

## A MEDIAÇÃO DA LEITURA NOS LIVROS DIDÁTICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA PROPOSTA DE ENSINO

Alane Batista dos Santos<sup>1</sup>  
Maria D' Ajuda Alomba Ribeiro<sup>2</sup>

Universidade Estadual de Santa Cruz

**Resumo:** Esta pesquisa se propõe a investigar como é a mediação da leitura no livro didático selecionado para a Educação de Jovens e Adultos da Educação do Campo, o *EJA-Moderna*, explora a leitura e as proposições de atividades nele presentes, observando se essas leituras levam em consideração o público-alvo a que se destinam. Para isso realizamos uma pesquisa qualitativa, pautada na perspectiva educacional de FREIRE (2000, 2005); para o estudo da mediação da leitura e de suas estratégias, respaldamo-nos em SOLÉ (1998); KLEIMAN (1999). O enfoque teórico-metodológico adotado baseia-se na pesquisa bibliográfica descrita por THIOLENT (1986) e na análise crítica dos textos presentes no livro em análise. Delimitamos para tal análise a *Coleção EJA-Moderna* (2013), obra organizada e distribuída pela Editora Moderna e, para tanto, foi realizado uma pesquisa procurando identificar quais estratégias foram utilizadas para desenvolver habilidades e competências a partir das leituras e das atividades de compreensão leitora nos livros da supracitada coleção. Os resultados obtidos até aqui, demonstraram que as temáticas exploradas pelo texto da obra voltam-se para o aluno adulto urbano, desconsiderando o aluno jovem e do campo. No intuito de preencher algumas lacunas encontradas a partir da análise é que nos propomos a desenvolver, através de sequências didáticas, uma proposta de ensino em Língua Portuguesa que se adéque a alunos da EJA do 9º ano da Educação Básica.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos no Campo; Mediação; Estratégias de Leitura; Sequência Didática.

### Introdução

Pensar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil é pensar numa história construída à margem das políticas públicas, logo, ela é marcada pela exclusão e sendo assim trata-se de discutir questões que transcendem o âmbito educacional. Mas pensar a EJA no Campo é mais complexo ainda, pois as tomadas de decisões sempre ocorreram de forma tardia e descontinuada, fazendo com que a EJA no Campo padecesse de problemas crônicos

---

<sup>1</sup> Mestranda do PROFLETRAS/UESC, bolsista da agência de fomento CAPES, e-mail: alanebsb@hotmail.com

<sup>2</sup> Professora na Universidade Estadual de Santa Cruz e orientadora no curso de Mestrado PROFLETRAS/UESC, e-mail: prafadajuda@gmail.com.

da nossa educação, como o analfabetismo, crianças, jovens e adultos fora da escola, defasagem idade-série, repetência e reprovação, conteúdos inadequados, problemas de titulação dos docentes, salários defasados dos mestres, material didático inadequado e tantos outros.

Estes problemas apenas confirmam o tratamento desigual e discriminatório com alunos da EJA do Campo, assim como as políticas públicas existentes não alteram a realidade acima descrita.

Este trabalho busca enfatizar a constituição da EJA na Educação no Campo, analisando historicamente como essas modalidades de ensino foram pensados na história da educação brasileira e observando qual o espaço da EJA na Educação no Campo; analisando entre os problemas acima elencados a situação da circulação, uso e qualidade do livro didático (LD) nestes segmentos Educacionais. Para tanto, faremos um estudo de como tais modalidades adquiriram essas nomenclaturas, inserindo-as no âmbito das políticas e dos paradigmas educacionais que têm sido implementados no Brasil e a análise de material didático para a EJA, distribuído pela Editora Moderna, a coleção *EJA Moderna*, sendo que esta coleção foi selecionada por ter sido adotada em uma escola do campo no Assentamento Terra à Vista, no município de Arataca/BA.

