



PASSAPORTE PARA LEITURA: ESTRATÉGIAS PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Antonio Carlos Rodrigues Soares¹

RESUMO

A capacidade dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos para compreender o que leem, criticar os textos, descobrir a estrutura argumental, identificar os conceitos-chaves e as hipóteses que contém uma escrita é a demonstração do fracasso de toda uma estrutura de pensamento que se fundamentou na chamada educação bancária e que ainda estão presentes. Por tais razões, este estudo almeja compreender como a leitura se apresenta como o importante aporte junto a estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Dito isso, observa-se que os estudantes do ensino médio ingressam no ensino superior com esquemas de pensamento que privilegiam a memória acima do pensar como tal, eles se converteram em expertos para acumular informação, são “excelescentes” na repetição mecânica de dados e fórmulas, mas apresentam dificuldades para realizar raciocínios e estabelecer hipóteses. Um dos problemas que mais preocupa aos professores de qualquer nível ou modalidade de ensino é o da competência leitora.

Palavras-chave: Compreensão Leitora; Educação Básica; Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

The ability of students of Youth and Adult Education to understand what they read, to criticize the texts, to discover the argumental structure, to identify the key concepts and the hypotheses that a writing contains is the demonstration of the failure of an entire structure of thought that was based on the so-called banking education and that are still present. For these reasons, this study aims to understand how reading is presented as the important contribution to students of Youth and Adult Education. That said, it is observed that high school students enter higher education with thinking schemes that privilege memory over thinking as such, they have become experts to accumulate information, are "excellent" in the mechanical repetition of data and formulas, but present difficulties to perform reasoning and establish hypotheses. One of the problems that most concerns teachers of any level or modality of education is that of reading competence.

Keywords: Reading Comprehension; Basic Education; Youth and Adult Education.

1



INTRODUÇÃO

No processo da construção da competência leitora influem vários fatores como são: ler, determinar o tipo de leitura selecionada e determinar se é explorativa ou compreensiva para passar a compreensão do texto selecionado. Isto se pode dar através das seguintes condicionantes: o tipo de texto, a linguagem oral e o vocabulário oral sobre os quais se vai edificando o vocabulário leitor, as atitudes que possui um aluno para a compreensão.

Quando se fala de competência leitora, infere-se que o indivíduo interpreta o mundo em que vive de acordo com o contexto, mas também com tudo aquilo que adquiriu a partir do conhecimento. O ato de ler os textos e sua compreensão, soma-se à leitura de mundo constituída da cultura e do meio em que ele está inserido.

Atualmente, o desenvolvimento da competência leitora também é visto como uma atividade importante na formação escolar do aluno da Educação Básica, ela sustenta-se na atual necessidade que o sujeito possui de compreender e interagir com o mundo à sua volta.

Essa expectativa em torno da competência leitora encontra-se registrada em documentos oficiais (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, e Currículo Básico de Língua Portuguesa), que permeiam o sistema de ensino brasileiro.

No Brasil, desde 2001 o Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF), pesquisa anualmente, junto a amostras nacionais de 2000 pessoas representativas da população brasileira entre 15 e 64 anos que estejam ou não estudando, residentes em todas as regiões do país em zonas urbanas e rurais as habilidades de leitura, escrita dentre outros aspectos. Os resultados do INAF evidenciam que, apesar de ter havido, nos últimos anos um aumento progressivo do número de vagas e uma extensa oferta de oportunidades à população, ainda não se atingiu a meta estabelecida na Constituição, nem se obtiveram resultados satisfatórios no que se refere ao perfil do leitor de jovens e adultos e sua competência leitora.

Paralelamente a essas expectativas em torno à construção da competência leitora, há a realidade educacional das escolas brasileiras, no que se refere aos alunos da EJA. Nelas, observa-se o papel secundário que a leitura ocupa,



ora por desconhecimento das exigências oficiais relativo ao ensino da leitura, bem como de estratégias educacionais apropriadas para desenvolver a competência leitora, ora por falta de interesse dos envolvidos pelo processo educativo. Por tais razões, compreender como a leitura se apresenta como o importante aporte junto a estudantes da Educação de Jovens e Adultos.

