



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

13321 - Resumo Expandido - Trabalho - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

GT18 - Educação de Pessoas Jovens e Adultas

LEITURA E FORMAÇÃO DOCENTE EM EJA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Jorge Luiz Teles da Silva - UFF - Universidade Federal Fluminense

### **LEITURA E FORMAÇÃO DOCENTE EM EJA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS**

**Resumo:** Este artigo visa refletir sobre leitura e docência na EJA a partir da formação inicial, considerando o contexto pós-pandemia. Embasado na abordagem de práticas sociais (BOURDIEU, 2007; COULANGEON, 2014), a promoção da leitura em EJA é situada no diálogo com pesquisas educacionais recentes e frente aos desafios da modalidade, do ponto de vista de políticas públicas. A análise aponta para a necessidade de se renovar as formações iniciais de pedagogia e licenciaturas a partir de uma pedagogia de adultos, em uma abordagem sistêmica, para promover realmente o alfabetismo e os diferentes letramentos, respeitando e valorizando a diversidade e garantindo os direitos à educação e à cultura para os sujeitos da EJA.

**Palavras-chave:** Práticas de leitura, formação docente, EJA, letramentos, políticas públicas

A despeito dos avanços educacionais no país nas últimas décadas, as pesquisas recentes mostram a continuidade de níveis insuficientes de domínio e prática da leitura no Brasil (FAILLA, 2020). Isto se agrava quando se observa o público da EJA: jovens e adultos em situação de vulnerabilidade e inseridos em comunidades onde as práticas sociais são mediadas basicamente pela oralidade. Havia a expectativa de que a escola mudaria este quadro. Porém, visões simplificadoras da leitura imperam negativamente sobre currículos e práticas. O objetivo desta pesquisa é contribuir para o debate sobre as práticas de leitura de jovens e adultos e suas implicações sobre formação docente em EJA na contemporaneidade.

A metodologia compreende análises bibliográfica e de resultados de pesquisas aplicadas durante a pandemia (FCC, 2020), observados à luz de currículo e docência para EJA, enquanto modalidade da Educação Básica. A leitura é abordada sob a perspectiva de prática social (BOURDIEU, 2007; COULANNGEON; 2014; KALMAN, 2008) e a alfabetização sob o prisma de letramentos (SOARES, 2017).

Considerando os resultados dos exames nacionais de leitura (OECD, 2021), percebe-se com mais clareza o porquê das pesquisas sobre leitura para além da fase escolar revelarem situação tão tacanha no país. Os níveis de leitura não equivalem ao grau de escolaridade da população. Ou seja, o Brasil tem avançado na escolarização, mas isto não se traduz necessariamente em mudanças significativas de práticas de leitura. Em um mundo cada vez mais mediado pela tecnologia, onde os serviços se movem rapidamente para a autoprestação via máquina, não dominar o código escrito é tornar a inserção social limitada e cercear o exercício de direitos. Isto é agravado pelo avanço da contratualização sobre todas as áreas da vida coletiva.

Neste sentido, pensar em escolaridade para jovens e adultos vulneráveis não pode se resumir a uma “base curricular comum” para o país, ignorando as necessidades e realidades locais e, principalmente, reduzindo a discussão a alguns conteúdos “escolhidos” dentre um conjunto maior dado às crianças – este também alijado das vivências dos sujeitos.

A questão não se resume a conteúdos curriculares, mas também aos sujeitos que os manejam: os professores. A maioria dos cursos de pedagogia e licenciaturas não tem um trabalho específico voltado para as necessidades e singularidades da EJA (GATTI, 2010). Algumas redes de ensino, diante das dificuldades concretas com a modalidade, têm buscado suprir esta deficiência nas graduações por meio da formação continuada. Mas este não é o cenário ideal. Este tipo de formação deveria dar “continuidade” às discussões feitas na graduação sobre como os adultos aprendem, como eles lidam com o conhecimento e quais seriam os métodos e abordagens mais adequados para afetar suas formas de produzir, guardar, usar e compartilhar saberes.

Já há pesquisas que desmentem perspectivas tradicionais que postulavam que o cérebro chegava à maturação na juventude e, a partir daí, só declinava. As novas perspectivas apontam para a plasticidade cerebral que continua ativa nas fases adulta e idosa. Que desafios estas descobertas trazem para a formação docente? Quais os impactos sobre os currículos de pedagogia e das licenciaturas?

Nesta pesquisa focou-se na leitura, enquanto fim em si mesma, mas também enquanto meio para a aquisição dos demais conhecimentos. Qual seria o papel da escola na forma como jovens e adultos lidam com a leitura, em ambas perspectivas? A escola forma leitores “mecânicos” ou “orgânicos”? Ela potencializa os usos sociais da leitura? Ou será que forma leitores “interditados” (BRITTO, 1998)?

As pesquisas analisadas apontam para fragilidades estruturais do sistema escolar em

afetar as práticas de leitura dos sujeitos da EJA. As diversas aplicações do INAF deixam patente que este sistema “funciona”, porém não consegue promover o rompimento do analfabetismo funcional para uma grande parte dos que passam por ele. Este problema não pode mais ser encarado como busca por culpados. A abordagem precisa ser sistêmica.