Para entendermos o cenário atual do material didático na EJA do campo, torna-se necessário realizarmos uma breve retrospectiva histórica à cerca da trajetória do livro didático da EJA no Campo, pois sabemos que o LD é um objeto cultural controverso, alvo de discussões acaloradas e justamente por ser muito complexo acaba se caracterizando pela interferência de muitos sujeitos. Circe Bittencourt (1997) resume essa reflexão que há muito vem sendo feita: “O livro didático é, antes de tudo, uma *mercadoria*, um produto do mundo da edição que obedece à evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencentes à lógica do mercado. Como mercadoria ele sofre interferências variadas em seu processo de fabricação e comercialização. Mas o livro didático é também um *depositário dos conteúdos escolares*, suporte básico e sistematizador privilegiado dos conteúdos elencados pelas propostas curriculares: é por seu intermédio que são passados os conhecimentos e técnicas consideradas fundamentais de uma sociedade em determinada época. O livro didático realiza uma transposição do saber acadêmico para o saber escolar no processo de explicitação

curricular. Nesse processo, ele cria padrões linguísticos e formas de comunicação específicas ao elaborar textos com vocabulário próprio, ordenando capítulos e conceitos, selecionando ilustrações, fazendo resumos etc. (BITTENCOURT, 1997, p.72).

No entanto, na modalidade EJA no Campo essa realidade não se delinea, uma vez que a oferta de material didático é muito recente e ainda muito escassa, e só mereceu a atenção de estudiosos há bem pouco tempo, final da década de 90, mas só em 2007 é que começaram a surgir publicações disponíveis nos guias do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Assim, enquanto todos os demais níveis de ensino realizavam sua escolha de livro regularmente, na EJA isso não acontecia. Essa realidade modifica-se a partir de setembro de 2010 com a indicação de duas obras para análise, sendo *Viver, Aprender e Tempo de Aprender*. Em 2011, é incluído no guia PNLD o Manual do Educador da coleção *Tempo de Aprender* voltada às turmas da EJA, mas não há registros de oferta no guia PNLD para as turmas da EJA com especificidades para o trabalho com turmas no campo.

Com base no que foi apresentado até aqui e a fim de realizarmos esta pesquisa, observaremos como a leitura é apresentada e trabalhada nos em livros da EJA, numa coleção coletiva concebida, desenvolvida, produzida e distribuída pela Editora Moderna, a coleção *EJA Moderna*, material este que consta hoje do Guia PNLD e atualmente é utilizado como recurso didático em uma escola do campo, no Assentamento Terra à Vista, por professores da Educação Básica. Buscaremos investigar as abordagens de conteúdos com relação à série e à adequação dos alunos jovens e adultos do campo, assim como se as estratégias de leitura propiciam a construção de sentido e se desenvolvem a competência leitora dos alunos. Pois, como afirma Solé (1998), o leitor é um produtor de sentido, atribuindo elementos básicos para a construção da compreensão, para assim estabelecer uma relação entre o sujeito leitor, sua leitura de mundo, a leitura do texto e a orientação dada ao aluno na escola, para que este possa assumir uma posição de reflexão sobre o texto, e sabemos que essas habilidades não são adquirem sozinhas, é preciso mediação do professor e de um material didático adequado.

Ao longo deste trabalho, investigaremos o referido material à luz de alguns autores que já realizaram estudos e pesquisas sobre a história do LD na EJA, pontuando as iniciativas governamentais e dos movimentos sociais para a circulação do livro didático no ambiente escolar para que a prática educativa na EJA do Campo seja propiciadora de situações de

aprendizagem, envolvimento no mundo letrado e do trabalho, como também no desenvolvimento de potencialidades dos sujeitos em questão. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, (2000), afirmam: “o não estar em pé de igualdade no interior de uma sociedade predominantemente grafocêntrica, onde o código escrito ocupa posição privilegiada revela-se como problemática a ser enfrentada. Sendo a leitura e a escrita bens relevantes, de valor prático e simbólico, o não acesso a graus elevados de letramento é particularmente danoso para a conquista de uma cidadania plena”.

O fragmento do documento acima deixa claro que o objetivo de oferecer a jovens e adultos, não escolarizados, oportunidades para que retornem às salas de aula, é permitir que os mesmos alcancem melhores condições através da leitura.

### **Contextualização: EJA no campo x leitura e livro didático**

Pode-se afirmar que a configuração da EJA e da Educação do Campo foram formadas a partir de uma construção histórica marginal no contexto da educação brasileira e que esta sempre teve um caráter dual que privilegiava a classe dominante. Com um histórico agrário de concentração de terras em grandes latifúndios, o que se observa é que até às primeiras décadas do Século XX não havia preocupação por parte do governo em escolarizar os povos do campo. Mas, segundo Arroyo (2011), a construção do direito à educação sempre acompanhou a construção da sociedade e dos seus sujeitos que se constroem construindo.

