grupo de Pesquisa FormacelInfância e Forinleja que realiza estudos sobre a educação básica, formação dos professores, Educação Infantil e Educação de Jovens e Adultos.

Neste sentido, o objetivo geral deste trabalho é compreender a perspectiva de práticas para leitura na EJA que proponha a perspectiva crítica preconizada por Paulo Freire. É uma pesquisa na abordagem qualitativa. A primeira seção trata das notas históricas sobre os desafios da alfabetização na EJA, resgatando o percurso desta modalidade a partir do século XX nos levando a um olhar anterior para entender os enfrentamentos atuais nas questões que envolvem os jovens e adultos na escola. A segunda seção propõe a discussão das dificuldades do trabalho com a leitura na educação de jovens e adultos por conta das políticas públicas que envolvem a formação do professor no que tange às atividades de leitura e suas especificidades para o público jovem e adulto. A terceira seção nos provoca a reflexões sobre leitura na perspectiva de Paulo Freire na EJA, que nos fala da leitura do mundo, com o mundo e para o mundo, onde esta é inerente a linguagem do ser humano. E finalizamos o artigo com as considerações que na verdade não finalizam as provocações deste trabalho, mas nos intervém a pensar, dialogar e fazer leitura na EJA para abrir consciências.

## 2 | METODOLOGIA

A pesquisa qualitativa é uma denominação que contempla diversas outras modalidades de pesquisas. É uma pesquisa que valoriza a compreensão e interação entre quem busca a compreender o fenômeno e aquele que compõe uma situação investigada. Conclui-se que a abordagem qualitativa não segue os parâmetros seguidos pelas Ciências Naturais, pois estes legitimam a pesquisa quantitativa, diferenciando bastante da abordagem qualitativa. Segundo Chizzoti (2010) a abordagem qualitativa tem uma relação dinâmica entre o sujeito e objeto, vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito.

Quando o pesquisador está diante de um fenômeno educacional investigado, a sua interpretação está mesclada pela sua experiência de vida, profissional e a vivência com a leitura de determinado teórico. Conforme Babier (1985) na pesquisa, o contexto do pesquisador, sua formação seus grupos de referência, os gostos intelectuais desempenham papel decisivo. Para o autor o julgamento de valor, o arbitrário já estão presentes na escolha do objeto.

A pesquisa qualitativa é imprevisível devido a própria inconclusão humana na busca, nas relações entre o sujeito e objeto, quando ganha os contornos da subjetividade do pesquisador e frente ao objeto pesquisado.

A pesquisa bibliográfica tem como objetivo fazer o levantamento de teorias, da literatura científica para buscar uma possível solução de um problema apresentado. É uma das etapas de toda pesquisa científica, sem ela a pesquisa em si não têm parâmetro o que ocasionará a ausência de credibilidade. Através dela podemos trazer novas perspectiva de conhecimentos em determinado tema. Ao trazer teóricos para pesquisa estamos trazendo o que já foi escrito em outras pesquisas, o que contribui também para a difusão de conhecimentos construídos por diversos autores. Ela contribui para que os pesquisadores tragam informações relevantes ao tema produzido na pesquisa.

## 3 | NOTAS HISTÓRICAS SOBRE OS DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO NA EJA

O século XX como um período marcante de mudanças na educação registra em sua história transformações econômicas e sociais profundas, onde elementos como as máquinas, o trabalho, o voto e o olhar para a instrução para adultos deslocam a percepção da atenção. governamental da época para a educação de adultos. Na segunda metade deste século promoveram-se diversos eventos, programas e mobilizações sociais a favor dos adultos na escola. Eventos como o 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos (1958) revelam aos governos, das diferentes esferas da federação, muitos problemas e desafios sobre a alfabetização de homens e mulheres trabalhadoras.