A COMPREENSÃO LEITORA

A leitura implica um processo de compreensão, portanto, as operações reflexivas são derivadas em torno da identificação de informações relevantes que estão imersas no texto. Segundo Ferreiro & Gómez (como citado em Millán, 2010) "É um processo ativo de construção que o leitor exerce no texto, durante sua leitura".

Derivando a complexidade do processo de compreensão; que desde o início em quanto a pesquisas e teorias se refere, tem se concentrado apenas em estudar a capacidade de processar qualquer tipo de informação (visual, semântica, gráfica, etc.), ao invés da própria essência da construção do significado. Pearson, como citado em (Pinzás, 2003, p.79), expressa a conclusão mais importante de sua pesquisa, em termos de compreensão leitora:

A aprendizagem da leitura e sua compreensão é um processo complexo interativo no qual o leitor vai mudando o centro da sua atenção desde um processamento baseado no texto (concentrando-se em obter diretamente a mensagem do autor) para um baseado no leitor (concentrando-se em prever qual deveria ser ou será a mensagem do autor).

Essa afirmação baseia-se na forma como o sujeito encontra o significado mais confiável, de acordo com as ideias do autor, ideias que podem ser expressas de forma implícita ou explícita. Essa busca pode ser influenciada por aspectos como: motivação, interesse, finalidade para a qual é lida, familiaridade com o assunto, etc.

Rumelhart, como citado em (Arroyo, e outros, 2001) manifesta: "Compreender um texto, portanto, é um processo interativo entre os conhecimentos prévios do leitor e o texto. Não apenas depende da percepção, mas também da combinação de experiências, conhecimentos linguísticos e estruturas cognitivas" (p.73). Portanto, é considerado um processo sistemático, que merece um



tratamento especial, em termos de desenvolvimento simultâneo das fontes de conhecimento que se influenciam mutuamente, para que se realize a compreensão.

No que diz respeito às fontes de conhecimento, são referidas as do seguinte tipo: léxico, fonológico, semântico, ortográfico, sintático, etc.; que, quando conjugados por meio da leitura de material escrito, permitem a apropriação significativa do texto:

A compreensão é dar sentido a um determinado texto. Supõe um processo evolutivo que passa por frases de compreensão da linguagem escrita (nível denotativo), até chegar à formação de uma estrutura cognitiva na qual o leitor é capaz de interagir ativamente com a informação que recebe; ou seja, ele é capaz de dar um significado e contribuir com seu próprio conhecimento sobre o assunto (Rioseco & Ziliani, 1998, pág.40).

Dentro dos requisitos que são necessários no processo de compreensão, é semelhante a este processo mental tanto quanto os outros, desenvolver em etapas (níveis de escolaridade) que permitem estabelecer uma dinâmica pedagógica no processo de ensino-aprendizagem, para permitir o desenvolvimento de habilidades e competências específicas, necessárias na formação intelectual da pessoa.

A ação educativa está enquadrada sob um regime social, que se encarrega de proporcionar aos atores envolvidos nesse processo, os mecanismos e as ferramentas necessárias para que isso seja realizado. Considerando como missão principal, formar cidadãos críticos e capazes de responder às demandas sociais na construção de uma sociedade justa, equitativa e democrática.

Sem dúvida, o trabalho investigativo neste campo é baseado em um paradigma crítico-positivo, focado na compreensão, conhecimento e comprometimento com a realidade atual, pois envolve diversos mecanismos que influenciam a interação social e concretamente no desenvolvimento integral do ser humano. Através desta perspectiva (Sánchez, 2000, p.9) menciona: “o pesquisador quando formula seu problema, planeja e conduz racionalmente suas decisões teóricas, práticas, operativas e instrumentais com a intenção de encontrar uma resposta para sua pergunta”.