Paulo Freire, ao falar de uma educação conscientizadora. Postulava uma prática de liberdade a favor dos oprimidos, *educação problematizadora*, das lutas de classes, de ideologia, das relações de infra-super-estrutura, instituições (FREITAS, 1995, p.159). Sendo assim, percebemos que teorias são necessárias e importantes no que diz respeito à EJA, como também são essenciais para compreender o processo de ensinar-aprender e que são possíveis quando bem subsidiadas pelas circunstâncias, materiais e instrumentos adequados..

Pensando a EJA e a educação do campo e levando-se em consideração as especificidades acima elencadas, eis alguns questionamentos a saber:

Os livros didáticos da EJA levam em consideração o público escolar a que se destinam, apresentando propostas leitoras elaboradas para o público adulto do campo, promovendo o

pensamento reflexivo e a construção do sentido, assegurando a participação desse sujeito na construção da sua história e do mundo que o cerca?

O aporte teórico desta pesquisa está constituído em três momentos distintos: Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo e a leitura no livro didático da EJA.

Segundo a UNESCO (2006), a alfabetização é um processo que possibilita adquirir competências e habilidades que se consolidam a partir da utilização sistemática ao longo da vida, propiciando o desenvolvimento pessoal dos indivíduos, das comunidades e da sociedade em geral. Tais preceitos norteiam também os princípios da Educação de jovens e Adultos, pois sem o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita não se pode também desenvolver a criticidade desses sujeitos.

Para repensar a Educação de Jovens e Adultos necessitei buscar o amparo teórico já expresso por Paulo Freire, pois nenhum outro autor na história da Educação brasileira dedicou-se tanto a estudar a educação voltada para a classe trabalhadora, para a educação de populares, desenvolvendo métodos para uma educação democrática, crítica e conscientizadora. Para ele (2005) “o educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua submissão”.

Ao revisitarmos a história da EJA no Brasil, percebemos que em algum momento ela se entrelaça com a Educação do Campo, ou seja, ambas são concebidas como Educação Popular. A educação voltada para os adultos foi inicialmente pensada numa educação voltada para a zona rural, na tentativa de minimizar as desigualdades entre os que habitavam no campo e os que residiam na cidade. Mas também é perceptível que ambas ainda necessitam ser pensadas sob uma lógica diferente da educação regular, como mostra a pesquisa Educação de Jovens e Adultos: Insumos, Processos e Resultados, da ONG Ação Educativa,

faz-se necessário avançar no entendimento da EJA como política de ação afirmativa, ou seja, entender sua natureza de resposta a um conjunto de desigualdades persistentes e estruturais, não superadas ou mesmo alimentada pelas políticas universais de Educação. (MEIRELLES, 2014, p.16)

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens Adultos (2000, p.6):

[...] o não estar em pé de igualdade no interior de uma sociedade predominantemente grafocêntrica, onde o código escrito ocupa posição privilegiada revela-se como problemática a ser enfrentada. Sendo leitura e escrita bens relevantes, de valor

prático e simbólico, o não acesso a graus elevados de letramento é particularmente danoso para a conquista de uma cidadania plena.

O fragmento do documento acima deixa claro que o objetivo de oferecer aos jovens e adultos não escolarizados, oportunidades para que retomem as salas de aula é permitir que os mesmos alcancem melhores condições de leitura. Estes alunos precisam ampliar o seus ‘leques’ de leitura, ou seja, desenvolver suas competências leitoras e, para isso, no contexto de sala de aula, essencialmente nas práticas de ensino-aprendizagem, o professor dispõe de uma série de recursos, entre eles o Livro Didático (LD); esse recurso tem sido tomado por docentes como referencial de qualidade que carrega em si “verdades absolutas” e uma completude de pensamento pedagógico. De acordo com a Proposta Curricular do Ministério da Educação para a EJA, verifica-se que entre os diferentes instrumentos didáticos, o LD é um dos materiais que mais influencia a prática de ensino brasileiro e desempenha papel importante no processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2001).