De acordo com Paiva (1987) entre 1950 e 1960 as questões do voto foi um elemento importante para as mudanças na educação, pois o eleitorado cresceu 50% por conta

dos efeitos da difusão do ensino e dos programas de educação de adultos, que também despertou o interesse da Igreja Católica pelos programas educativos para as massas no qual se poderia ampliar o pensamento social cristão com a educação popular. Paralelo às intenções governamentais e da igreja, os Movimentos de Cultura Popular (MCP), mesmo em menor número se multiplicaram, tendo sua origem em Recife. O MCP fortaleceu experiências com a educação através da rádio, que transmitia os programas de leitura e escrita com o apoio do material do Livro de Leitura do MCP. Ainda conforme a autora, a cidade de Natal promoveu a Campanha Pé no Chão também se aprende a ler, que pulsou a rede pública municipal nos anos de 1961.

Estes e outros programas com o suporte do MCP influenciaram ideias e práticas que se espalharam pelo país e conseqüentemente se aliaram à teoria freireana, bem como o Movimento Popular de Base em diversos estados. Paiva (1987) nos diz que o MEB “ampliou seu âmbito geográfico de atuação e se desdobrou em novas escolas e “sistemas”, a fim de atender todas as “áreas subdesenvolvidas do país”. (PAIVA, 1987, p. 243). No período entre 1961 a 1963 muito aconteceu a favor da educação de adultos, como por exemplo, o 1º Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, a sistematização do Método Paulo Freire e o Plano Nacional de Alfabetização. Entretanto os últimos meses do ano de 1963 os desafios das ameaças dos golpes ao governo enfraqueceram os programas educacionais para as massas por conta da repressão e restrições dos movimentos populares. Somente no início do ano de 1966 a educação para adultos retorna como foco da atenção do Ministério da Educação (MEC). Paiva (1987) nos revela que com o grande número de pessoas sem ler e escrever pensou-se num plano para a população analfabeta entre 10 e 14 anos e entre 15 a 20 anos nos seriam organizados cursos primários intensivos de 3 anos, enriquecidos com atividades de trabalho. Aos adultos entre 20 e 30 anos seriam oferecidos cursos intensivos de 6 meses para capacitação profissional a nível elementar. (PAIVA, 1987, p. 264).

Do pós-golpe de 1964, destacamos importantes programas de leitura e escrita para educação de adultos. A Cruzada da Alfabetização de Base Cristã – A Cruzada ABC, e o MOBREAL. A Cruzada ABC foi implantada em Recife para confrontar com os movimentos sociais e culturais populares, inclusive os liderados por Paulo Freire. A Cruzada ABC se caracterizou por atender o perfil dos ditos “parasitas econômicos” (PAIVA, 1987), homens nordestinos e analfabetos. Este programa conforme a autora surgiu para sedimentar a ideologia política dominante da elite e sufocar os programas para as massas promovidos pelos movimentos sociais, culturais e educativos populares. Os materiais da Cruzada ABC se constituíram em livretos Ler e Saber da CEAD e a Cartilha ABC, usados como proposta para alfabetizar os adultos. Com pretensão de atender 2 milhões de adultos em 5 anos, não alcançou o objetivo por problemas como críticas ao material didático que estava fora da realidade do nordestino e como base a concepção estrangeira, pouca rentabilidade por conta dos altos custos, suspeitas no uso dos financiamentos, o olhar assistencialista e



caritativo.

O MOBREAL teve um viés de convênio com as diferentes esferas públicas, visando atender 500 mil alunos em quatro meses e com enfoque do público da zona urbana. Surgido na década de 70, seu material didático esteve sob a responsabilidade de três editoras que uniformizaram os conteúdos, desrespeitando a diversidade das regiões. Assim como os programas anteriores, a Cruzada ABC e o MOBREAL pouco atingiram a implementação da alfabetização de adultos no Brasil.

Com a Constituição Federal de 1988, a educação passa a ser um direito de todos, sendo afirmado no artigo 208, inciso I que nos diz “ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988). Este artigo traz o reconhecimento que justifica inserir a educação para jovens e adultos que não iniciaram, interromperam ou desejam concluir sua escolarização. Torres (2003) destaca a importância da Confederação Mundial sobre Educação para Todos em 1990 e salienta:

Que foi uma “visão ampliada” da educação básica que inclui igualmente as crianças, jovens e adultos, iniciando-se com o nascimento e se estendendo pela vida toda, não se limitando à educação escolar nem à escola de primeiro grau, nem tampouco a um determinado número de anos ou níveis de estudo, mas que se define por sua capacidade de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de cada pessoa (TORRES, 2003, p. 133).