O que implica que tomar o hábito da leitura na população estudantil da EJA como problemático e como isso afeta a compreensão leitora responde à necessidade de relacioná-los; em função de reunir os fatores necessários para realizar uma dinâmica que responda à abordagem de soluções alternativas que permitam estabelecer uma investigação produtiva, que contribua com orientações e processos de ensino-aprendizagem voltados para o desenvolvimento integral do ser humano.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL E NA ATUALIDADE

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96) determina que a Educação de Jovens e Adultos (EJA), tem como finalidade atender à camada da população que não teve acesso à educação durante a infância e adolescência.

Para Oliveira (1999), a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade específica da Educação Básica que se propõe a atender a um público, ao qual foi negado o direito à educação durante a infância e/ou adolescência, seja pela oferta irregular de vagas, seja pelas inadequações do sistema de ensino ou pelas condições socioeconômicas desfavoráveis.

A LDBEN 9394/96, determina que os sistemas de ensino, devem assegurar cursos e exames que proporcionem oportunidades educacionais apropriadas aos interesses, às condições de vida e trabalho de jovens e adultos. Esclarece também que o Poder Público deve viabilizar e estimular o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas.

O conceito de EJA, muitas vezes confunde-se com o de Ensino Noturno. Trata-se de uma associação equivocada, uma vez que a EJA não se define pelo turno em que é oferecida, mas muito mais pelas características e especificidades dos sujeitos aos quais ela se destina.

Para que se considere a EJA enquanto uma modalidade educativa inscrita no campo do direito, faz-se necessário superar uma concepção dita compensatória, cujos principais fundamentos são a de recuperação de um tempo de escolaridade perdido no passado e a ideia de que o tempo apropriado para o aprendizado é a infância e a adolescência. Nesta perspectiva, é preciso buscar uma concepção mais ampla das dimensões tempo/espço de aprendizagem, na qual



educadores e educandos estabeleçam uma relação mais dinâmica com o entorno social e com as suas questões, considerando que a juventude e a vida adulta são também tempos de aprendizagens. Os artigos 1o e 2o da LDBEN, de 1996, fundamentam essa concepção, enfatizando a educação como direito que se afirma, independente do limite de idade:

Art. 1o - "A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais".

Art. 2o - "A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (LDBEN, 1996, p. 4).

Os alunos da EJA são, geralmente, trabalhadores/as, empregados/as e desempregados/as ou em busca do primeiro emprego, moradores urbanos de periferias, favelas e vilas, marginalizados nas esferas socioeconômicas e educacionais que não tiveram acesso à cultura letrada e aos bens sociais e culturais, com pouca participação no mundo do trabalho, da política e da cultura.

O que acontece é que existem grandes disparidades entre ricos e pobres. De acordo com estudos realizados, a população pobre encontra-se em desvantagem principalmente ao se tratar de jovens e adultos.

Para que possamos estabelecer com clareza a parcela da população a ser atendida pela modalidade EJA, é fundamental refletir sobre o seu público, suas características e especificidades. Tal reflexão servirá de base para a elaboração de processos pedagógicos específicos para esse público.

São homens e mulheres, trabalhadores/as empregados/as e desempregados/as ou em busca do primeiro emprego; filhos, pais e mães; moradores urbanos de periferias, favelas e vilas. São sujeitos sociais e culturais, marginalizados nas esferas socioeconômicas e educacionais, privados do acesso à cultura letrada e aos bens culturais e sociais, comprometendo uma participação mais ativa no mundo do trabalho, da política e da cultura. Vivem no mundo urbano, industrializado, burocratizado e escolarizado, em geral trabalhando em ocupações não qualificadas. Trazem a marca da exclusão social, mas são sujeitos do tempo presente e do tempo futuro, formados pelas memórias que os constituem enquanto seres temporais. São, ainda, excluídos do sistema de ensino, e



apresentam em geral um tempo maior de escolaridade devido a repetências acumuladas e interrupções na vida escolar.