Desde os anos de 70 que o uso de material didático nas escolas já era uma preocupação de alguns estudiosos. Há décadas que se buscam métodos e práticas adequadas ao aprendizado de jovens e adultos, como nos mostra o excerto abaixo:

Por isso a alfabetização não pode se fazer de cima para baixo, nem de fora para dentro, como uma doação ou uma exposição, mas de dentro para fora pelo próprio analfabeto, somente ajustado pelo educador. Esta é a razão pela qual procuramos um método que fosse capaz de fazer instrumento também do educando e não só do educador e que identificasse, como claramente observou um jovem sociólogo brasileiro (Celso Beisiegel), o conteúdo da aprendizagem com o processo de aprendizagem. Por essa razão, não acreditamos nas cartilhas que pretendem fazer uma montagem de sinalização gráfica como uma doação e que reduzem o analfabeto mais à condição de objeto de alfabetização do que de sujeito da mesma. (FREIRE, 1979, p. 72)

Pertencente à área do saber institucionalizado o LD é, como os demais saberes, gerido por concepções ideológicas que instituem historicamente as verdades que norteiam as relações sociais nos seus mais diversos segmentos, dentre eles, o educacional. Para Tavares (2003)

A consciência de que somos, da nossa identidade coletiva, do que queremos e para onde vamos está, inevitavelmente, ligada a princípios ideológicos que, na maior parte das vezes, escapa aos atores sociais intervenientes no processo educativo. Todavia essa consciência, configurada por uma ideologia é, frequentemente, geradora de mecanismos que fazem apenas funcionar o sistema, reproduzindo e perpetuando as relações sociais existentes (TAVARES, 2003, p. 15).



Pode-se afirmar que o livro didático é um recurso recente na história da EJA, pois só no final da década de 90, passando a ter uma real expressividade a partir de 2000 e só vai se tornar opção de escolha no Guia PNLD por volta de 2009/2010.

Levando em consideração que LD é o material didático mais utilizado em sala de aula, em algumas o único, é que surgiu o interesse em verificar como são trabalhados os textos de uma coleção adotada nas classes de EJA em uma escola da rede pública de ensino do Ensino Fundamental. Sobre esse fato Bezerra (2003) ressalta a dimensão do prestígio do LD, “a importância é tamanha que o interlocutor dos alunos não é mais o professor, mas o autor do livro didático”. (BEZERRA, 2003, p, 35)

Por esse motivo é que o LD transformou-se em recurso obrigatório na maior parte das nossas salas de aula sendo, como afirma Silva (1994) “difícil se imaginar uma sala de aula sem uma cartilha, uma gramática pedagógica, um volume de coleção seriada” (SILVA, 1994, p.155).

Sendo assim, é nos livros didáticos, nas ‘tramas’, nas entrelinhas dos textos/atividades apresentados na coleção em estudo *EJA Moderna* que buscaremos saber, através das análises, se ocorre a ativação dos conhecimentos prévios dos alunos, quais estratégias são acionadas para/com a realização da leitura quando o aluno entra em contato com diferentes gêneros textuais, sendo fragmento ou não, presentes no LD de Língua Portuguesa e se os mesmos dialogam com outras disciplinas ou com situações de vida do aluno, entendendo que “[...] não é o material em si, mas as atividades suscitadas por ele que serão de fundamental importância no ensino da leitura.” (BARBOSA; COUTINHO; SILVA; 2004, P.124)

É nesse contexto que tencionamos investigar como o livro didático explora em suas unidades de estudo a leitura. Outra questão a ser observada é como se dá a interação com os alunos quanto ao acionamento dos já citados conhecimentos prévios e como contribuem para que ocorram previsões sobre o que será lido ou se o livro traça objetivos para as leituras, orientando a ação do aluno diante do texto. Ainda sobre a leitura, temos a intenção de analisar diversos gêneros textuais presentes no LD e se o arranjo das atividades contribui para a autonomia dos alunos em relação aos textos e fora deles, pois sabemos que a “formação de leitores competentes ocorre a partir da leitura de uma diversidade de textos, leituras com

múltiplos propósitos, como informar, entreter, argumentar, persuadir, etc., que não se limita à finalidade de cumprir as exigências de um programa, o que frequentemente acontece na escola. (KAUFMAN, 1995 apud GIRALDELLI & ALMEIDA, 2007, p.5).