Nesta perspectiva, o direito à aprendizagem inclui o jovem e o adulto e vem legitimado no Brasil pelas Leis de Diretrizes e Bases 9394/96, trazendo outro olhar para a Educação de Jovens e Adultos no que se refere ao perfil do estudante desta modalidade. O olhar para o perfil do estudante da EJA referenda ao direito de ler e escrever de todas as pessoas, e tem como um dos fundamentos o que a UNESCO (1956) nos afirma “como sabendo ler e escrever entendem-se as pessoas capazes de ler e escrever um bilhete simples, em um idioma qualquer, não sendo assim consideradas aquelas que apenas assinem o próprio nome”. (UNESCO, 1956, p. 17). Ver-se a defesa da importância da leitura e da escrita como uso social, porém na dimensão escolar brasileira ainda vemos prejuízos por conta das fragilidades de políticas públicas para o direito a ler e escrever, principalmente para EJA.

#### **4 | AS DIFICULDADES DA LEITURA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Infelizmente, o processo ensino-aprendizagem nas classes da EJA- Educação de Jovens e Adultos, ainda traz resquícios de uma educação excludente. À medida, que temos uma formação acadêmica, que traz o conhecimento dessa modalidade, de forma sorrateira, o que torna a questão da formação do professor também um problema. Assim, os professores da área de Língua Portuguesa, na sua grande maioria, não reconhecem as especificidades e particularidades inerentes a esta modalidade de ensino. Logo, a formação do professor é uma das dificuldades no processo de construção do aluno leitor na EJA.

Ao tratarmos da perspectiva do sujeito leitor, pressupomos que como nos propõe Freire (2011) em sua obra “A Importância do Ato de Ler”, a leitura é a construção do saber sem amaras alienantes, ou seja é uma leitura baseada na interpretação crítica do leitor. Pois, temos a leitura do mundo, antes da leitura da palavra. Partindo dessa premissa, a leitura na EJA deve estar correlacionada com as vivências, o cotidiano e experiência dos discentes, que Freire designou como leitura “palavramundo”.

Sendo assim, a construção do aluno leitor não deve basear-se no princípio de decodificação de símbolos no processo da leitura, nem da memorização mecânica. É necessário que haja a percepção crítica, a interpretação do que foi lido. Essa é uma das dificuldades encontradas nas classes da EJA, pois muitos alunos trazem durante sua trajetória de atravessamentos “entradas e saídas “da escola, resquícius de uma educação mecanicista e tradicionalista.

Educação que muitas vezes poda a criatividade e os saberes advindos desses sujeitos O que reverbera também no processo da leitura, como por exemplo: a negativa da leitura em público, e que também alguns professores acreditam que não há necessidade da dialogicidade. Para alguns deles, a leitura é apenas codificar e emitir os fonemas num conjunto de palavras. Isso fica explícito quando, lançamos a pergunta, por exemplo: O que o texto nos diz? Mas, ao perguntarmos o texto fala de que? O que te chamou atenção? Partimos do pressuposto da problematização.

A problematização, faz parte de uma Pedagogia Crítica da aprendizagem como nos propõe Giroux (1997), ao dizer que precisamos de professores intelectuais transformadores. E para isso, o sujeito da EJA deve ter voz e vez, e de forma livre ele reinventa ou ressignifica o seu processo de leitura. Portanto, o aluno da EJA deve ser um leitor, releitor na perspectivada crítica social, como também com abertura para exercer sua criatividade.

Isso implica dizer, que o processo de leitura na EJA traz a perspectiva emancipatória e autônoma do sujeito como leitor. Assim sendo, a criticidade no processo da construção do leitor na EJA, se faz de suma importância:

[...] compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente”. (FREIRE, 2011, p.19-20).

Ao pensarmos na construção do aluno leitor na EJA, os professores devem pensar na leitura como uma grande aliada no processo do ensino gramatical. Alguns autores, trazem essa perspectiva como Shor e Freire (1986) ao falar das suas experiências de leitura e de ensino gramatical como docente. Freire (1986) afirma ter sido tradicionalista gramatical durante um tempo da sua trajetória docente sendo “um devoto da correção gramatical”. Até que percebeu a importância da criatividade estética da linguagem e da

micropolítica na sala de aula.