Muitos nunca foram à escola ou dela tiveram que se afastar, quando crianças, em função da entrada precoce no mercado de trabalho, ou mesmo por falta de escolas. Jovens e Adultos que quando retornam à escola o fazem guiados pelo desejo de melhorar de vida ou por exigências ligadas ao mundo do trabalho. São sujeitos de direitos, trabalhadores que participam concretamente da garantia de sobrevivência do grupo familiar ao qual pertencem. (Parecer/CME *apud* Oliveira, 1999, p. 23).

Considerar a heterogeneidade desse público, quais seus interesses, suas identidades, suas preocupações, necessidades, expectativas em relação à escola, suas habilidades, enfim, suas vivências tornam-se de suma importância para a construção de uma proposta pedagógica que considere suas especificidades. É fundamental perceber quem é esse sujeito com o qual lidamos para que os conteúdos a serem trabalhados façam sentido, tenham significado, sejam elementos concretos na sua formação, instrumentalizando-o para uma intervenção significativa na sua realidade.

O Parecer da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (Parecer CNE/CEB) nº 11/2000, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais, para a Educação de Jovens e Adultos aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação. Esse Parecer significou um grande avanço na elaboração de políticas para a educação de jovens e adultos.

No Parecer do CNE/CEB nº 11/2000, destaca-se que a EJA, representa uma

“dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a *força de trabalho* empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas” (Brasil, 2000, p. 5).

A Lei nº 10.172/2001, do Plano Nacional de Educação (PNE), estabelece metas para a educação de jovens e adultos, dentre elas: alfabetizar em cinco anos dois terços do contingente total de analfabetos, de modo a erradicar o analfabetismo em uma década. Essas metas implicam uma expansão quantitativa da oferta de oportunidades educacionais para jovens e adultos.



Quando se fala sobre a competência leitora dos alunos da EJA, concorda-se com Soares (2004, p.48-49) que os objetivos que cercam o ensino de leitura não ajudam a avançar porque, “(...) na escola frequentada pelas classes populares. (...) a leitura se apresenta como uma necessidade para atender ao modo de produção das sociedades contemporâneas e para responder às exigências da cultura dominante, que se organiza, fundamentalmente, pela linguagem escrita. Saber ler ‘para arranjar serviço’ (...). Em oposição, alunos e pais de alunos das classes privilegiadas apontam a importância da leitura ‘como forma de lazer’(...)”.

Dessa maneira, a escola inserida no sistema capitalista predominante atende às classes dominantes e atribui ao objeto de ensino de leitura a fruição, instrumento de circulação de conhecimento, como forma de participação social. Considerando esse ponto de vista, Orlandi (1995, p.58) esclarece que, “(...) as classes populares têm uma finalidade pragmática (ler para se defender, eu diria), a classe dominante tem finalidade ‘construtivas’ (ler para dominar, eu diria) (...) é uma diferença que deve ser levada em conta nos métodos de leitura propostas”.

O exercício de busca pela identificação dos fatores que incidem sobre a oferta inadequada da EJA, tem sido realizado por muitos estudiosos do campo da educação de Jovens e Adultos, destacadamente em estudos sobre as características de programas específicos de atendimento a esta modalidade, muitas vezes pautando-se no discurso da sociedade política. Em alguns destes estudos, a opinião dos estudantes que participam desses programas tem sido o foco de investigação das pesquisas que, além de nos possibilitarem conhecer mais sobre as especificidades da relação desta população com os processos educativos, ratificam a interferência das condições de vida sobre a sua disponibilidade para participar estes processos. O acúmulo de conhecimento fruto dessas pesquisas, todavia, não tem sido suficientemente compartilhado pela população.

Gramsci também se ocupou da forma indireta como a produção acadêmica é percebida pela população em geral.