### **Avaliação do Material - Abordagem Metodológica**

Para este momento, escolhemos o primeiro capítulo da Coleção *EJA Moderna* 9º Ano para subsidiar nosso trabalho de avaliação de Livro Didático. A coleção é composta de 04 (quatro) volumes, voltados para as séries finais do Ensino Fundamental da Educação Básica de Jovens e Adultos, compreendendo do 6º ao 9º ano.

*O Manual do Professor* do livro *EJA – Moderna* propõe a obtenção de uma postura satisfatória do educando enquanto emissor e receptor de mensagens, seguindo assim o que diz os Parâmetros Curriculares Nacionais (SEF, 2000):

Toda educação verdadeiramente comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem que satisfaça necessidades pessoais – que podem estar relacionadas às ações efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informação, ao exercício da reflexão. De modo geral, os textos são produzidos, lidos e ouvidos em razão de finalidades desse tipo. Sem negar a importância dos que respondem a exigências práticas da vida diária, são os textos formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada.” (PCN, 2000, p.30)

O livro da *EJA - Moderna* destina-se ao desenvolvimento das quatro habilidades: compreensão e expressão escritas, comunicação e expressão orais. Sob esse prisma, o educando funciona como emissor e receptor de mensagens tanto escritas quanto orais.

Dando continuidade à análise do livro, observa-se que nele é empregada uma abordagem ora estruturalista representada pela necessidade da decodificação e nota-se que a atuação do leitor é passiva, não considerando os fatores extralinguísticos para explicar a leitura; ora a abordagem torna-se cognitiva, pois a atividade de leitura é compreendida tendo em vista os aspectos linguísticos e também os contextuais, os conhecimentos enciclopédicos, conhecimento de mundo, conhecimento textual e lingüístico como fatores fundamentais para a construção de sentido; e ora toma-se como foco a uma abordagem discursiva onde a leitura é tida como produção de sentidos. É nessa linha que o leitor é reconhecido como interlocutor.



Ele não apenas decodifica, não apenas busca sentidos propostos no texto, como também interage com os discursos presentes nele (esta ambigüidade nos foi favorável, tendo em vista que o leitor interage tanto com discursos que circunscrevem o texto como com os discursos que o constituem (o leitor) e que são “acionados” quando no ato da leitura).

Durante a análise, observamos que as atividades de cada capítulo do livro em estudo apresentam o mesmo tema e gêneros variados, que possuem relação com o cotidiano dos discentes aos quais se destinam.

Sabendo da importância que as atividades exercem para o desenvolvimento da compreensão leitora seria importante analisar não apenas a quantidade de questões, mas também quais estratégias elas contemplam e tomando por base o capítulo analisado o que deixa claro é que nem sempre todas as estratégias são contempladas no desenvolvimento dessas proposições, principalmente quando se eleva em consideração que o aluno da EJA já possui uma gama de experiências já relatadas por Freire (1997), como “saberes da experiência-feito”.

### **Uma proposta de ensino: sequência didática**

O desenvolvimento de habilidades e da competência leitora leva em consideração as questões acima descritas e analisadas em relação ao LD em estudo. Espera-se que o professor, não seja apenas um mero transmissor de informações, mas que seja “alguém que tem compromisso com seu aluno, com a sociedade e consigo mesmo”, CELANI (2000, p. 33) e que este interaja, dialogue com o sujeito em formação, analise minuciosamente os suportes em uso, entre eles o LD observando criticamente as leituras que levará ao seu aluno, as proposições de atividades por ele sugeridas, para assim poder agir num constante movimento de ação-reflexão-ação, pois “é pensando criticamente a prática de hoje que posso melhorar a prática de amanhã”, Freire (2001).

Antes de nos lançarmos em qualquer atividade de planejamento precisamos ter em mente e muito bem resolvido alguns questionamentos importantes, como: qual é o objetivo da minha proposta de ensino? Eu busco transmitir informações ou desenvolver habilidades? Minha proposta está adequada aos sujeitos do meu trabalho? Levando em consideração estes e

outros questionamentos é que propomos sucintamente uma proposta de ensino a partir da construção de uma Sequência Didática (SD) seguida pela proposição de um Estudo Dirigido a partir do tema investigado.