Cabe salientar, que a criticidade estará aliada a criatividade na construção do aluno leitor na EJA, visto que podemos tratar de qualquer tipologia textual. Desde que haja uma compreensão dessa leitura. Assim, não devemos enquanto educadores pensar em quantidade de leitura, até porque isso pressupõe uma leitura mecanizada na EJA. O leitor deve adentrar no texto independente do gênero ou tipologia textual, inclusive com textos clássicos:

Parece importante, contudo, para evitar uma compreensão errônea [...] sublinhar a necessidade que temos, educadores e educandos, de ler, sempre e seriamente, os clássicos neste ou naquele campo do saber, de nos adentrarmos nos textos, de criar uma disciplina intelectual, sem a qual invisibilizamos nossa prática enquanto professores e estudantes. (FREIRE, 2011, p. 27).

Nesse contexto, podemos propor leituras diversas para o estudante da EJA. Sendo assim, cabe a nós, educadores, fazermos adequações e problematizações para condução do processo. No entanto, percebemos que os livros didáticos na EJA na sua maioria não trazem essa perspectiva de pensar nas “especificidades dos sujeitos da EJA”. Ao mesmo tempo em que, os professores na sua maioria não possuem uma formação que abarque práxis que pensem na diversidade e multiplicidades do nosso alunado.

Outra questão a ser pontuada, é a questão da leitura poética na EJA com base no cotidiano e na história desses sujeitos. Suas histórias de vida e suas experiências são elementos ricos de produção e interpretação poética. Suas histórias e narrativas são cheias de realidade e de emoções. A este respeito, Max Manem (2003) nos explicita que a centrase experiência vivida faz parte elementar da educação. Freire (2011, p. 20) concorda com essa ideia quando nos aponta caminhos para a formação do aluno leitor, “[...] A retomada da infância distante, buscando a compreensão do meu ato de “ler” o mundo particular em que me movia- e até onde não sou traído pela memória – me é absolutamente significativa”.

Portanto, todo ser humano tem sua história e suas experiências de vida que são textos, palavras e letras que podem ser escritas, lidas, oralizadas, problematizadas e poetizadas também. Essa poética se observarmos está explícita nos escritos da obra de Freire “A Importância do Ato de Ler”, quando ele discorre que a leitura pode ser trabalhada em várias dimensões, e que podemos direcionar essa diversidade para todas disciplinas na modalidade da EJA. Afinal a leitura é inerente a qualquer movimento de comunicação, inclusive a comunicação corporal defendida por Le Breton (2007) na sua obra “Sociologia do Corpo”.

À medida que nosso corpo e gestuais podem ser um texto a ser lido e interpretado. A EJA necessita das artes e das expressões culturais para o desenvolvimento e construção do sujeito leitor, essa perspectiva é trazida por Freire (2011):

[...] Os “textos”, as “palavras”, as “letras” daquele contexto se encarnavam no canto dos pássaros – o do sanhaçu, o do olha-pro-caminho-quem-vem, o do

bem-te-vi, o do sabiá; na dança das copas das árvores sopradas por fortes ventanias que anunciavam tempestades, trovões, relâmpagos; as águas da chuva brincando de geografia: inventando lagos, ilhas, rios, riachos. Os “textos”, as “palavras”, as “letras” daquele contexto se encarnavam também no assobio do vento, nas nuvens do céu, nas suas cores, nos seus movimentos; na cor das folhagens, na forma das folhas, no cheiro das flores-das rosas, dos jasmims -, no corpo das árvores, na casca dos frutos “. (FREIRE, 2011, p. 21).

Neste contexto, a construção do aluno leitor na escola, principalmente na EJA parte da relação dialógica entre professor e aluno. Através de problematizações, de contextos sociais e políticos, das relações sociais e de classe. Estabelecendo uma comunicação democrática baseada na criticidade. É preciso falarmos de raça, de gênero, de desigualdade econômica, trabalho, sustentabilidade dentre outros temas que são geradores para a modalidade da EJA. Mas, também é necessário que pensemos numa escola acolhedora e que possa promover a autorreflexão de nossas práxis baseada na amorosidade e no esperarçar freireano. Assim, a construção do leitor na EJA, não estará negando a aprendizagem cognitiva e intelectual, mas estará estimulando o processo da formação do leitor politizado, humanizado e multifacetado.