(...) Na realidade, estes sistemas [explicações teóricas da realidade sistematizadas pelo trabalho intelectual] são desconhecidos pelas multidões, não tendo eficácia direta sobre seu modo de pensar e agir. Isto não significa, por certo, que eles sejam desprovidos inteiramente de eficácia histórica: mas essa eficácia é de outra natureza. Estes



sistemas influem sobre as massas populares com força de política externa, como elemento de força coesiva das classes dirigentes, e, portanto, como elemento de subordinação a uma hegemonia exterior, que limita o pensamento original das massas populares de uma maneira negativa, sem influir positivamente sobre elas, como fermento vital de transformação interna do que as massas pensam, embrionária e caoticamente, sobre o mundo e a vida (Gramsci, 2003, p.112-116).

No Brasil, assim como em muitos países, o reconhecimento da educação como um direito no seu código legal, não aconteceu de forma contínua e ordenada. Trata-se de uma trajetória histórica de discussões, avanços e retrocessos que indicam implementação de medidas legais sobre quem seriam os sujeitos detentores desse direito e qual a responsabilidade do Estado para garantir o acesso educacional. Desse modo, a dinâmica de dificuldades na oferta igualitária na educação, tem como uma das suas consequências um número significativo de jovens e adultos que não concluíram os estudos na idade estabelecida como adequada. Tal realidade trouxe desafios para a oferta da educação no ensino regular e, sobretudo, para o exercício legal do direito à educação aos sujeitos jovens e adultos que desejam retornar à escola.

Utilizamos a análise bibliográfica dos trabalhos científicos extraídos do Portal de Periódicos da Coordenação de aperfeiçoamento e Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Desse modo, destacamos neste trabalho, a descrição dos achados apresentando os quantitativos de produções e destacando as que se aproximam do objeto investigado, assim como, suas contribuições para os estudos da temática empreendida.

Os jovens, adultos e idosos que se constituem alunos da EJA, são sujeitos reais que estudam, trabalham e sobrevivem numa luta diária, pelo direito de viver uma vida digna numa sociedade condicionada pelo modelo econômico capitalista, que desrespeita os direitos sociais. Desse modo, a luta pelo direito à educação faz parte de uma consciência da sociedade e de reconhecimento de nossos deveres para com estes mesmos direitos.

Nessa perspectiva, a escola pode e deve se apresentar como um local fértil para o desenvolvimento de conhecimentos pautados numa reflexão crítica que reconheça nos direitos humanos, as bases para o pleno exercício da cidadania. Acreditamos que a escola deve ter em sua razão de ser a concretização do direito social básico à educação crítica, daí a sua indiscutível importância e



necessidade. No entanto, a sua plena realização está na possibilidade de proporcionar um desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem pautados no exercício da democracia, obediência dos direitos humanos e valorização da multiplicidade de seus sujeitos. Como asseveram Alcoforado e Ferreira (2011, p.08):

[...] a emergência das ideias da democracia e da igualdade de direitos, deveres e oportunidades, tornaram mais evidente a necessidade de um investimento concertado numa oferta educativa, para pessoas adultas, que atravessasse todos os seus tempos e espaços de vida.

Com o intuito de direcionar as buscas nas fontes de pesquisa ao tema escolhido, inicialmente selecionamos duas (2) temáticas que circundam nosso objeto de estudo para mapear a nossa produção, sendo: i) Direito à Educação e i) Educação de Jovens e Adultos. Certos de que determinados termos e palavras-chaves não são universais, pois dependem da escolha dos seus autores e/ou organização das fontes de pesquisa, decidimos utilizar a sigla EJA como variação do descritor Educação de Jovens e Adultos com o intuito de ampliar as buscas por trabalhos relacionados ao nosso tema.

Em seguida, para que se articulasse o mais próximo possível à questão em estudo, fizemos a inserção do AND como “caractere booleano” para restringir a pesquisa. Assim, como a utilização do AND, selecionamos dos (2) descritores organizados da forma: i) direito à educação AND EJA: i) direito à educação AND educação de jovens e adultos.