### **Sequência didática**

Para a construção desta sequência didática mantivemos a mesma e o mesmo gênero textual do da proposição do LD em estudo até para termos elementos para o desenvolvimento de parâmetros comparativos.

Gênero Textual: Entrevista

Público-alvo: Alunos da Educação de Jovens e Adultos do 9º Ano de uma escola do campo.

Objetivo Geral: Despertar o interesse pelo gênero entrevista.

Objetivos Específicos: Com o desenvolvimento dessas atividades, espera-se que os alunos:

Reconheçam o gênero entrevista e a situação de comunicação social em que é produzido;

Reconheçam a função social da entrevista assim como a sua estrutura construída com base em perguntas e respostas;

Desenvolvam habilidades de produção entrevistando pessoas, usando a estratégia do diálogo para obter as respostas necessárias à construção do texto;

Produzam entrevistas que possam compor outros gêneros textuais, como a notícia, a reportagem ou manchete.

Justificativa: A escolha do gênero entrevista se deu por se tratar de um texto que se aproxima das situações dialógicas dos educandos: a conversação, pautada no princípio de perguntas e respostas e que pode, a depender do entrevistado, contemplar qualquer tema de interesse do aluno.

Metodologias:

I. Momento

Inicialmente, é preciso apresentar aos alunos a proposta do trabalho com entrevistas, informando-lhes que terão uma duração de oito aulas e que estas serão chamadas de oficinas. Os textos produzidos nestas aulas foram editados, compilados e expostos para a comunidade escolar.

## II. Momento

Mediante a primeira produção do aluno começaram-se as oficinas.

Oficina 1: conversar com os alunos sobre entrevistas e entrevistadores, mostrando-lhes através do data-show, ou distribuindo fotocópias de vários textos e autores diferentes. (01 aula).

Oficina 2: Solicitar que os alunos pesquisem outras entrevistas e que as tragam para a sala de aula as que mais gostaram e que identifiquem as ideias centrais, explicando e se possível relacionando-as com outros textos. (02 aulas).

Oficina 3: Assistir ao filme “Corrente do bem”, depois comentar a estrutura da sequência narrativa, assim como a construção dos diálogos que ocorrem entre os personagens, buscando ênfase na estrutura de perguntas e repostas presentes no texto, pois o mesmo se caracteriza na busca por respostas convincentes, seja na vida cotidiana, como na vida escolar ou em outros espaços. (03 aulas)

Oficina 04: Diante das informações obtidas, os alunos deverão partir para a segunda produção, tendo sempre como base a sua produção inicial e as ideias encontradas no filme “A corrente do bem”. Após a segunda produção os alunos devolverão os textos ao professor para que este faça as observações necessárias quanto à e à regra de escrita.

### **Considerações finais**

As considerações apresentadas aqui nos conduzem à reflexão sobre a circulação e uso do LD na EJA, partindo da análise de textos nele presentes, nos quais foram observados: a pertinência das temáticas dos textos, o acionamento das estratégias de leitura, a relevância dos questionamentos na elaboração das proposições de atividades, fazendo um contraponto com o que já se produziu nas teorias do LD na EJA. A busca por respostas e melhores resultados no que concerne à leitura, ao letramento nessa modalidade de ensino é o que norteia o objetivo central deste estudo, uma vez que a obra em análise é um material recém publicado no Guia PNLD, mas ainda assim apresenta limitações no que se refere ao letramento na EJA.

Programas de Alfabetização de Jovens e Adultos foram criados pela ação governamental, tentando atender a um público que não teve acesso à escola ou que retornou tardiamente para dar prosseguimento aos estudos, sendo para se inserir no mercado de trabalho ou almejando ascensão social. Dessa forma, para atender a esse público sedento de conhecimento, mas que já traz consigo um conjunto de “saberes da experiência-feito” é que surgiram as tantas/várias propostas de letramento para dar conta dos anseios desses sujeitos.