## **5 | A PROPOSTA DE LEITURA SOB A PERSPECTIVA DE PAULO FREIRE NA EJA**

Ao trata de leitura na EJA lembramos sempre de Paulo Freire, no seu livro, A Importância de Ato de Ler(2011) , ao abordar a questão da leitura ,ele não conceitua o termo nem apresenta caminhos direcionados para a modalidade de ensino da EJA, porém ele traça propostas de como estimular a leitura a partir de uma biblioteca comunitária, relata sua experiência de alfabetização , bem como ele busca detalhar o seu procedimento na alfabetização de adultos no campo.

É preciso dizer que o significado de leitura que abordado nessa pesquisa se refere, a leitura como construção de significado na visão de Bajard (1999). Quando Freire (2015) expõe seus caminhos no processo de alfabetização de adultos, ele tomou implicitamente esse conceito para sua prática.

Freire( 2015 ) já compreendia que a leitura se faz, quando o indivíduo constrói significado a partir daquilo que ele visualiza e para facilitar o processo de alfabetização, ele busca trazer uma comunicabilidade entre as palavras conhecidas pelos trabalhadores adultos, com o processo de reconhecimento das letras, palavras e conseqüentemente o contexto e o significado no contexto social das palavras geradas e reconhecidas pelos adultos do campo. Dessa forma, ao trazer o mundo do trabalho dos adultos do campo, a leitura construída era plena de significado, não era nada estranho ao mundo dos seus educandos, o que levaria a um processo de inserção na escrita de forma consciente.

Poderia se dizer que alfabetização não seria uma leitura, o que seria um equívoco, a letra que constitui uma palavra, forma um código que inicialmente não conhecido, passa a

ser conhecido, quando se faz associação entre a palavra construída e o que ela representa. Certamente que somente associação das letras com as palavras que ela representa ainda não é uma leitura crítica nem consciente. É uma construção de significado que à medida que o indivíduo domina a escrita ele vai reampliando a sua leitura de mundo na própria construção da escrita. Freire(2015), considera leitura de mundo aquela adquirida pelo indivíduo antes da alfabetização, antes da inserção no mundo da escrita. Paulo Freire, busca no processo de aprendizagem estimular a leitura crítica. É possível diferenciar a leitura crítica da leitura mecânica, conforme o pensamento de Cavêquia e Rezende (2010, p.5):

Leitura crítica e leitura mecânica são diferenciadas pelo fato de a primeira ser influenciada pelos significados que o leitor já havia construído, ou seja, pelas leituras do mundo afora, que colaboraram com a construção do mundo interior do leitor. Já a leitura mecânica apenas ressoa como um sino no deserto, sem sentido, sem significados. Em outras palavras, é somente o ato de decodificar a mensagem.

Freire (2015) na sua visão filosófica prioriza a leitura inerente a todo ser humano, a leitura de mundo, essa não está centrada na linguagem escrita, mas naquela que é própria de cada ser humano. Conforme Santos, Conceição e Oliveira, (2021, p.306): “A leitura é inerente ao ser humano. O ser humano traz em si leitura que perpassa pelas experiências vividas.” Freire prioriza a leitura crítica e essa pode ser adquirida ou não no ambiente escolar. Dominar a escrita, não significa necessariamente um olhar sobre a realidade com a devida reflexão.

O ser humano como ser cognoscente está em constante construção de leitura o que significa que ainda que o sujeito não tenha uma educação sistematizada na escola, ele vai construindo saberes à medida que lê o mundo através de suas experiências de vida. É nessa perspectiva, a pertinência de se realizar a construção de leitura em sala de aula, a partir das experiências vivenciadas pelos educandos da Educação de Jovens e Adultos.