Enfrentar o problema de forma sistêmica demandará trabalhar com as redes, com os docentes e com os estudantes. O que isto significa para a promoção da leitura? As novas teorias da aprendizagem trazem proposições e desafios para formação docente em EJA e, juntamente com as recomendações para docência já postas no documento preparatório para VI Confinteia (BRASIL, 2009), abrem uma agenda de natureza intersetorial, interinstitucional e intergeracional para a EJA.

Estes desafios se agravam pós-pandemia. A COVID-19 acelerou processos e escancarou deficiências e dificuldades dos sistemas e das comunidades escolares em lidar com as novas tecnologias, evidenciadas nas pesquisas. De repente os professores se viram na obrigação de elaborar aulas online, gerenciar grupos de Whatsapp, usar plataformas, softwares e outras tecnologias etc. Mas, se não bastasse, também tiveram que prover os equipamentos – computadores mais potentes, notebooks, microfones, câmeras, iluminação, internet banda larga etc. Nem todos conseguiram fazer frente a este duplo desafio tecnológico – além das tarefas domésticas. O ônus recaiu sobre os próprios docentes. As novas tecnologias não estavam tão presentes nas escolas públicas e tampouco nas faculdades a ponto de deixar os professores preparados para as tormentas da pandemia. Então, a formação inicial em pedagogia e licenciaturas precisa ser atualizada para fazer frente às realidades pós-pandemia na EJA.

Nicodemos e Serra (2020) apontam a invisibilidade da EJA nas recentes políticas públicas curriculares e a desresponsabilização do Estado na sua oferta, assinalando que as saídas pensadas para a crise pandêmica reeditam os mecanismos de exclusão escolar já vivenciados pelos sujeitos da EJA. Portanto, a primeira ação é dar visibilidade, ao público e às especificidades dessa modalidade, e torná-la obrigatória nos programas de formação inicial. Somando-se, essa formação tem que propiciar mecanismos de garantia de leitura para além da alfabetização, visando a aprendizagem ao longo da vida.

A pandemia veio comprovar e aprofundar a demanda por diversidade de letramentos. Também precipitou os docentes em um novo universo, o mundo virtual, cuja potencialidade para a educação de adultos precisa ser melhor explorada. Urge considerar os letramentos informacional e digital nas teorias e práxis de alfabetização de adultos nas universidades e nas escolas. Ademais, incluir outros espaços educativos, normalmente ignorados nas políticas escolares de leitura, tais como bibliotecas etc. Transformar alfabetização em alfabetismo pleno requer repensar o lugar não só das novas tecnologias, mas do mundo virtual em si, enquanto novos espaços de sociabilidade e de (outras) práticas de leitura.

Para avançar na visão sistêmica, é vital ampliar o debate na perspectiva de educar para

o sentido da leitura. Quais os significados e usos que os jovens e adultos atribuem à leitura? Como lidar com a multiplicidade de sentidos e diversidade de leituras? Isto implica (re)pensar os letramentos matemático, científico, informacional, digital etc. Mas também refletir sobre as novas formas de interação impulsionadas pós-pandemia e como a formação de professores pode dar conta de preparar para o ensino neste “novo mundo”, ao mesmo tempo em que eleva a plasticidade dos próprios docentes, enquanto profissionais que precisam se reinventar a cada dia, diante do dinamismo da vida real.

O pós-pandemia radicaliza a necessidade de trabalhar com o público da EJA na ótica de reconhecimento de saberes. Isto já era pleiteado na EJA. Mas os avanços a duras penas conseguidos nas políticas públicas no início do século XXI retrocederam pela recente condução do governo federal, que descarrilou a EJA – mormente com a aplicação genérica da BNCC e a “reforma do novo Ensino Médio” etc. Tais medidas atropelaram as discussões sobre as especificidades da EJA e a carência de ofertas que as respeitem e valorizem. Em especial, houve retrocesso na compreensão de leitura em três dimensões.

A primeira dimensão diz respeito ao apagamento da necessidade de políticas de leitura específicas para jovens e adultos da EJA. As iniciativas foram cortadas e nada foi colocado no lugar. O que retrata a desconsideração deste público, de novo marginalizado e invisibilizado nas políticas educacionais. Porém, ainda há mais de 10 milhões de brasileiros que não sabem ler um bilhete simples! Isto concretiza um grupo de cidadãos cujo direito à educação é negado! Tal contingente é maior que a população de vários países!

A segunda dimensão se refere ao retrocesso metodológico. A eleição do método fônico como padrão ouro desconsidera totalmente os resultados das pesquisas sobre alfabetização nas últimas décadas (cf. SOARES, 2017). Principalmente, ignora os estudos de base freireana, que destacam a potência de outros métodos para alfabetização de jovens e adultos.

A terceira dimensão é a da escolarização da leitura. Novamente se rompe a tênue articulação entre educação e cultura para promoção da leitura. Ao ignorar a dimensão cultural, a política educacional recente volta a reduzir a leitura à questão escolar, limitando sua aquisição à decodificação, e não assume os demais tipos de letramento.