Ficamos com a impressão, com o estudo realizado até o momento, de que, mesmo que tenhamos tido avanços no que se refere aos textos propostos para leitura no LD em análise, (presença de diversos gêneros textuais, interdisciplinaridade, contextualização com a realidade do educando, o atendimento ao que sugere a intersetorialidade do Documento Base Nacional), em certos momentos ainda há muitas atividades mecânicas, que exploram somente informações diretas, ou buscam a opinião do aluno, sem a preocupação de ensinar aos educandos a explorar mecanismos que os tornem leitores autônomos, ativos diante da leitura.

Entendemos, então, que sozinho o LD não dá conta do desenvolvimento da compreensão da leitura, ficando a cargo do professor a capacidade de dialogar, de incitar, despertar interesse, provocar o aluno, reorganizar as ideias, ressignificar as propostas de compreensão, para assim, através das leituras diárias possibilitam a esses sujeitos a aquisição da autonomia.

A pertinência do estudo aqui desenvolvido está no ato de o mesmo identificar de forma simplificada e didática uma revisitação ao LD que o leitor da EJA tem à disposição, para na hora da leitura, construir um sentido que seja próximo à proposta apresentada pelos autores do texto.

## Referências

AÇÃO educativa. **Viver e aprender**: educação de jovens e adultos. São Paulo: Global, 2002.

ARROYO, M. Operários e educadores se identificam: que rumos tomará a educação? **Educação e Sociedade**, São Paulo, v.2, n.5, p.5-23, 2006..

\_\_\_\_\_. **Por Uma Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBOSA, Maria Lúcia F. F., COUTINHO, Marília L., SILVA, Alexandre - “**Quando os alunos não sabem ler... Algumas reflexões sobre a leitura na alfabetização de adultos.**” IN: ALBUQUERQUE, E., LEAL, T. A alfabetização de Jovens e Adultos em uma perspectiva de letramento. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

BARCELOS, Valdo. **Educação de Jovens e Adultos: currículo e práticas pedagógicas**. 3. ed. Rio de Janeiro, 2012

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Estado e educação popular**. São Paulo: Pioneira, 2004.

BITTENCOURT, C. M. F. **Em foco**: história, produção e análise do livro didático. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a07v30n3.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a07v30n3.pdf) Acesso em: 10.02. 2014

BEZERRA, Maria Auxiliadora, DIONÍSIO, Ângela Paiva. **O livro didático de Português – Múltiplos olhares**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Ed. Lucena, 2003.

BRASIL. **Lei nº. 9.394/96. Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Belo Horizonte: Modelo, 1997.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Brasília: Casa Civil, 1971. Disponível em: <<http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1971/5692.htm>>. Acesso em nov. 2011.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Educação de jovens e adultos**: proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental. Ação Educativa/MEC. São Paulo/Brasília: MEC, 1997. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/downloads/parte1.pdf>>. Acesso em jul. 2014.

CELANI, M. A. A. “*Ensino de Línguas estrangeiras: ocupação ou profissão*”. In: **LEFFA, Vilson (org.) O Professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão**. Pelotas: EDUCAT, 2000.

\_\_\_\_\_. **Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada**. Disponível em <http://www.leffa.pro.br/index.html> p.101-122.

CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**. 12ª edição. São Paulo: Ática, 2003.

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL SOBRE A EDUCAÇÃO DE ADULTOS (V:1997: Hamburgo, Alemanha): *Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro*. Brasília: SESI/UNESCO, 1999.

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

D<sup>o</sup> AGOSTINI, Liliana Demarchi. **As Leis de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil**.2000.Disponível em <[http://www.virtual.udesc.br/midiateca/publicacoes/tutor\\_01.htm](http://www.virtual.udesc.br/midiateca/publicacoes/tutor_01.htm)>. Acesso em: 10 out. 2011

EJA MODERNA: **Educação de Jovens e Adultos** / Org.Editora Moderna: Obra Coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna: editor

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 13.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 4.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **A importância do Ato de Ler – em três artigos que se completam**. v.13, 33<sup>a</sup> ed. São Paulo: CORTEZ, 1997.

\_\_\_\_\_. **Educação Como prática da Liberdade**. 23.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. 5<sup>a</sup> edição. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à prática educativa**. 31<sup>a</sup> edição. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2005.

FUCK, Irene Terezinha. **Alfabetização de Adultos. Relato de uma experiência construtivista**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.