A prática da leitura na modalidade da EJA, deve ser respaldada principalmente na vivência do educando dessa modalidade de ensino, porém colocar essa ideia em movimento parece ser um desafio muito grande no âmbito escolar. Primeiramente, pela necessidade das políticas públicas educacionais serem voltadas especificamente para essa demanda de educandos, priorizando a formação de professores para que eles possam conhecer a realidade da EJA, a fim de construírem uma consciência sobre quem são esses educandos e o cuidado que se deve ter para que eles não se sintam discriminados ou rejeitados pela escola no que tange ao seus conhecimentos poucos sistematizados, devido ao afastamento da escola durante anos. Segundo a dificuldade nas questões dos trâmites administrativos da escola, que visam apenas a organização de conteúdos levando não em consideração o tempo do educando da EJA para aprender, mas priorizando os que as Secretarias de Educação estabelecem, ignorando a especificidade desses educandos.

Portanto, a situação não é tão simples, tudo passa pela questão de respeito aos direitos à educação desses educandos, bem como o olhar cuidadoso que se deve ter por esse grupo composto por jovens de dezoito anos até idosos retornando para sala de aula.

Considerando a visão de Paulo Freire em priorizar a leitura de mundo dos jovens e adultos, vale dizer que isso seria possível apenas com uma metodologia em sala de aula centrada no diálogo. Conforme Santos, Conceição e Oliveira (2021) o diálogo é um dos princípios essenciais para a prática de leitura na Educação de Jovens e Adultos. Para Freire (2015) o diálogo é uma questão existencial; através dele cria-se a solidariedade entre o refletir e o agir conforme ele externaliza:

O diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tão pouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (2015, p. 109).

A prática da leitura na EJA, através do diálogo, promove as condições necessárias para que o educando reflita sua origem, sua história de vida, de forma que possa agir com mais consciência sobre o mundo. Consciência é conceituada pela óptica de AmatuZZi ( ) “um saber que se sabe.” Através do diálogo, na construção da leitura, o educando, vai adquirindo a habilidade de “saber o que se sabe” e estará sempre conhecendo novos parâmetros de vivências humanas. Para Freire (2015, p.26) A Palavra abre a consciência para o mundo comum das consciências, somente no diálogo. A palavra é vista como reencontro e do reconhecimento de si mesmo. O educando vai se confrontar com sua realidade e poderá transformar sua realidade a partir de novas compreensões sobre o seu mundo e o mundo de outro ser humano.

Quando o educador realiza atividades de leitura, sem o envolvimento do educando da EJA, sem possibilitar o diálogo com esse jovem ou adulto, ele não está considerando o que a subjetividade de seu educando traz para sala de aula. Ele contribui para que o educando da EJA, seja apenas um depósito de ideias e pensamentos, o que não irá propiciar a leitura crítica tão reverenciada por Paulo Freire e mais condizente com uma educação de qualidade para a Educação de Jovens e Adultos. O ser humano, na escola, só pode desbravar-se e desvendar o mundo através da relação dialógica com educador, dessa forma a relação que se estabelece é uma relação democrática onde o educando não tem medo do educador, pois esse não é a autoridade absoluta no que tange ao conhecimento.

É na relação dialógica que o educando pode apropriar-se de si frente ao mundo, no encontro de subjetividades ele reflete sobre o que ouve, reflete sobre o que diz, sem o diálogo, ele continua no monólogo e no jogo de incerteza frente a sua realidade e a vida que o cerca. O educador, por sua vez, só poderá conduzir ao educando para a tomada de consciência, quando souber escutá-lo e orientá-lo sobre sua construção de conhecimento frente ao mundo.

## 6 I CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

Vimos que ao longo da história da educação de jovens e adultos, as políticas públicas para essa modalidade de ensino foram mitigadas, fragmentadas para efetivarem as demandas necessárias para uma educação de qualidade para jovens e os adultos. Esse é um segmento da sociedade que além de ter suas especificidades, há a problemática na formação de professores para efetivação de um planejamento condizente com a realidade desses educandos. Consequentemente tratar da prática de leitura na EJA traz os resquícios de políticas educacionais mal elaboradas e educadores despreparados para lidar com esses educandos. Possivelmente que somente com a propostas do diálogo freireano, é uma alternativa de suprir toda a problemática do aprendizado na EJA. Para uma conscientização sobre “estar no mundo” e “com o mundo”, a leitura é um caminho adequado, entretanto faz-se necessário ainda pesquisas intensivas nessa área para que o aprendizado nesse segmento escolar, possa alcançar uma educação pertinente com a faixa etária e de acordo com suas necessidades ao chegar no âmbito escolar.