Ao utilizarmos esses descritores, também utilizamos alguns critérios de inclusão e exclusão para a escolha das produções que irão compor o refinamento do mapeamento das produções encontradas. Nesse sentido, elencamos os seguintes critérios de inclusão para as buscas nos campos selecionados: produções que estejam disponibilizadas na íntegra na internet; produções que discutam direito à educação na EJA; produções pautadas na discursividade dos sujeitos da EJA. E como critérios de exclusão, foram considerados os seguintes aspectos: produções disponibilizadas parcialmente na internet; produções que contemplem apenas o direito à educação de jovens e adultos separadamente; produções que contemplem a temática aqui estudada, mas que se apresentam



de forma duplicada, isto é, apareceram duas ou mais vezes quando utilizados os descritores.

Quanto aos objetivos dos trabalhos analisados tivemos uma grande variação entre os estudos, porém ambos circundavam de encontrar respostas a questões que envolvem as percepções dos alunos da EJA sobre o direito à educação. Sendo assim, decidimos agrupar os objetivos em 4 (quatro) categorias, sendo: Direito à educação na EJA e direitos humanos; Direito à educação na EJA e política de educação; Direito à educação na EJA e educação especial e Direito à educação na EJA e sujeitos trabalhadores.

A categoria Direito à educação na EJA e direitos humanos contemplou três (3) trabalhos. Descrevendo-os, pudemos citar que Rocha (2015) objetivou fazer reflexões sobre o papel dos direitos humanos na formação da cidadania tendo como público-alvo os educandos jovens, adultos e idosos. Já Souza (2017,) visou analisar como a intervenção pedagógica em direitos humanos pode contribuir para a formação da consciência cidadã dos jovens da EJA e com sua implicação para com a democracia. Seguindo a mesma perspectiva, Mkrtchian (2017) apresentou como objetivo interpretar as representações sociais dos estudantes da EJA sobre direitos humanos, considerando os efeitos da violência simbólica nelas presentes e suas implicações para a Educação de Direitos Humanos (EDH) nesta modalidade.

Na categoria Direito à educação na EJA e política de educação, Vieira (2018) apontou como objetivo da sua investigação identificar alguns aspectos da perspectiva da população pouco escolarizada na análise sobre as políticas atuais de educação de jovens e adultos no Brasil, em relação com as dimensões de experiência, informação e interpretação. Quanto a Garcia (2011), centrou sua pesquisa na análise de como se constituiu a Educação de Jovens e Adultos – EJA, como política de elevação de escolaridade no município de São Leopoldo/RS, vista pela perspectiva dos sujeitos imbricados em sua concretização.

Na categoria Direito à educação na EJA e educação especial, tem-se o trabalho de Botti (2016) que objetiva analisar como se configuram as interfaces da Educação de Jovens e Adultos e a Educação Especial nas escolas da rede estadual de ensino do município de Colatina-ES, no que se refere à efetivação do direito à educação.



Por fim, na categoria Direito à educação na EJA e sujeitos trabalhadores, Medeiros (2017) investiga os possíveis sentidos entre experiências de jovens e adultos trabalhadores e o direito à educação. Já Delavechia (2019), visa dar continuidade nos estudos sobre a adolescência da classe trabalhadora em relação ao seu direito à educação escolar, em especial à concepção destes sujeitos sobre a escola no/para o desenvolvimento de suas vidas.

RESULTADOS DOS ESTUDOS MAPEADOS SOBRE DIREITO A EDUCAÇÃO

Os trabalhos selecionados em nosso EQ (estado da questão) se propuseram a ouvir e analisar, através de diversos procedimentos metodológicos os sujeitos da EJA. Assim, finalizaram suas considerações evidenciando a necessidade e a importância do reconhecimento desses sujeitos no espaço escolar. Conforme se pode ver a seguir:

Garcia (2011), afirma que as políticas públicas da EJA, exercidas pelo viés da gestão democrática e dos direitos humanos e sociais, têm nas práticas educativas o lócus para construção de possibilidades de uma formação humana e social, na perspectiva de superação da compreensão da formação escolar fragmentada; e os sujeitos da EJA estão em busca de um *ethos*, que possibilite uma educação inclusiva e apresente contrapontos à escola que exclui.