Junto com a retração da EJA, tanto do ponto de vista pragmático (diminuição de vagas) quanto do espaço de políticas para ela, houve um retrocesso no debate público sobre a modalidade, silenciado ante o avanço da escolaridade média nacional. Porém, que escolaridade é esta que não resulta em alfabetismo pleno?

Os desafios das políticas de EJA e o cenário pós-pandemia demandam uma virada na abordagem de promoção da leitura, retomando as discussões sobre políticas de Estado, que considerem não só “aprender a ler e escrever”, mas, uma forma de inserção social qualificada pelo domínio da leitura nas diversas frentes que a contemporaneidade exige. Isto forçosamente passa pela promoção e fortalecimento da cultura escrita nas comunidades e por maior articulação entre políticas educacionais e culturais de leitura. Tal articulação torna

imprescindível uma revisão do papel das políticas culturais. Portanto, do ponto de vista da EJA, cabe refletir sobre que espaços são estes e quais seriam as políticas cruciais para realmente ser promovida uma leitura emancipatória.

O currículo para EJA precisa partir de seus sujeitos, dos usos e funcionalidades da leitura, considerando seu lugar social nas diferentes comunidades e potencializando a possibilidade de ser afetado pelo processo de escolarização. Neste sentido, as novas políticas precisam destacar a formação docente para EJA, enxergando especificidades, necessidades e interesses de jovens e adultos. Também urge repensar quem são esses docentes e seu próprio lugar nessa teia de redes e interações mediadas pelas diversas formas e meios de leitura. Os processos urgem ser repensados de ambas óticas: discente e docente. Igualmente este reformular precisa começar da formação inicial – para se evitar ficar sempre “correndo atrás do prejuízo” em termos de formação adequada em EJA.

É mister ampliar o escopo das políticas de alfabetização, rumo ao alfabetismo, mas, também, um diálogo profícuo com as realidades dos sujeitos da EJA, visando letramentos e mudanças nas práticas de leitura. A revisão das políticas educacionais demandará também articulação com políticas culturais, mormente as que adentram nas comunidades vulneráveis e promovem outros usos da leitura, transformando práticas não só do sujeito (como se espera da escola) mas da própria coletividade.

Enfim, a formação docente deve ser feita considerando o sujeito, seu entorno, suas relações sociais, suas interações cotidianas. Tal abordagem demanda formação mais holística, no que se refere à leitura, partindo das práticas sociais reais e retornando para elas, transformando-as, em processo espiral, em franco diálogo e parceria com os sujeitos da EJA. Este é um grande desafio para a formação inicial no país, que requer novas práticas, mas também novas diretrizes curriculares para a pedagogia e as licenciaturas. Tal renovo de práticas e programas urge e torna imprescindível o reposicionamento dos cursos de graduação, dando à pedagogia de adultos um lugar de destaque. Sem o enfrentamento deste desafio, a garantia do direito à educação permanecerá subalternizada para os sujeitos da EJA.

## REFERÊNCIAS

- BOURDIEU, P. **A Economia das Trocas Simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- BRASIL. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos**. Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009.
- BRITTO, P. Leitor interdito. In: MARINHO, M., e SILVA, C. (org.). **Leituras do professor**. Campinas: São Paulo, Mercado de Letras, ABL, 1998. p. 61-78.
- CORDEIRO, M. Políticas Públicas de Fomento à Leitura no Brasil: uma análise (1930-2014). *Educação & Realidade*, v. 43, n. 4, out./dez. 2018. p. 1477-1497.

- COULANGEON, P. **Sociologia das práticas culturais**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2014.
- FCC. Educação escolar em tempos de pandemia na visão de professoras/es da Educação Básica. São Paulo: FCC, 2020. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/fcc/educacao-pesquisa/educacao-escolar-em-tempos-de-pandemia/> Acesso em: 18 mai. 2021.
- NICODEMOS, A.; e SERRA, E. Educação de jovens e adultos em contexto pandêmico: entre o remoto e a invisibilidade nas políticas curriculares. *Currículo sem Fronteiras*, v. 20, n. 3, set./dez. 2020. p. 871-892.
- FAILLA, Z. (org). **Retratos da leitura no Brasil 5**. São Paulo: Instituto Pró-Livro, Sextante, 2020.
- GATTI, B. Formação de Professores no Brasil: características e problemas. *Educação & Sociedade*, v. 31, n. 113, out./dez. 2010. p. 1355-1379.
- IPM/IBOPE/AÇÃO EDUCATIVA. INAF Brasil 2018 Resultados Preliminares. São Paulo: Instituto Paulo Montenegro/IBOPE e Ação Educativa, 2018.
- OECD, **21st-Century Readers: Developing Literacy Skills in a Digital World**, PISA. Paris: OECD Publishing, 2021.
- KALMAN, J. Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita. *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 46, 2008. p. 107-134.
- SOARES, M. **Alfabetização**. São Paulo: Contexto, 2017.