## REFERÊNCIAS

AMATUZZI, M.M. (2006). **A subjetividade e sua pesquisa**. Memorandum, 10, 93-97. Retirado do: <http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/a10/amatuzzi03.pdf>

BAJAR, Elie. **Ler e Dizer: Compreensão e Comunicação do Texto Escrito**. 2ed. São Paulo: Cortez, 1999.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação na substituição educativa**. Trad: Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, editora 1985.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez 2010.

FERREIRO, Emília, TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 51. Ed. Vol. 22; 51ª impressão. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. 51. Ed. Vol. 22. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **A Importância do ato de ler** (1988)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 59 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GIROUX, Henry A. **Professores como Intelectuais Transformadores**. In: GIROUX, Henry A. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997, 157-164.

LE BRETON. **A Sociologia do corpo**. 2.ed. trad. Sonia M.S. Fuhrmann. Petrópolis. RJ: Vozes, 2007.

MANEM, M. V. **Centrarse em la naturaliza de la experiencia vivida.**In: Investigación educativa y experiencia vivida. Barcelona, Ideabooks, 2003.

SANTOS, Nara Barreto; Conceição, Ana Paula Silva da; Oliveira, Rosemary Lapa. Paulo Freire e a Educação de Jovens e Adultos: **Contribuições Epistemológicas para Prática de Leitura.**In: Dickman, Ivanio; Boell, Márcia (Orgs). União pela Educação: Vol: 4, Verinópolis: Diálogo Freireano, 2021, p.305-324.

SHOR, I; FREIRE, P. **Medo e Ousadia.** Trad. Adriana Loperz. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1986.

The formation of the reader: criticality and autonomy/Marcia A. P. Cavéquia e Lucinea A. de Rezende - **Formação do leitor...**Revista Contrapontos - Eletrônica, Vol. 10 - n. 3 - p. 299-306 / set-dez 2010.

ZILBERMAN, Regina. **Leitura em crise na escola:** As alternativas do professor. 4ª Ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.



## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Adolescente 106, 114, 115, 123, 168

Alfabetização 58, 67, 68, 69, 70, 71, 74, 75, 82, 96, 112, 143, 223

Aprendizagem 29, 47, 48, 52, 53, 54, 55, 56, 64, 71, 72, 74, 75, 77, 82, 83, 85, 89, 91, 104, 106, 111, 112, 125, 128, 129, 134, 136, 138, 142, 143, 144, 149, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 160, 161, 162, 163, 164, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 174, 175, 176, 179, 180, 182, 183, 184, 186, 190, 195, 197, 199, 203, 204, 205, 207, 208, 211, 212, 213, 218

Avaliação educacional 142

### C

Cidadania 111, 125, 126, 193, 206, 207

Colaborativa 47, 57, 59, 60, 61, 62, 64, 65, 66

Contradições 125, 130, 192, 193

Coronavirus 11, 115, 117, 124, 184

Corpo 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 31, 73, 74, 77, 80, 116, 121, 122, 162, 163, 169, 180, 195, 196

### D

Desigualdades de gênero 1, 31

Direito 10, 71, 120, 132, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 206

Discalculia 142, 143, 144, 147

Dislexia 142, 143, 144, 147, 148, 149

Diversidade 37, 71, 73, 112, 192, 193

Docência 1, 2, 4, 5, 6, 7, 49, 90, 91, 151, 187, 188, 203, 204, 223

Docente 1, 4, 6, 7, 8, 49, 51, 52, 56, 57, 59, 64, 65, 66, 72, 85, 87, 101, 125, 132, 134, 136, 137, 138, 139, 140, 151, 153, 154, 157, 162, 164, 165, 166, 168, 169, 170, 172, 173, 174, 176, 186, 187, 191, 193, 199, 221, 223