Rocha (2015), aponta que há o reconhecimento de que a EJA precisa de mais atenção por parte dos poderes públicos e dos próprios professores, para que efetue uma educação mais humanizada e pautada nos valores para a formação da cidadania.

Botti (2016), afirma que de forma surpreendente, o processo da pesquisa revela que as interfaces da EJA e EE, vêm sendo produzidas pelo protagonismo dos sujeitos e não pela política implementada, sendo assim, os sujeitos com suas diferentes vivências e saberes são os responsáveis por inverter a lógica da oferta da EJA no Centro de Educação da EJA (CEEJA), o que nos leva à constatação de que o reconhecimento das modalidades da EJA e da EE como um direito ainda não se materializou como efetivação real no contexto político educacional brasileiro.

Souza (2017) evidenciou que a intervenção pedagógica em direitos humanos pode contribuir para a formação da consciência cidadã dos jovens da EJA



e incidir na implicação pessoal desses sujeitos para com a democracia. Entretanto, o seu desenvolvimento precisa estar amparado por práticas pedagógicas dialógicas e sensíveis à construção dos elementos que conceituam o sentido da democracia.

Mkrtchian (2017), afirma que os efeitos da violência simbólica na EJA, sendo a culpabilização o mais eminente, provocam o conformismo dos seus estudantes com as carências educativas presentes nessa modalidade de ensino. Diante dessa constatação, a principal implicação dessas representações para a EDH na EJA, seria a sua inserção, pois os alunos da EJA têm direito de saber que têm direitos, compreendendo a própria Educação de Jovens e Adultos como um direito humano.

Medeiros (2017), conclui que as experiências sociais de estudantes jovens e adultos trabalhadores deveriam estar pautadas na consciência do direito à educação. Se, por um lado, as políticas públicas reverberam os sentidos dominantes sobre a formação acadêmica de jovens e adultos, por outro lado, os estudantes trabalhadores e professores da EJA a partir dos contextos de sociabilidade e cotidiano reinventam sua relação com o trabalho e a escola.

Vieira (2018), destaca que as atividades desenvolvidas na instituição escolar da EJA são pouco sensíveis às condições de vida e expectativas dessa população. Evidenciando a necessidade de que a instituição escolar tem de mobilizar ações reivindicatórias que ofereçam condições de permanência aos educandos. Tais reivindicações devem partir da vinculação entre escolas e movimentos sociais ligados ao direito à educação.

Delavechia (2019), conclui que o processo de transferência do Ensino Fundamental comum à EJA, sem garantia de inclusão na modalidade, provoca a continuidade do processo de exclusão dos seus alunos. O que colabora para sua falta de expectativa na educação escolar e, dialeticamente, considerando trabalhos cada vez mais precários como seu horizonte. Destacando, assim, a importância de desenvolver um trabalho pedagógico junto aos estudantes, famílias, professores/as, gestores/as e setores progressivos a fim de tornar a escola viva, acolhedora e pulsante.

Essas pesquisas sinalizam que mesmo com a garantia universal do direito à educação, a sua implementação precisa ser acompanhada, discutida e avaliada constantemente para que esse direito seja segurado para os jovens e



adultos da EJA. Assim, a escola deve ser compreendida como lugar de conhecimento crítico, transformação e empoderamento, cujas ações pedagógicas aliadas aos direitos humanos e diversidade cultural e social possibilitariam a formação da consciência cidadã em uma sociedade democrática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A compreensão leitora é um processo interativo onde o leitor estabelece relações entre o conteúdo da leitura; onde o sujeito compara, contrasta, argumenta e tirar conclusões pessoais. Essas conclusões de informações significativas, quando interpretadas e armazenadas, enriquecem os processos mentais e o conhecimento.

Analisa-se que o hábito da leitura deve sua origem à relação que uma pessoa estabelece com um livro, já que ao torná-lo parte de sua vida, este se torna participante e guia nas atividades diárias. Além disso, é propício o incentivo que pais e professores devem fazer para estabelecer esse comportamento, não apenas por méritos acadêmicos, mas também por benefícios e aprendizagem própria.

Portanto, as estratégias de compreensão leitora tornam-se modos de agir, de acordo com um determinado texto. A EJA é uma modalidade de ensino muito importante para aqueles alunos que por algum motivo, não frequentaram a escola. Ela abre portas para que o aluno se aproxime do conhecimento e busque novas aprendizagens. Com o estudo da trajetória da EJA no Brasil e afunilando, no Maranhão, percebemos que esta modalidade passou por transformações de acordo com cada período histórico e melhorias desde o seu início. Mas que, na prática ainda faltam alguns pontos para que a teoria seja de fato efetivada, pois ainda existe evasão desses alunos que não completaram os estudos na idade certa. Compete aos educadores da EJA, pensar sobre suas metodologias, o nível de ensino, sabendo que, são eles que atuam como mediadores do conhecimento, partindo do que o aluno já sabe e fazendo com que este aluno tenha a oportunidade de ampliar seu conhecimento. Os educadores são aqueles que têm uma grande responsabilidade, alfabetizar jovens e adultos, levando em consideração toda bagagem trazida por eles.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALCAFORADO, L.; FERREIRA, S. **Introdução geral. Educação e formação de adultos**: rótulas sobre a necessidade de descomprometer a Cinderela depois do beijo do príncipe encantado. Hucitec. 2011.

ARROYO, C., PUENTE, A., CERRILLO, P., YUBERO, S., GÓMEZ, E., JANER, G., . . . GARCÍA, J. **Hábitos lectores y animación a la lectura**. Universidad de la Castilla-La Mancha. 2001.

BOTTI, F.H.A. **Interfases da Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial**: o direito em análise. Mestrado em Educação/Universidade Federal do Espírito Santo. 2016.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF. 1996.

BRASIL. **Resolução 01 de 05 de julho de 2000, do Conselho Nacional de Educação**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF. 2000.

GARCIA, E.E.B. **A política da educação de jovens e adultos em são Leopoldo/RS**, na perspectiva de seus sujeitos. Vozes. 2011.

GRAMSCI, A. **Cadernos de câmara, ed. De C.N Coutinho, M.A. Nogueira e L.S. Henriques**, Rio de Janeiro. 6 Volumes. 2003.

PINZÁS, J. **Metacognición y lectura** (2 ed.). Perú: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú. 2003.



MILLÁN, N.R. Modelo didáctico para la comprensión de textos en educación básica. **Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales**. Obtenido de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/33624/1/articulo6.pdf>.

MKRTCHIAN, M.S.R. **Educação em Direitos Humanos no contexto da Educação de Jovens e Adultos**: o desvelar da violência simbólica. Doutorado em Educação/Pontifícia Universidade Católica do Paraná. 2017.

RIOSECO, R.; ZILIANI, M. **Pensamos y aprendemos lenguaje y comunicación**. Guía docentes tercer año básico y reeducación. Santiago de Chile. Chile: Andrés Bello. 1998.

ROCHA, M.M.S. **Educação em direitos humanos e a relação com a educação de jovens e adultos na perspectiva da formação da cidadania**: a experiência do CEDHIA. Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos/Universidade do Estado da Bahia. 2015.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto. 2004,

SOARES, M. **Letramento e escolarização**. In: V.M. Ribeiro, Letramento no Brasil, reflexões a partir do INAF 2001. 2 ed. São Paulo. Global. 2004.

SOUZA, T. **Direito à Educação do Jovem na EJA: a intervenção didática em direitos humanos** Educação de Jovens e Adultos. Universidade do Estado da Bahia. 2007.

VIEIRA, R.S. **E o povo com a EJA? Estudo de caso sobre a perspectiva da população pouco escolarizada sobre as Políticas Educacionais no Município de São Paulo**. Doutorado em Educação/Universidade de São Paulo. 2018.