### E

Ecofeminismo 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34

Ecologia política 22, 25, 27, 33, 34

Educação 1, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 13, 20, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 55, 56, 58, 60, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 85, 86, 91, 92, 93, 95, 96, 97, 105, 106, 111, 112, 113, 117, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 137, 138, 140, 141, 151, 153, 154, 155, 156, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 171, 172, 175, 176, 177, 179, 180, 181,

182, 183, 184, 186, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 209, 210, 212, 219, 220, 221, 222, 223

Educação ambiental 9, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 33, 34

Educação básica 5, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 55, 56, 58, 68, 71, 81, 125, 135, 141, 209, 210, 220, 223

Educação escolar indígena 194, 195

Educação feminina 35, 37, 44

EJA 67, 68, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 82

Ensino 8, 46, 49, 50, 51, 56, 60, 66, 95, 97, 106, 132, 133, 141, 144, 151, 166, 167, 170, 171, 178, 179, 180, 185, 191, 203, 204, 213, 220, 221, 223

Ensino-aprendizagem 29, 47, 53, 55, 56, 71, 104, 112, 128, 134, 136, 138, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 166, 167, 168, 170, 171, 172, 174, 175, 180, 186, 190, 197, 205

Ensino de Matemática 203, 210, 211

Ensino fundamental 49, 50, 51, 55, 57, 60, 61, 71, 82, 135, 141, 151, 153, 166, 176, 185, 187, 190, 203, 204, 213, 220, 221

Ensino médio 49, 51, 82, 132, 133, 134, 135, 136, 138, 140, 141

Ensino remoto 79, 87, 122, 178, 179, 180, 181, 184, 185, 186, 187, 190, 191

Equações 203, 204, 208, 209, 210, 212, 213, 215, 217, 219, 220

Escolarização 71, 106, 111, 112, 184, 194

Estado da arte 22, 25

## F

Formação de professores 52, 65, 66, 75, 77, 96, 141, 178, 181, 182, 183, 194, 196, 201, 223

Formação docente 4, 51, 56, 57, 66, 221

Formação técnica e profissionalizante 132, 134, 140

Foucault 9, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 20, 21

## G

Gamificação 186, 187, 190, 191

## H

Hipertexto 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 96

Histórias em quadrinhos 106, 107, 112

## I

Identidade feminina 1

Inequações 203, 204, 205, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 219, 220

Instagram 9, 10, 11, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 121

## **L**

Leitura 40, 43, 53, 58, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 82, 83, 84, 88, 96, 104, 106, 107, 110, 111, 117, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 152, 169, 174, 189, 195

Ludicidade 151, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 223

## **M**

Magistério feminino 1

Maurício de Sousa 106, 107, 108

Metodologia 48, 49, 52, 53, 54, 56, 59, 67, 69, 76, 96, 186, 187, 205, 212

Metodologias ativas 46, 47, 48, 52, 53, 54, 55, 56

Museu da Baronesa 97, 105

Museus 97, 103, 221

## **O**

Orientações epistemológicas 194, 199, 200

## **P**

Pandemia 9, 11, 12, 13, 14, 18, 19, 20, 48, 79, 81, 87, 91, 94, 95, 114, 115, 116, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 124, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 191, 192

Paulo Freire 67, 68, 70, 74, 75, 76, 78, 131

Pedagogias culturais 9, 11, 20

Perspectivas negras 106, 110, 111

Pesquisa diagnóstica 57, 59, 60, 61, 63

Planejamento 77, 79, 85, 86, 87, 88, 90, 125, 126, 127, 128, 129, 131, 177, 190, 205, 206, 207, 222

## **R**

Reconhecimento 1, 3, 6, 28, 60, 68, 71, 74, 76, 104, 145, 156, 161, 172, 174, 192, 193, 197

Reflexo social 35

## **T**

TDIC 79, 80, 83

Tecnologias 9, 20, 46, 47, 48, 51, 56, 68, 79, 80, 85, 86, 87, 91, 93, 94, 95, 96, 121, 178, 179, 181, 191, 192


Transgressão feminina 1


# EDUCAÇÃO

ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:


Currículo, políticas e práticas 3



[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

@atenaeditora 

[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

# EDUCAÇÃO

ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Currículo, políticas e práticas 3



[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

@atenaeditora 

[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 